ISSN:2617-4294

المجلة العلمية لكلية التربية

مجلة علمية نصف سنوية محكمة

تصدر عن كلية التربية - جامعة ذمار

أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بالتخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية

التغريب الثقافي ودوره في استهداف الهوية العربية الإسلامية

أهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية

جوانب استهداف الاتفاقيات والمواثيق الدولية للأسرة المسلمة من خلال مؤتمري القاهرة وبكين - دراسة تحليلية نقدية في ضوء الفكر الإسلامي

غسل الجمعة والإنصات إلى خطبتيها في حديث نبيشة الهذلي -رضي الله عنه- دراسة حديثية فقهية من خلال كتاب نيل الأوطار للإمام الشوكاني المتوفى: (1250هـ)

فاعلية التخطيط والأداء العملي على الأداء التدريسي لدى طلبة التربية العملية في كلية العلوم التطبيقية والتربوية بالنادرة

قراءة الإمام نافع- عوامل النشأة والانتشار

مفهوم العقيدة بين المعنى القرآني والاستعمال النبوي والاصطلاحي دراسة تأصيلية

العدد الثامن عشر أبريل 2023م

المجلة العلمية لكلية التربية

المجلة مفهرسة في المواقع الآتية:

موقع المجلة

موقع الجامعة

المجلة العلمية لكلية التربية

مجلة علمية نصف سنوية محكمة

تعنى بالدراسات والبحوث الإنسانية والعلمية المختلفة ـ تصدر عن كلية التربية ـ جامعة ذمار

الإشراف العام:
أ.د. طالب طاهر النهاري

رئيس التحرير:
أ.د. أحمد عبدالله الدميني

نائب رئيس التحرير:
أ.م.د. أحمد مسعد الهادي

مدير التحرير:
أ.م.د. أحمد علي مزروع

نائب مدير التحرير:
د. علي حفظ الله محمد

المحررون:

أ.م. د. سامي العريقي	أ.م.د وليد أحمد عبد الرب
أ.م.د. عتيق محمد العرامي	د. أمين علي الجمال
د. زيد محمد فضائل	د. بشرى يحيى الكحلاني
د. علي محمد قراضة	د. زايد الكوماني

التصحيح اللغوي:

القسم العربي	القسم الإنجليزي
د. علي حفظ الله محمد	د. أمين علي الجمال

الهيئة الاستشارية:

أ.د. نصر محمد الحجيلي
أ.د. محمد إبراهيم الصانع
أ.م.د. زيد أحمد الهدور
أ.د. عبدالكريم إسماعيل زبيبة
أ.د. محمد أحمد الجلال
أ.م.د. حمود محسن المليكي

الإخراج الفني

محمد محمد علي سبيع

جميع البحوث تعبر عن آراء أصحابها؛ ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.

المجلة العلمية لكلية التربية

تعنى بالدراسات والبحوث الإنسانية والعلمية المختلفة

تصدر عن كلية التربية

جامعة ذمار

الجمهورية اليمنية

العدد: الثامن عشر

أبريل2023

الترقيم الدولي:

(ISSN: 2617-4294)

الترقيم المحلي:

2006/129

مجلة علمية نصف سنوية محكمة ـ تصدر عن كلية التربية ـ جامعة ذمار ـ الجمهورية اليمنية، محتوياتها متاحة مجانا لكل الباحثين والقرّاء، وتسمح للجميع بالطباعة والتنزيل والتوزيع ومشاركة النص للمقال كاملا دون اجتزاء، واستعمالها في الأغراض العلمية والبحثية بالإشارة إلى مؤلفيها.

قواعد النشر

المجلة العلمية لكلية التربية هي مجلة علمية نصف سنوية محكمة، تصدر عن كلية التربية – جامعة ذمار، الجمهورية اليمنية، تحمل الرقم الدولي الآتي: (ISSN: 2617-4294). وتعنى بالدراسات والبحوث الإنسانية والعلمية المختلفة، باللغات العربية، والإنجليزية، وتقبل نشر البحوث وفقًا لقواعد النشر الآتية:

- أن تتسم الأبحاث بالأصالة والمنهجية العلمية السليمة.
- أن لا يكون البحث قد سبق نشره، أو إرساله للنشر إلى جهة أخرى، ويقدم الباحث إقرارا خطيًّا عن ذلك.
- يكتب البحث بلغة سليمة، ويراعى فيه قواعد الضبط ودقة الأشكال -إن وجدت- في صيغة Word ويكتب البحث بخط Sakkal Majalla وحجم 15 بالنسبة إلى الأبحاث باللغة العربية، وهوامش بحجم11، وخط Sakkal Majalla للبحوث بالإنجليزية وحجم 14، وهوامش بحجم12، وتكون العناوين الرئيسة بخط غامق، و حجم14، على أن تكون المسافة بين الأسطر 1 سم، ومسافة الهوامش 2,5سم من كل جانب.
- لا يتجاوز البحث 10000 كلمة، ولا يقل عن 6000 كلمة، بما فيها الأشكال والجداول والملاحق.
- يتجنب الباحث الانتحال أو اقتباس أفكار الآخرين وآراءهم دون الإشارة إلى مصادرها الأصلية.

ثانيا: إجراءات التقديم للنشر:

يلتزم الباحث بترتيب البحث وفق الخطوات الآتية:

- يقوم الباحث بتصفيف بحثه في نموذج المجلة word، بتنزيله من موقع الجامعة قسم المجلات العلمية رابط:

  https://www.tu.edu.ye/ أو طلبه عبر إيميل المجلة: journal_sei_edu2006@tu.edu.ye

- تحتوي الصفحة الأولى على بيانات البحث والباحث يكتب فيه العنوان بالعربية واسم الباحث ووصفه الوظيفي، والمؤسسة التي ينتمي إليها، وبريده الإلكتروني، وترجمة كل ذلك إلى الإنجليزية، ثم ملخص البحث في عمودين: الأول: عربي، والعمود الثاني ترجمة إلى اللغة الإنجليزية لمحتويات العمود الأول، والكلمات المفتاحية.

- يوضح الباحث هدف البحث، والمنهجية، وأهم نتيجة في الملخص (على ألا يزيد الملخصان بالعربية والإنجليزية، كل منهما عن170 كلمة، ولا يقل عن 120 كلمة، في فقرة واحدة، ويرفق معهما كلمات مفتاحية بحيث لا تزيد عن 6 كلمات.

- **المقدمة:** يحتوي البحث على مقدمة يستعرض فيها الباحث: نبذة عن الموضوع، الدراسات السابقة، ثم الجديد الذي سيضيفه البحث في مجاله، إشكالية البحث، أهدافه، أهميته، ومنهجه، وخطة سيره في بحثه، وبشكل مترابط ومتسلسل.
- النتائج: يتم عرض النتائج بشكل واضح ودقيق.
- الهوامش والمراجع: توثق الهوامش في نهاية الأبحاث على النحو الآتي:
- يبدأ الباحث في الهوامش بكتابة لقب المؤلف، ثم اسمه العلم، ثم عام الطبع، ثم عنوان البحث/الكتاب مختصرا، دار النشر، مكان الطبع، ومن ثم الجزء إن وجد، وإذا لم يجد جزءا يكتب رقم الصفحة مباشرة، مثلا: المقري، 2009، نفح الطيب، دار الكتب العلمية-بيروت، ص: 1. وسوسير،2022، علم اللغة العام، عالم الكتب- عمّان، ص: 100.
- يتم ترتيب المصادر والمراجع هجائيًا، على أن لا يدخل في الترتيب أل، وأبو، وابن، فابن منظور مثلا يرتب في حرف الميم.
- ترسل الأبحاث باسم رئيس التحرير على البريد الإلكتروني المحدد للمجلة PDF & و Word journal_sei_edu2006@tu.edu.ye
- تتولى هيئة تحرير المجلة إبلاغ الباحث باستلام بحثه، وإجازته للتحكيم، أو التعديل عليه قبل إجازته للتحكيم.
- تقوم هيئة تحرير المجلة برومنة المراجع وتنسيقها بعد اعتمادها وتدقيقها في شكلها النهائي.

ثالثا: إجراءات التحكيم والنشر:

- بعد إجازة البحث للتحكيم من قبل رئيس التحرير، أو نائبه، أو مدير التحرير تتم إحالته إلى المحكمين.
- تخضع الأبحاث المقدمة للنشر في المجلة لعملية التحكيم العلمي من قبل محكمين متخصصين.
- يصدر قرار قبول البحث للنشر من عدمه بناء على التقارير المقدمة من المحكمين.
- تتولى هيئة تحرير المجلة إبلاغ الباحث بقرار المحكمين حول صلاحيته للنشر من عدمه، أو إجراء التعديلات الموصى بها.

-يلتزم الباحث بالتعديلات التي يوصي بها المحكمون في البحث وفقًا لاستمارة التحكيم المرسلة إليه، في أقرب أجل ممكن.

-يعاد البحث إلى المحكمين عندما تكون التوصيات جوهرية؛ لمعرفة مدى التزام الباحث بذلك.

-تتولى هيئة تحرير المجلة متابعة التقييم عندما تكون التوصية بإجراء تعديلات طفيفة، ومن ثم يتم

التحقّق النهائيّ، ويُمنح الباحث خطاب قبول بالنشر، متضمنا رقم العدد الذي سوف ينشر فيه وتاريخه.

-بعد التأكد من جاهزية المخطوطة بصورتها النهائية، يتم إرسالها إلى التدقيق اللغوي والمراجعة الفنية، ثم تحال إلى الإنتاج النهائي.

- يعاد البحث بصورته النهائية إلى الباحث قبل النشر للمراجعة النهائية وإبداء الملاحظات إن وجدت، وفق النموذج المعدّ لذلك.

- يتم نشر الأعداد إلكترونيًّا في موقع المجلة، وترسل ورقيا لمن أراد من كل عدد وفق الخطة الزمنية المحددة للنشر، ويتاح تحميلها مجانا على الرابط الآتي:https://www.tu.edu.ye/journals/index.php/edu

رابعا: أجور النشر:

يدفع الباحثون الأجر المقرر حسب الآتي:

- يدفع أعضاء هيئة التدريس في جامعة ذمار مبلغ 20000 ألف ريال يمني.

- يدفع الباحثون اليمنيون من داخل اليمن 30000ألف ريال يمني.

- يدفع الباحثون من خارج اليمن150 دولارًا أمريكيًّا أو ما يعادلها.

-يدفع الباحث مقدما أجور إرسال النسخ الورقية من العدد إن أراد نسخة ورقية.

- لا يعاد المبلغ في حالة رُفض البحث من قبل المحكمين.

للاطلاع على الأعداد السابقة يرجى زيارة موقع المجلة عبر الرابط:

https://www.tu.edu.ye/journals/index.php/edu

- **المراسلات على العنوان البريدي والإلكتروني الآتي:** journal_sei_edu2006@tu.edu.ye

عنوان المجلة:

ذمار – الخط الدائري الغربي – مقابل السوق المركزي – ص ب: (87246) ت: (06509121 - 06509132) فاكس: (06509556).

Thamar – Western Circular Street – In front of the Central Market - P.O.Box: (06509121 - 06509132) Fax: (06509556).

http://tu.edu.ye/faculty/education/ - E-mail: journal_sei_edu2006@tu.edu.ye

المحتويات

أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بالتخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية	9	د. زيد أحمد ناصر الهدور أ.د . عبدالله أحمد النهاري د. سناء محمد الترب
التغريب الثقافي ودوره في استهداف الهوية العربية الإسلامية	49	د. عرفات عبد الخبير الرميمة
أهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية	77	أشواق حسن الأبيض
جوانب استهداف الاتفاقيات والمواثيق الدولية للأسرة المسلمة من خلال مؤتمري القاهرة وبكين - دراسة تحليلية نقدية في ضوء الفكر الإسلامي	107	د. أحمد عبد الله صلاح محمد أحمد العجي
غسل الجمعة والإنصات إلى خطبتها في حديث نبيشة الهذلي -رضي الله عنه- دراسة حديثية فقهية من خلال كتاب نيل الأوطار للإمام الشوكاني المتوفى: (1250هـ)	145	د. أحمد سعيد عبد الله ثابت د. ياسر فضل علي الدلالي د. عبد الرحيم محمد سعيد الشمسي
فاعلية التخطيط والأداء العملي على الأداء التدريسي لدى طلبة التربية العملية في كليّة العلوم التطبيقية والتربوية بالنّادرة	169	د. ناجي مصلح الجرادي
قراءة الإمام نافع- عوامل النشأة والانتشار	200	د. عبدالحق غانم سيف سالم
مفهوم العقيدة بين المعنى القرآني والاستعمال النبوي والاصطلاحي - دراسة تأصيلية	224	علي عبد الله محمد الحيد

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education
الصفحات: 09 - 48

أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بالتخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية*

Reasons for Students' Reluctance to Enroll in Scientific Disciplines in the Faculties of Education at Yemeni Universities

د. زيد أحمد ناصر الهدور - Dr. Zaid Ahmad Nasser Alhadoor
كلية التربية - جامعة ذمار(اليمن) - Faculty of Education - Thamar University (Yemen)
أ.د. عبدالله أحمد النهاري - Prof . Abdullah Ahmed Alnahari
د. سناء محمد الترب - Dr. Sanaa Mohammad Alturab
كلية التربية - جامعة صنعاء (اليمن) - Faculty of Education, Sana'a University, Yemen

تاريخ الاستلام: 2023/01/30 تاريخ القبول: 2023/02/14 تاريخ النشر: 2023/04/30

ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسباب العزوف عن الالتحاق في التخصصات العلمية (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية، ولتحقيق هدف الدراسة تم جمع بيانات الطلبة المنسقين في التخصصات العلمية للأعوام من 2017/2016م وحتى 2022/2021م في كليات التربية التابعة لثمان جامعات، هي: (صنعاء، ذمار، الحديدة، إب، عمران، حجة، المحويت، وصعدة)، وذلك من بوابة التنسيق الإلكترونية للجامعات اليمنية التابع لمركز تقنية المعلومات في التعليم العالي، وتم جمع بيانات أسباب العزوف من مجموعة الدراسة المكونة من (443) فرداً، وذلك من خلال تطبيق استبانة مكونة من (47) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وأظهرت النتائج انخفاض أعداد الطلبة المتقدمين للتنسيق بهذه التخصصات في العام 2022/2021م بنسبة (88%) مقارنةً بالعام 2017/2016م، كما أظهرت النتائج أن أهم أسباب عزوف الطلبة عن هذه التخصصات تمثلت في: الأسباب الاقتصادية بحجم تأثير ضخم بالمرتبة الأولى، تلها الأسباب المتعلقة بالوعي بأهمية التخصصات العلمية بحجم تأثير كبير جداً، ثم الأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية بحجم تأثير متوسط، وكذلك لوحظ عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد مجموعة الدراسة لأسباب العزوف تعزى لمتغيري (الصفة، والمؤهل).

الكلمات المفتاحية: عزوف الطلبة، التخصصات العلمية، كليات التربية، الجامعات اليمنية.

Abstract:

This study aimed at finding out the reasons for the reluctance to enroll in the scientific disciplines (mathematics, physics, chemistry, and life sciences) in the colleges of education at Yemeni universities. To achieve the aim of the study, data were collected from students in the scientific disciplines from the academic years 2016/2017 to 2021/2022 in the colleges of education affiliated to eight universities, namely: (Sana'a, Dhamar, Hodeidah, Ibb, Amran, Hajjah, Al-Mahweet, and Sa'ada). Data were collected through the electronic portal of Yemeni universities, Information Technology Center in Higher Education. Data regarding the reasons for reluctance were collected from the study group that consisted of (443) individuals, through a questionnaire that contained (47) items distributed over four fields. The results showed a decrease in the number of students applying for these disciplines in the year 2021/2022 by (12%) compared to the year 2016/2017, and the results also showed that the most important reasons for students' reluctance to join these disciplines were: economic reasons with a huge impact, followed by reasons related to awareness of the importance of scientific disciplines with a very large impact size, then reasons related to the nature of the scientific disciplines with a medium impact size. It was also noted that there were no differences between the averages of the estimates of the members of the study group for the reasons of reluctance is attributed to the two variables (level and qualification).

Keywords: Student reluctance, scientific disciplines, colleges of education, Yemeni universities

*تم إعداد هذه الدراسة بناءً على تكليف معالي وزير التعليم العالي والبحث العلمي رقم (149) لسنة 1444هـ - 2023م.

مقدمة:

تعد العلوم البحتة وتطبيقاتها أساساً في التطور العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العصر الحالي، وقد أولت معظم دول العالم تعليم العلوم البحتة اهتماماً واسعاً، ونجحت العديد من الدول المتقدمة في تحقيق التقدم العلمي والثقافي، وحققت نهضة صناعية وتطورا تكنولوجيا كبيرا؛ وذلك من خلال اهتمامها بتعليم هذه العلوم في مؤسسات التعليم المختلفة، بعكس دول العالم الثالث التي تعاني من أزمات اقتصادية، وسياسية، واجتماعية أثرت سلباً على التعليم الجامعي.

يواجه التعليم الجامعي في بلادنا مشكلات عديدة، ربما تعود في معظمها إلى ظاهرة التوسع فيه، وضخامة الأعباء الملقاة عليه، وعدم قدرة أنظمته على تحقيق التوافق بين فلسفتها وواقع تطبيقها من ناحية، وبين الإمكانات المتاحة له، وحاجات المجتمع وتطلعاته من ناحية أخرى (العامري، 2014، 97).

وتعد كليات التربية حجر الزاوية في تطوير منظومة التعليم والمسؤولة عن تكوين المعلمين وإعدادهم، فالمعلم الذي يعد أحد ركائز العملية التعليمية من مخرجات كلية التربية، وهو يعمل على إعداد الطالب في مراحل التعليم العام، الذي يعد من مدخلات التعليم الجامعي (الهذلي والتويجري، 2021، 168).

ومهنة التعليم تعد من أجلِّ المهن وأشرفها قدراً وأبلغها في حياة الأمم والشعوب، وإن بخس الناس قيمتها في أحايين كثيرة، ويعد المعلمون دعامة كل إصلاح اجتماعي، إذ تقع على عاتقهم مسؤولية تنشئة أجيال الأمة ورعايتها، ومن هنا كان اهتمام الأمم بمعلميها إعداداً وتدريباً قبل الخدمة وأثنائها؛ لأن المعلمين عنوان تقدم الأمم وسر عظمتها، فبصلاحهم ونجاحهم في أداء رسالتهم ترقى مجتمعاتهم، والعكس صحيح فحينما تتردى أوضاع المعلمين علمياً وروحياً ومهنياً تتصدع مجتمعاتهم ويكدر عيشها (رضوان، 2010، 57).

ونظراً لأهمية الدور المتعاظم للمعلم في العملية التربوية؛ ازداد اهتمام دول العالم المتقدم في السنوات الأخيرة بتطوير إعداده في كليات التربية؛ لأن الحاجة إلى التميز في إعداده وتنميته أصبحت ضرورة حتمية، ولن تكون مهنة التعليم في وضع يمكنها من تحقيق أهدافها ما لم يكن هناك اهتمام كبير بالطالب المعلم وبطريقة إعداده، واختياره للمهنة (عقيل، 2016، 237).

ويتوقف تقدم المجتمع على نوع المواطنين الذين يتم تكوينهم في مؤسسات التعليم، ونوع التربية التي تلقونها وأسهمت في إعدادهم، وهذا يرتبط بالمعلم، لذا لابد من التركيز على نشر الوعي بهذه المهنة العظيمة التي -للأسف الشديد- لاقت عزوفاً شديداً في الآونة الأخيرة من قبل الطلبة، كما أنها لاقت عزوفاً من قبل بعض خريجي كليات التربية أنفسهم (الجهورية والشيبانية، 2020، 11).

مشكلة الدراسة:

تعد ظاهرة عزوف الطلبة عن الالتحاق في كليات التربية مشكلة متشعبة لارتباطها بالعديد من العوامل منها ما يتعلق بالبرامج المقدمة لإعداد المعلمين في هذه الكليات، ومنها ما يتعلق بطبيعة مهنة التعليم وما ينطوي عليها من مشاق وتحديات ومنها نظرة المجتمع للمعلم والمكانة الاجتماعية لمهنة التعليم من ناحية، والتطور الأكاديمي من ناحية أخرى (الصامت، 2022، 2).

وقد أجرى عدد من الباحثين دراسات للكشف عن أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في كليات التربية بشكل عام، فقد توصلت دراسة أحمد والكرسني (2010) إلى مجموعة من الأسباب التي أدت إلى عزوف الطلاب عن التقديم في كليات التربية بالجامعات السودانية، حيث أتت العوامل الاقتصادية في المقدمة، تلتها العوامل الاجتماعية ثم العوامل النفسية.

وأوضحت نتائج دراسة إبراهيم (2013) أن الأسباب الأكاديمية المتعلقة بطبيعة هذه التخصصات هي الأكثر شيوعاً لعزوف الطالبات عن التخصصات العلمية، يليها الأسباب الاجتماعية ومن أهمها تدخل الوالدين في اختيار التخصص، يلي ذلك الأسباب الشخصية وأهمها الاعتقاد بسهولة التخصصات الأدبية.

وتوصلت دراسة الفضل (2018) إلى عدة أسباب لعزوف الطلاب عن الالتحاق بقسم الرياضيات في كلية التربية بالقبة بجامعة بنغازي، متمثلة في: أسباب متعلقة بالطالب منها: انشغال أغلب الطلبة بعمل وظيفي، وطموح الطلبة السلبي، وضعف مستوى خريجي الثانوية، وتكرار الرسوب في الرياضيات في المراحل السابقة. وأسباب تتعلق بالمعلم، منها: ضعف إعداد معلمي المرحلة الثانوية، واحتياج معظم المعلمين إلى دورات تأهيلية في تدريس الرياضيات، واستخدام طرائق تقليدية من بعض المعلمين.

وتوصلت دراسة الأبرط (2020) إلى مجموعة من الأسباب التي أدت إلى ضعف التحاق الطلبة في كليات جامعة البيضاء من وجهة نظرهم، أهمها: عدم وجود تخصصات نوعية في الجامعة، وتشبع

سوق العمل في التخصصات الموجودة بالجامعة، وعدم وجود المعامل والقاعات الدراسية والمباني المؤهلة، وعدم توافر التقنيات التعليمية، واستخدام طرائق التدريس التقليدية، وغياب الأنشطة الطلابية والرحلات التعليمية.

وتوصلت دراسة الجهورية والشيبانية (2020) إلى أن مستوى أسباب عزوف طلبة دبلوم التعليم العام عن الالتحاق في كليات التربية في محافظة جنوب الباطنة عمان كان مرتفعاً، وتمثلت هذه الأسباب في سبعة عشر مؤشراً.

وأظهرت دراسة القاسم وآخرون (2020) أن أسباب عزوف الطلاب الذكور عن الالتحاق بالتخصصات العلمية في جامعة فلسطين التقنية، هي أسباب تتعلق بقلة التوعية بهذه التخصصات، وأسباب تتعلق بمجالات العمل واستكمال الدراسات العليا، وأسباب تتعلق بصعوبة الدراسة في هذه التخصصات، والأسباب المتعلقة بميول الطالب ورغباته.

وأظهرت دراسة المسهلي (2022) أن أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في كلية التربية بالجامعات اليمنية الحكومية تمثلت في: الأسباب المتعلقة بمستوى التوعية للالتحاق بكلية التربية، والأسباب الأكاديمية، والأسباب الاجتماعية، والأسباب المتعلقة ببيئة العمل، والأسباب الاقتصادية.

كما ذكر الصامت (2022) في ورقة عمل قدمها إلى ندوة التعليم في كلية التربية بجامعة تعز أسباب كثيرة لعزوف الطلبة عن الالتحاق في كليات التربية، أهمها: ضعف جودة برامج إعداد المعلم، وعدم مواكبتها لمتطلبات العصر، وكذلك ضعف المرتبات والحوافز التي يتقاضاها المعلمون، ونظرة المجتمع السلبية لمهنة التعليم، وانقطاع التوظيف منذ العام 2014م، وضعف التنسيق بين الجامعات ووزارة التربية والتعليم، وضعف التحصيل لدى طلبة المرحلة الثانوية بسبب الحرب.

وأبرز تقرير جامعة الحديدة (2023) عدة أسباب لعزوف الطلاب عن الالتحاق بالتخصصات العلمية في كليات التربية، من أهمها: تدهور أجور المعلمين، وعدم توافر فرص عمل في الوظائف الحكومية، وانحصار سوق العمل لخريجي كليات التربية في مؤسسات التعليم فقط، وضعف تأهيل الطلبة في المرحلة الأساسية والثانوية في التخصصات العلمية، وأوصى فريق إعداد التقرير إلى ضرورة القيام بدراسة عملية للواقع تراعي العوامل والمتغيرات المؤثرة بشكل علمي.

وتوصلت ورشة العمل التي أقامتها جامعة المحويت (2023) إلى عدة أسباب لعزوف خريجي الثانوية العامة عن الالتحاق في بعض التخصصات العلمية، أهمها: العدوان على اليمن الذي تسبب

في سعي كثير من خريجي الثانوية العامة للعمل وترك الدراسة، عدم وجود درجات وظيفية حكومية لاستيعاب مخرجات كليات التربية والعلوم في المدارس الحكومية وانقطاع الرواتب وانتشار الفقر بسبب الحرب والحصار، وانقطاع ميزانية الكليات التي تحتضن تلك التخصصات.

إن عزوف الطلبة عن التحاقهم بمهنة التعليم باتت ظاهرة عالمية، وتشكل خطورة بالغة، خصوصاً في المجتمع اليمني بسبب تراجع نسب المعلمين اليمنيين في المدارس، وتكمن هذه الخطورة في الآثار التي تتركها هذه الظاهرة في المدارس من جهة، والمعلمين من جهة أخرى (المسهلي، 2022، 58).

الجدير بالذكر أن برامج ما قبل الخدمة في كليات التربية كانت في الفترة السابقة تخرج أعداداً هائلة من خريجي الدراسات الإنسانية، فمثلاً في العام الدراسي 2005/2004م تخرج أكثر من 60% من المتخصصين في الدراسات الإنسانية مقابل 30% في التخصصات العلمية (البنك الدولي، 2010، 75).

وعلى الرغم من تلك النسبة المتدنية من خريجي التخصصات العلمية فقد لوحظ في السنوات الأخيرة انخفاضا ملموسا في أعداد الطلبة المتقدمين للالتحاق في التخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية مقارنةً بأعداد الملتحقين في السنوات السابقة، على رغم أن الجامعات اليمنية سعت إلى تخفيض معدلات القبول بهذه التخصصات وتسهيل الالتحاق بها؛ إلا أن هذا الانخفاض يزداد كل سنة، ومن خلال اطلاع الباحثين على إحصائية المتقدمين للتنسيق في هذه التخصصات في الجامعات اليمنية مجموعة الدراسة للستة الأعوام المنصرمة تبين أن الانخفاض كبير في السنوات الأخيرة، حيث اتضح أن نسبة المتقدمين لهذه التخصصات بالعام 2023/2022م (12%) مقارنةً بالعام 2017/2016م.

وهذه الظاهرة أصبحت هاجساً يؤرق المسؤولين ومتخذي القرار في وزارتي التعليم العالي والتربية والتعليم والجامعات الحكومية اليمنية، لما لها من آثار بالغة الخطورة على مستقبل الأمة وأجيال المستقبل، وانعكاسات سلبية على مؤسسات التعليم العام، وهذا خطر كبير يهدد مؤسسات التعليم العام التي تعتمد بشكل كبير على مخرجات كليات التربية لتغطية العجز الحاصل في مدارسها من المعلمين المؤهلين في هذه التخصصات، وبخاصة أن غالبية المعلمين الحاليين في الميدان التربوي مقبلين على التقاعد خلال العشرة الأعوام المقبلة.

وتبذل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جهوداً حثيثة لمعالجة هذه الظاهرة، ومن ثمرة هذه الجهود صدور التكليف الوزاري رقم (149) لسنة 1444هـ - 2023م الذي قضى بتشكيل لجنة لإعداد دراسة حول أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية.

وبهذا تحددت مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

1. ما واقع الإقبال على الالتحاق بالتخصصات العلمية: (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية؟
2. ما أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بالتخصصات العلمية: (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد مجموعة الدراسة لأسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية: (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية تعزى لمتغيري (الصفة، والمؤهل)؟

أهداف الدراسة:

يسعى الباحثون من خلال إجراء هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على واقع الإقبال في الالتحاق بالتخصصات العلمية: (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية.
2. التعرف على أسباب عزوف الطلبة في الالتحاق بالتخصصات العلمية: (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية.
3. الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد مجموعة الدراسة لأسباب عزوف الطلبة في الالتحاق بالتخصصات العلمية: (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية تعزى لمتغيري (الصفة، والمؤهل).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في جدية الموضوع الذي تدرسه، وأهمية دراسته للبحث عن معالجة هذه المشكلة، وذلك من خلال الآتي:

1. تسلط هذه الدراسة الضوء على أسباب عزوف الطلبة في الالتحاق بالتخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية؛ ما يساعد وزارة التعليم العالي والجامعات على وضع خطة للحد من هذه الظاهرة.
2. قد تسهم هذه الدراسة في توجيه اهتمام وزارة التربية والتعليم إلى المشكلات التي تواجه معلمي التخصصات العلمية في مؤسسات التعليم العام.
3. تمثل هذه الدراسة إضافة نوعية للأبحاث التي تخدم العملية التعليمية في الأقسام العلمية في كليات التربية.

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على الآتي:

1. **الحدود الموضوعية:** أسباب عزوف الطلبة في الالتحاق بالتخصصات العلمية المتعلقة بالمجالات الآتية: (الأسباب الاقتصادية، والأسباب الاجتماعية، والأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية، والأسباب المتعلقة بأهمية الوعي بهذه التخصصات).
2. **الحدود البشرية:** طبقت هذه الدراسة على مجموعة من القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات اليمنية، وبعض من الطلبة الخريجين من الثانوية العامة، وبعض من الطلبة الخريجين من التخصصات العلمية في كليات التربية، وبعض أولياء أمور الطلبة.
3. **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة في الجامعات اليمنية الآتية: (صنعاء، وذمار، والحديدة، وإب، وعمران، وحجة، والمحويت، وصعدة).
4. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق أداة الدراسة في العام 2023م، كما تم جمع بيانات الواقع للأعوام من 2017/2016م وحتى العام 2022/2021م.

تحديد مصطلحات الدراسة الإجرائية:

العزوف: عدم رغبة خريجي الثانوية العامة في الالتحاق بالتخصصات العلمية في كلية التربية بالجامعات اليمنية.

التخصصات العلمية: برامج تأهيل معلمي الثانوية العامة في تخصصات: الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، والأحياء في كليات التربية بالجامعات اليمنية.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة أهداف الدراسة، وتمثلت في وصف واقع الإقبال على التخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية، ووصف تقديرات أفراد مجموعة الدراسة الميدانية لأسباب عزوف الطلبة في الالتحاق بهذه التخصصات.

مجموعة الدراسة:

دراسة الواقع: تم جمع بيانات الطلبة المنسقين في التخصصات العلمية للأعوام من 2017/2016م وحتى 2022/2021م في كليات التربية التابعة لثمان جامعات، هي (صنعاء، وذمار، والحديدة، وإب، وعمران، وحجة، والمحويت، وصعدة) من قاعدة بيانات بوابة التنسيق الإلكترونية في الجامعات اليمنية التابعة لمركز تقنية المعلومات في التعليم العالي – وتم استبعاد ثلاث جامعات: (عدن، وتعز، والبيضاء) لعدم اكتمال بيانات بعض السنوات - وبلغ إجمالي عدد الطلبة المنسقين في هذه التخصصات (8778) طالباً وطالبة.

مجموعة الدراسة الميدانية: بلغ عدد المستجيبين لأداة الدراسة الميدانية (443) فرداً، والجدول (1) يوضح توزيع هذه المجموعة تبعاً لمتغيري الصفة، والمؤهل:

جدول(1): توزيع مجموعة الدراسة الميدانية حسب متغيري (الصفة، والمؤهل)

المتغير	الفئة	العدد	النسبة %
الصفة	طالب	115	26.0%
	ولي أمر	63	14.2%
	خريج تخصصات علمية في كلية التربية	81	18.3%
	قائد أكاديمي/ أستاذ جامعي/ خبير تربوي	184	41.5%
المؤهل	أقل من بكالوريوس	84	19.0%
	بكالوريوس	182	41.1%
	ماجستير	75	16.9%
	دكتوراه	102	23.0%
	المجموع	443	100.0%

أداة الدراسة:

قام الباحثون بمراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بأسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات المختلفة في كليات التربية، ومنها دراسة كل من: (أحمد والكرسني، 2010؛ إبراهيم، 2013؛ الفضل، 2018؛ القاسم وآخرون، 2020؛ الأبرط، 2020؛ الجهورية والشيبانية، 2020؛ المسهلي، 2022؛ الصامت، 2022)، كما تم الاطلاع على نتائج ورش العمل التي أقامتها الجامعات اليمنية، منها: ورشة العمل التي نظمتها جامعة المحويت بتاريخ: 24/ 2023/1م بعنوان: أسباب عزوف خريجي الثانوية العامة عن الالتحاق في التخصصات العلمية، وكذا تقرير جامعة الحديدة (2023).

وبعد ذلك تم تحديد مجالات الاستبانة، حيث تكونت من أربعة مجالات، هي: (الأسباب الاقتصادية، والأسباب الاجتماعية، والأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية، والأسباب المتعلقة بأهمية الوعي بهذه التخصصات)، ومن ثم تم تحديد (50) فقرة لتمثل كل فقرة سبباً من أسباب العزوف، وبعد تنظيم تلك الاستبانة في صيغتها الأولية تم عرضها على (5) من المستشارين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في تعليم العلوم والرياضيات في كليات التربية من عدة جامعات يمنية، وتم الأخذ بملاحظات المستشارين وتعديلاتهم المتمثلة في تعديلات بسيطة تتعلق بإعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف ثلاث فقرات، لتصبح بعد ذلك الاستبانة من (47) فقرة، وأمام كل منها ثلاث بدائل للموافقة على تحقق الفقرة هي (موافق، إلى حد ما، غير موافق)، موزعة هذه الفقرات على أربعة مجالات هي:

1. **الأسباب الاقتصادية:** تحتوي على (16) فقرة.
2. **الأسباب الاجتماعية:** تحتوي على (6) فقرات.
3. **الأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية:** تحتوي على (16) فقرة.
4. **الأسباب المتعلقة بأهمية الوعي بهذه التخصصات:** تحتوي على (9) فقرات.

ثبات أداة الدراسة:

بعد تطبيق أداة البحث على المجموعة الاستطلاعية البالغ عددها (46) فرداً من مجتمع الدراسة، تم حساب الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، حيث اتضح أن ثبات الأداة ككل بلغ (0.94) وهذا يعد ثباتا مقبولا، كما تبين أن ثبات المجالات الأربعة: (الأسباب الاقتصادية، والأسباب الاجتماعية، والأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية، والأسباب

المتعلقة بأهمية الوعي بهذه التخصصات) بلغ (0.63، 0.70، 0.93، 0.90، 0.94) على التوالي، وجميع تلك القيم تمثل ثبات مقبول.

المعالجات الإحصائية:

تم معالجة البيانات إحصائيا بواسطة برنامج (SPSS,28) وتم استخدام الأساليب الآتية:

1. النسب المئوية، والتكرارات، وقد استخدمت لوصف توزيع مجموعة الدراسة ووصف الواقع.
2. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب معامل ثبات الأداة.
3. الوسط الحسابي(Mean): لمعرفة درجة استجابات أفراد مجموعة الدراسة حول الفقرات والمجالات.
4. الانحراف المعياري (Standard Deviation): للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد مجموعة الدراسة عن كل فقرة من الفقرات ولكل مجال من المجالات في متوسطها الحسابي.
5. الاختبار التائي لعينة واحدة (One-Sample Statistics): لإيجاد الفروق في متوسط استجابات أفراد مجموعة الدراسة والمتوسط الفرضي (2).
6. حجم التأثير (d) لكوهين (Cohen)، وتم تفسير حجم التأثير (d) كما وضحه حسن (2011، 283) بما يأتي:
   - إذا كان: (d < 0.20) فيدل على حجم تأثير صغير جداً.
   - إذا كان: (0.20 ≤ d < 0.50) فيدل على حجم تأثير صغير.
   - إذا كان: (0.50 ≤ d < 0.80) فيدل على حجم تأثير متوسط.
   - إذا كان: (0.80 ≤ d < 1.10) فيدل على حجم تأثير كبير.
   - إذا كان: (1.10 ≤ d < 1.50) فيدل على حجم تأثير كبير جداً.
   - إذا كان: (d ≥ 1.50) فيدل على حجم تأثير ضخم.
7. اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Test): لإيجاد الفروق في استجابات أفراد مجموعة الدراسة تبعاً لمتغير (الصفة، والدرجة العلمية).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتم في هذا المحور عرض النتائج الميدانية التي أسفرت عنها الدراسة ومناقشتها، بعد تحليلها، بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، حسب الآتي:

أولا: عرض النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الأول من أسئلة الدراسة، ومناقشتها والذي نص على: ما واقع الإقبال على الالتحاق في التخصصات العلمية: (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية؟

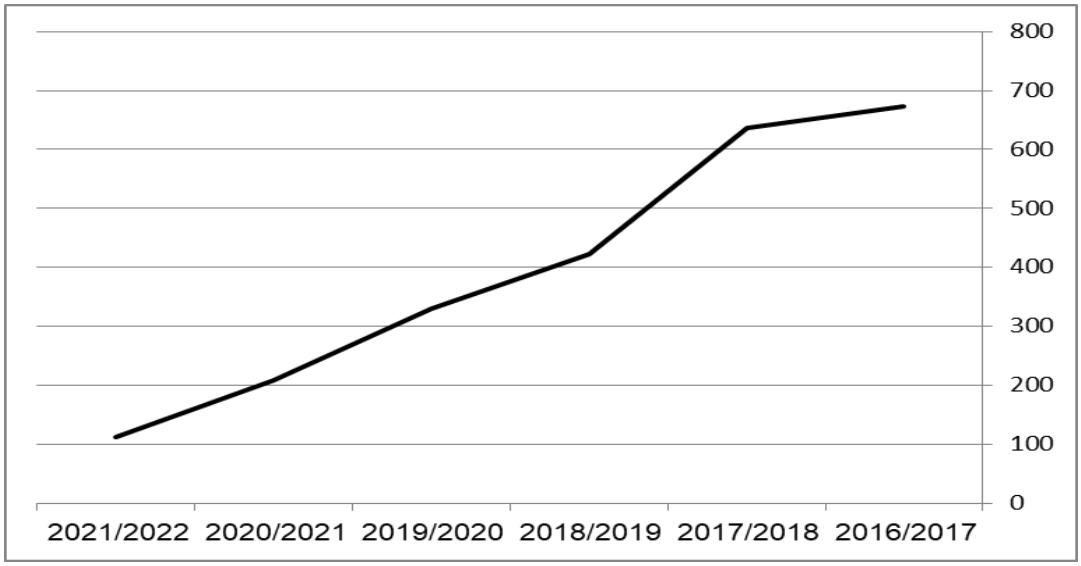
تم الإجابة عن هذا السؤال من خلال بيانات المنسقين التي تم موافاة الباحثين بها من قبل مسؤولي بوابة التنسيق التابعة لمركز تقنية المعلومات في التعليم العالي، والخاصة ببيانات المنسقين للالتحاق في التخصصات العلمية: (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) للأعوام الستة (2017/2016م – 2022/2021م) في جميع كليات التربية بالجامعات اليمنية التي تحتويها البوابة عدا ثلاث جامعات: (عدن، وتعز، والبيضاء) تم استبعادها لعدم اكتمال بيانات بعض السنوات، والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2): المنسقين للالتحاق في التخصصات العلمية: (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م)

التخصص	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022
الرياضيات	871	445	246	236	132	98
الفيزياء	780	382	158	180	77	61
الكيمياء	1031	597	391	372	196	143
الأحياء	673	637	422	330	208	112
المجموع	3355	2061	1217	1118	613	414
النسبة من عام الأساس %	100	61	36	33	18	12

من الجدول (2) يتضح أن إجمالي عدد المتقدمين للتنسيق في التخصصات العلمية الأربعة في كليات التربية بلغ (3355) طالباً وطالبة في العام الدراسي 2017/2016م، وهذا العدد انخفض في كل عام من الأعوام اللاحقة حتى وصل إلى (414) طالباً وطالبةً في العام 2022/2021م، وبنسبة (12%)

ممـا كـان عليـه بالعـام 2017/2016م، أي أن نسـبة الانخفـاض بلغـت (88%) مقارنـةً بالعـام 2017/2016م، والشكل (1) يوضح الانخفاض في أعداد المنسقين في هذه السنوات:



شكل (1): المنسقين للالتحاق في التخصصات العلمية: (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م)

من الشكل (1) يوضح الخط البياني المنكسر التدهور السريع في أعداد المنسقين بهذه التخصصات، وهذا مؤشر خطير قد ينتهي بإغلاق هذه التخصصات في الجامعات اليمنية على الرغم من أهميتها واحتياج سوق العمل لمخرجاتها في مؤسسات التعليم العام، وهذا يحتاج لتدخل سريع لمعالجة أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بهذه التخصصات لضمان رفد مؤسسات التعليم العام بمعلمين متخصصين لتغطية العجز القائم.

وللتعرف على واقع الإقبال في الالتحاق بكل تخصص من التخصصات العلمية الأربعة على حدة، قام الباحثون بعرض بيانات المنسقين بهذه التخصصات حسب الآتي:

أ. و اقع الإقبال على الالتحاق في أقسام الرياضيات في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م):

من خلال بيانات المنسقين التي تم موافاة الباحثين بها من قبل مسؤولي بوابة التنسيق التابعة لمركز تقنية التعليم العالي، والخاصة ببيانات المنسقين للالتحاق في أقسام الرياضيات في كليات

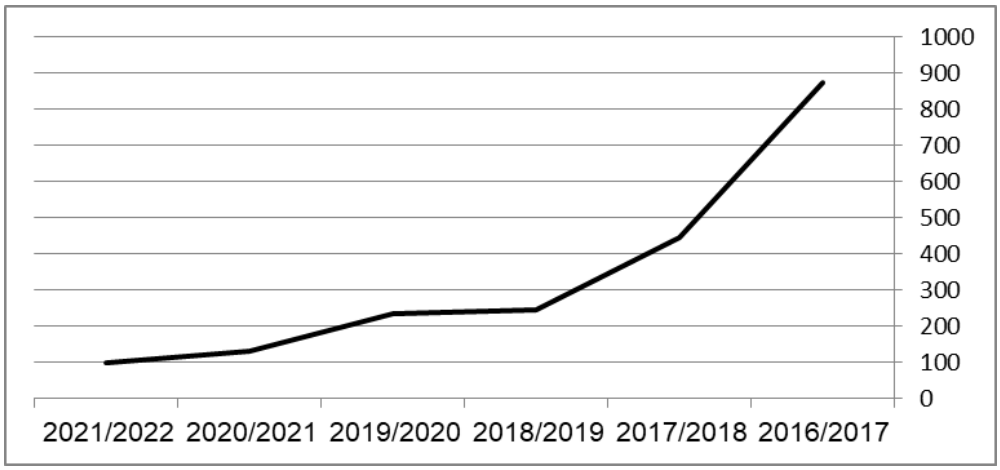
التربية بالجامعات اليمنية للأعوام الستة (2017/2016م – 2022/2021م)، والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3): المنسقين للالتحاق في أقسام الرياضيات في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م)

الجامعة	الكلية	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022
صنعاء	خولان	57	52	33	15	11	1
	صنعاء	106	130	110	88	67	46
	أرحب	69	47	0	34	4	29
ذمار	ذمار	98	56	31	29	12	0
إب	إب	54	22	13	8	8	3
الحديدة	الحديدة	70	44	5	24	12	9
	ريمة	11	0	0	0	1	0
	زبيد	60	27	0	7	4	4
	باجل	34	8	0	1	2	2
حجة	حجة	46	0	3	3	0	0
	عبس	33	8	7	1	0	1
المحويت	المحويت	44	15	6	3	2	2
صعدة	صعدة	49	0	9	6	5	0
عمران	عمران	140	36	29	17	4	1
المجموع		**871**	**445**	**246**	**236**	**132**	**98**
النسبة من سنة الأساس %		**100**	**51**	**28**	**27**	**15**	**11**

من الجدول (3) يتضح أن إجمالي عدد المتقدمين للتنسيق في أقسام الرياضيات في كليات التربية عينة الدراسة بلغ (871) طالباً وطالبة في العام الدراسي 2017/2016م، وهذا العدد انخفض في كل

عام من الأعوام اللاحقة -عدا ازدياد طفيف جداً في العام 2019/2018م مقارنةً بالعام 2018/2017م- حتى وصل إلى (98) طالباً وطالبةً في العام 2022/2021م، وبنسبة (11%) مقارنةً بالعام 2017/2016م، بنسبة انخفاض بلغت (89%)، وهذا التدهور في جميع كليات التربية عينة الدراسة بنسب متقاربة، وهذا مؤشر يدل على أن التدني في الالتحاق بهذا التخصص في كل الجامعات اليمنية، والشكل (2) يوضح الانخفاض في أعداد المنسقين في هذه السنوات:



شكل (2): المنسقين للالتحاق في أقسام الرياضيات في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م)

من الشكل (2) يتضح التدهور الشديد في أعداد المنسقين للالتحاق بأقسام الرياضيات في كليات التربية، على الرغم من أهمية هذا التخصص والطلب المتزايد على معلمي الرياضيات في مدارس التعليم العام.

ب. و اقع الإقبال على الالتحاق في أقسام الفيزياء في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م):

من خلال بيانات المنسقين التي تم موافاة الباحثين بها من قبل مسؤولي بوابة التنسيق التابعة لمركز تقنية التعليم العالي، والخاصة ببيانات المنسقين للالتحاق في أقسام الفيزياء في كليات التربية بالجامعات اليمنية للأعوام الستة (2017/2016م – 2022/2021م)، والجدول (4) يوضح ذلك:

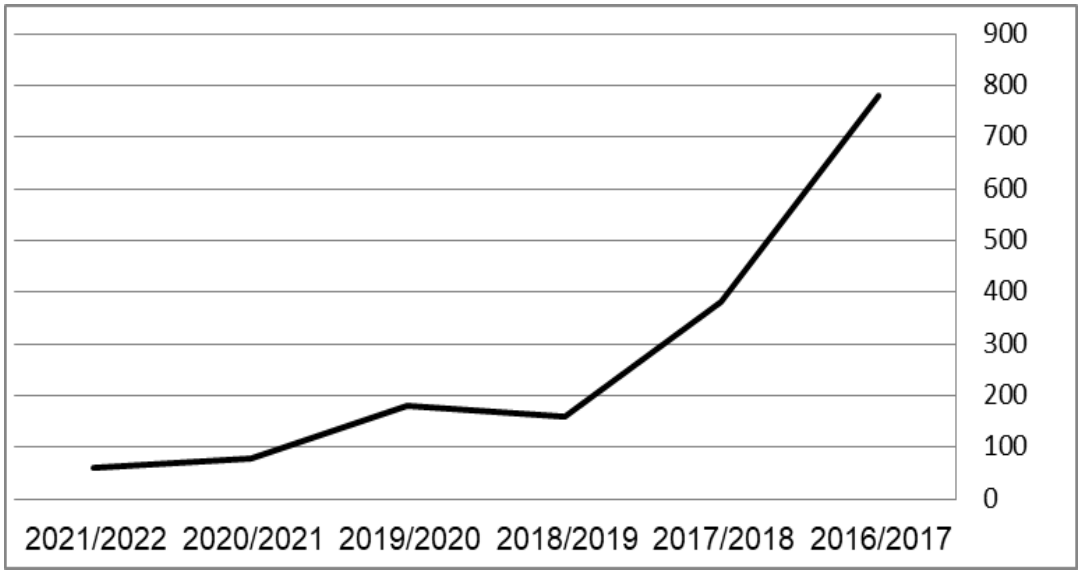
المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

جدول (4): المنسقين للالتحاق في أقسام الفيزياء في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م)

الجامعة	الكلية	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022
صنعاء	خولان	36	43	14	12	7	9
	أرحب	81	66	0	28	18	17
	صنعاء	90	116	69	89	33	21
ذمار	ذمار	72	55	3	7	1	0
إب	إب	32	11	12	5	2	0
الحديدة	الحديدة	67	3	5	11	4	5
حجة	حجة	56	6	0	0	1	0
	عبس	57	16	6	3	2	3
المحويت	المحويت	68	22	4	6	0	0
صعدة	صعدة	78	0	27	12	6	6
عمران	عمران	143	44	18	7	3	0
المجموع		**780**	**382**	**158**	**180**	**77**	**61**
النسبة من سنة الأساس %		**100**	**49**	**20**	**23**	**10**	**8**

من الجدول (4) يتضح أن إجمالي عدد المتقدمين للتنسيق في أقسام الفيزياء في كليات التربية عينة الدراسة بلغت (780) طالباً وطالبة في العام الدراسي 2017/2016م، وهذا العدد انخفض في كل عام من الأعوام اللاحقة -عدا ازدياد طفيف في العام 2020/2019م مقارنةً بالعام 2019/2018- حتى وصل إلى (61) طالباً وطالبةً في العام 2022/2021م، وبنسبة (8%) مقارنةً بالعام 2017/2016م، بنسبة انخفاض بلغت (92%)، وهذا التدهور في جميع كليات التربية عينة الدراسة بنسب متقاربة، وهذا مؤشر يدل على أن التدني في الالتحاق بهذا التخصص في كل الجامعات

اليمنية، وهذا التخصص هو الأكثر انخفاضاً من بين التخصصات العلمية الأربعة، والشكل (3) يوضح الانخفاض في أعداد المنسقين في هذه السنوات:



شكل (3): المنسقين للالتحاق بأقسام الفيزياء في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م)

من الشكل (3) يتضح التدهور الشديد في أعداد المنسقين للالتحاق في أقسام الفيزياء في كليات التربية، على الرغم من أهمية هذا التخصص والطلب المتزايد على معلمي الفيزياء في مدارس التعليم العام.

ج. واقع الإقبال على الالتحاق في أقسام الكيمياء في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م):

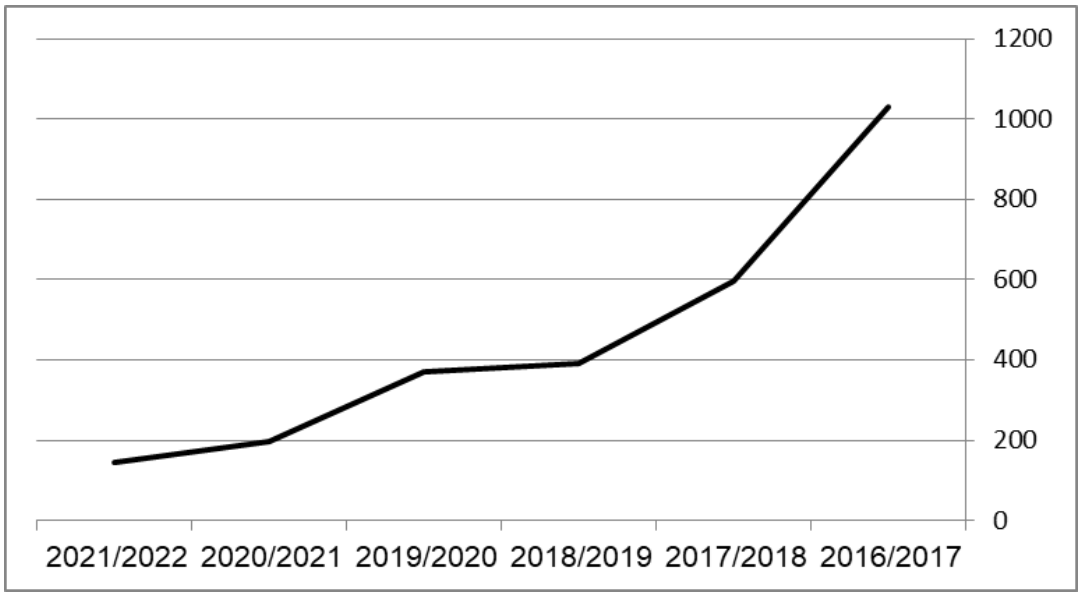
من خلال بيانات المنسقين التي تم موافاة الباحثين بها من قبل مسؤولي بوابة التنسيق التابعة لمركز تقنية التعليم العالي، والخاصة ببيانات المنسقين للالتحاق في أقسام الكيمياء في كليات التربية بالجامعات اليمنية للأعوام الستة (2017/2016م – 2022/2021م)، والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5): المنسقين للالتحاق في أقسام الكيمياء في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م)

الجامعة	الكلية	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022
صنعاء	أرحب	121	103	0	68	23	23
	خولان	83	97	72	56	18	11
	صنعاء	111	175	130	125	88	76
ذمار	ذمار	81	29	62	30	21	0
إب	إب	110	18	31	10	9	3
الحديدة	الحديدة	36	30	3	13	23	7
	زبيد	29	11	0	4	1	3
	باجل	68	24	0	6	0	0
حجة	حجة	77	34	5	0	1	3
صعدة	صعدة	113	0	43	35	5	12
عمران	عمران	202	76	45	25	7	5
المجموع		**1031**	**597**	**391**	**372**	**196**	**143**
النسبة من سنة الأساس %		**100**	**58**	**38**	**36**	**19**	**14**

من الجدول (5) يتضح أن إجمالي عدد المتقدمين للتنسيق في أقسام الكيمياء في كليات التربية عينة الدراسة بلغت (1031) طالباً وطالبة في العام الدراسي 2017/2016م، وهذا العدد انخفض في كل عام من الأعوام اللاحقة حتى وصل إلى (143) طالباً وطالبةً في العام 2022/2021م، وبنسبة (14%) مقارنةً بالعام 2017/2016م، بنسبة انخفاض بلغت (86%)، على الرغم من أن هذا القسم

كان يشهد أكثر إقبالاً من المنسقين مقارنةً ببقية التخصصات العلمية، ومن الملاحظ أن هذا التدهور في جميع كليات التربية عينة الدراسة بنسب متقاربة، وهذا مؤشر يدل على أن التدني في الالتحاق بهذا التخصص في كل الجامعات اليمنية، والشكل (4) يوضح الانخفاض في أعداد المنسقين في هذه السنوات:



شكل (4): المنسقين للالتحاق في أقسام الكيمياء في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م)

من الشكل (4) يتضح التدهور الشديد في أعداد المنسقين للالتحاق بأقسام الكيمياء في كليات التربية، على الرغم من أهمية هذا التخصص.

د. واقع الإقبال على الالتحاق بأقسام الأحياء في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م):

من خلال بيانات المنسقين التي تم موافاة الباحثين بها من قبل مسؤولي بوابة التنسيق التابعة لمركز تقنية التعليم العالي، والخاصة ببيانات المنسقين للالتحاق في أقسام الأحياء في كليات

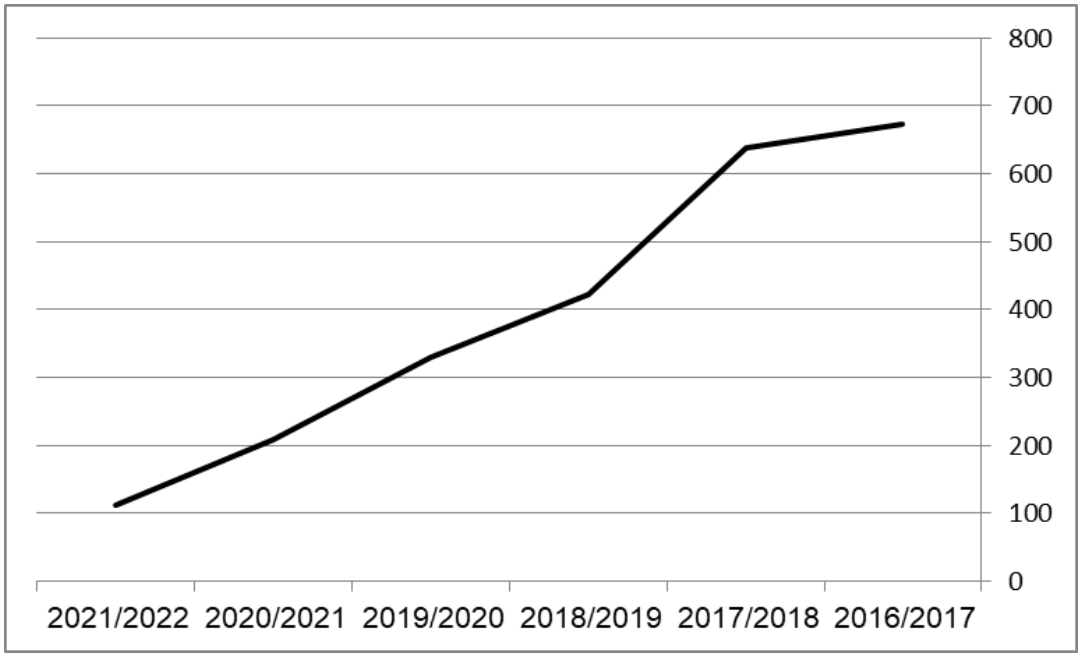
التربية بالجامعات اليمنية للأعوام الستة (2017/2016م – 2022/2021م)، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6): المنسقين للالتحاق في أقسام الأحياء في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م)

الجامعة	الكلية	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022
صنعاء	صنعاء	121	241	139	150	112	64
ذمار	ذمار	110	65	89	64	36	0
الحديدة	الحديدة	64	55	10	31	28	10
	زبيد	61	65	0	10	2	0
حجة	حجة	98	60	14	5	3	0
عمران	عمران	219	151	170	70	27	38
المجموع		**673**	**637**	**422**	**330**	**208**	**112**
النسبة من سنة الأساس %		**100**	**95**	**63**	**49**	**31**	**17**

من الجدول (6) يتضح أن إجمالي عدد المتقدمين للتنسيق في أقسام الأحياء في كليات التربية عينة الدراسة بلغت (673) طالباً وطالبة في العام الدراسي 2017/2016م، وهذا العدد انخفض في كل عام من الأعوام اللاحقة حتى وصل إلى (112) طالباً وطالبةً في العام 2022/2021م، وبنسبة (17%) مقارنةً بالعام 2017/2016م، بنسبة انخفاض بلغت (83%)، وهذا التدهور في جميع كليات

التربية عينة الدراسة بنسب متقاربة، وهذا مؤشر يدل على أن التدني في الالتحاق بهذا التخصص في كل الجامعات اليمنية، والشكل (5) يوضح الانخفاض في أعداد المنسقين في هذه السنوات:



شكل (5): المنسقين للالتحاق في أقسام الأحياء في كليات التربية بالجامعات اليمنية للفترة (2017/2016م – 2022/2021م)

من الشكل (5) يتضح التدهور الشديد في أعداد المنسقين للالتحاق في أقسام الأحياء في كليات التربية، على الرغم من أهمية هذا التخصص.

ثانيا: عرض النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، ومناقشتها الذي نص على: ما أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية: (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بناءً على استجابات مجموعة الدراسة على الأداة ككل ومجالاتها الأربعة على حدة، كما تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة (One Simple T-Test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجموعة الدراسة والوسط الفرضي (2)، ومن خلال هذا الاختبار تم إيجاد حجم التأثير (d)

لكوهين (Cohen) وتحديد مقداره بواسطة المحك المعتمد بالمعالجات الإحصائية، وذلك للكشف عن مقدار تأثير كل من المجالات على عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية في كليات التربية، والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار التائي لعينة واحدة وحجم التأثير ومقداره لتقديرات أفراد مجموعة الدراسة لأسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية في كليات التربية

الترتيب	م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مقدار حجم التأثير
1	1	المجال الأول: الأسباب الاقتصادية.	2.49	0.27	37.64	442	0.00	1.79	ضخم
2	4	المجال الرابع: الأسباب المتعلقة بالوعي بأهمية هذه التخصصات.	2.59	0.41	30.75	442	0.00	1.46	كبير جداً
3	3	المجال الثالث: الأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية.	2.31	0.42	15.35	442	0.00	0.73	متوسط
4	2	المجال الثاني: الأسباب الاجتماعية.	2.27	0.46	12.17	442	0.00	0.58	متوسط
		أسباب العزوف ككل	2.42	0.28	31.90	442	0.00	1.52	ضخم

يتبين من الجدول (7) ما يأتي:

- بلغت قيمة (ت) لأسباب العزوف ككل (31.90) بمستوى دلالة (0.00) وهي أقل من (0.05)، وهذا يعني وجود فروق بين المتوسط الفرضي (2) ومتوسط تقديرات مجموعة الدراسة للأسباب ككل، ولصالح متوسط تقديرات مجموعة الدراسة البالغ (2,42)، وبحجم تأثير ضخم بلغ (1.52)، وهذا يدل على التأثير القوي للأسباب مجتمعة على عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية.
- تراوحت قيم اختبار (ت) للمجالات الأربعة بين (37.64 – 12.17) وجميعها بمستوى دلالة (0.00)، وبحجم تأثير ضخم للأسباب الاقتصادية بلغ (1.79) بالمرتبة الأولى، تليها الأسباب

المتعلقة بالوعي بأهمية هذه التخصصات بحجم تأثير كبير جداً بلغ (1.46)، ثم الأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية بحجم تأثير متوسط بلغ (0.73)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الأسباب الاجتماعية بحجم تأثير متوسط مقداره (0.58).

اتفقت هذه النتائج مع جزء من النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من: (أحمد والكرسني، 2010؛ إبراهيم، 2013؛ الفضل، 2018؛ القاسم وآخرون، 2020؛ دراسة الجهورية والشيبانية، 2020؛ المسهلي، 2022).

ولمزيد من التفصيل تحليل استجابات مجموعة الدراسة للأسباب الواردة بالأداة في كل مجال من مجالاتها الأربعة على حدة، وتفصيل النتائج حسب الآتي:

المجال الأول: الأسباب الاقتصادية.

بناءً على تقديرات مجموعة الدراسة للأسباب الاقتصادية تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة (One Simple T-Test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجموعة الدراسة على كل فقرة والوسط الفرضي (2)، ومن خلال هذا الاختبار تم إيجاد حجم التأثير (**d**) لكوهين (Cohen) وتحديد مقداره، وذلك للكشف عن مقدار تأثير كل سبب من الأسباب الاقتصادية على عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية في كليات التربية، والجدول (8) يوضح ذلك:

جدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار التائي لعينة واحدة وحجم التأثير ومقداره لتقديرات أفراد مجموعة الدراسة للأسباب الاقتصادية

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مقدار حجم التأثير
1	8	انقطاع التوظيف الحكومي منذ بداية الحرب.	2.83	0.43	39.90	436	0.00	1.91	ضخم
2	5	انقطاع مرتبات المعلمين بالمدارس الحكومية.	2.77	0.55	29.25	435	0.00	1.40	كبير جداً

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مقدار حجم التأثير
3	7	الدخل المادي للمعلم لا يكفي للمعيشة مقارنةً ببقية الوظائف.	2.74	0.53	29.20	438	0.00	1.39	كبير جداً
4	14	توجه الكثير من الطلبة على التخصصات الطبية والهندسية والتكنولوجية نظراً للاحتياج القائم لها في سوق العمل.	2.75	0.54	29.10	440	0.00	1.39	كبير جداً
5	15	توجه بعض خريجي التخصصات العلمية في كليات التربية إلى أعمال مهنية أخرى.	2.66	0.53	26.16	433	0.00	1.26	كبير جداً
6	11	وجود فرص وبدائل في كليات أخرى مستقبل العمل فيها أفضل من الالتحاق بالتخصصات العلمية بكليات التربية.	2.70	0.58	25.22	437	0.00	1.21	كبير جداً
7	1	قلة مجالات العمل المتعلقة بالتخصصات العلمية بعد التخرج بسبب توقف التوظيف الحكومي.	2.60	0.65	19.26	433	0.00	0.92	كبير
8	10	بحث خريجي الثانوية العامة عن فرص عمل لإعالة أسرهم تحول دون التحاقهم بالتخصصات العلمية بالجامعة.	2.56	0.63	18.29	428	0.00	0.88	كبير
9	4	تدني المرتبات التي يتقاضاها معلمو التخصصات العلمية في المدارس الحكومية والخاصة.	2.59	0.68	17.88	433	0.00	0.86	كبير
10	16	افتقار معامل الأقسام العلمية بكليات التربية إلى تجهيزات ومعدات حديثة تواكب التطورات المتعلقة بكل تخصص.	2.50	0.68	15.42	429	0.00	0.74	متوسط

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مقدار حجم التأثير
11	13	ضعف الدعم المادي المعتمد للأقسام العلمية بكليات التربية.	2.48	0.70	13.94	413	0.00	0.69	متوسط
12	6	ظروف الأسرة المعيشية الصعبة لا تسمح لتدريس أبنائها.	2.39	0.73	11.12	425	0.00	0.54	متوسط
13	9	فرص التوظيف لحاملي شهادات هذه التخصصات ضئيلة جدا.	2.23	0.78	6.08	434	0.00	0.29	صغير
14	3	تشبع سوق العمل بخريجي التخصصات العلمية العاطلين عن العمل.	2.20	0.84	4.99	434	0.00	0.24	صغير
15	2	الدراسة بهذه التخصصات لا تسمح للطلاب بإيجاد وقت فراغ كاف للعمل خلال فترات الدراسة لمساعدة عوائلهم.	1.90	0.80	-2.48	411	0.01	-0.12	صغير جداً
16	12	ارتفاع تكاليف الدراسة ومتطلباتها بهذه التخصصات.	1.89	0.81	-2.70	424	0.01	-0.13	صغير جداً
		المجال الأول: الأسباب الاقتصادية.	2.49	0.27	37.64	442	0.00	1.79	ضخم

يتبين من الجدول (8) ما يأتي:

- بلغت قيمة (ت) للأسباب الاقتصادية (37.64) بمستوى دلالة (0.00) وهي أقل من (0.05)، وهذا يعني وجود فروق بين المتوسط الفرضي (2) ومتوسط تقديرات مجموعة الدراسة لهذه الأسباب ككل، ولصالح متوسط تقديرات مجموعة الدراسة البالغ (2,42)، وبحجم تأثير ضخم بلغ (1.79)، وهذا يدل على التأثير القوي للأسباب الاقتصادية على عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية، وهذه نتيجة منطقية وظاهرة للعيان كون الأزمة الاقتصادية التي تسبب بها الوضع الحالي انعكست سلباً على تردي الأوضاع الاقتصادية لمعظم طبقات المجتمع المحلي وعلى رأسهم المعلمين.

- لوحظ أن مقدار حجم التأثير ضخم على مستوى الفقرة (1) التي تنص على: "انقطاع التوظيف الحكومي منذ بداية الحرب"، وهذا هو أعلى مؤشر على مستوى هذا المجال وعلى مستوى الأداة ككل، وهذه نتيجة منطقية كون التوظيف الحكومي في مؤسسات التعليم العام متوقفا منذ العام 2015م ومخرجات هذه التخصصات تعتمد اعتمادا شبه كلي على التوظيف الحكومي كمعلمين في مدارس التعليم العام.
- كما يتضح أن حجم التأثير كبير جداً على مستوى الأسباب الواردة في الفقرات (5، 7، 14، 15، 11)، وفي مقدمتها انقطاع رواتب المعلمين في المدارس الحكومية منذ العام 2016م، ويعود السبب إلى الوضع المأساوي للمعلمين في المدارس الحكومية الذي تسبب به انقطاع رواتبهم، وهذا انعكس سلباً على الدخل المادي للمعلم الذي لا يكفي للمعيشة مقارنةً ببقية الوظائف، فعندما يتدهور وضع المعلم سيؤدي ذلك حتماً إلى العزوف عن الالتحاق في التخصصات المرتبطة بالمهنة، كما يتضح من خلال استجابات مجموعة الدراسة أسباب أخرى منها: توجه كثير من الطلبة في التخصصات الطبية والهندسية والتكنولوجية نظراً للاحتياج القائم لها في سوق العمل، بالإضافة إلى وجود فرص وبدائل في كليات أخرى مستقبل العمل فيها أفضل من الالتحاق في التخصصات العلمية في كليات التربية.
- كما يتضح أن حجم التأثير كبير على مستوى الأسباب الواردة في الفقرات (1، 10، 4)، ومتوسط على مستوى الفقرات (16، 13، 6)، وصغير على مستوى الفقرتين (9، 3).
- في حين اتضح وجود أسباب اقتصادية غير مؤثرة، وهي الأسباب الواردة في الفقرتين (2، 12)، كون الفروق مع المتوسط الفرضي دالة إحصائياً ومتوسطهما أقل منه، وكان أقلها ارتفاعا تكاليف الدراسة ومتطلباتها بهذه التخصصات، وهذا طبيعي كون الدراسة بهذه التخصصات في الجامعات الحكومية تتبع نظام الرسوم العام وتكاليفها مناسبة مقارنةً ببقية التخصصات.

اتفقت هذه النتائج مع بعض الأسباب التي توصلت إليها دراسة كل من: (أحمد والكرسني، 2010؛ 2020؛ المسهلي، 2022؛ تقرير جامعة الحديدة، 2023)

المجال الثاني: الأسباب الاجتماعية.

بناءً على تقديرات مجموعة الدراسة للأسباب الاجتماعية تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة (One Simple T-Test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجموعة الدراسة على كل فقرة والوسط الفرضي (2)، ومن خلال هذا الاختبار تم إيجاد حجم التأثير (**d**)

لكوهين (Cohen) وتحديد مقداره، وذلك للكشف عن مقدار تأثير كل سبب من الأسباب الاجتماعية على عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية في كليات التربية، والجدول (9) يوضح ذلك:

جدول رقم (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار التائي لعينة واحدة وحجم التأثير ومقداره لتقديرات أفراد مجموعة الدراسة للأسباب الاجتماعية

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مقدار حجم التأثير
1	20	عدم إعطاء معلمي التخصصات العلمية الاهتمام الكافي من قبل الدولة.	2.75	0.52	30.43	437	0.00	1.45	كبير جداً
2	19	النظرة الاجتماعية القاصرة (الدونية) لمهنة المعلم.	2.30	0.82	7.67	431	0.00	0.37	صغير
3	17	تلبية رغبة الأسرة في الالتحاق بتخصصات أخرى غير التخصصات العلمية.	2.26	0.74	7.28	424	0.00	0.35	صغير
4	18	تشجيع الأسرة لأبنائها على الالتحاق بتخصصات أخرى لتسريع تخرجهم.	2.22	0.75	6.24	431	0.00	0.30	صغير
5	21	يتطلب العمل في مهنة التعليم العمل في مناطق ريفية قد تكون بعيدة عن سكن أسرة معلمي التخصصات العلمية.	2.11	0.75	2.93	417	0.00	0.14	صغير جداً
6	22	الاتجاهات السلبية لأولياء الأمور نحو التخصصات العلمية.	1.97	0.80	-0.67	418	0.50	-0.03	صغير جداً
المجال الثاني: الأسباب الاجتماعية.			2.27	0.46	12.17	442	0.00	0.58	متوسط

يتبين من الجدول (9) ما يأتي:

- بلغت قيمة (ت) للأسباب الاجتماعية (12.17) بمستوى دلالة (0.00) وهي أقل من (0.05)، وهذا يعني وجود فروق بين المتوسط الفرضي (2) ومتوسط تقديرات مجموعة الدراسة لهذه

الأسباب ككل، ولصالح متوسط تقديرات مجموعة الدراسة البالغ (2.27)، وبحجم تأثير متوسط خم بلغ (0.58)، وهذا يدل على أن تأثير الأسباب الاجتماعية محدود على عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية، وهذا يدل على أن المجتمع لايزال يولي هذه التخصصات اهتماماً، ولديه اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم، وإحساس بأهميتها في تطوير المجتمع.

- لوحظ أن مقدار حجم التأثير كبير جداً على مستوى الفقرة (20) التي تنص على: "عدم إعطاء معلمي التخصصات العلمية الاهتمام الكافي من قبل الدولة"، وهذا هو أعلى مؤشر على مستوى هذا المجال، وهذه نتيجة واضحة للعيان، فلا يوجد اهتمام خاص بهذه التخصصات من حيث دعمها والترويج لأهميتها في الجامعات أو دعم معلمي هذه التخصصات.
- كما يتضح أن حجم التأثير صغير على مستوى الأسباب الواردة في الفقرات (19، 17، 18)، وصغير جداً على مستوى الفقرات (21، 22).
- في حين اتضح وجود أسباب اجتماعية غير مؤثرة، هي الأسباب الواردة في الفقرتين (21، 22)، كون الفروق مع المتوسط الفرضي دالة إحصائياً ومتوسطهما أقل منه، وكان أقلها الاتجاهات السلبية لأولياء الأمور نحو التخصصات العلمية، وهذا مؤشر إيجابي يوحي بمستقبل هذه التخصصات.

اتفقت هذه النتائج مع بعض النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من: (أحمد والكرسني، 2010؛ إبراهيم، 2013؛ المسهلي، 2022).

المجال الثالث: الأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية.

بناءً على تقديرات مجموعة الدراسة للأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة (One Simple T-Test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجموعة الدراسة على كل فقرة والوسط الفرضي (2)، ومن خلال هذا الاختبار تم إيجاد حجم التأثير (**d**) لكوهين (Cohen) وتحديد مقداره، وذلك للكشف عن مقدار تأثير كل سبب من الأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية على عزوف الطلبة عن الالتحاق بالتخصصات العلمية في كليات التربية، والجدول (10) يوضح ذلك:

جدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار التائي لعينة واحدة وحجم التأثير ومقداره لتقديرات أفراد مجموعة الدراسة للأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مقدار حجم التأثير
1	35	ارتكاز الدراسة بالتخصصات العلمية على الجانب النظري بشكل كبير.	2.61	0.63	20.17	433	0.00	0.97	كبير
2	34	ضعف الاهتمام بالجانب العملي عند تدريس التخصصات العلمية نظراً لعدم توافر مواد التدريب.	2.54	0.65	17.18	426	0.00	0.83	كبير
3	29	قلة الدافعية والميول نحو دراسة هذه التخصصات لدى الطلبة.	2.53	0.65	16.91	429	0.00	0.82	كبير
4	28	الخلفية المعرفية في هذه التخصصات لدى خريجي الثانوية العامة ضعيفة.	2.51	0.69	15.23	432	0.00	0.73	متوسط
5	30	ضعف إدراك الطلبة لأهمية دراسة التخصصات العلمية.	2.49	0.68	14.97	432	0.00	0.72	متوسط
6	33	افتقار كليات التربية للمعامل والمختبرات المتعلقة بهذه التخصصات.	2.45	0.65	14.11	423	0.00	0.69	متوسط
7	38	غياب طرائق التدريس وأساليب التقويم الحديثة في دراسة التخصصات العلمية بكليات التربية.	2.42	0.74	11.64	418	0.00	0.57	متوسط
8	26	طبيعة الدراسة في التخصصات العلمية تحتاج إلى كثير من التفكير والاستقصاء والمعرفة البحثية.	2.32	0.72	9.15	425	0.00	0.44	صغير
9	31	ضعف الأداء لدى معلمي التخصصات العلمية بالثانوية العامة.	2.28	0.75	7.66	421	0.00	0.37	صغير
10	23	وجود صعوبة في فهم التخصصات	2.25	0.78	6.59	429	0.00	0.32	صغير

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مقدار حجم التأثير
		العلمية لدى خريجي الثانوية العامة.							
11	36	قلة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في فروع التخصصات العلمية.	2.23	0.76	6.31	417	0.00	0.31	صغير
12	25	احتياج الدراسة في التخصصات العلمية إلى كثير من الجهد والمتابعة اليومية.	2.23	0.76	6.11	425	0.00	0.30	صغير
13	37	ضعف التأهيل الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس في التخصصات العلمية.	2.16	0.81	4.03	406	0.00	0.20	صغير جداً
14	32	كثرة الرسوب في برامج التخصصات العلمية بالجامعات.	2.07	0.73	1.99	398	0.05	0.10	صغير جداً
15	27	الدراسة في التخصصات العلمية تحتاج إلى خبرات ومهارات علمية صعبة.	1.93	0.73	-1.87	426	0.06	-0.09	صغير جداً
16	24	اعتماد الدراسة في التخصصات العلمية على إتقان اللغة الإنجليزية.	1.87	0.78	-3.42	421	0.00	-0.17	صغير جداً
المجال الثالث: الأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية.			2.31	0.42	15.35	442	0.00	0.73	متوسط

يتبين من الجدول (10) ما يأتي:

- بلغت قيمة (ت) للأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية (15.35) بمستوى دلالة (0.00) وهي أقل من (0.05)، وهذا يعني وجود فروق بين المتوسط الفرضي (2) ومتوسط تقديرات مجموعة الدراسة لهذه الأسباب ككل، ولصالح متوسط تقديرات مجموعة الدراسة البالغ (2,31)، وبحجم تأثير ضخم بلغ (0.73)، وهذا يدل على التأثير المحدود للأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية على عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات

العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية، وربما يرجع ذلك إلى قصور الاهتمام بدعم معامل هذه التخصصات بالجامعات والاهتمام بالتطبيق العملي عند تدريسها.

- يتضح أن حجم التأثير كبير على مستوى الأسباب الواردة في الفقرات (35، 34، 29)، وفي مقدمتها ارتكاز الدراسة في التخصصات العلمية على الجانب النظري بشكل كبير، ويعود السبب إلى أن معظم الأقسام العلمية في كليات التربية بالوقت الحالي تدرس الجانب النظري، وتهمل الجانب العملي عند تدريس هذه التخصصات، وذلك لعدم توافر مواد التدريب، هذا أدى إلى انطباعات سلبية لدى الطلبة نحو دراستها.
- كما يتضح أن حجم التأثير متوسط على مستوى الأسباب الواردة في الفقرات (28، 30، 33، 38)، وصغير على مستوى الفقرات (26، 31، 23، 36، 25)، وصغير جداً على مستوى الفقرتين (37، 32).
- في حين اتضح وجود أسباب متعلقة بطبيعة التخصصات العلمية غير مؤثرة وهي الأسباب الواردة في الفقرة (24)، كون الفروق مع المتوسط الفرضي دالة إحصائياً ومتوسطها أقل منه، التي تنص على: "اعتماد الدراسة في التخصصات العلمية على إتقان اللغة الإنجليزية".

اتفقت هذه النتائج مع جزء من النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من: (الفضل، 2018؛ القاسم وآخرون، 2020).

المجال الرابع: الأسباب المتعلقة بأهمية الوعي بهذه التخصصات.

بناءً على تقديرات مجموعة الدراسة للأسباب المتعلقة بأهمية الوعي بهذه التخصصات تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة (One Simple T-Test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجموعة الدراسة على كل فقرة والوسط الفرضي (2)، ومن خلال هذا الاختبار تم إيجاد حجم التأثير (**d**) لكوهين (Cohen) وتحديد مقداره، وذلك للكشف عن مقدار تأثير كل سبب من الأسباب المتعلقة بأهمية الوعي بهذه التخصصات على عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية في كليات التربية، والجدول (11) يوضح ذلك:

جدول رقم (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار التائي لعينة واحدة وحجم التأثير ومقداره لتقديرات أفراد مجموعة الدراسة للأسباب المتعلقة بأهمية الوعي بهذه التخصصات

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مقدار حجم التأثير
1	42	اتساع الفجوة بين مؤسسات التعليم العالي والتربية و التعليم.	2.77	0.49	32.65	429	0.00	1.57	ضخم
2	39	انعدام الإرشاد الأكاديمي أثناء المرحلة الثانوية للتوعية بأهمية التخصصات العلمية.	2.73	0.55	28.01	437	0.00	1.34	كبير جداً
3	41	ندرة زيارات مندوبي الجامعات للمدارس الثانوية لتعريف الطلبة بأهمية التخصصات العلمية.	2.72	0.57	26.63	438	0.00	1.27	كبير جداً
4	46	عدم اهتمام وسائل الإعلام المختلفة وخصوصا الإعلام الجامعي بالتعريف عن هذه التخصصات.	2.65	0.58	23.32	434	0.00	1.12	كبير جداً
5	40	قلة التشجيع المدرسي نحو التخصصات العلمية أثناء التعليم المدرسي.	2.60	0.61	20.68	438	0.00	0.99	كبير
6	43	ضعف وعي الطلبة بأهمية التخصصات العلمية ومستقبلها.	2.61	0.63	20.22	435	0.00	0.97	كبير
7	45	نقل التجارب والأفكار السيئة من قبل خريجي هذه التخصصات لخريجي الثانوية العامة.	2.49	0.68	15.15	429	0.00	0.73	متوسط

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مقدار حجم التأثير
8	44	ضعف وعي الأسرة بأهمية هذه التخصصات.	2.49	0.67	14.99	431	0.00	0.72	متوسط
9	47	إهمال خطباء المساجد التوعية بأهمية هذه التخصصات	2.34	0.81	8.32	396	0.00	0.42	صغير
المجال الرابع: الأسباب المتعلقة بالتوعية بأهمية التخصصات.			2.59	0.41	30.75	442	0.00	1.46	كبير جداً

يتبين من الجدول (11) ما يأتي:

- بلغت قيمة (ت) للأسباب المتعلقة بأهمية الوعي بهذه التخصصات (30.75) بمستوى دلالة (0.00) وهي أقل من (0.05)، وهذا يعني وجود فروق بين المتوسط الفرضي (2) ومتوسط تقديرات مجموعة الدراسة لهذه الأسباب ككل، ولصالح متوسط تقديرات مجموعة الدراسة البالغ (2,59)، وبحجم تأثير كبير جداً بلغ (1.46)، وهذا يدل على التأثير الكبير للأسباب المتعلقة بالتوعية بأهمية التخصصات على عزوف الطلبة عن الالتحاق بالتخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية، وهذه نتيجة منطقية وظاهرة للعيان كون الأزمة الاقتصادية التي تسبب بها الوضع الحالي انعكست سلباً على تردي الأوضاع الاقتصادية لمعظم طبقات المجتمع المحلي وعلى رأسهم المعلمين.
- لوحظ أن مقدار حجم التأثير ضخم على مستوى الفقرة (42) التي تنص على: "اتساع الفجوة بين مؤسسات التعليم العام والتعليم العالي"، وهذا هو أعلى مؤشر على مستوى هذا المجال وعلى مستوى الأداة ككل، وهذه نتيجة منطقية لوجود فجوة كبيرة بين مؤسسات التعليم العام والتعليم العالي، هذه الفجوة أثرت بشكل سلبي على أداء جميع مؤسسات التعليم، وهذا يعود إلى وجود ثلاث وزارات خاصة بالتعليم في بلادنا، هي: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ووزارة التربية والتعليم، ووزارة التعليم الفني والتدريب المهني، مع أن معظم دول العالم المتقدمة تجمع الوزارات الثلاث في وزارة واحدة تسمى وزارة التعليم، وذلك لحرصها على ردم الفجوة المذكورة.

- كما يتضح أن حجم التأثير كبير جداً على مستوى الأسباب الواردة في الفقرات (39، 41، 46)، وفي مقدمتها انعدام الإرشاد الأكاديمي أثناء المرحلة الثانوية للتوعية بأهمية التخصصات العلمية، ويعود السبب إلى قصور التنسيق بين مؤسسات التعليم العام والتعليم العالي، والسبب في ذلك ندرة زيارات مندوبي الجامعات للمدارس الثانوية لتعريف الطلبة بأهمية التخصصات العلمية إن لم يكن انعدامها، وكذلك عدم اهتمام وسائل الإعلام المختلفة وبخاصة الإعلام الجامعي بالتعريف عن هذه التخصصات، فمن الملاحظ إن معظم خريجي الثانوية العامة لا يمتلكون أي معلومات عن التخصصات الجامعية، وهذا يؤدي إلى اختيارهم تخصصات جامعية لا تناسب ميولهم وقدراتهم العلمية.

اتفقت هذه النتائج مع جزء من النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من: (القاسم وآخرون، 2020؛ 2020؛ المسهلي، 2022).

ثالثاً: عرض النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثالث من أسئلة الدراسة، ومناقشتها الذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد مجموعة الدراسة لأسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية: (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية تعزى لمتغيري (الصفة، والمؤهل)؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون بما يأتي:

أ. لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد مجموعة الدراسة لأسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية تعزى لمتغير الصفة.

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Test) للأداة ككل ولكل مجال من مجالاتها الأربعة على حدة والجدول (12) يوضح ذلك:

الجدول (12): اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Test) لإيجاد الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد مجموعة الدراسة لأسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية تعزى لمتغير الصفة.

المعيار	الصفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (F)	مستوى الدلالة
المجال الأول: الأسباب الاقتصادية.	طالب	115	2.52	0.27	1.47	0.22
	ولي أمر	63	2.44	0.26		
	خريج تخصصات علمية في كلية التربية	81	2.49	0.26		
	قائد أكاديمي/ أستاذ جامعي/ خبير تربوي	184	2.48	0.28		
	الكلي	443	2.49	0.27		
المجال الثاني: الأسباب الاجتماعية.	طالب	115	2.28	0.49	0.66	0.57
	ولي أمر	63	2.27	0.39		
	خريج تخصصات علمية في كلية التربية	81	2.31	0.40		
	قائد أكاديمي/ أستاذ جامعي/ خبير تربوي	184	2.23	0.49		
	الكلي	443	2.27	0.46		
المجال الثالث: الأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية.	طالب	115	2.37	0.33	2.08	0.10
	ولي أمر	63	2.29	0.37		
	خريج تخصصات علمية في كلية التربية	81	2.35	0.42		
	قائد أكاديمي/ أستاذ جامعي/ خبير تربوي	184	2.25	0.48		
	الكلي	443	2.31	0.42		
المجال الرابع: الأسباب المتعلقة بالتوعية بأهمية التخصصات.	طالب	115	2.58	0.44	,473	0.70
	ولي أمر	63	2.65	0.34		
	خريج تخصصات علمية في كلية التربية	81	2.60	0.40		
	قائد أكاديمي/ أستاذ جامعي/ خبير تربوي	184	2.58	0.41		
	الكلي	443	2.59	0.41		

المعيار	الصفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (F)	مستوى الدلالة
أسباب العزوف ككل	طالب	115	2.45	0.24	1.36	0.26
	ولي أمر	63	2.41	0.25		
	خريج تخصصات علمية في كلية التربية	81	2.45	0.28		
	قائد أكاديمي/ أستاذ جامعي/ خبير تربوي	184	2.39	0.31		
	الكلي	443	2	0.28		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (F) ليست دالة إحصائياً على مستوى أسباب العزوف ككل وكذلك على مستوى كل من المجالات الأربعة المكونة لأداة الدراسة، حيث لوحظ أن مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد مجموعة الدراسة لأسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية تعزى لمتغير الصفة، وهذا يدل على أن لدى أفراد عينة البحث رؤى متشابهة حول تلك الأسباب، سواءً كانوا من الطلاب أو أولياء الأمور أو الخريجين أو الخبراء الأكاديميين، وهذا يؤكد اتفاق تلك الفئات على هذه الأسباب.

أ. لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد مجموعة الدراسة لأسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية تعزى لمتغير المؤهل.

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Test) للأداة ككل ولكل مجال من مجالاتها الأربعة على حدة والجدول (13) يوضح ذلك:

الجدول (13): اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Test) لإيجاد الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد مجموعة الدراسة لأسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية تعزى لمتغير المؤهل.

المعيار	المؤهل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (F)	مستوى الدلالة
المجال الأول: الأسباب الاقتصادية.	أقل من بكالوريوس	84	2.53	0.28	1.44	0.23
	بكالوريوس	182	2.46	0.25		
	ماجستير	75	2.49	0.25		
	دكتوراه	102	2.50	0.31		
	الكلي	443	2.49	0.27		

المعيار	المؤهل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (F)	مستوى الدلالة
المجال الثاني: الأسباب الاجتماعية.	أقل من بكالوريوس	84	2.27	0.53	1.39	0.24
	بكالوريوس	182	2.30	0.41		
	ماجستير	75	2.28	0.42		
	دكتوراه	102	2.19	0.50		
	الكلي	443	2.27	0.46		
المجال الثالث: الأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية.	أقل من بكالوريوس	84	2.35	0.31	2.58	0.053
	بكالوريوس	182	2.35	0.40		
	ماجستير	75	2.26	0.40		
	دكتوراه	102	2.22	0.53		
	الكلي	443	2.31	0.42		
المجال الرابع: الأسباب المتعلقة بالتوعية بأهمية التخصصات.	أقل من بكالوريوس	84	2.58	0.45	1.26	0.29
	بكالوريوس	182	2.63	0.36		
	ماجستير	75	2.60	0.41		
	دكتوراه	102	2.54	0.44		
	الكلي	443	2.59	0.41		
أسباب العزوف ككل	أقل من بكالوريوس	84	2.45	0.25	1.55	0.20
	بكالوريوس	182	2.44	0.25		
	ماجستير	75	2.41	0.26		
	دكتوراه	102	2.37	0.35		
	الكلي	443	2.42	0.28		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (F) ليست دالة إحصائياً على مستوى أسباب العزوف ككل وكذلك على مستوى كل من المجالات الأربعة المكونة لأداة الدراسة، حيث لوحظ أن مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد مجموعة الدراسة لأسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية تعزى لمتغير المؤهل، وهذا يدل على أن لدى أفراد عينة البحث رؤى متشابهة حول تلك الأسباب باختلاف مؤهلاتهم العلمية.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج يمكن تقديم بعض التوصيات للجهات المختصة، حسب الآتي:

1. العمل على إعادة التوظيف الحكومي في مدارس التعليم العام، ولو بدون تعزيز مالي حتى تتحسن الموازنة العامة.
2. البحث عن مصادر لدعم المعلمين في المدارس، وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات مالياً حتى عودة المرتبات.
3. حث المدارس الخاصة على رفع مرتبات معلمي التخصصات العلمية.
4. تفعيل دور المجلس الأعلى لتخطيط التعليم للتنسيق وإعادة النظر في بعض سياسات مؤسسات التعليم المختلفة للمساعدة على ردم الفجوة بين تلك المؤسسات.
5. إنشاء هيئة عامة موحدة للاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة لجميع مؤسسات التعليم المختلفة.
6. دعم معامل الأقسام العلمية بمواد التدريب والتجهيزات والمعدات الحديثة حتى يتم تنفيذ التدريب العملي والاهتمام بالجانب العملي عند تدريس مقررات التخصصات العلمية.
7. استخدام طرائق التدريس وأساليب التقويم الحديثة عند تدريس مقررات التخصصات العلمية في كليات التربية.
8. تفعيل الإرشاد الأكاديمي في المدارس أثناء المرحلة الثانوية للتوعية بأهمية التخصصات العلمية وتشجيع الطلبة للالتحاق فيها.
9. إقامة زيارات دورية لمندوبين من الجامعات للمدارس الثانوية لتعريف الطلبة بأهمية التخصصات العلمية.
10. توجيه وسائل الإعلام المختلفة وبخاصة الإعلام الجامعي للتعريف والتوعية بأهمية هذه التخصصات.
11. عمل سياسة واضحة وجادة في ما يتعلق بنسب معدلات القبول بشكل عام تضع نصب أعينها توجيه المجتمع والطلاب إلى هذه التخصصات.
12. إعادة النظر في السياسة العامة للقبول بحيث تضمن توجيه القدر الكافي من مخرجات الثانوية العامة نحو هذه التخصصات.

13. إعادة النظر في الخطط الدراسية لهذه التخصصات والعمل على تطويرها وتحديثها بما يتواكب مع متطلبات العصر.
14. عمل برامج تنمية مهنية متطورة للكادر الأكاديمي والفني في هذه الأقسام بهدف التطوير والتحديث المستمر ومواكبة التطور الحاصل في هذا الجانب.
15. رفد هذه التخصصات بكوادر جديدة مؤهلة قادرة على النهوض بها من جديد وانتشالها من الوضع الذي وصلت إليه.
16. إلزام المدارس الخاصة بعدم قبول أي معلم إلا خريج في كلية التربية.

المقترحات:

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحثون إجراء الدراسات في المجالات الآتية:

1. أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية في بقية كليات التربية التي لم يتم دراستها بالجامعات اليمنية.
2. أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق في التخصصات العلمية في كليات العلوم بالجامعات اليمنية.
3. تصور مقترح لإنشاء هيئة الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم.
4. خطة إعلامية للتوعية بأهمية التخصصات العلمية في كليات التربية.

المراجع:

إبراهيم، منى توكل (2013). أسباب عزوف الطالبات عن التخصصات العلمية وسبل التغلب عليها. ورقة بحث مقدمة للمؤتمر الدولي الأول: *التخصصات العلمية بالجامعات الناشئة، التحديات والحلول*، المنعقد 4 – 5 / 1 / 1434هـ بمقر المدينة الجامعية – جامعة المجمعة.

الأبرط، نايف علي (2020). أسباب ضعف التحاق الطلبة للدراسة بكليات جامعة البيضاء من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة البيضاء*، المجلد (2)، العدد (2). 460-474.

أحمد، عبدالباقي دفع الله والكرسني، عوض السيد (2010). عزوف الطلاب عن التقديم لكليات التربية – دراسة وسط طلاب كليات التربية بالجامعات الحكومية السودانية. *دراسات نفسية*، مركز البصيرة للدراسات والبحوث – الجزائر، المجلد (1)، العدد (2)، 7-30.

البنك الدولي (2010). *الجمهورية اليمنية – تقرير حول وضع التعليم: التحديات والفرص*. منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (MENA).

جامعة الحديدة (2023). *تقرير الجامعة عن عزوف الطلاب عن الالتحاق بالتخصصات العلمية في كلية التربية (كيمياء – فيزياء – رياضيات) وكلية الزراعة*. جامعة الحديدة.

جامعة المحويت (2023). *أسباب عزوف خريجي الثانوية العامة عن الالتحاق بالتخصصات العلمية - مقترحات وحلول*. ورشة عمل أقامتها كلية التربية بالجامعة بتاريخ 23/ 1/ 2023م.

الجهورية، عائشة بنت عبدالله والشيبانية، فخرية بنت سيف (2020). أسباب عزوف طلبة دبلوم التعليم العام عن الالتحاق بكليات التربية في محافظة جنوب الباطنة وعلاقتها بمتغير النوع. *مجلة أنسنة للبحوث والدراسات*، المجلد (11)، العدد (2)، 9-29.

حسن، عزت عبد الحميد (2011): الإحصاء النفسي والتربوي. القاهرة: دار الفكر.

رضوان، أحمد محمود (2010). أسباب عزوف المعلمين في الأردن عن مهنة التعليم وتوجههم نحو الوظائف الإدارية: دراسة حالة. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، العدد (18)، 55-72.

الصامت، عارف محمد سيف (2022). *عزوف الطلبة عن التسجيل في كليات التربية "الأسباب والمعالجات"*. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة التعليم المنعقدة بتاريخ 12/11/ 2022م ، كلية التربية – جامعة تعز، 1-4.

العامري، عبدالعزيز عبدالهادي (2014). المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات اليمنية من وجهة نظرهم، *مجلة الدراسات الاجتماعية*، جامعة العلوم والتكنولوجيا، العدد (41)، ص (95-162).

عقيل، حمزة بن عبدالله (2016). إعداد معلم المرحلة الثانوية في كليات التربية بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، العدد (168)، الجزء (1)، 233-305.

الفضيل، عجائب موسى (2018). عزوف الطلاب عن الالتحاق بقسم الرياضيات بكلية التربية بالقبة (الأسباب – العلاج). *المجلة الليبية العالمية* – كلية التربية بالمرج جامعة بنغازي، العدد (36)، 1-21.

القاسم، نضال وأبو صالح، جعفر وعواد، وروحية (2020). أسباب عزوف الطلاب عن الالتحاق بتخصصات الفيزياء والكيمياء والرياضيات في فلسطين التقنية، *مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث*، المجلد (5)، العدد (2)، ص ص (171-202).

المسهلي، أمة الله دحان (2022). أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بكلية التربية بالجامعات اليمنية الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة جامعة البيضاء*، المجلد (4)، العدد (1)، 57-72.

الهذلي، هدى مطر والتويجري، أريج محمد (2010). مستقبل كليات التربية بعد تحويلها إلى كليات للدراسات العليا: السعودية. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الإنسانية والإدارية*، المجلد (22)، العدد (2)، 168-176.

❋❋❋❋

الصفحات: 49 - 76

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

التغريب الثقافي ودوره في استهداف الهوية العربية الإسلامية

Cultural Westernization and Its Role in Targeting the Arabic, Islamic Identity

د. عرفات عبد الخبير الرميمة - Dr. Arafat Abdulkhabeer Alromaima

مركز أبحاث ودراسات النوع الاجتماعي والتنمية، جامعة صنعاء (اليمن)

Gender and Development Research and Studies Center, Sana'a University (Yemen)

arafatalromah@gamail.com

تاريخ الاستلام: 2023/03/01 تاريخ القبول: 2023/03/12 تاريخ النشر: 2023/04/30

ملخص البحث:

العداء للإسلام ليس وليد اليوم ولا الأمس القريب، وإنما هو عداء يمتد عمره بعمر الإسلام منذ أربعة عشر قرناً، مصداقاً لقوله تعالى: { وَلَن تَرْضَىٰ عَنكَ الْيَهُودُ وَلَا النَّصَارَىٰ حَتَّىٰ تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ }البقرة: 120. والتغريب الثقافي يأتي في إطار ذلك العداء المستمر. الذي بدأ بالحروب الصليبية مروراً بالاستشراق، والتنصير، والغزو الفكري . وهو يستهدف تغريب الشخصية العربية الإسلامية المستقلة، وضرب هويتها من خلال التحقير من فكرها، وثقافتها وعاداتها وتقاليدها، وأخلاقها وقيمها ومبادئها وأسلوب حياتها، ليتمَّ لهم بعد ذلك استبدال تلك الشخصية التي فقدت الثقة بنفسها وبمقومات وجودها وهويتها، بالشخصية الغربية المنحرفة، فكراً وثقافة وسلوكاً وأخلاقاً، ليسهل بعدها السيطرة على الشعوب العربية والإسلامية وتوجيهها طواعية بالاتجاه الذي تريده الدول الغربية الاستعمارية كسباً لرضاها. أما خطورة التغريب الثقافي فتكمن في أنه يصل مباشرة إلى ضحاياه من عامة الجمهور الذين لا يستطيعون الاختيار والانتقاء، وهو أشد خطراً وأكثر فتكاً من الغزو الفكري الذي كان يستهدف فئة المثقفين الذين اعتادوا الاحتكاك بأكثر من ثقافة أو اتجاه فكري وتعلموا المقارنة بينها وبين غيرها من الثقافات، والتمييز بين الصالح والطالح منها.

الكلمات المفتاحية: التغريب، الثقافة، الهوية العربية الإسلامية، الغزو الفكري.

Abstract:

Enmity towards Islam is not today's issues nor in the recent past, but rather it is an enmity that started in the early days of Islam fourteen centuries ago, just as Allah (Glory Be to Him) said, {Never will the Jews or Christians be pleased with you, until you follow their faith} [Al-Baqara 2:120]. Cultural westernization comes within the framework of that continuous hostility, which began with the Crusade Wars but not ending with Orientalism, Christianization, and intellectual invasion. It aims to westernize the independent Arab-Islamic personality and strike at its identity by belittling its intellectuality, culture, customs, traditions, morals, values, principles, and way of life so that they can after that replace that personality that has lost confidence in itself, the foundations of its existence, and its identity with the deviant Western personality, in thought, culture, behavior, and morals. If that happens, it will be easy for them to control Arab and Islamic nations and get them [the peoples] directed by themselves in the direction that the Western colonial countries want in order for these countries to be satisfied.

Keywords: Westernization, culture, Arab-Islamic identity, intellectual invasion.

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

مقدمة:

شكّل التغريب الثقافي رأس حربة رمت بها الدول الغربية الاستعمارية الشباب العربي المسلم، في دينه وأخلاقه ولغته، والهدف الذي تسعى إليه تلك الدول، هو ضرب الأمة العربية الإسلامية في رأس مالها الاجتماعي وهم الشباب حاضر الأمة ومستقبلها وعماد قوتها، وهذا الاستهداف الممنهج يأتي في إطار العداء الأزلي الذي يكنُّه اليهود والنصارى للمسلمين، مصداقاً لقوله تعالى :{ وَدَّ كَثِيرٌ مِّنْ أَهْلِ الْكِتَابِ لَوْ يَرُدُّونَكُم مِّن بَعْدِ إِيمَانِكُمْ كُفَّارًا حَسَدًا مِّنْ عِندِ أَنفُسِهِم مِّن بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُمُ الْحَقّ}البقرة:109.

وبناء على ذلك يمكن القول إن التغريب الثقافي، يُعد تطويراً شاملاً لمرحلة الغزو الفكري، ويتميّز عنه بأنه يستهدف الغالبية العظمى من عامة الجمهور، وهو بذلك يختلف عن الغزو الفكري الذي كان يستهدف فئة محدودة جداً وهم طبقة المثقفين عديمي التأثير غالباً؛ لأنهم يعيشون في أبراجهم العاجية بعيداً عن هموم الواقع العربي الإسلامي ومشاكله. ويمكن القول إن "الغزو الثقافي الذي يجتاح الأمة الإسلامية صنو الغزو العسكري الذي جاس خلال ديارها من بضعة قرون، وأثر ذلك ظاهر في الهزائم التي أصابتنا وألحقت بنا خسائر مادية ومعنوية فادحة"[1]. ويأتي التغريب الثقافي كحلقةٍ أخيرة في مسلسل هذا العداء المتشعب الذي لن تنتهي حلقاته.

مشكلة البحث:

ينطلق البحث من الإشكالية التي تخلط بين الاستفادة من علوم الحضارة الغربية باعتبارها علوماً إنسانية مهمة وضرورية للِّحاق بركب العصر التكنولوجي، والتغريب الثقافي الذي يَهدف لمسخ الهوية العربية الإسلامية وإحلال نمط الثقافة الغربية بديلاً عن العلوم النافعة، ولا يستطيعون التفريق بين ضرورة الاستفادة من العلم الغربي دون أخذ الثقافة الغربية، والسؤال الرئيس الذي تنطلق منه مشكلة البحث:

- هل هناك تغريب ثقافي يستهدف هوية الأمة العربية الإسلامية؟
- ما الغايات والأهداف التي يسعى التغريب الوصول إليها؟
- ما المراحل والأطوار التي مرّ بها التغريب الثقافي حتى وصل إلى صيغته الحالية؟
- ما الوسائل التي من خلالها يصل التغريب الثقافي إلى غاياته وأهدافه؟
- هل تغلغل التغريب الثقافي في الواقع العربي الإسلامي، وأين يمكن أن نرى ذلك التغلغّل؟

ـ هـل تسـتطيع الـدول العربيـة والإسـلامية مواجهـة التغريـب الثقـافي ومـا هي وسـائل المواجهـة المتاحة؟

فرضيات البحث:

هي عبـارة عـن إجابـات مبدئيـة مؤقتـة عـن أسـئلة البحـث، تسـعى فرضيـات البحـث لتأكيـدها أو نفيها، وقد تبنّى البحث الفروض الآتية:

.هناك تغريب ثقافي يستهدف هوية الأمة العربية الإسلامية.

.مرّ التغريب الثقافي بمراحل وأطوار مختلفة حتى وصل إلى ما هو عليه الآن.

.للتغريب الثقافي غايات وأهداف يسعى للوصول إليها.

.يستخدم التغريب الثقافي العديد من الوسائل المهمة للوصول إلى غاياته وأهدافه.

.تغلغل التغريب الثقافي في الواقع العربي الإسلامي بأشكالٍ متعددة؟

.تستطيع الدول العربية والإسلامية مواجهة التغريب الثقافي بعدد من وسائل المواجهة المتاحة.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في أنه يسلط الضوء على ماهية التغريب الثقافي ويتتبع مراحله، وأطواره ويفضح غاياتـه وأهدافـه التي تسـتهدف ثقافـة الأمـة الإسـلامية وتراثهـا وهويتهـا، ويفضـح وسـائله غير المباشـرة التي يصل بها إلى غاياته، ويُظهر آثاره في الواقع العربي على الفرد والمجتمع، من أجل الوعي بها وتجنبها. كما يمكن أن يحقق البحث عددا من الأهداف منها:

ـ خلق الوعي الفردي والمجتمعي بمخاطر التغريب الثقافي، من خلال التعريف بمفهومه وفضح غاياته وأهدافه ومعرفة الوسائل التي من خلالها يستطيع الوصول إلى أهدافه.

ـ العمل على تحصين المجتمع العربي الإسلامي ضد مخاطر التغريب الثقافي وآثاره من خلال ترسيخ مفهوم الهوية العربية الإسلامية.

ـ مواجهـة موجـة التغريـب الثقـافي بشـكل متكامـل في المنـازل والمـدارس والجامعـات مـن خـلال التوعيـة المسـتمرة بمخـاطره، وتضـمينها المنـاهج الدراسـية والجامعيـة والبرامج الإذاعيـة والتلفزيونيـة وخطب المساجد.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

منهج البحث:

بما أن المنهج هو الطريقة أو الأسلوب الذي يعتمده الباحث لإنجاز بحثه بالصيغة العلمية، فقد استعملت المنهج التاريخي في تتبع موضوعات البحث في مراحله وأطواره، وكذلك المنهج الوصفي التحليلي، في وصف معطياته، باعتباره الأنسب لموضوع البحث، وعلى ذلك يمكنني تقسيمه إلى محورين رئيسين هما:

المحور الأول: التغريب الثقافي: مفهومه، مراحله، أهدافه، درست فيه مفهوم الاغتراب الثقافي لغة واصطلاحاً، مبيناً المراحل والخطوات التي مرّ بها قبل أن يصل لطوره الحالي، كما تعرّضت للأهداف التي يتوخى الوصول إليها.

المحور الثاني: وسائل التغريب الثقافي وأنماطه، درست فيه الوسائل المختلفة والأنماط المتعددة التي يستخدمها دعاة التغريب للوصول إلى أهدافهم، منتهياً بالخاتمة، التي تضم أهم النتائج التي توصلت إليها، والتوصيات التي اقترحتها.

1. التغريب الثقافي المفهوم والمراحل والأهداف:

1-1. تعريف التغريب لغة:

مصدر على وزن تفعيل من صيغة فعّل مأخوذ من جذر: (غ . ر . ب)، إذ ورد في لسان العرب: والتغريبُ: النفيُ عَنِ البَلَدِ، وغَرَبَ أَي بَعُدَ؛ وَيُقَالُ: اغْرُبْ عَنِّي أَي تباعَدْ؛ ويُقَالُ: أَغرَبْتُه وغَرَّبْتُه: إِذا نَحَّيْتَه وأَبْعَدْتَه، والتَّغَرُّبُ: البُعْدُ[2]، مصدر الفعل غرّب على وزن فعّل، وهذه الصيغة تدل على التعديّة والتكثير والمبالغة، والدلالتان مجتمعتان في غرّب. والتعديّة تتضح في نقل الفعل من اللزوم في استعمالهم غَرُب فلان بمعنى بَعُد، إلى التعدي في قوله: غرّبه بمعنى: أن المغرِّب حمل المغَرّب على البعد والابتعاد دون إرادته، أي أن في التغريب إكراه من المغرِّب للمغَرَّب واعتداء على حريته وانتقاص لكرامته وإنسانيته.

1-2- التغريب اصطلاحاً:

يُعرّف التغريب (Westernization) اصطلاحاً بأنه حركة لها نُظُمها وأهدافها ودعائمها، ولها قادتها المشرفون عليها، تستهدف الشخصية الإسلامية الفكرية ومحو مقوماتها الذاتية وتدمير فكرها وتسميم ينابيع الثقافة فيها، كما تحاول صبغ الثقافة الإسلامية بصبغة غربية وإخراجها عن طابعها

الإسلامي الخالص، واحتواءها على النحو الذي يفقدها ذاتيتها وكيانها، لينمو على إثر ذلك ما أطلق عليه بمصطلح الثقافة العالمية، أو الفكر الأممي[3].

وهناك من يرى أن التغريب محاولة تهدف لتغيير الحضارة العربية الإسلامية لتتحول عن قيمها الأصلية، إلى تقليد وتبنّي قيم الغرب، ولن يتم ذلك إلا بهدم قيم الأمة والدعوة إلى الحداثة التي تروّج لها بعض النخب، وهي دعوة صريحة لنشر النظم الغربية ونمط الحياة الغربية بحذافيرها بين أبناء الأمة، وبذلك يتم خروج الأمة الإسلامية عن قيمها الأصيلة[4]. فالتغريب في الأساس دعوة للقضاء على مقومات أمة ومحو فكرها لاستبداله بمقومات فكر آخر، يظاهره نفوذ دولة أو دعوة أو حركة ما[5].

وثمة من يرى أن التغريب بناء فكري ضخم، بأبعادٍ سياسية واجتماعية وفكرية وفنية وثقافية، يهدف إلى صبغ حياة الأمم عامة والمسلمين منهم على وجه الخصوص بالأسلوب الغربي من أجل إلغاء شخصيتهم المستقلة وخصائصهم المتفردة وجعلهم أسرى التبعية الكاملة للحضارة الغربية، فهو بناء هدفه القضاء على الإسلام ومعتقداته والتسليم بتبعيته للغرب في كل توجهاته وأفكاره[6]. ويرى الباحث أن التعريف المناسب للتغريب الثقافي أنه فعلٌ متأنٍ، نشيط ومستمر لسنوات وعقود يهدف لإحلال الثقافة الغربية في المجتمعات الإسلامية بديلاً عن الثقافة العربية الإسلامية بشكلٍ اختياري وتدريجي باعتبارها الثقافة المناسبة لروح العصر -كما يُروّج لها- واستيعاب فتوحات الحضارة الغربية المتجددة بشكل متسارع وإحلال الهوية الغربية المادية والإباحية لتحل محل الهوية العربية الإسلامية باعتبار تلك الهوية هي المفتاح المناسب للاندماج في العالم المعاصر.

ويستهدف ذلك الفعل بشكل خاص فئة النَّشء والشباب بعد ضرب قيم الإسلام في نفوسهم وأفكارهم، وربطها بالتخلف عن مسايرة روح العصر واكتشافات الحضارة الغربية المتكاثرة والمتجددة والمتسارعة. وما يجب الانتباه له والإشارة إليه في تعريف التغريب أنه ليس عملاً جغرافيا متعلقاً بمنطقة (الشرق أو الغرب)، بل هو نشاط يُعنى بنقل نموذج ثقافي أجنبي شاءت الأقدار أن يكون موقعه الجغرافي ناحية الغرب واستنباته في بيئات مختلفة عنه، ثقافة وفكراً وسلوكاً وأسلوب حياة، والغرض منه تأثير الناقل في المنقول إليه، لفرض تبعية الثاني للأول طواعية وبدون إكراه.

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

مما سبق يتضح أن التغريب ليس عملاً فردياً؛ وإنما عمل جماعي مُنظَّم، يقف خلفه أفرادٌ وجماعات، ومنظمات، ودول، فهو عمل استعماري مستمر يستخدم الوسائل المتاحة للوصول إلى أهدافه الباطنة دون أن يصرّح بذلك علانية.

3.1. أهداف التغريب الثقافي:

يمكن أن نستخلص بعضاً من أهداف التغريب من خلال التعريفات السابقة ومنها: إلغاء الشخصية العربية الإسلامية المستقلة، وضرب هويتها من خلال التحقير من فكرها وثقافتها وعاداتها وتقاليدها وأخلاقها وقيمها ومبادئها وأسلوب حياتها، ليسهل بعد ذلك استبدال تلك الشخصية التي فقدت الثقة بنفسها وبمقوماتها وبهويتها، بالشخصية الغربية المنحرفة، فكراً وثقافة وسلوكاً وأخلاقاً، ليسهل بعدها السيطرة على الشعوب العربية والإسلامية وتوجيهها طواعية بالاتجاه الذي تريده الدول الغربية الاستعمارية، فالغاية التي يهدف إليها التغريب أساساً هي "التسليم بالنفوذ الغربي بعد القضاء على كل مقومات الفكر العربي الإسلامي التي تؤمن بالحرية والمقاومة للغاصب"[7].

ويمكن القول إن الهدف الرئيس للتغريب هو تغيير هوية المجتمع العربي الإسلامي من خلال استهداف أهم عناصر الهوية العربية الإسلامية، ونعني بها الدين واللغة العربية ليسهل بعد ذلك ترويض الشعوب التي فقدت هويتها وإعلان تبعيتها الطوعية العمياء للغرب وموالاته بحسب المفهوم القرآني، والتماهي معه في كل ما يُريد.

وللوصول إلى هدف التغريب الرئيس يستخدم القائمون عليه العديد من الخطوات أهمها:

1ـ إفساد المرأة المسلمة وسلخها عن قيمها ومبادئها وإخراجها من عاداتها الإسلامية، لتخلع حجابها وتترك بيتها، فتغيب التربية الإسلامية للأطفال وتتفكك الأسرة؛ لأن إفساد المرأة المسلمة سيؤدي إلى تحلل المجتمع المسلم وتخليه عن أخلاقه ومبادئه وقيمه حتى يشبه النموذج الغربي المنشود.

2. القضاء على مناهج التعليم الدينية من خلال حشو أذهان الطلاب بمعتقدات وأفكار ورؤى غربية بعيدة تماماً عن مبادئ وقيم الإسلام وأخلاقه، منها على سبيل المثال: نظرية دارون عن أصل الخلق التي تشكك في قصة الخلق التي وردت في القرآن الكريم، ونظرية فرويد في التحليل النفسي التي تجعل الغريزة الجنسية هي المسيطرة والمتحكمة في سلوك الإنسان، وليس الدين أو العقل.

3. الإشادة بمنجزات الحضارة الغربية وقيمها المادية البحتة وبتعاليمها ونظمها وبكل المقومات التي يتميز بها المجتمع الغربي عن المجتمع المسلم مع الحرص على عدم التصريح بذلك بوضوح، وإنما بشكلٍ غير مباشر مع الإشادة بالسلوكيات الشاذة للغرب وعرضها باعتبارها قيماً ومُثُلاً ضرورية للرُّقي والتقدم، على سبيل المثال: يتم عرض انحلال المرأة الغربية في تبرُّجها وسلوكها وخروجها للعمل، باعتباره حرية وحقاً من حقوق المرأة كي يتم تقبلها أولاً، وثانيا تطبيقها فيما بعد.

4. رفض كل التراث الإسلامي واعتباره من مخلفات عصر الظلام والانحطاط والتخلف، أو إعادة قراءته بمناهج غربية، لتوظيفه بخلاف ما يقتضيه سياقه التاريخي بعيدًا عن قواعد الشرع واللغة العربية والأعراف الاجتماعية ويندرج تحت ذلك أيضاً اتهام التاريخ الإسلامي بأنه تاريخ دموي استعماري عنصري، وغير حضاري أو تفسيره تفسيراً مادياً من خلال إسقاط نظريات تفسير التاريخ الغربية على أحداثه، أو قراءته قراءة أحادية، انتقائية مشوهة غير نزيهة.

5. ضرب القيم الخلقية الراسخة في المجتمع العربي الإسلامي والمسيّرة للعلاقات الاجتماعية فيه منذ عهد الآباء والأجداد القائمة على معاني الأخوة والحب والإيثار والتضحية والصدق والشرف والنزاهة والمروءة والكرم والحياء وربطها بالتخلّف واستبدالها بقيم الغرب عن الصراع والبقاء للأقوى وقانون الغاب، والاستغلال والنفع وقيم التحلّل والإباحية وقلة الحياء، وانعدام المروءة من خلال الدراسات النفسية والاجتماعية والأعمال الأدبية والروائية والمسلسلات التلفزيونية والأفلام السينمائية.

يتبع ذلك الترويج لمظاهر الحياة الغربية الخاصة بالحفلات الرسمية والفن والرياضة، وعروض الأزياء، وعيش المساكنة بدون زواج بين الرجل والمرأة، والعلاقات المثلية وربط ذلك الانحلال بالتقدم والتحضّر وجعله من شروط الرُّقي والمعاصرة[8].

وعلى ذلك فإن هدف التغريب تثبيت النفوذ الاستعماري الغربي من خلال "القضاء على المقومات التي تدعو إلى الحرية والكرامة التي تستمد أسسها من الإسلام واللغة العربية والتاريخ والتراث"[9]، وقد مر التغريب الثقافي بعدة مراحل وأطوار حتى وصل إلى ما هو عليه الآن، نبينها حسب الآتي:

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

4.1. مراحل التغريب الثقافي وأطواره:

1.4.1. تسرّب الإسرائيليات للتراث الإسلامي:

المراد بالإسرائيليات ما تأثر به المحدِّثون والمفسرون المسلمون وما نقلوه في كتبهم من الثقافتين اليهودية والنصرانية، وتلك الأخبار التي تحدّث بها أهل الكتاب الذين دخلوا في الإسلام هي التي يطلق عليها الإسرائيليات وقد سُميّت كذلك من "باب تغليب الجانب اليهودي على الجانب النصراني حيث كان النقل عن اليهود أكثر لشدة اختلاطهم بالمسلمين منذ أن بدأ ظهور الإسلام وكانت الهجرة إلى المدينة "[10].

وبعد أن قويت شوكة الإسلام واشتدّ ساعدها وتحطمت أمامها كل قوة تنازعها، لم يرَ من كانوا يقفون أمامها ويصدون عن سبيلها إلا أن يكيدوا لها عن طريق الحيلة والخداع بعد أن عجزوا عنها بعدة القوة والنزاع، ومعروف أن أشد الناس عداوة للمؤمنين هم اليهود حسب المنطوق القرآني؛ لأنهم يزعمون زوراً وبهتاناً بأنهم شعب الله المختار، ولا يعترفون لغيرهم بالفضل وبخاصة للمسلمين، ولا يقرون لنبي بعد موسى برسالة من أجل ذلك لم يجد رهبانهم وأحبارهم بُداً من الاستعانة بالمكر، والتوسل بالدهاء كي يصلوا إلى مبتغاهم وبخاصة بعد أن غُلبوا على أمرهم وأخرجوا من المدينة، "فهداهم المكر اليهودي إلى أن يتظاهروا بالإسلام وينكفئوا على دينهم حتى يخفى كيدهم، ويجوز على المسلمين مكرهم، وقد كان أقوى هؤلاء الكُهّان دهاء، وأشدهم مكراً كعب الأحبار، ووهب بن منبه، وعبدالله بن سلام، ولما وجدوا أن حيلتهم قد راجت بما أظهروه من كذب الورع والتقوى، وأن المسلمين قد سكنوا إليهم، واغتروا بهم جعلوا أول همهم أن يضربوا المسلمين في صميم دينهم، وذلك بأن يدسوا في أصوله التي قام عليها ما يُريدون من أساطير وخرافات وأوهام وترهات لكي تفسد هذه الأصول وتضعف "[11]. وعندما عجزوا عن أن ينالوا من القرآن الكريم؛ لأن الله سبحانه وتعالى قد تعهّد بحفظه اتجهوا إلى حديث النبي صلى الله عليه وسلم، وافتروا عليه أحاديث لم تصدر عنه، وقد أعانهم على ذلك أن أحاديث النبي في حياته لم تكن محددة المعالم ولا محفوظة الأصول؛ لأنها لم تكتب في عهده ولا في عهد الخلفاء من بعده، وسهّل عليهم ذلك أن بعض الصحابة كانوا يرجعون إليهم في معرفة أخبار الأمم الماضية باعتبارهم أهل كتاب للاستعانة بها في تفسير بعض الآيات القرآنية، وتوضيح بعض الأحداث التي وردت في القصص القرآني، وقد تتلمذ عليهم بعض الصحابة، كأبي هريرة الذي تتلمذ على كعب الأحبار، وكان أكثر الصحابة رواية عن النبي صلى الله عليه وسلم، وهو الذي صحب النبي ثلاث سنوات وعمّر بعده خمسين سنة"، ولهذا كان عمر وعثمان وعائشة

ينكرون عليه ويتهمونه، وهو أول راوية اتهم في الإسلام وكانت عائشة أشدهم إنكاراً عليه لتطاول الأيام بها وبه إذ توفيت قبله بعام " [12].

يتضح مما سبق أن تلك الاتهامات كانت سبباً في أن يتهم أحمد أمين مؤلف كتابي فجر الإسلام، وضحى الإسلام كعب الأحبار في توثيقه وعدالته ودينه ويستدل على ذلك بأنه حدّث عمر بن الخطاب بخبر موته قبل قتله بثلاثة أيام اعتماداً على علمه بالتوراة، واستنتج أحمد أمين من ذلك أن كعباً كان عدوًّا متآمراً خطط لقتل عمر[13].

وقد تسرّبت الإسرائيليات بشكلٍ رئيس إلى كتب التفسير، ومن يتصفح كتب التفسير بالمأثور، يلحظ أن غالب ما يروى فيها من إسرائيليات يكاد ينحصر في أربعة أشخاص، ثلاثة منهم من اليهود وهم: عبدالله بن سلام، وكعب الأحبار، ووهب بن منبه، والرابع نصراني ويدعى عبدالملك بن جريج، وهؤلاء نقلوا القصص الواردة في التوراة والإنجيل المحرفتين إلى كتب التراث الإسلامي فاسهموا بذلك في تشويه التراث وطبعه بطابع يهودي ونصراني منحرف عن تعاليم الإسلام.

وقد مثّل ذلك أول اغتراب للعقل الإسلامي من خلال تلك الخرافات التي ملأت كثيرًا من كتب التراث. ومما ساعد "الغزو الثقافي على النجاح هو مد خيمة الغيبيات لتشمل مساحات واسعة من عالم الشهادة حتى كأن الدين حارس طبيعي للطلسمات والخرافات، وكأنه خصم لدود للمنطق العلمي"[14]، ولكثرة وجود تلك الخرافات والأساطير الإسرائيلية البعيدة عن منطوق النص القرآني ومبادئ العقل الفطري السوي جعلت بعضا من المسلمين المعاصرين ينشدون العقل والعلم في الثقافة الغربية.

2.4.1. الطور الثاني: الحروب الصليبية:

يتميز هذا الطور من التغريب باعتماده على قوة السلاح، من خلال الحروب الصليبية التي كانت تستهدف القضاء على المسلمين، من خلال استهداف العقيدة الإسلامية التي تمثّل سلاحاً، ومصدر قوة بالنسبة للمسلمين وتحويلهم فيما بعد إلى النصرانية إذا أمكن ذلك.

إن هذا الاستهداف كان في أساسه يمثل دفاعاً عن الكنسية، التي رأت أن الزحف الإسلامي يُطيح بسلطانها من خلال تعامل الناس بمبادئ الإسلام السمحة، التي غزت قلوبهم وهيمنت على أفكارهم ووصلت إلى عُقر دارهم في الأندلس وجنوب فرنسا، وفي البندقية والقسطنطينية، كما قال

أحد المستشرقين: "إن الخطر الحقيقي كامن في نظام الإسلام، وفي قدرته على التوسع وفي حيويته، فهو الجدار الوحيد في وجه الاستعمار الغربي"[15].

لقد كان كثير من رجال الدين المسيحيين يراقبون بقلق " كيف تؤثر القيم الإسلامية على الفهم المسيحي تأثيراً تدميرياً عندما تواجهها، وقد رأى اللاهوتيون فيما بعد أن حماية المسيحية من الإسلام لا تكون إلا بضربة عسكرية والاستيلاء على أرضه، أو إقناع معتنقيه باتخاذ المسيحية ديناً "[16].

وقد انتهت الحروب الصليبية بالهزيمة الثقيلة لمن شنّوها وقد أُسِرَ في إحداها ملك فرنسا لويس التاسع بعد هزيمة حملته الصليبية وبقي سجيناً في سجن المنصورة في مصر لعدة سنوات حتى افتداه قومه، وفي أثناء سجنه أخذ يُفكر فيما حلَّ به وبقومه، ثم خرج بوصيته لقومه من النصارى المشهورة بوصية القسيس لويس التاسع التي قال فيها: "إذا أردتم أن تهزموا المسلمين فلا تقاتلوهم بالسلاح وحده فقد هُزمتم أمامهم في معركة السلاح، ولكن حاربوهم في عقيدتهم فهي مكمن القوة فيهم "[17].

تلك النصيحة هي التي تم تطبيقها في تعامل الدول الاستعمارية المسيحية مع العالم الإسلامي منذ نهاية الحروب الصليبية حتى اليوم، من خلال الاستشراق، والتنصير، والغزو الفكري، والاستعمار العسكري للدول العربية والإسلامية.

3.4.1 الطور الثالث: الغزو الفكري:

يُقصد بالغزو الفكري "إغارة الأعداء على أمةٍ من الأمم بأسلحةٍ معينةٍ وأساليب مختلفة لتدمير قواها الداخلية وعزائمها ومقوماتها، وانتهاب كل ما تملك "[18].

وثمة من يُعرّف الغزو الفكري بأنه "الوسائل غير العسكرية التي اتخذها الغزو الصليبي لإزالة مظاهر الحياة الإسلامية وصرف المسلمين عن التمسك بالإسلام فيما يتعلق بالعقيدة، وما يتصل بها من أفكار وتقاليد وسلوك "[19].

أما الفرق بين الغزو الفكري، والغزو العسكري أن الثاني يأتي "للقهر وتحقيق أهداف استعمارية دون رغبة الشعوب المستعمرة، أما الغزو الفكري فهو لتصفية العقول والأفهام لتكون تابعة للغازي"[20]. وقد بدأ هذا الطور أثناء الموجة الاستعمارية التي استهدفت العالم الإسلامي، في بداية القرن التاسع عشر ووجود قوات الاحتلال الغربية في بلاد المسلمين. فالغزو الفكري أشد خطراً من الغزو العسكري؛ لأنه يستهدف عقول الشعوب الإسلامية وتهيئتها لقبول الاستعمار والترحيب به وعدم مقاومته. كما يحدث مع الغزو العسكري من أجل ذلك كان الغزو الفكري للإسلام والمسلمين

يستهدف "الجذور لا القشور، ويحاول القضاء على الجوهر لا العرض، ويركز على تشويه الأصول لا الفروع"[21].

وقد ركز الغزو الفكري ضد المسلمين في ضرب ركنين مهمين يشكلان لب هويتهم وهما: القرآن الكريم، واللغة العربية، فما دامت اللغة العربية هي لغة القرآن، فإن ضربها يعد ضرباً للقرآن في نفوس المسلمين، وما دام الإنسان لا يُخرج أفكاره إلا من خلال اللغة باعتبارها قالباً للفكر ومحتواه، فإن ضرب اللغة العربية هو إضعاف للفكر الإسلامي. وقد تمثل الغزو الفكري في المجتمعات الإسلامية في مجالين رئيسين هما:

الأول: داخلي ويكمن في فرض خطوات التغريب الثقافي بالقوة والضغط السياسي المستند إلى الوجود العسكري، وأهم تلك الخطوات محاربة اللغة العربية؛ لأنها وقفت في الخط "الأول في مواجهة الغزو الثقافي الأوربي، إذ شكلت هذه اللغة هدفهم الأسمى؛ لأنها لغة القرآن الكريم وبضربها وتفضيل اللهجات العامية عليها يكون ضرباً للقرآن الكريم، وكذلك قطع الجيل الحالي عن تراث أمته الخالدة، وقد كانت هناك محاولات حثيثة لاستبدال الحروف العربية بالحروف اللاتينية المستخدمة في لغات أوروبا "[22].

وبعد ذلك تأتي مرحلة ظهور اللهجات المحلية وفرض تعلّم اللغات الأجنبية، كما حدث حين تم فرض اللغة الفرنسية بالقوة كلغة رسمية ودراسية في بلاد المغرب العربي، الخاضع للاحتلال الفرنسي، وفرض اللغة الإنجليزية في الجنوب اليمني الذي احتلته بريطانيا، وفرض نمط الحياة الغربية، من ثقافة ولباس وسلوك على المواطنين الخاضعين للاستعمار.

الثاني: خارجي حيث تم التأثير على فكر المسلمين المبتعثين للدراسة في أوروبا، وبعد انتهاء الاحتلال الأجنبي للبلدان الإسلامية، كان الهدف النهائي للغزو الفكري هو الوصول إلى التغريب الثقافي الذي يعني: خلع الإنسان المسلم عن دينه وثقافته[23].

ولعل أخطر وسائل الغزو الفكري اليوم ومراحله هو ما يُسمّى بمرحلة التطبيع الثقافي والسياسي والاجتماعي والاقتصادي مع كيان العدو الصهيوني الغاصب، ويمكن اعتباره الصورة الأحدث "للغزو الفكري المكشوف، حيث يقتضي اقتلاع الثوابت الدينية والوطنية ومحو الذاكرة العربية المسلمة، وإلغاء مخزونها الثقافي والفكري وإيقاف الموارد الثقافية والتواصل والنقل المعرفي بين الأجيال تحت عنوان: التجفيف وإعادة التثقيف، أي تجفيف منابع الدين والصحوة وانتقاص الرؤية القرآنية، وذلك بحذف الآيات والأحاديث النبوية التي تتحدث عن تاريخ اليهود وأخلاقهم

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

ومسخ الشخصية التاريخية للأمة"[24]. ويتم ذلك من خلال العبث بمناهج الإعلام والتعليم كي تؤدي دورها في عملية الغزو الفكري، والتطبيع والتدجين. كما سنعرف في ثنايا هذا البحث أن كل ما سبق هيأ الظروف لظهور التغريب الثقافي في طوره الحالي.

4.4.1 الطور الرابع: التغريب الثقافي الحالي:

يبدأ المفكر (سيرج لاتوش) كتابه عن تغريب العالم باختيار عنوان لافت ومثير وذي مغزى مهم للفصل الأول منه، بعنوان الصعود الذي لا يقاوم الغرب، يقول فيه: بعد معاهدة فرساي واقتسام غنائم الإمبراطورية العثمانية قَدِم الجنرال جورو إلى دمشق مؤكداً استيلاء فرنسا على سوريا، ودخل مسجد الأمويين في دمشق متوجهاً إلى حيث يرقد رفات صلاح الدين قاهر الصليبيين العظيم، ثم ضرب قبره برجله صائحاً: "قم يا صلاح الدين ها نحن قد عدنا "[25]. ويمكن أن نتساءل: ما الرسالة التي أراد أن يوجهها الجنرال جورو إلى المسلمين؟ والجواب ببساطة أن المسيحيين الذين فشلوا في دخول البلاد الإسلامية للقضاء على الإسلام من باب الحروب الصليبية، قد عادوا ثانية من نافذة الغزو الفكري، والتغريب الثقافي وذلك يعني " أن حركة تغريب العالم إنما هي في المقام الأول حربٌ صليبية "[26]. وفي عام 1934م كشف المستشرق هاملتون جب في كتابه: (وجهة الإسلام) المدى الذي وصل إليه التغريب الثقافي في العالم الإسلامي حينها قائلاً: "نستطيع أن نقول حسب سير الأمور الآن: إن العالم الإسلامي سيصبح خلال فترة قصيرة لا دينياً في كل مظاهر حياته، مالم يطرأ على الأمور عوامل ليست في الحسبان فتغيّر اتجاه التيار "[27].

بعد الاستعراض السابق لأطوار التغريب الثقافي، يمكن أن نصل لحقيقته وتعريف ماهيته من خلال منطوقه الذي يشي بعلاقته مع ثقافة الغرب الأوربي، وقيمه وعاداته وتقاليده ومحاولة فرضها على بقية الشعوب إكراهاً لهم عليها، من خلال وسائل الإعلام المختلفة التي يُسيطر عليها الغرب، أو تقليداً منهم لها وإعجاباً منهم بالحضارة الغربية باعتبارها المثال والنموذج والقدوة. بمعنى أن التغريب الثقافي هو "وقوع ثقافة مجتمع ما تحت تأثير ثقافة غربية أقوى منها عن طريق الاحتكاك غير المتوازن بهدف إبعاد هذه الثقافة عن جذورها وتغيير أهم معالمها لتصبح غريبة عن أصولها الاجتماعية التي نشأت وتكوّنت فيها وميّزت مجتمعها عن المجتمعات الأخرى"[28]، أو هو محاولة إبعاد المجتمع عن ثقافته الأصلية وإرغامه بطرق غير مباشرة على قبول ثقافة غريبة عنه، ومحاولة خلع الإنسان من هويته الثقافية، بما يعني خلعه من انتمائه وعقيدته وفكره ووطنه وجعله تابعاً لعقيدة وفكر ووطن غريب عنه، أو تركه بدون عقيدة أو فكر أو وطن[29]. وعندما يتخلى الفرد والمجتمع عن

ثقافته وهويته يصبح متهيئا وبشكل طوعي لتقبّل الثقافة والهوية الغربية لتملأ ذلك الفراغ. وهناك فروق واختلافات طفيفة بين الغزو الفكري، والتغريب الثقافي يمكن أن نجملها في الآتي:

إن التغريب الثقافي عام يستهدف جميع أفراد المجتمع، بمختلف طبقاته الاجتماعية ومستوياته الثقافية وأنماطه الحياتية، وهو يستهدف العادات والتقاليد والسلوك، بينما الغزو الفكري خاص يستهدف فئة اجتماعية محدودة هي فئة المثقفين، بمعنى أن خطورة التغريب الثقافي تكمن في أنه يصل مباشرة إلى ضحاياه الذين لا يستطيعون الاختيار والانتقاء، بينما ضحايا الغزو الفكري بإمكانهم الاختيار والانتقاء بحكم انتمائهم إلى فئة المثقفين الذين اعتادوا الاحتكاك مع أكثر من ثقافة، أو اتجاه فكري وتعلموا المقارنة بينها وبين غيرها من الثقافات، والتمييز بين الصالح والطالح منها.

ويمكن القول كذلك إن الاستشراق مثّل المرحلة العلمية للغزو الفكري، بينما كان التنصير، أو التبشير كما يسميه المروّجون له، يمثّل المرحلة العملية لذلك الغزو والملاحظ أن من أخطر محاولات التغريب والغزو الفكري في الوقت الراهن ما يُسمّى بالثقافة العالمية، تحت دعوى وحدة الثقافة الإنسانية، وهي إحدى مخططات الصهيونية العالمية والاستعمار الغربي، ذلك أن لكل أمة ثقافتها التي تُستمد من مقومات وجودها وعقائدها وفكرها وتراثها ولغتها، وأي أمة من الأمم ما دامت قد بلغت درجة الرُّشد الفكري والتحرر من التبعية الثقافية، لا تستطيع أن تذوب في ثقافة أمة أخرى أو تعتنق فكرها بأي حالٍ من الأحوال[30]. وللأسف أن جُلَّ الشعوب العربية وبعض الشعوب الإسلامية لم تصل بعد إلى مرحلة الرُّشد الفكري كي تستغني بفكرها وثقافتها عن استيراد الأفكار والثقافات الغربية.

2. وسائل التغريب الثقافي و أنماطه:

يمكن القول إن الوسائل التي يستخدمها رعاة ودعاة التغريب الثقافي المتحمسون والمشجعون له متعددة، لكننا سنركز على وسيلتين مهمتين لهما الأثر الأكبر دون غيرهما وهما:

1.2. مناهج التعليم:

ركزت الدول الاستعمارية على استهداف مناهج التعليم باعتبارها الأساس في تكوين شخصية الفرد والناشئة مستقبلا "وما دخل الاستعمار بلداً إلا وكانت ضربته الأولى نحو سياسة التعليم

ونظمه في هذا البلد، وتاريخهم وتاريخ خططهم في تشويه التعليم في معظم بلدان العالم الإسلامي في أفريقيا وآسيا ليست بخافية على أحد ممن يقرؤون ويفهمون " [31].

وقد بدأ الاستعمار الغربي في استهداف التعليم في الدول الإسلامية من خلال إنشاء مدارس داخل البلاد الإسلامية، منها على سبيل المثال: كلية روبرت في اسطنبول في تركيا، والكلية السورية الإنجيلية في بيروت عام 1865م ذات العقيدة البروتستانتية، التي تسمى حالياً الجامعة الأمريكية، وجامعة القديس في بيروت، وهي جامعة بابوية كاثوليكية تسمى الآن الجامعة اليسوعية، وكذلك الكلية الفرنسية في لاهور الباكستانية، وكذلك المدارس الألمانية والإنجليزية والروسية وغيرها الكثير وهي تنتشر في مدن العالم الإسلامي باسم المساعدة في التقدم وإتاحة الفرصة لأبناء تلك الدول في ارتقاء سلم التعليم[32].

وقد يبدو السبب المعلن في إنشاء تلك المدارس ظاهره فيه الرحمة، وباطنه يأتي من قِبله التغريب وإفساد شخصية المسلم وضرب هويته، فقد أسهمت تلك المدارس في زيادة نسبة المتغربين عن الإسلام من أبنائه والموالين للغرب الاستعماري، والمثال على ذلك أن ثلث المدارس الموجودة في إندونيسيا أيام الاحتلال الغربي كانت تنصيرية، وتم إنشاء العديد من الجامعات وقد "فُرض على الطلاب في هذه المدارس حضور مادة الدين النصراني، والذهاب إلى الكنيسة في يوم معين للمشاركة في القُداس الديني الذي يقام فيها كما كانوا يمنعون إقامة صلاة الجمعة "[33].

وقد قامت الدول المستعمِرة وبخاصة فرنسا وبريطانيا باستقبال طلاب الدول المستعمَرة من خلال بعثات ومنح دراسية من لبنان ومصر، فقد أرسل محمد علي باشا أول بعثة علمية مكونة من 40 طالباً إلى فرنسا عام 1818م وبنى أكثر من خمسين مدرسة عصرية على النمط الغربي[34]. والملاحظة الجديرة بالاهتمام أن أغلب طلاب البعثات العلمية إلى أوروبا، من الدول العربية والإسلامية رجع "أصحابها محمّلين بأفكار رافضة للدين والإسلام بمنطق وحُجج مَنْ رفضوا المسيحية نفسها، وكأن الإسلام هو المسيحية، وكأنه سار في سياقها التاريخي نفسه من تسلُّطِ وتحكُّمِ الكنيسة ومحاكم التفتيش وصكوك الغفران وقهر وقتل العلماء" [35]. ويمكن ملاحظة أنه حين دخل الاحتلال البريطاني إلى مصر عام 1882م، تحدث (جلادستون) رئيس الوزراء البريطاني حينها في مجلس العموم، حاملاً المصحف قائلاً: "مادام هذا القرآن موجوداً في أيدي المسلمين فلن تستطيع أوروبا السيطرة على الشرق"[36].

ممـا سـبق يعني أن الإسـلام كـان المسـتهدف الأول مـن وراء هجمـات الغـزو الفكـري، والتغريـب الثقـافي "وانطلقـت طلائـع الغـزو الثقـافي تطـارد الـدين المغلـوب على أمـره في ميـادين التربيـة والتعليـم والتشـريع وتطـوي تقاليـده الاجتماعيـة والأدبيـة والاقتصـادية والسياسـية وأفلحـت في تكـوين أجيـال تنظر إلى ماضيها كله على أنه أنقاض، أو مخلفات ينبغي أن تختفي ليحل محلها البناء الجديد الذي وضع الغرب حقيقته وصورته"[37].

وهنـاك مـن يـرى أن المـؤامرة على التعليـم، ظهـرت منـذ دخـول الاسـتعمار الغربي للـبلاد العربيـة والإسلامية وقد بدأت متدرجة على عدة مراحل منها:

1. فتح مدارس الإرساليات التنصيرية في لبنان والقاهرة وباكستان.

2. تقسيمهم التعليم إلى نظامين: تعليم ديني، وتعليم مدني محاولة منهم ترسيخ مبدأ العلمانية التي تفصل أمور الدين عن أمور الحياة.

3ـ إضعاف العلوم الشرعية في التعليم المدني من خلال طريقة وضع المنهج وطريقة تدريسه وموقع حصصه في اليوم المدرسي والحط من قيمة مدرّسيه وأجورهم المادية.

4. تخفيض عدد الساعات الخاصة بالعلوم الدينية والشرعية [38].

ولعل الهدف الأول للغزو الثقافي كان "إصابة العلوم الدينية في مقتلها عن مكانتها التقليدية وترتبط بعلوم الدين علوم اللغة وفنون الأدب فيجب أن تتضعضع هي الأخرى، ولمّا كان الإسلام عقيدة وشريعة وتربية وتقاليد وكانت الثقافة المصاحبة لهذا كله متشعبة متكاثرة فإن الاستعمار قدّر لتدمير هذه الثقافة أمداً يتراوح بين نصف قرن وقرن كامل"[39]. لقد وجَّه المستعمرون وما يزالون كل خططهم إلى إفساد التعليم في الدول الإسلامية وفرضوا خططهم ومناهجهم وموادهم التعليمية"، ما يؤكد في نفوس المتعلمين احترام فكر الغرب وحضارة الغربيين وثقافتهم من جانب، وما يزري بالفكر الإسلامي والحضارة الإسلامية من جانب آخر، ورموا بهذا الشر كل المدارس والمعاهد وأماكن التعليم في العالم الإسلامي كله"[40]. وتم استهدافها واستهداف القائمين عليها والتقليل من قدرهم، من خلال الحط من شأن المعلّم في عيون الطلاب وعيون المجتمع وعدم اتخاذه قدوة يجب احترامها وقد تمّ إظهار صورة المعلم في المجتمع ووسائل الإعلام شخصية ضعيفة منحطة عديمة الحيلة يتلاعب بها التلاميذ ويسهل خداعها واستغفالها، ويمكن ملاحظة ذلك من خلال مسرحية مدرسة المشاغبين التي تم عرضها في معظم مسارح الوطن العربي في بداية سبعينيات القرن الماضي وحققت نجاحاً منقطع النظير. وتم استهداف المناهج الدينية والقومية التي تسهم في تكوين

الشخصية المسلمة القوية المقاومة للاستعمار والاحتلال الصهيوني، بكافة صوره وأشكاله، ويمكن أن نفهم ذلك من خلال تصريح لوزير التربية في إحدى الدول العربية الذي نشرته جريدة المسلمين الكويتية في عددها الصادر بتاريخ 23ربيع آخر 1414هـ الموافق 8 أكتوبر 1993م، من أنه تلقى طلباً أمريكياً بتغيير المناهج الدراسية، بحيث يتم حذف كل إشارة إلى الصراع العربي الإسرائيلي، وقد عبّر الوزير عن دهشته قائلاً: إن هذا الطلب جاء في الوقت الذي تحفل فيه الكتب والمناهج الدراسية الصهيونية بآلاف الكلمات والتعابير المعادية والمُهينة للعرب والمسلمين[41]. وعندما رأى أعداء الإسلام أن الأرياف في البلاد الإسلامية ظلت بعيدة عن تيار التغريب الثقافي الجارف، تحركوا بخطوات حثيثة مدروسة لإفساد الريف بوجه عام، والتركيز على إفساد المرأة فيه بشكلٍ خاص وانطلقوا "يخطّطون عن طريق التعليم في الريف لإقامة ما أسموه التربية الأساسية، وجاءت التوصيات بضرورة العناية بمراكز التربية الأساسية في الريف لتؤدي دورها المرسوم لها في إفساد الريف وتغريبه لا سيما المرأة"[42].

لقد كان التركيز على هدم صورة الدين الإسلامي وقيمه وأخلاقه ومبادئه مناهج التعليم وفي نفوس وعقول الشباب المسلم كبيرا جدا، لمعرفة المستعمر الغربي أهمية الدين في نفس المسلم وعقوله ودوره المحوري في تكوين الهوية الإسلامية التي تميّز الشعوب الإسلامية عن غيرها مضموناً وشكلاً، وقد وجدوا ضالتهم في مناهج التعليم، ووسائل الإعلام المختلفة سابقاً ونجحوا بشكل أسرع وأكثر من ذي قبل، من خلال وسائل التواصل الاجتماعي التي زادت الطين بلّة في الوقت الراهن.

2.2.وسائل الإعلام والتواصل الاجتماعي في زمن العولمة:

زادت وتيرة التغريب الثقافي، وبخاصة في عصر العولمة الثقافية التي قادتها الولايات المتحدة الأمريكية، ويُرجع البعض ظهور العولمة بشكلها الحالي إلى العام 1990م وهو العام الذي تفكك فيه الاتحاد السوفيتي وانهارت معه المنظومة الاشتراكية وبخاصة بعد سقوط جدار برلين في 10نوفمبر 1989م وتفكك دول الاتحاد السوفيتي في العام نفسه دولة بعد أخرى، رافق ذلك ظهور كتاب فوكوياما فيلسوف أمريكي من أصل ياباني بعنوان: (نهاية التاريخ والإنسان الأخير) عام 1990م يقول فيه: إن تاريخ العالم وتاريخ الحضارة الإنسانية قد انتهى بسيادة النظام الرأسمالي الأمريكي، وإن نموذج الكابوي (رعاة البقر)، أو الرجل الأمريكي هو الإنسان الأخير الذي أصبح نموذجاً يجب أن يُحتذى به في كل شيء.

وظهر كذلك كتاب بول فيريليو عن (نهاية الجغرافيا) قائلاً فيه: إنه لم يعد هناك مكان منعزل، ولا وطن مستقل، ولا توجد ثقافة محصّنة في زمن العولمة وتطور وسائل المواصلات والاتصالات. وقد كانت العولمة تحقيقاً للحُلم الأمريكي بأمركة العالم وشيوع ثقافة الاستهلاك، وذلك الحلم ليس جديداً، بل حُلم قديم جديد تحدث عنه الرئيس الأمريكي تيودور روزفلت بقوله: "نحن شعبٌ من المحاربين وما نُريده هو أمركة العالم باعتبار ذلك مصيرا وقدرا لأمتنا"، وقد سنحت لهم الفرصة بأمركة العالم بفعل تقدم وسائل المواصلات والاتصالات التي حوّلت العالم إلى قرية صغيرة، وأسقطت الحواجز وفتحت الحدود بين الدول للشركات العملاقة، حينها ظهر مفهوم العولمة وتعني باختصار: سيادة مفهوم الثقافة الواحدة المقصود بها الثقافة الأمريكية، أو توحيد العالم تحت هيمنة ثقافة واحدة من خلال إنهاء أسطورة التعدد الثقافي لصالح بروز عالم أحادي الثقافة تحكمه عين الأفكار والمبادئ والقيم. وهذا ما أثار ردود فعل عنيفة لدى الشعوب الحيّة، ومنها الشعوب الغربية وبخاصة الشعب الفرنسي والألماني المهددة في عُقر دارها في ثقافتها وهويتها الوطنية، ذلك أن ثقافة العولمة تسعى إلى إقصاء الخصوصيات المحلية والقومية والهويات الثقافية الأخرى إلى الحد الذي لا يُسمح فيه لأي مجتمع أن يكون له ثقافة ذاتية أو هوية شخصية. وتعني الهيمنة الثقافية لظاهرة العولمة: هيمنة النموذج الأمريكي على ثقافات الأمم المختلفة من خلال استهداف الثقافات المحلية والإقليمية، ويتم ذلك باستهداف اللغة والدين والأخلاق والتاريخ في كل المجتمعات باعتبارها تشكل ثوابت أي أمة في كل زمانٍ ومكان[43]. وكان للإعلام بوسائله المختلفة مقروءة ومسموعة ومرئية ودور السينما والقنوات الفضائية ووسائل التواصل الاجتماعي دور محوري مهم في الترويج للغزو الفكري والتغريب الثقافي وجاذبية قيم الحضارة الغربية وعاداتها وسلوكها بشكل عام.

إن وسائل التضليل المعاصرة عديدة ومتنوعة لكن من الواضح أن السيطرة على أجهزة المعلومات والصور على كل المستويات تمثل وسيلة أساسية في تزييف الحقائق والترويج للحقيقة من وجهة نظر القائمين على تلك الوسائل، وعليه يسهل ترويض الناس وقهرهم بشكل أقل، ما يوصف بأنه أسهل وأضمن، وإن تضليل عقول البشر "على حد قول بأولو فرير أداة للقهر؛ لأنه يمثل إحدى الأدوات التي تسعى النخبة من خلالها إلى تطويع الجماهير لأهدافها الخاصة"[44]، وقد عملت وسائل الإعلام المختلفة وأهمها التلفزيون ولا تزال على سلب إنسانية الإنسان، باعتباره ذاتا مفكرة حرة، واستهدفت تزييف وعيه من خلال استعدادها الدائم، في كل الأوقات بالتفكير أصالة عن مالكي تلك الوسائل، وبالنيابة عن الإنسان في مختلف الموضوعات التي تهمه، في جميع مجالات حياته المعاشة، وغدا كل ما يشاهده الناس وما يقرؤونه، أو ما يستمعون إليه، وما يرتدونه، وما يأكلونه، والأماكن

التي يذهبون إليها وما يتصورون أنهم يفعلونه، كل ذلك أصبح ضمن الوظائف التي يمارسها جهاز إعلامي، يُقرر الأذواق والقيم التي تتفق مع معاييره الخاصة التي تفرضها وتعززها مقتضيات السوق الاستهلاكية الخاضعة للعرض والطلب.

إن وسائل الإعلام المختلفة وبخاصة التلفزيون لا تعرض الحقائق كما هي في ذاتها، وإنما تعرض ما يُراد له أن يكون حقيقة من وجهة نظر معد البرنامج ومقدمه ومالك القناة، ولم يعد من ضمن وظائفها نقل الأخبار، وإنما صناعة الأخبار وترويجها، وأصبحت الحقيقة لديهم سلعة تباع وتشترى ويتم تكييفها طبقاً للهدف المطلوب.

ويتوهم الإنسان المعاصر أنه يدير القنوات وهو مسترخٍ على أريكته والواقع المؤلم أن وسائل الإعلام ومديريها ومالكيها، هم من يُديرون الإنسان (بالريموت كونترول) ويقلبّون تفكيره ويحددون اختياراته ويوجهون الرأي العام كما يراد له أن يكون، من وجهة نظر وسائل الإعلام ومن يقفون خلف الكواليس، إن وسائل الإعلام أصبحت هي الحاكم والمسيطر والموجه لسلوك الإنسان المعاصر، وإذا كان من السهل حكم الشعب الجاهل فما أسهل ذلك عن طريق التلفزيون.

لقد أثبت علم النفس الاجتماعي أنه يمكن التأثير على الناس من خلال التكرار المُلح لإقناعهم بخرافات لا علاقة لها بالواقع، وتنظر سيكولوجية وسائل الإعلام الجماهيرية إلى التلفزيون باعتباره وسيلة، ليس لإخضاع الجانب الواعِي في الإنسان فحسب، بل لإخضاع الجوانب الغريزية والعاطفية بحيث تخلق فيه الشعور بأن الآراء المفروضة عليه هي آراؤه الخاصة، وبمرور الوقت أصبح التلفزيون يشكل تهديداً للحرية الإنسانية وهو أكثر خطراً من التهديد الذي يشكله البوليس والسجون ومعسكرات الاعتقال السياسي[45]. تقول الباحثة الكندية (تاجرت): "ذات يوم كان التلفزيون مثل حلوى ما بعد الطعام، يتقاسمه أفراد الأسرة بعد العشاء أو بعد الأعمال اليومية الرتيبة، والأحاديث الشيقة، ولكن هذه الأيام أصبح التلفزيون الوجبة الكاملة حيث ساد الصمت والحذر بدلاً عن أحاديث الود"[46].

ومن المعلوم أن تقدُّمَ وسائل الإعلام في الدول الغربية جعلها مهيمنة ومسيطرة في سوق الإعلام العالمي، فهي التي تزوّد دول العالم الثالث بالأخبار والبرامج والمسلسلات والأفلام، هذا التفاوت الملحوظ بين تقدم وسائل الإعلام الغربية، وتأخر وسائل الإعلام في الدول النامية، ومنها الدول العربية والإسلامية، لا يقتصر خطره على الجانب الإعلامي فحسب، بل يحمل آثاراً أكثر خطورة تتمثل "في السيطرة الثقافية التي تتخذ شكل الاعتماد من جانب الدول النامية على النماذج

المستوردة التي تعكس قيم الحياة الأجنبية وأساليبها، ما يهدد الذاتية الثقافية لشعوب العالم الثالث رغم أنهم ورثة ثقافات أقدم عهداً، وأكثرُ ثراءً "[47].

وقد أظهرت بعض الدراسات أن أكثر القيم السلبية بروزا في المسلسلات الأجنبية التي تُعرض على شاشات التلفزيونات العربية، تتمثل في إظهار قيم الفردية، والقسوة، والعنف والتعصب، والعدوانية، والخيانة، والسرقة، والخداع، كما تروّج المسلسلات الأجنبية المعروضة وبخاصة الأمريكية منها لجوانب الانحلال القيمي والأخلاقي مثل إقامة علاقة جنسية غير مشروعة بين الجنسين، وتركز على إظهار ضعف الروابط الأسرية والاجتماعية، فضلا عن أن معظم الموضوعات المقدمة في المسلسلات الأجنبية في القنوات العربية لا تتناسب مع قيم الدول العربية وعاداتها وأخلاقها [48].

أما الدور السلبي لوسائل الإعلام، ووسائل التواصل الاجتماعي في الترويج للاغتراب الثقافي فسوف نبينه من خلال تقديم بعض النماذج المزيَّفة والترويج لها باعتبارها القدوة والنجوم التي يحتذى بها حسب الآتي:

3.2. التغريب الثقافي في الو اقع العربي:

من يُريد أن يدرك حجم كارثة التغريب الثقافي التي تعاني منه المجتمعات العربية عليه أن يسأل طلاب الجامعات باعتبارهم الصفوة وقدوة الشباب عن أهم المفكرين العرب، وحينها سيفاجأ بحجم الكارثة عند سماع الإجابات التي ستكون صادمة له، وستبين له المدى الخطير الذي وصل إليه التغريب الثقافي في الواقع العربي.

فلو سألت الشباب عن المفكر العربي الراحل محمد عابد الجابري، أو عن جورج طرابيشي رحمة الله تغشاهما، أو عن علي حرب، أو حتى نجيب محفوظ الحائز على جائزة نوبل في الأدب عام 1988م، أو عن العالم أحمد زويل الحائز على جائزة نوبل في الكيمياء عام 1999م، ستجد غالبية الطلاب لا تعرفهم، والسبب معلوم، لأنهم ليسوا ممثلين، أو مطربين أو لاعبي كرة قدم، أو من مشاهير مواقع التواصل الاجتماعي.

ويمكن الجزم من دون تردد أن غالبية الشباب العربي بلا استثناء يعرفون اللاعب الأرجنتيني ميسي، والبرتغالي كريستيانو رونالدو، والمصري محمد صلاح، لكنهم للأسف الشديد لا يعرفون مفكراً بوزن الجابري، ولا كاتباً بتقنية علي حرب، ولا روائياً بقامة عبد الرحمن منيف، ولا شاعراً بحجم البردوني، أو محمود درويش، الغالبية منهم للأسف قد تعرف المطرب عمرو دياب، أو تامر

حسني، أو الراقصة صافيناز، ولا يعرف أحدهم شيئاً ذا بال عن أحلام مستغانمي شمس الرواية العربية، بل إنهم يعرفون المطربة أحلام في أحسن الأحوال، وعندما تسألهم عن الروائية السورية هيفاء بيطار، أو الروائية اللبنانية إلهام منصور ينصرف تفكيرهم إلى المغنية هيفاء وهبي وملحمتها (بوس الواوا)، وإلى الممثلة إلهام شاهين وفلمها خلطة فوزية.

4.2. النماذج المقدمة كقدوات:

أدّت وسائل الإعلام المختلفة ومواقع التواصل الاجتماعي دوراً سلبياً في تقديم القدوات السيئة للشباب العربي، في إطار حملة التغريب الثقافي، ومعلوم أن "الإعلام بمختلف وسائله المرئية، والمسموعة، والمكتوبة تسهم وبكثافة في الدعاية لكافة أشكال التغريب الثقافي وصوره حتى ترسَّخت تلك الأشكال الجديدة في المجتمع فغدت لدى أفراد المجتمع مألوفة ومرغوبة"[49].

إن عالم اليوم في الوطن العربي بفعل التغريب الثقافي ووسائل الإعلام أصبح عالما يصنعه المطرب، والممثل والراقصة، ولاعب الكرة، باعتبارهم شخصيات مشهورة بالنسبة للشباب العربي التائه في زحمة البحث عن هوية طال البحث عنها، وفُقِدَ الأمل في الوصول إليها، تلك العينات أصبحت هي المثال الذي يراد الوصول إليه بأي طريقة، وباستخدام أية وسيلة ممكنة مشروعة، أو غير مشروعة لا يهم ذلك، المهم أن يصلوا إلى تلك القمة وذلك المستوى، مستوى القدوة للشباب، على مستوى الشكل والمضمون، ويظهر ذلك من خلال تقليد طريقة لبسهم وتسريحات شعرهم، ولا يهمهم المضمون؛ لأن ثقافة العولمة جعلت الصورة الخارجية، أو الشكل هو الجوهر والأهم بالنسبة لها، ولا عزاء للمضمون في تلك الثقافة.

إن وسائل تضليل العقول المعاصرة تمثل وسيلة أساسية في تزييف الوعي وتشويه الحقائق والترويج للوهم الذي يراد له أن يكون حقيقة، من وجهة نظر القائمين على تلك الوسائل، وعليه يسهل ترويض الناس وتزييف وعيهم بطرق سهلة ومضمونة عن طريق نماذج مزيّفة، وتقديمهم باعتبارهم قدوات، بعد تغييب النماذج والقدوات الحقة.

5.2. الإعلام العربي ووهم صناعة النجوم:

من يتتبع وسائل الإعلام العربية ولو بشكل عابر يلحظ أنها تهدف إلى الربح باعتباره غاية وهدفاً، وليس وسيلة فقط، من دون أن يكون لها رسالة إعلامية ودور تنويري تؤديه باعتباره الهدف الحقيقي من وراء إنشاء تلك القنوات، ويكفي أن نتتبع البرامج التي يتم الترويج لها والإعلان عنها على أساس أنها الأكثر شعبية ومتابعة كما يقال ويروّج لها، فسنجد أن ذلك ليس صحيحاً، بل هي برامج

تـروّج للتقليـد الحضـاري والتغريـب الثقـافي، والاقتـداء بثقافـة العولمـة التي يُـراد لهـا أن تكون ثقافتنـا الحاضـرة، واعتبارهـا شـرطاً للّحـاق بركـب العصـر، ومـن تلـك البرامج على سـبيل المثـال: أرب أيـدل، وسـوبر سـتار، ذا فويس، فكلها نسخ طبق الأصل عن برامج أمريكية بلغة عربية فقط، الغرض منها كمـا يروّجـون في الظـاهر إبـراز المواهـب، وإعـداد النجـوم، أمـا البـاطن فـالغرض الحقيقي مـن تلـك البرامج الترويج للتغريـب الثقـافي ولثقافـة العولمـة الأمريكيـة. فـإذا كانـت وسـائل الإعـلام المختلفـة في جميـع الـدول العربيـة تجعـل من الممثـل والمطرب والراقصـة وعارضـة الأزيـاء ولاعـب كـرة القـدم نجومـاً لامعـين يُسـبِّحون بحمـدهم في كل الأوقـات، ويتحـدثون عـن نجـوميتهم الخارقـة التي تقـاس بالقيمـة الماديـة البحتـة، ومـن خـلال أرقـام بالمـداخيل السـنوية التي يحصـلون عليهـا مـن الحفـلات وتوزيـع الألبومـات والاشـتراك في المسلسـلات والأفلام، ولا تقـاس تلـك النجوميـة بالقيمـة الفنيـة والأدبيـة التي يقـدمها الفنـان في مجمـل أعمالـه، كل ذلـك يسـهم في إرسـاء قيـم إنسـانية ومبـادئ أخلاقيـة دخيلـة في المجتمـع. والمواطن العربي وبخاصـة الشـاب معـذور في تقليـده لتلـك العينـات مـن النجـوم حسـب زعـم وسـائل الإعـلام العربيـة التي تقـدم كل منهم للجمهـور باسـم النجـم فلان، والنجمـة فلانـة؛ لأن النجـم في لاوعي الجمهـور العربي وشـعوره الجمعي رمـزٌ للعلـو والتفـوق والاهتـداء والقـدوة، وقـد ترسَّـخ ذلـك المفهـوم للنجـم والنجوميـة مـن خـلال التراث الفكـري العربي الإسـلامي وعدميـة فهمـه بشـكل صحيح وخصوصـا القـرآن الكـريم والسـنة النبويـة، فنجـد ذلـك مـثلاً في قولـه تعـالى: {وَعَلَامَـاتٍ وَبِـالنَّجْمِ هُـمْ يَهْتَـدُونَ } النحـل16. ونجـد ذلـك المفهـوم أيضـاً للنجوميـة في التراث النبـوي: (أصحابي كالنجـوم بـأيهم اقتديتم اهتديتم).

أمـا الآن فيمكننـا أن نتسـاءل لمـاذا لـم يجـد المفكـرون والأدبـاء والمثقفـون والكتـاب والمصلحون والمجاهدون مكانا لهم في عالمنا العربي اليوم؟ والإجابة عن ذلك بكل بساطة؛ لأنه لا توجد قناة عربية محترمة تتحدث عنهم كنجوم في المجتمع، ولم يتم الترويج لهم، ولا لنجوميتهم، ولم يتم استضافتهم ومتابعة أعمالهم في تلك القنوات، إلا ما ندر، والنادر في الشرع لا حكم له.

6.2. نجوم كرة القدم أنموذجاً:

إن أهـم مـا يمكـن ضـرب المثـل بـه في نجوميـة كـرة القـدم تلـك النجوميـة الزائفـة المتمثلـة في مـا يحـدث اليـوم مـن إقبـال مبالـغ فيـه مـن الشـباب العربي، في متابعـة وتشـجيع نجومهم مـن أبطـال كـرة القـدم، ويكفي مثـال واحـد دليـل على صحـة مـا نقـول ونعني بـه تعاقـد نـادي النصـر السـعودي أواخـر عـام 2022م مـع اللاعـب البرتغـالي كريسـتيانو رونالـدو بمبلـغ 200مليـون يـورو لمـدة عـامين ونصـف العـام، مقابـل أجـر يومي بلـغ 2 مليـون ريـال سـعودي فضـلا عـن الحـوافز ومكافئـات الفـوز، وقـد حضـر

الآلاف من الشباب السعودي لاستقبال اللاعب في ملعب الرياض، كما حضر إلى السعودية مع صديقته التي يعيش معها بدون زواج ورفقة أطفاله الثلاثة منها، وعندما يكون هذا اللاعب هو النجم والقدوة للشباب السعودي والعربي سوف يترسخ في أذهانهم أولاً، وسيترجم لاحقاً في سلوكهم أن النجومية المنشودة ليس شرطاً فيها الزواج الشرعي، المهم أن تصل إلى النجومية فقط بأي شكل من الأشكال. وللأسف إن تشجيع الكثير من الشباب العربي لفرقهم الكروية الأجنبية وللأندية المشهورة عالمياً تشجيع يصل حد الشطط والسفاهة والاشتباك بالكلمات والأيدي وجعل الحياة عبارة عن مباراة كرة قدم الفائز يدخل جنة الدنيا والخاسر يحرق بنارها. ويتمثل السبب في ذلك من وجهة نظري في التشجيع والتعصب غير المنطقي، وغير المقبول في بعض الأحيان، ربما تكون دوافعه سيكولوجية أكثر منها فسيولوجية، فكل مشجع متعصب لفريقه من النجوم، ويتمنى أن يكون واحداً منهم، لكن الظروف لا تساعد الجميع للوصول إلى تلك المكانة، وعليه يتم التماهي مع النجم من خلال التشجيع بروح الفريق الذي يجعل المشجعين هم اللاعبون رقم اثنا عشر، كما يتم وصفهم بذلك، وهذا قد يكون سببًا في الفوز في غالب الأحيان كما يروّجون.

والمعروف عند الجميع أننا نتابع كرة القدم أحياناً، باعتبارها وسيلة تعارف وتآلف بين الشعوب، ولغة عصرية يتكلم بها جميع سكان العالم ويتفاهمون بها ومن خلالها، وباعتبارها كذلك مظهراً من مظاهر التسلية الإنسانية التي تبعث السرور والمرح، ولكننا لا نتعصب في ذلك الحب للنجوم، ولا نتطرف في التشجيع لهم ولفرقهم، فعندما يتحول اللعب الذي يشكل استثناءً في الواقع إلى قاعدة للعمل الجاد الذي ينفع الناس ويمكث في الأرض يصبحُ استثناءً؛ لأن الموازين سوف تختل وسوف يتحول الإنسان إلى إنسان بالمقلوب، بمعنى أنه سوف يمشي على رأسه ويفكر بأقدامه، فيغدو مَنْ يستخدم القدم هو المثال والنموذج الذي يُحتذى به، ويصبح المفكر الذي يستخدم عقله نكرة غير معروفة كما هو حاصل في الواقع العربي، وهذا يخالف العقل والمنطق والإنسانية.

7.2. موقف الفكر الإسلامي من الاغتراب الثقافي:

يمكن القول إن التغريب مثّل نوعاً من التقليد والاقتداء بين الشعوب الإسلامية للحضارة الغربية، وكما هو معلوم بأن التقليد الأعمى هو الموت على الطريقة الإسلامية، وهو موت مادي ومعنوي في الوقت نفسه. وكم كان العلامة ابن خلدون محقًا عندما قال: "إن اتباع التقاليد لا يعني أن الأموات أحياء، بل إن الأحياء أموات"؛ لأن الفطرة السليمة تنفر من التقليد؛ لأنه يتنافى مع سنن الله في الكون، القائلة بالتغيير والاختلاف والتطور، ومن أجل ذلك جاءت الرسالات النبوية لمحاربة التقليد؛ لأنه يحوّل الإنسان إلى حيوان يتبع القطيع دون علم أو مناقشة، فلماذا يجب علينا أن نقلد

الحضارة الغربية ونأخذ منها ثقافتها وقيمها وسلوكها التي لا تناسب بيئتنا وديننا شكلاً ومضموناً؟ ولماذا يجب أن نقلد السابقين في شئون حياتهم التي عاشوها وفي طريقة تفكيرهم مع أن عصرهم يختلف عن عصرنا، ومشاكلهم تختلف عن مشاكلنا، وأدواتهم المعرفية متخلفة وقاصرة عن الأدوات المعرفية الموجودة لدينا حاليا؟

إن من أخطر الأمور والأشياء أن تدعو الأمم إلى التحرر من تقليد قديمها لتقع في تقليد الأجنبي عنها، وكلا الأمرين يفسد شخصية الأمة ويشوّه ذاتها، فلكل أمة هويتها وثقافتها التي تميّزها عن غيرها، ولديها قيمها الأصيلة الخاصة بها دون سواها ومزاجها النفسي والاجتماعي الذي لا تشبهه فيه غيرها، وتبعاً لكل ذلك فلا تحتاج إلى تقليد غيرها من الأمم في طريقة تفكيرها، وفي أسلوب حياتها وسلوكها، ولا داعي لأن تعتنق قيم غيرها ومفاهيمها في كل أمور حياتها.

لقد كان الفكر الإسلامي منفتحاً على الدوام على ثقافات الأمم من دون أن يتخلى عن مقوماته ولا شك إن " التغريب إنما يستهدف الدعوة إلى التجديد المطلق بمقاييسه المسرفة البعيدة عن الأصالة والتكامل، ومن هجومه على القديم إنما يُريد أن يدفع العرب والمسلمين إلى الانصهار في ثقافات الأمم والخروج من مقوماتهم وشخصيتهم "[50]. إن التقليد للغير لا يقل خطراً عن الرِّقِ والعبودية، بل إنه يفوقهما خطراً؛ لأن العبد يأتمر مغصوباً ويُنفذ أوامر سيده دون رغبة أو اقتناع، بخلاف من يُقلِّد غيره عن رغبة واقتناع فهو إنسان مسلوب الهوية والشخصية، وإذا كان الإسلام قد حرَّر الإنسان من رقِّ العبودية فهو يدعوه كذلك إلى التحرر من رقِّ التقليد للغير، و"ذلك أن التقليد هو أداة الانحطاط، وإن أخص خصائص التقليد هو الاتباع من غير رويّة، ولا فهم، ولا اقتناع لا عن تفكير ولكن عن ثقة السائل بالمسئول والتابع بالمتبوع وقد تبرأ الإمام الشافعي من تبعة من يقلده فيأخذ برأيه دون أن يقف على دليله"[51].

وإذا كنا نرفض التقليد والتبعية للنموذج الغربي ثقافة وسلوكاً، فذلك حرصٌ على استقلالنا الحضاري كمسلمين وإيمان منا بأن صلاحية ذلك النموذج وتلك الثقافة في الغرب لا تؤهله للصلاحية في بلادنا، فإننا نرفض كذلك أن يكون التخلف الموروث من التراث العربي الإسلامي هو البديل؛ لأن ذلك التخلف الموروث لا يعبر عن السمات الحقيقية للحضارة العربية الإسلامية؛ لأنه في أغلبه وافد مملوكي، أو عثماني وركام من الجمود والشعوذة، صنعه عصر الانحطاط والتدهور الذي عاشه الفكر الإسلامي وهو "نتوء شاذ عن المجرى الطبيعي لتطورنا الحضاري الأصيل، وبالطبع فإن رفض التخلف الموروث ورفض التغريب يضع على عاتق الفكر العربي الإسلامي ثقل المهمة الأكبر والأعقد، مهمة البحث الجاد لبلورة المشروع الحضاري النهضوي البديل"[52].

كما يجب أن تدرك الدول الإسلامية وبخاصة العربية منها خطورة التغريب الثقافي عليها أفراداً ومجتمعات، حاضراً ومستقبلاً، وأن هدفه الأول والأخير "نشر الثقافة الغربية في الوطن العربي والإسلامي بمختلف صورها وميادينها، لخلق شخصية عربية لا تفهم في واقعها شيئًا، ولا يهمها سوى تقليد الغرب"[53]. وتلك الشخصية المتغرّبة المقلدّة يسهل السيطرة عليها وتوجيهها من قِبل وسائل الإعلام الغربية باعتبارها من ضمن وسائل الاستعمار المعاصرة، فتخسر ذاتها ودينها في الدنيا والآخرة ولن تنال رضى اليهود والنصارى حتى لو اتبعت ملتهم.

خاتمة:

بعد هذه الدراسة المتواضعة يمكنني إجمال أهم النتائج التي توصّلت إليها وتتمثل في ما يلي:

إن التغريب عبودية فكرية وثقافية وروحية، تفوق في خطرها عبودية الجاهلية؛ لأن العبد حينها كان يدرك خطورة وضعه يسعى للتخلص منه وتغييره، بخلاف المصاب بداء التغريب الذي لا يدرك خطورة ما يفعل، بل يتقبله ويتماشى معه.

يجب أن نبحث عن الهوية العربية الإسلامية التي تميّزنا كعرب ومسلمين في التراث العربي الإسلامي الذي لا يناقض النص القرآني والعقل الفطري، بعيداً عن الخرافات والأساطير والإسرائيليات التي تسربت إليه. كما يجب أن نأخذ ما هو صالح ومفيد وضروري، من العلوم الطبيعية والتجريبية الغربية وتطبيقاتها من خلال التجارب الإنسانية، باعتبار تلك العلوم مشتركاً إنسانياً صالحاً للجميع، ولا علاقة لنا بثقافة الغرب؛ لأنها نتاج بيئة غريبة عنا شكلاً ومضموناً.

يجب أن ندرك أن كل ما يمثل مصادر قوة للهوية الحضارية العربية والإسلامية، تأتي من استخلاص الهوية من القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة الموافقة له. كما يجب البحث في الحضارات الأخرى عن عوامل القوة في علومها لكي يكتمل للأمة الإسلامية المشروع النهضوي الكفيل ببعثها من جديد، فالعلم والمعرفة والحكمة يجب أخذها واقتباسها من أي مكان، باعتبارها تشكّل موروثاً إنسانياً وحضارياً، بخلاف الثقافة التي تميّز كل مجتمع عن غيره، وكل أمةٍ عن سواها؛ لأنها بمثابة الشيفرة الوراثية المميزة للأفراد والمجتمعات.

التوصيات:

خرج البحث بعدد من التوصيات لمواجهة التغريب الثقافي أهمها:

1ـ العمل على ترسيخ الهوية الإيمانية العربية الإسلامية الجامعة شكلاً ومضموناً في نفوس وعقول النشء والشباب، من خلال إحياء الفعاليات والمناسبات الدينية الخاصة بها، وتحفيز كل أفراد المجتمع للمشاركة فيها باعتبارها جزءاً من الشخصية العربية المسلمة.

2ـ تضمين المناهج الدراسية والجامعية مواضيع متعلقة بالتغريب الثقافي، لمعرفة ماهيته وأهدافه ووسائله وخطورته على الفرد والمجتمع وتضمين المناهج كيفية مواجهته.

3ـ عقد المؤتمرات والندوات بشكل دوري عن ماهية التغريب الثقافي، وبيان أهم الطرق لمواجهته بمشاركة أهل الذكر والخبراء وأصحاب الاختصاص في الأماكن العامة، والحدائق وبثها عبر وسائل التواصل الاجتماعي ووسائل الإعلام المختلفة، مع ضرورة إتاحة الفرصة للشباب للبحث في الموضوع، واقتراح الحلول والمعالجات المناسبة من وجهة نظرهم باعتبارهم الفئة المستهدفة.

4ـ الاهتمام بإنتاج البرامج والأعمال الدرامية الإذاعية والتلفزيونية التي ترسخ قيم الإسلام ومبادئه وأخلاقه وإخراجها بشكلٍ مناسب، كي تسحب البساط من تحت أقدام البرامج والمسلسلات المروجة للتغريب الثقافي.

الهوامش والإحالات:

(1) الغزالي محمد (د.ت)، الغزو الثقافي يمتد في فراغنا، دار الشروق، ط1،القاهرة، ص32.

(2) ينظر طالة لمياء(2014)، الإعلام الفضائي والتغريب الثقافي، دار أسامة للنشر والتوزيع ، ط1، عمآن -الأردن، ص 10. 11.

(3)ينظر البداح عبدالعزيز أحمد (2010)، ملخص كتاب حركة التغريب في السعودية، تغريب المرأة أنموذجا، المركز العربي للدراسات الإنسانية ط1، الرياض، ص7.

(4)ينظر طالة لمياء(2014)، الإعلام الفضائي والتغريب الثقافي، ص12 . سابق.

(5)ينظر الجندي أنور (د.ت)، الثقافة العربية المعاصرة في معارك التغريب والشعوبية، مطبعة الرسالة ط1، القاهرة،ص 9.

(6)ينظر طالة لمياء(2014)، الإعلام الفضائي والتغريب الثقافي، ص11، سابق .

(7)الجندي أنور، الثقافة العربية المعاصرة في معارك التغريب والشعوبية، ص6. سابق.

(8)ينظر طالة لمياء، (2014)، الإعلام الفضائي والتغريب الثقافي، من ص12إلى ص 34. سابق.

(9)الجندي أنور، الثقافة العربية المعاصرة في معارك التغريب والشعوبية،ص12. سابق.

(10)القطان منّاع(1995)، مباحث في علوم القرآن، مؤسسة الرسالة ط26، بيروت،ص354.

(11)أبو ريّة محمود(د.ت)، أضواء على السنة المحمدية، دار المعارف ط6 ،القاهرة ص118.

(12) المرجع السابق، ص86.

(13) ينظر أبو زيد محمد أبو زيد(2006)، مناهج المفسرين، مكتبة الجيل الجديد ط2، صنعاء. ص71 .

(14)الغزالي ، محمد (د.ت)، الغزو الثقافي يمتد في فراغنا، ص36. سابق .

(15)مجموعة من المؤلفين،(1993) الثقافة الإسلامية، جامعة صنعاء، ص321.

(16)الأهدل، علي بن محمد، والسروري عبدالحكيم (2006)، أضواء على الثقافة الإسلامية، دار القدس ط2، صنعاء . ص188 .

(17)المرجع السابق، 188.189.

(18)السايح أحمد عبدالسلام(1414ه)، في الغزو الفكري، سلسلة كتب الأمة ط1، قطر . ص33.

(19)قطب محمد (1988)، واقعنا المعاصر، مؤسسة المدينة للصحافة. ط2،جدة ، السعودية، ص195.

(20)السايح أحمد عبدالسلام(1414ه)، في الغزو الفكري، ص34. سابق .

(21)محمود علي عبدالحليم(1989)، الغزو الفكري وأثره على المجتمع الإسلامي، دار المنار الحديثة ط1، القاهرة . ص13.

(22) الخليفة مجيد(2010)، دعائم الغزو الفكري، الاستشراق والتنصير، مكتبة الحضارة ط1، صنعاء، ص54.

(23)ينظر الأهدل، علي بن محمد و السروري عبدالحكيم (2006)، أضواء على الثقافة الإسلامية، ص189 . سابق .

(24)السايح، أحمد عبدالسلام(1414ه)، ص21. سابق .

(25)ينظر عبدالوهاب أحمد (1990)، التغريب طوفان من الغرب، مكتبة التراث الإسلامي ط1، القاهرة، ص5 .

(26)الأهدل علي بن محمد والسروري عبدالحكيم (2006)، أضواء على الثقافة الإسلامية، ص190.

(27)الجندي أ نور(د.ت)، أسلمة المناهج والعلوم والقضايا والمصطلحات المعاصرة، دار الاعتصام ط1، القاهرة، ص 11.

(28)الأهدل علي بن محمد و السروري عبدالحكيم (2006)، أضواء على الثقافة الإسلامية، ص190. سابق .

(29)ينظر المرجع السابق، ص190.

(30) ينظر الجندي أنور(1984)، شبهات في الفكر الإسلامي، صادر عن الاتحاد الوطني لطلبة الإمارات، ط1، الإمارات العربية المتحدة، ص59.

(31)محمود علي عبدالحليم(1989)، الغزو الفكري وأثره على المجتمع الإسلامي، ص127 . سابق .

(32) ينظر الخليفة مجيد(2010)، دعائم الغزو الفكري الاستشراق والتنصير، ص67. سابق .

(33)المرجع السابق، ص68.

(34)ينظر الرميمة عرفات عبدالخبير(2023)، قراءات في الفكر الإسلامي، مكتبة الصادق ط2، صنعاء . ص 131.

(35)إدريس نعيمة، أثر المفاهيم الفلسفية الغربية في الفكر الإسلامي، مجلة الكلمة، بيروت، عدد62، شتاء 2009م / 1430هـ. ص167.

(36)ينظر أسد محمد (د.ت)، الإسلام على مفترق طرق . تر : عمر فروخ، دار الاعتصام ط1، بيروت،ص39 .

(37)الغزالي محمد (د.ت)، الغزو الثقافي يمتد في فراغنا، ص32. سابق .

(38)ينظر الأهدل علي بن محمد و السروري عبدالحكيم (2006)، أضواء على الثقافة الإسلامية، ص194. سابق .

(39)الغزالي محمد (د.ت)، الغزو الثقافي يمتد في فراغنا، ص33. 34. سابق .

(40)محمود علي عبدالحليم(1989)، الغزو الفكري وأثره على المجتمع الإسلامي، ص128 . سابق .

(41)ينظر السايح، أحمد عبدالسلام(1414ه)، في الغزو الفكري، ص22. 23. سابق .

(42)الخليفة، مجيد(2010)، دعائم الغزو الفكري الاستشراق والتنصير، ص71 . سابق.

(43)ينظر الرميمة عرفات عبدالخبير(2023)، قراءات في الفكر الإسلامي، ص 93. 94. سابق .

(44)أ. شيللر هربرت (1999)، المتلاعبون بالعقول، تر: عبد السلام رضوان، عالم المعرفة ط1.الكويت عدد243.ص11.

(45)ينظر الرميمة عرفات عبد الخبير(2023)، قراءات في الفكر الإسلامي، ص 97. 98. سابق .

(46)طالة ، لمياء(2014)، الإعلام الفضائي والتغريب الثقافي، ص 146. سابق .

(47)عبدالرحمن عواطف(1987)، قضايا التبعية الإعلامية والثقافية في العالم الثالث، دار الفكر العربي ط2، القاهرة، ص74.

(48)ينظر حوات محمد على (2002)، العرب والعولمة، شجون الحاضر وغموض المستقبل، مكتبة مدبولي ط1، القاهرة، ص176.

(49)طالة لمياء(2014)، الإعلام الفضائي والتغريب الثقافي، ص130.

(50)الجندي أنور(1972)، مشكلات الفكر المعاصر في ضوء الإسلام، مجمع البحوث الإسلامية في الأزهر ط1، القاهرة. ص103.

(51)المرجع السابق، ص104.

(52)عمارة محمد (1986)، الاستقلال الحضاري، دار الوحدة ط1، بيروت، ص112. 113.

(53)الجندي أ نور(د.ت)، أسلمة المناهج والعلوم والقضايا والمصطلحات المعاصرة، ص9. سابق.

قائمة المصادروالمراجع:

1) إدريس نعيمة، أثر المفاهيم الفلسفية الغربية في الفكر الإسلامي، مجلة الكلمة، بيروت، عدد62، شتاء 2009م.
2) أسد محمد (د.ت)، الإسلام على مفترق طرق . تر : عمر فروخ، دار الاعتصام ط1، بيروت.
3) أنور، (د.ت)، الثقافة العربية المعاصرة في معارك التغريب والشعوبية.
4) الأهدل، علي بن محمد، والسروري عبدالحكيم (2006)، أضواء على الثقافة الإسلامية، دار القدس ط2، صنعاء.
5) البداح عبدالعزيز أحمد (2010)، ملخص كتاب حركة التغريب في السعودية، تغريب المرأة أنموذجا، المركز العربي للدراسات الإنسانية ط1، الرياض.
6) الجندي أ نور(د.ت)، أسلمة المناهج والعلوم والقضايا والمصطلحات المعاصرة، دار الاعتصام ط1، القاهرة.
7) الجندي أنور(1972)، مشكلات الفكر المعاصر في ضوء الإسلام، مجمع البحوث الإسلامية في الأزهر ط1، القاهرة.
8) الجندي أنور(1984)، شبهات في الفكر الإسلامي، صادر عن الاتحاد الوطني لطلبة الإمارات، ط1، الإمارات العربية المتحدة.
9) الجندي أنور (د.ت)، الثقافة العربية المعاصرة في معارك التغريب والشعوبية، مطبعة الرسالة ط1، القاهرة.
10) حوات محمد على (2002)، العرب والعولمة، شجون الحاضر وغموض المستقبل، مكتبة مدبولي ط1، القاهرة.
11) الخليفة مجيد(2010)، دعائم الغزو الفكري، الاستشراق والتنصير، مكتبة الحضارة ط1، صنعاء.
12) الرميمة عرفات عبدالخبير(2023)، قراءات في الفكر الإسلامي، مكتبة الصادق ط2، صنعاء.
13) السايح أحمد عبدالسلام(1414هـ)، في الغزو الفكري، سلسلة كتب الأمة ط1، قطر .
14) شيللر هربرت (1999)، المتلاعبون بالعقول، تر: عبد السلام رضوان، عالم المعرفة ط1.الكويت عدد243.
15) طالة لمياء(2014)، الإعلام الفضائي والتغريب الثقافي، دار اسامة للنشر والتوزيع ، ط1، عمآن -الأردن.
16) عبدالرحمن عواطف(1987)، قضايا التبعية الإعلامية والثقافية في العالم الثالث، دار الفكر العربي ط2، القاهرة.
17) عبدالوهاب أحمد (1990)، التغريب طوفان من الغرب، مكتبة التراث الإسلامي ط1، القاهرة.
18) عمارة محمد (1986)، الاستقلال الحضاري، دار الوحدة ط1، بيروت.
19) الغزالي محمد (د.ت)، الغزو الثقافي يمتد في فراغنا، دار الشروق، ط1،القاهرة.
20) القطان منّاع(1995)، مباحث في علوم القرآن، مؤسسة الرسالة ط26، بيروت.
21) قطب محمد (1988)، واقعنا المعاصر، مؤسسة المدينة للصحافة. ط2،جدة ، السعودية.
22) مجموعة من المؤلفين،(1993) الثقافة الإسلامية، جامعة صنعاء.
23) محمد أبو زيد(2006)، مناهج المفسرين، مكتبة الجيل الجديد ط2، صنعاء.

24) محمود علي عبدالحليم(1989)، الغزو الفكري وأثره على المجتمع الإسلامي، دار المنار الحديثة ط1، القاهرة.

25) محمود أبو زيد(د.ت)، أضواء على السنة المحمدية، دار المعارف ط6 ،القاهرة.

❋❋❋❋

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

أهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية

The Importance of Objective Interpretation in Explaining Legal Rulings

أشواق حسن الألبيض - Ashwaq Hassan Ali Alalbyadh

كلية التربية جامعة ذمار(اليمن)- Faculty of Education, Thamar University (Yemen)

ghalbamalzhra@gmail.com

تاريخ الاستلام:2023/03/24 تاريخ القبول:2023/04/02 تاريخ النشر:2023/04/30

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى توضيح أهمية التفسير الموضوعي في إصلاح واقع الحياة المعاصرة، ومواكبة التطور والمستجدات وفق المنهج القرآني في استنباط الأحكام الشرعية، وقد تم تقسيمه إلى ثلاثة مباحث: المبحث الأول: يعنى بتعريف التفسير الموضوعي، ونشأته، وأهم المؤلفات فيه، والمبحث الثاني: اهتم بالتفسير الموضوعي، والتفسير الفقهي، أما المبحث الثالث: أهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية. وتوصّلت فيه إلى أن دراسة القرآن الكريم على منهج التفسير الموضوعي من الضروريات في استنباط الأحكام الشرعية، إذ إنه يشمل لبنة من لبنات معالجة قضايا العصر، وحلّ مشكلاته عن طريق القرآن الكريم؛ لأن التفسير الموضوعي هو الأقرب والمقنع في مجابهة مشاكل العصر الحديث، ومعطيات الحضارة، سواء كان التفسير الذي يعالج وحدة الموضوع في القرآن الكريم، أو ذلك الذي يعالج وحدة الموضوع في السورة.

الكلمات المفتاحية: التفسير الموضوعي، التفسير الفقهي، الأحكام الشرعية، أحكام القرآن، الحلال والحرام.

Abstract:

This research aims at clarifying the importance of objective interpretation in reforming the reality of contemporary life, and keeping up with the updates and recent developments in accordance with the Qur'anic approach to derive legal rulings. The research was divided into three sections: First, the definition of objective interpretation, its origins, and the most important writings related to it. Second, objective interpretation and jurisprudential interpretation. Third, the importance of objective interpretation in clarifying legal rulings. The study concluded that studying the Holy Qur'an based on the objective interpretation approach is one of the necessities in deriving legal rulings, as it includes a building block for addressing contemporary issues and solving its problems through the Holy Qur'an. The objective interpretation is the closest and most convincing in facing the problems of the modern era and civilization, whether it is the interpretation that deals with the unity of the subject in the Holy Qur'an, or that which deals with the unity of the subject in the Surah.

Keywords: objective interpretation، juristic interpretation، legal rulings ، provisions of the Qur'an، Halal and Haram.

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على معلمنا الأول سيدنا محمد وعلى آله ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين..، أما بعد: فإن القرآن الكريم كتاب الله الخالد ودستوره الجامع، وآية الرسول صلى الله عليه وآله وسلم العظمى، ومعجزته الكبرى الخالدة، مصدر الإسلام الأول، عقيدة وشريعة وأخلاقا وأدبًا، أودعه الله كنوز المعرفة، وأسرار الحق، وأصول العدل، ومناهج الخير وضوابط السلوك، وقواعد الهداية والتشريع، فهو دستور الخالق لإصلاح الخلق، وقانون رب العرش العظيم لهداية أهل الأرض، لهذا كان القرآن الكريم موضوع العناية الكبرى أنزله إلى رسوله صلى الله عليه وآله وسلم، وتلقاه عنه صحابته رضي الله عنهم، ونقل إلينا بالتواتر إلى يومنا هذا.

اهتم الناس بالقرآن الكريم اهتماما كبيرا، واستُخرِج منه علوم كثيرة ومتنوعة، قصد دراسة هذا الكتاب المجيد، لمعرفة هداياته والكشف عن كنوزه وأسراره، كلٌّ في مجال تخصصه، وميدان اهتمامه، ففتح الله ما شاء من أسرار هذا الكتاب، وأفاض عليهم من ذلك ما تحمله طاقة البشر، وما يلائم الزمان والمكان والحال، فظهرت عشرات، بل مئات من التفاسير ، مختلفة المشارب، تتناول تفسير القرآن الكريم بحسب ترتيب المصحف الشريف، وكان هذا اللون هو السائد لعلم التفسير، إلا أنه في وقت متأخر صارت تظهر دراسات متخصصة تتناول موضوعاً واحدا في القرآن، وفي العصر الحديث ظهر ذلك بشكل أكثر وضوحاً، سواء في موضوعات مستقلة، أو من خلال لفظ، أو مصطلح قرآني، أو من خلال تفسير سور القرآن الكريم، على أساس وحدة الموضوع، ويطلق على هذا النوع من التفسير بالتفسير الموضوعي للقرآن الكريم. ونظراً لأهمية هذا النوع من التفسير، فقد رأيت أن يكون موضوع بحثي في هذه الدراسة، موسوما بـ: " **أهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية**".

أسباب اختياري للموضوع: يمكنني إجمالها في الأسباب الآتية:

1. لما كان التفسير الموضوعي له أهميته في هذا العصر، اخترت هذه الجزئية من البحث، لدراسة أهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية.

2. من هدايات القرآن الكريم هو التشريع، بل إنه من الأصول التي دعا إليها الإسلام، وفي هذا العصر استجدت أمور لم تكن في العصور القديمة، فاخترت هذا الموضوع لأوضح أهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية.

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

أهمية الموضوع:. تكمن أهمية الموضوع في الآتي:

1. بيان مفهوم التفسير الموضوعي، ونشأته وأهميته، وأهم المؤلفات فيه.

2ـ أن تبين الدراسة مفهوم التفسير الفقهي، ونشأته وأهم المؤلفات فيه، والعلاقة بينه، وبين التفسير الموضوعي.

3ـ أن توضح الدراسة فاعلية التفسير الموضوعي في إصلاح واقع الحياة ومواكبته للتطور والمستجدات، وفق المنهج القرآني في استنباط الأحكام الشرعية.

4. أن تبين الدراسة مدى ارتباط التفسير الموضوعي ببيان الأحكام الشرعية.

منهجي في البحث:

اتبعت المنهج الوصفي التحليلي، بغرض تتبع نشأة التفسير الموضوعي، والمنهج الاستقرائي في توضيح أهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية، وقد استخدمت تلك المناهج وفق الخطوات الآتية:

-الرجوع إلى المصادر والمراجع المختلفة لجمع المادة العلمية.

-دراسة المادة العلمية التي جمعتها وفق مناهج البحث العلمي بموضوعية، دون تعصب لفكرة أو رأي.

-عزو الآيات إلى مواضعها في سور القرآن الكريم.

-عزو الأقوال إلى قائليها.

-عرفت بالمصادر والمراجع التي استعنت بها أثناء الدراسة عند ذكرها.

-وضع علامات الترقيم، كعلامات الاستفهام؟ وعلامة التنصيص " "، وذلك لزيادة إيضاح المراد من الكلام.

-استخدمت في كتابة البحث بعض الرموز طلبا للاختصار وهي حسب الآتي:

هـ: تعني السنة الهجرية، م: تعني السنة الميلادية، ط: تعني الطبعة.

الهيكل التنظيمي للبحث:

- **القسم الأول: التفسير الموضوعي والفقهي المفهوم والتصور، وأهم المؤلفات فيهما:**
- **المبحث الأول: التفسير الموضوعي: التعريف، النشأة، أسباب الظهور، والأهمية:**
  - المطلب الأول: تعريف التفسير الموضوعي لغة واصطلاحاً.
  - المطلب الثاني: نشأة التفسير الموضوعي.
  - المطلب الثالث: أسباب ظهور التفسير الموضوعي.
  - المطلب الرابع: بيان أهمية التفسير الموضوعي.
  - المبحث الثاني: التفسير الفقهي: التعريف، والنشأة، وأهم المؤلفات فيه.
  - المطلب الأول: تعريف التفسير الفقهي.
  - المطلب الثاني: نشأة التفسير الفقهي.
  - المطلب الثالث: أشهر ما ألف في التفسير الفقهي.
  - المطلب الرابع: التفسير الموضوعي والتفسير الفقهي.
- **القسم الثاني: أهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية:**
- **المبحث الأول: الأحكام الشرعية: التعريف، والأنواع.**
  - المطلب الأول: تعريف الأحكام الشرعية.
  - المطلب الثاني: أنواع أحكام القرآن.
  - المبحث الثاني: عرض القرآن الكريم للأحكام الشرعية وأهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية:
  - المطلب الأول: أسلوب القرآن في عرض تشريع الأحكام وبيان الحلال والحرام.
  - المطلب الثاني: أهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية.

الخاتمة: وفيها أهم النتائج والتوصيات.

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

هذا وقد اعتمدت في دراستي على مصادر ومراجع من علوم القرآن، والتفاسير، وغيرها من الكتب التي درست جوانب هذه الدراسة، فإن كان هناك تقصير فإنه يعود إلى طاقتي المحددة، وجهدي المتواضع، والعمل الإنساني لا يصل إلى الكمال، فالكمال لله وحده، أما جهدنا فهو جهد المقل.

المبحث الأول: تعريف التفسير الموضوعي ونشأته وأهم المؤلفات فيه:

إن باب "تفسير القرآن " لا يمكن أن يغلق؛ لأن القرآن رسالة حية حتى قيام الساعة، ولا يزال المسلمون يُقبلون على القرآن حتى قيام الساعة، يتلونه ويتدبّرونه، ويفسرونه، ويؤولونه، ويطبقون وينفذون ما فيه، ويتحركون به ويعيشون في ظلاله[1]، وبتجدد حاجات المجتمعات وبروز أفكار جديدة على الساحة الإنسانية، وانفتاح ميادين للنظريات العلمية الحديثة لا يمكن تغطيتها ورؤية الحلول الصحيحة لها[2] إلا بالرجوع إلى مصدر التشريع الأول القرآن الكريم، كل هذا أدّى إلى ظهور منهج جديد في التفسير، في عصرنا الحالي، وهو التفسير الموضوعي، ومن خلال هذا المبحث سنلقي الضوء على تعريف التفسير الموضوعي، ونشأته، وأهم المؤلفات فيه.

المطلب الأول: تعريف التفسير الموضوعي: يتألف مصطلح (التفسير الموضوعي) من جزأين، أو مركب من كلمتين: **أولاً التفسير: على وزن (تفعيل)، ويعرف في اللغة: بأنه** مأخوذ من الفسر، وهو البيان، يقال:" فسر الشيء يفسره بالكسر، ويفسره بالضم فسراً: إذا أبانه[3].

والفسر: الإبانة، وكشف المغطى، كالتفسير، والفعل كضرب ونصر[4]، وفي مفردات الراغب: إظهار المعنى المعقول، والتفسير مبالغة من الفسر، قال تعالى ((وَلا يَأْتُونَكَ بِمَثَلٍ إلا جِئْنَاكَ بِالحَقِّ وَأَحْسَنَ تَفْسِيرًا)) الفرقان :33، أي أحسن توضيحا وبياناً للمطلوب[5].

وفي الاصطلاح: عِلمٌ يفهم به كتاب الله المنزل على نبيه محمد صلى الله عليه وآله وسلم، وبيان معانيه واستخراج أحكامه وحِكَمه[6].

ثانيا: تعريف الموضوع لغة: من وضع يضع وضعا وموضوعاً: أسرع في سيره، يقال: وضع الشيء إلى الأرض: أنزله، ووضع الشيء في المكان: أثبته فيه[7]. ومن الوضع جعل الشيء في مكان ما، سواء كان ذلك بمعنى الحط والخفض، أو بمعنى الإلقاء والتثبيت في المكان، يقال ناقة واضعة: إن رعت الحمض حول الماء ولم تبرح، وقيل: وضعت تضع وضيعة فهي واضعة، وكذلك موضوعة

يتعدى ولا يتعدى. وهذا المعنى ملحوظ في التفسير الموضوعي؛ لأن المفسر يرتبط بمعنى معين لا يتجاوزه إلى غيره حتى يفرغ من تفسير الموضوع الذي التزم به[8].

أما الموضوع في الاصطلاح: فهو قضية أو أمر متعلق بجانب من جوانب الحياة في العقيدة، أو السلوك الاجتماعي، أو مظاهر الكون تعرضت لها آيات القرآن الكريم[9].

أما تعريف مصطلح (التفسير الموضوعي) بعد أن أصبح لونًا من ألوان التفسير، فقد تعددت تعاريف الباحثين المعاصرين له ومنها:

*(جمع الآيات الكريمة ذات المعنى الواحد، ووضعها تحت عنوان واحد، والنظر فيها بما يؤلف منها موضوعا واحداً، مستخرجا من الآيات الكريمة على هيئة مخصوصة) [10].

* ومما ذكر في تعريف التفسير الموضوعي[11]: (المنهج الذي يتخذه المفسر سبيلا للكشف عن مراد الله من خلال الموضوعات التي يطرحها، والقضايا التي يعالجها توضيحا لهداية القرآن، وتجلية لوجوهه وإعجازه) [12]، وهو علم يبحث في قضايا القرآن، المتحدة معنى أو غاية، عن طريق جمع آياتها المتفرقة، والنظر فيها على هيئة مخصوصة، بشروط مخصوصة لبيان معناها، واستخراج عناصرها، وربطها برباط جامع"[13]. أما الدكتور مصطفى مسلم فيعرفه بقوله: " هو علم يتناول القضايا حسب المقاصد القرآنية من خلال سورة أو أكثر"[14].

أما تعريفي للتفسير الموضوعي فيمكنني القول:" إنه علم يبحث في توضيح آيات القرآن الكريم في موضوع معين، وجمع آيات القرآن الكريم في هذا الموضوع ودراستها والخروج منها برؤية قرآنية حول هذا الموضوع، أو دراسة لفظة من آيات القرآن الكريم، وتوضيحها مثل ما بينتها آيات الذكر الحكيم، أو دراسة المقاصد القرآنية في السورة الواحدة، وتوضيحها وبيانها في ضوء مقاصدها".

المطلب الثاني: نشأة التفسير الموضوعي:

إن عدم اهتمام القدماء بالتفسير الموضوعي كالطريقة المعاصرة، لا يعني أن ليس للتفسير الموضوعي بدايات عندهم، فهناك نظرات لبعض علماء التفسير في آيات القرآن الكريم، تصلح أن تكون نواة للتفسير الموضوعي، وأن تكون لبنات أولية، وبدايات تمهيدية، توصل إلى هذا العلم عند علماء العصر الحاضر[15].

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

وهذه اللبنات لهذا اللون من التفسير وعناصره الأولى كانت موجودة منذ عصر التنزيل في حياة رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم، حيث نشأت فكرته العامة في أبسط صورها وأعمقها، منذ تنزيل القرآن الكريم على قلب محمد صلى الله عليه وسلم وارتكزت على مبدأ تفسير القرآن بالقرآن الذي يعد أساسا مهماً في طريقة فهم وحي الله تعالى إلى نبيه صلى الله عليه وسلم، وقد وجَّه الرسول صلى الله عليه وآله وسلم أصحابه إلى فهم القرآن على ضوء هذا الأساس[16]، فقد فسر النبي صلى الله عليه وسلم بعض آيات القرآن، وذلك جواباً منه على استفسارات الصحابة رضي الله عنهم التي أشكل عليهم فهمها، بآيات أخرى ومن أمثلة ذلك: ما روى البخاري أن رسول الله صلى الله عليه وسلم فسر (مفاتيح الغيب) في قوله تعالى: "وَعِنْدَهُ مَفَاتِحُ الغَيْبِ لا يَعْلَمُهَا إِلاَّ هُوَ" (الإنعام: 59)، فقال: مفاتح الغيب خمس: "إِنَّ اللَّهَ عِنْدَهُ عِلْمُ السَّاعَةِ وَيُنَزِّلُ الغَيْثَ وَيَعْلَمُ مَا فِي الأَرْحَامِ وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ مَاذَا تَكْسِبُ غَدًا وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ بِأَيِّ أَرْضٍ تَمُوتُ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ"[17](لقمان : 34)، فالرسول الكريم ـ عليه أفضل الصلاة والسلام ـ أزال اللبس عن آية الأنعام، بذكر آية من سورة لقمان.

وروى الشيخان وغيرهما عن عبد الله بن مسعود رضي الله عنه قال: لما نزلت :(الَّذِينَ آمَنُوا وَلَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ أُولَئِكَ لَهُمُ الأَمْنُ وَهُم مُّهْتَدُونَ)) (الأنعام :82)، شق ذلك على أصحاب رسول الله ـ صلى الله عليه وآله وسلم ـ وقالوا: أيُّنا لم يظلم نفسه ؟، فقال عليه الصلاة والسلام: ليس هو كما تظنون؛ إنما هو كما قال لقمان لابنه: (يَا بُنَيَّ لا تُشْرِكْ بِاللَّهِ إِنَّ الشِرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ)) (لقمان :13)، إنما هو الشرك"[18]، وهذا التفسير من رسول الله صلى الله عليه وسلم، هو تفسير القرآن بالقرآن، وهو لبنة من لبنات التفسير الموضوعي اللاحقة[19]، يقول الدكتور علي خليل – رحمه الله – تعقيباً على ذلك: "بهذه اللفتة الذكية فقد وجَّه – صلى الله عليه وسلم - أصحابه إلى أن جمع المتشابهات من الآيات يوضح المقام، ويرفع اللبس[20].

ثالثاً: إفراد بعض علوم القرآن بمؤلفات خاصة:

نجد بعد ذلك أوليات أخذت تظهر في كثير من صفحات الكتب المطولة، التي عنيت بتفسير القرآن الكريم، حيث خطا علماء التفسير خطوة أخرى أبعد من الخطوة السابقة، وهي تمهيد للتفسير الموضوعي بالمفهوم الذي نعنيه اليوم. والمتتبع لجهود علمائنا القدماء في هذا الفن التخصصي يجد لهم جهودًا قيمة، وأيادي علمية مشرقة، وقد تعددت المواضيع القرآنية التي ألَّفوا فيها، فمنها ما وصل إلينا، ومنها ما يزال حبيسا بين جدران المكتبات وظلامها الدامس، ومنها الذي

فُقِدَ ولم نعلم عنه إلا من خلال الكتب العلمية، أو الثبت العلمي لصاحبها، حيث قام بعض العلماء بتأليف كتب تندرج ضمن مباحث من علوم القرآن وأفردوا لها مؤلفات خاصة، وقاموا بجمع الآيات القرآنية، ونهجوا منهجاً قريباً من التفسير الموضوعي ومن أمثلة ذلك:

قتادة بن دعامة السدوسي الذي ألَّف كتاباً في الناسخ والمنسوخ في القرآن الكريم، كما ألَّف مقاتل بن سليمان البلخي كتاباً سمّاه: " الأشباه والنظائر في القرآن الكريم"، وذكر فيه الكلمات التي اتحدت في اللفظ واختلفت دلالاتها حسب السياق في الآيات القرآنية. وألَّف يحيى بن سلام كتابه: التصاريف: تفسير القرآن مما اشتبهت أسماؤه وتصرفت معانيه، على طريقة كتاب الأشباه والنظائر.

وألف يحيى بن سلام البصري كتاباً في الأشباه والنظائر، وألف أبو عبيدة معمر بن المثنى كتاباً في مجاز القرآن، كما ألَّف أبو عبيدة القاسم بن سلام كتاباً في الناسخ والمنسوخ، وألَّف علي بن المديني كتابا في" أسباب النزول "، وألَّف ابن قتيبة كتاباً في تأويل مشكل القرآن، وألَّف أبو بكر السجستاني كتاباً في غريب القرآن، وألف أبو بكر الجصاص الحنفي كتاباً في أحكام القرآن، وألف الراغب الأصفهاني كتاباً في مفردات ألفاظ القرآن، وفي القرن السادس ألَّف الكيا الهراسي الشافعي كتاباً في أحكام القرآن، وألّف القاضي أبو بكر بن العربي المالكي كتاباً في أحكام القرآن.

كما ظهرت مؤلفات أخرى جمع أصحابها ما يشمله عنوان الكتاب ومن أمثلة ذلك: أمثال القرآن للماوردي المتوفى سنه 450هـ، ومجاز القرآن للعز بن عبد السلام المتوفى سنه 660هـ، وأقسام القرآن، وأمثال القرآن لابن القيم المتوفى سنه 715 هـ، ولازال الباحثون والكتاب المعاصرون مستمرين على هذا الخط من الدراسات القرآنية المعاصرة، ومن التأليف في التفسير الموضوعي، حيث توجهت أنظار الباحثين إلى هدايات القرآن حول معطيات الحضارات المعاصرة، وظهور المذاهب والاتجاهات الاقتصادية والاجتماعية، والعلوم الكونية والطبيعية ومن أمثلة ذلك: الإنسان في القرآن الكريم، والمرأة في القرآن، لعباس محمود العقاد، والتفسير العلمي للآيات الكونية حنفي أحمد، ومتشابه القرآن دراسة موضوعية، للدكتور عدنان زرزور، وغيرهم، ومثل هذه الموضوعات لا تكاد تتناهى، فكلما جدّ جديد في العلوم المعاصرة، التفت علماء المسلمين إلى القرآن ليسترشدوا بهداياته وينظروا في توجهات الآيات الكريمة في مثل هذه المجالات الجديدة ([21])، كما ظهرت مؤخرا مؤلفات تبحث في مناهج البحث في التفسير الموضوعي، ومن أهم المؤلفات المعاصرة في التفسير الموضوعي:

-مباحث في التفسير الموضوعي للدكتور مصطفى مسلم.

-الفتوحات الربانية في التفسير الموضوعي للدكتور الحسين محمد أبو فرحة.

-المدخل إلى التفسير الموضوعي للدكتور عبد الحي الفرماوي.

-البداية في التفسير الموضوعي للقصص القرآني "للدكتور أحمد جمال العمري.

-المدخل إلى التفسير الموضوعي للدكتور زاهر عوض الألمعي.

-التفسير الموضوعي للقرآن الكريم للدكتور أحمد سيد الكومي، والدكتور أحمد يوسف القاسم.

-التفسير الموضوعي للقرآن في كفتي الميزان، للدكتور عبد الجليل عبد الرحيم.

-التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق للدكتور صلاح الخالدي.

-التفسير الموضوعي ومنهجية البحث فيه للدكتور زياد خليل الدغامين. وغيرها من المؤلفات عن التفسير الموضوعي ولكل من المؤلفات السابقة ما يميزه عن الآخر، وقد امتاز بعضها بأن يقوم المؤلف بتقسيم كتابه إلى قسمين:

القسم الأول: يقدم فيه دراسة نظرية منهجية، يتحدث فيها عن التفسير الموضوعي، وأهميته وألوانه.

القسم الثاني: دراسة تطبيقية يذكر فيها نماذج وأمثلة تطبيقية عملية، على موضوعات القرآن الكريم ومصطلحاته وسوره.

المطلب الثالث: أسباب ظهور التفسير الموضوعي:

رغم كثرة التفاسير إلا أنها لم تأت على كل معاني القرآن، ورغم جهود علمائنا المفسرين السابقين الجليلة، ونظراتهم النافذة الثاقبة في القرآن، إلا أنهم لم يستوعبوا كل ما في القرآن. وأخذوا من القرآن الكريم ما أخذوا من كنوز وجواهر ولآلئ، وبقي القرآن الكريم بحراً زاخراً بالكنوز واللآلئ والجواهر، ومهما اغترف العلماء اللاحقون من معين القرآن، فلا يزال زاخرا غنيا بالكنوز الثمينة[22]. وقد مرت على الأمة الإسلامية عصور ضنكا، وأيام شديدة، وأحوال عصيبة، تؤكد حاجتهم الماسة إلى مثل هذه الدراسات الموضوعية، ويمكن استخلاص أهم الأسباب التي أدت إلى ظهور التفسير الموضوعي حسب الآتي:

1. قضية التقليد، هذا السلطان الذي ألقى بظلاله على العقل المسلم ردحاً طويلاً من الزمن، فلم يراجع منهجه في دراسة القرآن والتعامل معه وقتاً طويلاً، فظل منهج التفسير محكوماً بنظرات جزئية، فضلا عن السلطان السياسي الذي لم يعتن ولم يرع مجال البحث في علوم الشريعة، فضلاً عن غيرها من العلوم([23]).

2. انشغال العلماء بتلك المعارك الفكرية والمذهبية، التي نشأت من الداخل، ووردت علينا من الخارج، الأمر الذي لم يتح للعلماء الوقت الكافي في تطوير هذه المناهج في دراسة القرآن الكريم والتعامل معه([24]).

3. الطبيعة العامة لهذا العصر، حيث شهد تحكم " الجاهلية " في العالم، وقيادتها للبشرية وانتشار الأفكار والآراء الجاهلية الكافية، وتقبل هذه الأفكار من المسلمين، وكذلك الغزو الفكري الذي قام به الكفار ضد المسلمين([25]).

4. شهد العصر الحديث انحسار الإسلام عن واقع المسلمين، إذ تم القضاء على الخلافة الإسلامية، ونشأت مناهج الحياة في بلاد المسلمين على أسس غير إسلامية، وأصبح الإسلام غريباً في مؤسسات المسلمين ومجتمعاتهم.

5. مواكبة التطور العلمي المعرفي في هذا العصر، حيث شهد هذا العصر توجه العلماء والباحثين إلى المزيد من التخصص الدقيق، والتعمق المنهجي العلمي، وتجميع الجزيئات المتفرقة في أطر عامة موحدة. ولم يعد المفكرون المعاصرون مهتمين بالتفصيل والتجزيء، وتناول المسائل العلمية والموضوعات الفرعية، بصورة فردية، منعزلة عن مثيلاتها، وإنما صاروا مهتمين بالتصنيف الموضوعي الشامل للمسائل والقضايا. لذلك أقبل المفكرون المسلمون على القرآن، ونظروا فيه هذه النظرة التوحيدية التجميعية، ولاحظوا مقاصده العامة، واستخرجوا منه الموضوعات العامة الموحدة، وقدموا هذه الدراسات في التفسير الموضوعي.

6. إصدار أعمال علمية موضوعية عامة تتعلق بالقرآن وألفاظه وموضوعاته، ساعدت هذه الدراسات المعجمية العلمية الباحثين في القرآن الكريم، وقد ساعدت المعاجم على إصدار الدراسات الموضوعية القرآنية، حيث سهلت للباحثين الوقوف على موضوعات القرآن، ومعرفة الآيات القرآنية التي تتحدث عن الموضوع الواحد في أسرع وقت، وسهلت لهم استخراج الموضوعات القرآنية من السور والآيات.

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

7ـ التفات أقسام التفسير في الدراسات العليا في الكليات الشرعية والجامعات الإسلامية إلى أهمية الدراسات الموضوعية القرآنية. ولهذا دعت الحاجة المفكرين والعلماء الإسلاميين المعاصرين إلى التوجه إلى القرآن الكريم، وتدبره، لاستخراج حقائقه ودلالاته، ليتم فيها معالجة مستجدات العصر واستخراج الموضوعات العامة الموحدة من القرآن الكريم، وتفنيد الأفكار والآراء الجاهلية ومواجهتها بالقرآن الكريم، ووقاية المسلمين من شرورها والرد عليها في ضوء القرآن الكريم، وتقديم هذه الدراسات في التفسير الموضوعي.

كل هذا جعل من التفسير الموضوعي مطلبا من مطالب العصر، حيث يرتبط هذا النوع من التفسير بقضايا الواقع ومستجداته، ومعالجة بعض المشكلات والقضايا المعاصرة التي تواجه الأمة الإسلامية.

المطلب الرابع: بيان أهمية التفسير الموضوعي:

إن من يمعن نظره، ويُعمل فكره في هذا اللون من الدراسة القرآنية، يرى أنها محاولة جادة وحميدة لمسايرة أفكار الناس ومشاربهم، ومتابعة اهتماماتهم، وملاحقة قضايا العصر التي أصبح جيلنا في حيرة من أمره، ولو قُدِّمت الأبحاث القرآنية بطريقة تناسب في أسلوبها طرائق العصر ومفاهيمه، لوجد الناس فيها السكن لخواطرهم، والراحة لأفكارهم التي يلبيها التطور العلمي، ويعد التفسير الموضوعي تفسير هذا العصر، وتفسير المستقبل أيضاً، وله أهمية كبرى عند المسلمين، وحاجتهم الماسة إليه. ولذا فإنه يمكن لنا معرفة مدى أهمية هذا النوع من التفسير من خلال الآتي:

1ـ أنه يجمع الآيات المتعلقة بموضوع واحد، يحكم بعضها على بعض، وتكون هذه الآية مفسرة لتلك، ويكون هذا تفسيراً بالمأثور، وهو أبعد من الخطأ، وأقرب إلى طريق الصواب.

2ـ التفسير الموضوعي من العوامل الأساسية في حل مشكلات المسلمين المعاصرة، وتقديم الحلول لها على أساس من القرآن الكريم، فمسلمو هذا العصر يعانون من مشكلات خطيرة وعديدة، وحل هذه المشكلات في القرآن الكريم، وعندما يبحث الباحثون في التفسير الموضوعي، فإنهم يجدون الحلول القرآنية لمشكلاتهم العديدة.

3ـ إن تجدد حاجات المجتمعات وبروز أفكار جديدة على الساحة الإنسانية وانفتاح ميادين للنظريات العلمية الحديثة لا يمكن تغطيتها ورؤية الحلول الصحيحة لها إلا باللجوء إلى التفسير الموضوعي للقرآن[26].

4ـ أن جمع الآيات القرآنية موضوعياً، وتحديد دلالات الألفاظ القرآنية من خلال النظرة الكلية الجامعة يؤدي إلى تصحيح كثير من القواعد والقوانين والأحكام الكلية التي قال بها أصحاب الفنون العلمية المختلفة في الدراسات الدينية واللغوية جميعاً[27].

5ـ التفسير الموضوعي كفيل ببيان مدى حاجة الإنسان المعاصر إلى الدين عموماً، وإلى القرآن الكريم خصوصاً، وإقناعه بأن القرآن الكريم هو الذي يحقق له حاجاته ومتطلباته.

6ـ عن طريق التفسير الموضوعي، يقوم العلماء والمفكرون بالوقوف أمام الأعداء، وتفنيد أفكارهم والرد عليهم.

7. التفسير الموضوعي أساس تأصيل الدراسات القرآنية، وعرضها أمام الباحثين عرضاً قرآنياً علمياً منهجياً، وتصويب هذه الدراسات، وحسن تخليصها مما طرأ عليها من مشارب غير قرآنية[28].

8ـ إن هذا اللون من التفسير يُمَكّن الداعية محاضرا كان، أو باحثاً من الإحاطة التامة بأبعاد الموضوع وزواياه، بالقدر الذي يمكنه أن يعلل للناس أحكامه بطريقة وافية، واضحة، مقنعة، وأن يكشف لهم أسراره وغوامضه بدرجة تستريح معها قلوبهم وعقولهم إلى نزاهة الحكيم، ورحمته بعباده في ما شرع لهم.

9ـ إن هذا اللون من التفسير يُمكّن الباحث من الوصول سريعاً إلى الهدف دون تعب أو مشقة قياسا بما ملئت به كتب التفسير التحليلي من أبحاث لغوية أو فقهية.. إلخ مما يعوقه عن استعراضه نوعاً ما[29].

10ـ إن تخصيص موضوع بالبحث والدراسة وجمع أطرافه والاطلاع على أسباب النزول للآيات المتعلقة به، وتحديد المرحلة التي نزلت الآيات الكريمة تعالج بعض جوانبها، وتوجيه ما ظاهره التعارض، كل ذلك يهيئ للموضوع جواً علميا لدراسته بعمق وشمولية تُثري المعلومات حوله وتبلور قضاياه وتبرز معالمه.

11. عن طريق التفسير الموضوعي يستطيع الباحث أن يبرز جوانب جديدة من وجوه إعجاز القرآن الكريم الذي لا تنقضي عجائبه، فكلما جدّت على الساحة معطيات جديدة لتطور الفكر البشري، يعايشها المفّسر، ويحيط بدقائقها ثم يلجأ إلى القرآن الكريم وإلى السنة النبوية الشريفة ليستنطق النصوص الشريفة، ويميط اللثام عن وجوه جديدة من الهدايات القرآنية، ويجد أهل الاختصاص في كل فن أن المعجزة الخالدة الباقية تقيم الحجة على الأجيال وأن في

القرآن من الكفاية والغناء عن كل شيء[30]، (وَقَالُوا لَوْلا أُنْزِلَ عَلَيْهِ آيَاتٌ مِّنْ رَبِّهِ قُلْ إِنَّمَا الآيَاتُ عِنْدَ اللَّهِ وَإِنَّمَا أَنَا نَذِيرٌ مُبِينٌ (50)أَوَ لَمْ يَكْفِهِمْ أَنَّا أَنْزَلْنَا عَلَيْكَ الكِتَابَ يُتْلَى عَلَيْهِم إِنَّ فِي ذَلِكَ لَرَحْمَةً وَذِكْرَى لِقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ (51) (العنكبوت:50-51).

12- التفسير الموضوعي هو الوسيلة المنهجية العلمية للارتقاء بمستوى التفكير العلمي الموضوعي عند الباحثين، فمن خلال البحث في موضوعات القرآن يقوم الباحث برياضة عقلية علمية، يشحذ بها ذهنه، ويمرن بها عقله، ويدرب بها نظراته، وبذلك يرتقي في علم التفكير الموضوعي، فيكون مفكرا قرآنياً، وباحثاً موضوعياً[31].

13- الدراسات والمؤلفات في التفسير الموضوعي محدودة، وحجمها صغير قياسا بالمجلدات في التفسير الموضعي التحليلي، فيمكن إصدار كل موضوع قرآني في كتاب، وهذا أدعى إلى الإقبال عليه، وقراءته بيسر، واستيعاب جميع أفكاره[32].

14. يكون فيه معالجة لهذا الواقع، ومنطلق ثقافي لرؤية قرآنية شاملة ومتوازنة، يضاف إلى ذلك أن النظرة الموضوعية للسورة كاملة، ومعرفة الأغراض التي تدور حولها، يمكن أن تسهم أيضاً بتكوين المنطلق الثقافي للرؤية الشاملة[33].

المبحث الثاني: التفسير الموضوعي والتفسير الفقهي: يعد المقصد التشريعي في القرآن الكريم من أهم المقاصد التي نزل من أجلها، وهو أمر أجمعت عليه الأمة فاتخذت من القرآن الكريم المصدر الأول للتشريع فكان قطب الوحي الذي تدور عليه أحكام الشريعة وينبوع ينابيعها، والمأخذ الذي اشتقت منه أصولها وفروعها. وهذا المعنى تؤكده نصوص قرآنية وحديثية كثيرة، فمن ذلك قوله تعالى:" ونزلنا عليك الكتاب تبيانا لكل شيء"، قال مجاهد في معنى كل شيء: كل حلال، وكل حرام، وقد قال الشافعي: "فليست تنزل بأحد من أهل دين الله نازلة إلا وفي كتاب الله الدليل على سبيل الهدى فيها، قال الله تبارك وتعالى: "كتاب أنزلناه إليك لتخرج الناس من الظلمات إلى النور بإذن ربهم إلى صراط العزيز الحميد"، وقد عد القرطبي من وجوه الإعجاز "ما تضمنه القرآن من العلم الذي هو قوام جميع الأنام في الحلال والحرام وفي سائر الأحكام"، ومن ذلك قوله تعالى: "إن هذا القرآن يهدي للتي هي أقوم"، يقول الشاطبي: "أي الطريقة المستقيمة ولو لم يكمل فيه جميع معانيها (أي معاني الشريعة) لما صح إطلاق هذا المعنى عليه حقيقة وأشباه ذلك من الآيات الدالة على أنه هدى وشفاء لما في الصدور، ولا يكون شفاء لجميع ما في الصدور إلا وفيه تبيان كل شيء، "ومن الأحاديث

التي استدل بها الشاطبي في هذا المعنى قوله صلى الله عليه وسلم :" يؤم القوم أقرؤهم لكتاب الله "، ويبين وجه الاستدلال بالحديث بقوله: "وما ذاك إلا أنه أعلم بأحكام الله فالعالم بالقرآن عالم بجملة الشريعة"، هذا الجانب التشريعي من القرآن الكريم هو الذي اهتم به علماء التفسير في ما يعرف بالتفسير الفقهي أو تفاسير الأحكام.

المطلب الأول: تعريف التفسير الفقهي:

التفسير الفقهي: مركب من التفسير والفقه، أما التفسير فمن أجمع ما قيل في تعريفه أنه "عِلمٌ يفهم به كتاب الله المنزل على نبيه محمد صلى الله عليه وآله وسلم، وبيان معانيه واستخراج أحكامه وحكمه"[34]، وأما الفقه فأجمع تعريف فيه أنه" العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسب من أدلتها التفصيلية"، وعليه فالتفسير الفقهي هو تفسير ماله صلة بالأحكام الشرعية العملية في القرآن الكريم، وهو ما يسمى تارة آيات الأحكام وتارة فقه الكتاب. ومنهم من عرفه بقوله: هو الذي يُعنى بدراسة آيات الأحكام وبيان كيفية استنباط الأحكام منها[35]، وهذا التفسير بهذه الصفة يتميز بمزيد من دقة الفهم، وعمق الاستنباط، ويسمح بإعمال الذهن في المناقشة والموازنة بين الآراء أكثر من غيره، ما يجعل له أهمية أكبر ويلزم الاعتناء به أكثر[36].

ومنهم من عرفه بـ(الاعتناء بآيات الأحكام، واستنباط القواعد والأصول منها، واكتشاف الثروة التشريعية لبيان أحكام الله- تعالى- التي كلف عباده الامتثال لها، ومدى حاجة جميع الأزمنة والأمكنة إلى هذه الثروة التشريعية، ليضمنوا السعادة في الدنيا، والفوز بالآخرة.)[37].

المطلب الثاني: نشأة التفسير الفقهي:

بدأت جذور التفسير الفقهي واضحة منذ العهد النبوي على يدي رسول الله .صلّى الله عليه وآله وسلم كبيانه للخيط الأبيض والأسود بأنهما بياض النهار وسواد الليل، حين التبس الأمر على عدي بن حاتم، لما أحضر خيطين: أبيض وأسود، فلمّا توفى رسول الله صلّى الله عليه وآله وسلم جدّت للصحابة أمور لم تقع من قبل، فاتجهت عقولهم لإيجاد الحكم الشرعي فيها من القرآن الكريم، فإن وجدوا فيه الحكم أنزلوه على الحادثة، وإلا انتقلوا إلى السنة النبوية، فإن لم يجدوا فيها حكما أعملوا عقولهم، واجتهدوا بما عندهم من مقومات الاجتهاد، حتى يخرجوا بالحكم المناسب[38]. وهكذا استمر الحال في اجتهاد أئمة التابعين ومن بعدهم كالأئمة الأربعة وأمثالهم، لكن ازدادت الوقائع

المستجدّة فازدادت المسائل التي تستنبط من القرآن الكريم وتوسّعت الدراسات التفسيرية لآيات الأحكام.

ولما ظهرت مذاهب فقهاء الأمصار ببنيانها الضخم المؤصل على الأصول الاجتهادية ودوّنت ثم ذاعت في الناس تأثر بكل مذهب منها طوائف من العلماء، كما حصل من قبل أن تأثر بفقهاء الصحابة طوائف من الصحابة والتابعين، لكن العصور المتأخرة شهدت توسعا في المناقشات يؤيد كل فريق مذهبه الذي يعتقد أنه الحق، وربما جرّ ذلك إلى تشديد النقد على المذهب المخالف مما يخالف منهج البحث العلمي، لا سيما في القرن الرابع وما بعده حين انتشرت المناظرات الكلامية[39].

المطلب الثالث: أشهر ما أُلِّفَ في التفسير الفقهي:

ظهرت التفاسير الفقهية للقرآن وكثرت، وكان أكثرها يقتصر على تفسير آيات الأحكام، وفسّر بعضها القرآن الكريم كله، وأشهر المصنفات في هذا الفن يمكن سردها حسب الآتي:

1- (أحكام القرآن) للإمام المجتهد محمد بن إدريس الشافعي المتوفى بمصر سنة 204 هـ وهو أول من صنف فيه، جمعه من كلامه البيهقي صاحب السنن، وهو مطبوع.

2- (أحكام القرآن) للشيخ أبي الحسن علي بن حجر السعدي المتوفى سنة 244 هـ

3- (أحكام القرآن) للقاضي الإمام أبي إسحاق إسماعيل بن إسحاق الأزدي البصري المتوفى سنة 282 هـ

4- (أحكام القرآن) للشيخ أبي الحسن علي بن موسى بن يزداد القمي الحنفي المتوفى سنة 305 هـ، وهو على مذهب أهل العراق.

5- (أحكام القرآن) للشيخ الإمام أبي جعفر أحمد بن علي المعروف بالجصاص الرازي الحنفي المتوفى سنة 370 هـ، وهو مطبوع ومتداول، وهو ضرب من البحث الفقهي أو العلمي في قضية من القضايا التي عالجها القرآن الكريم[40].

المطلب الرابع: التفسير الموضوعي والتفسير الفقهي:

من خلال الاستقراء يتضح أن الفروق الجوهرية بين التفسير الموضوعي والتفسير الفقهي حسب الآتي:

- التفسير الفقهي يختص بآيات الأحكام لمعرفة الحكم الشرعي، بينما التفسير الموضوعي يعنى بجمع الآيات حسب اللون الذي يندرج تحته الموضوع ويهتم به، للوصول إلى الهدف الأساسي من خلال التفسير.

- التفسير الفقهي يفسر آيات الأحكام، وربما يقتصر عليها، فهو خاص بآيات الأحكام، بينما التفسير الموضوعي يختص بالموضوع القرآني، أو المصطلح القرآني أو السورة القرآنية، وفق منهجية وقواعد معينة، فهو أكثر شمولا من التفسير الفقهي، في إيراد الأحكام الشرعية لموضوع معين بطريقة سهلة ميسرة.

- التفسير الفقهي يهتم بالأحكام الشرعية، ويستدل على استنباطاته الفقهية بالآيات القرآنية، بينما التفسير الموضوعي يهتم بالآيات القرآنية، ومعرفة مراد الله تعالى، ويستخرج الأحكام الشرعية ضمن تفسير مراد الله تعالى.

- التفسير الفقهي ليس لديه منهجية محددة في استنباط الأحكام، بينما التفسير الموضوعي يتبع منهجية واضحة، وفق ضوابط محددة في البحث.

المبحث الثالث: أهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية:

المطلب الأول: تعريف الأحكام الشرعية:

الأحكام: جمع، مفرده: حكم، وفي اللغة: القضاء، لذلك يقال للذي يحكم بين الناس: قاضٍ.

أما في الاصطلاح فهو خطاب الله تعالى المتعلق بأفعال المكلفين بالاقتضاء أو التخيير أو الوضع[41].

المطلب الثاني: أنواع الأحكام في القرآن الكريم:

أحكام القرآن تنقسم إلى أنواع ثلاثة تمثل الأحكام الفقهية أو العملية نوعا واحدا منها، أما الأنواع الثلاثة فهي على التفصيل:

أولا : الأحكام الاعتقادية التي تتعلق بما يجب على المكلف اعتقاده في الله وملائكته، وكتبه، ورسله، واليوم الآخر وهو ما يدرس ضمن مباحث العقيدة.

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

ثانيا: الأحكام الخلقية التي تتعلق بما يجب على المكلف أن يتحلى به من الفضائل ويتخلى عنه من الرذائل، وهو ما يتعلق بالجوانب التربوية في القرآن الكريم.

ثالثا: الأحكام العملية وهي التي تتعلق بما يصدر عن المكلف من أقوال وأفعال وعقود وتصرفات، فتشمل العبادات كالصلاة، والصوم..، والمعاملات تشمل الأحكام المتعلقة بالأسرة كالزواج..، والأحكام المتعلقة بالقضاء والتقاضي والشهادات، وهذا النوع هو فقه القرآن الذي اهتم به المفسرون ضمن ما عرف بالتفسير الفقهي، وهو يتضمن نوعين أساسيين:

1. **أحكام العبادات:** من صلاة وصيام وزكاة وحج ونذر ويمين ونحو ذلك من العبادات التي يقصد بها تنظيم العلاقة بين الإنسان وربه.

2. **أحكام المعاملات:** من عقود وتصرفات وعقوبات وجنايات وغيرها مما يقصد به تنظيم علاقات الناس بعضهم ببعض سواء كانوا أفرادا أو جماعات[42].

المطلب الثالث: أسلوب القرآن الكريم في عرض تشريع الأحكام وبيان الحلال والحرام:

عرض القرآن الكريم تشريع الأحكام حسب الآتي:

- لما كان التشريع يحتاج إلى مزيد من الإيضاح والبيان كي يتضح أمره ونهيه ليكون المرء على بينة منه، نرى القرآن الكريم في عرضه للتشريع يأتي بالأسلوب السهل والتعبير البين، الذي يدرك أسراره الخاصة، ولا يعلو مقصده على أفهام العامة، جامعا لوجوه المصالح والحكم، حتى يدفع العقلاء المنصفين إلى امتثاله وتقبل أحكامه، مشفوعاً ببيان ما للمطيعين من ثواب، وما للعاصين من عقاب، ترغيباً للأولين، وتحذيراً للآخرين[43].

ومن أمثلة ذلك في قوله تعالى: {قُل لِّلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ذَلِكَ أَزْكَى لَهُمْ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا يَصْنَعُونَ }النور30، وقوله تعالى: {وَلاَ تَقْرَبُواْ الزِّنَى إِنَّهُ كَانَ فَاحِشَةً وَسَاء سَبِيلاً }الإسراء32، وبذلك يبين القرآن الكريم بأسلوب سهل التعبير عن الأسباب التي تؤدي إلى فاحشة الزنا، ويبين سوء هذه الفاحشة، وبذلك تتضح الحكمة المنشودة من التشريع بأسلوب واضح جلي تدركه العقول، وتتمثل مغزاها الجلي بما أرشدت إليه من الصالح العام ونيل الغاية وعظيم المنفعة.

- نرى القرآن الكريم في العصر المكي يُعنَى بالعقيدة والمبادئ العامة، وأصول الأخلاق الكريمة، فهو يدعو إلى عبادة الله وحده ونبذ عبادة الأوثان وتخليص النفوس مما علق بها من العادات

القبيحة، والتقاليد المبذولة ويوجهها إلى التحلي بالأخلاق الكريمة والصفات الحميدة([44]). وهو في هذا لا يقصد إلى تشريع تفصيلي أو قانون شامل لجميع جوانب الحياة، وإنما نجده يحارب المبادئ الهدامة فيجتثها من جذورها، ويضع مكانها المثل العليا والأخلاق الفاضلة. فنجد أن القرآن الكريم سما بنفوس الذين كانوا يعيشون في جهالة جهلاء وضلالة عمياء، ونجد ذلك في الآيات المكية ومن أمثلة ذلك قوله تعالى: (قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ{1} الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ{2} وَالَّذِينَ هُمْ عَنِ اللَّغْوِ مُعْرِضُونَ{3} وَالَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ{4} وَالَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَافِظُونَ{5} إِلَّا عَلَى أَزْوَاجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ{6}، والكثير من الآيات التي تغرس المبادئ الأخلاقية العليا؛ لكي يتضح بجلاء المبادئ العالية التي تزكي النفوس قبل الدخول في التفاصيل والفروع. أما في العهد المدني بعد استقرار الرسول صلى الله عليه وآله وسلم في المدينة، وبدأ يؤسس للدولة فقد اهتم القرآن الكريم بالتشريع.

- هناك من التشريعات العملية ما يحتاج إلى تقرير المبدأ أولاً على سبيل الإجمال ثم يكون في حاجة إلى التأكيد والتفصيل؛ لأنه يمس صميم الحياة ويتصل بظروف المعيشة والتعامل([45])، فنجد القرآن الكريم في هذا المبدأ يعمد إلى المبدأ فيمسه مسًا رقيقًا، ثم يعود فيسلك بالعباد مسالك التدرج والرقي في هذا التشريع حتى يصل بهم إلى غايته ومن ذلك تحريم الربا، إذ كان الربا من مقومات أوضاع قريش الاجتماعية، التي أوجدت المفارقات بين الطبقات المختلفة، فنجد أن القرآن الكريم سلك في تحريم الربا مسلكًا تربويًا عظيمًا، فهو في مكة ينفرهم من اقتراف هذا المنكر تنفيرًا حسيًا على جهة التلميح والتلويح لا على جهة الجزم والتصريح، فيقول تعالى في سورة النحل المكية في معرض الامتنان بالنعم والآلاء: {وَمِن ثَمَرَاتِ النَّخِيلِ وَالأَعْنَابِ تَتَّخِذُونَ مِنْهُ سَكَراً وَرِزْقاً حَسَناً إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَةً لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ }النحل67. فيمتن بالثمرة التي خلقها الله ويلمح لهم بأنهم الذين اتخذوا السكر من هذه النعمة العظيمة، ويقابله بالرزق الحسن المحمود، ثم ينتقل بعد ذلك في المرحلة الثانية إلى الذم الصريح للخمر مبينًا سوء مبتغاه وما فيها من أثم كبير ومضرة عظيمة فيقول في سورة البقرة المدنية: {يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ قُلْ فِيهِمَا إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَافِعُ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَا أَكْبَرُ مِن نَّفْعِهِمَا وَيَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنفِقُونَ قُلِ الْعَفْوَ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللّهُ لَكُمُ الآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ }البقرة219، ثم يأتي دور المرحلة الثالثة وفيها يحرم الخمر تحريمًا قاطعًا ولكن في صورة جزئية لا تتناول جميع الأحوال فيقول في سورة النساء المدنية: {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ لاَ تَقْرَبُواْ الصَّلاَةَ وَأَنتُمْ سُكَارَى حَتَّىَ تَعْلَمُواْ مَا تَقُولُونَ }النساء43، ثم المرحلة الرابعة وفيها يشرع التشريع الدائم الخالد ويسن

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

القانون الرادع الزاجر الشامل يقول تعالى في سورة المائدة: {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِنَّمَا الْخَمْرُ وَالْمَيْسِرُ وَالأَنصَابُ وَالأَزْلاَمُ رِجْسٌ مِّنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ فَاجْتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ }المائدة90.

- نوع من التشريعات عنى القرآن بتقرير مبادئه كاملة من أول عهد الدعوة، وإن اجتاز في تشريعه بعض المراحل التي اقتضتها الأوضاع القائمة آنذاك، وهو يشبه أن يكون تشريعاً متدرجاً ولكنه في الحقيقة ليس فيه تدرجا في ذاته، إنما التدرج في تطبيقه، على الأوضاع القائمة حسب مقتضياتها ([46])، ومن أمثلة ذلك: حق الدفاع عن النفس(الجهاد) فقد قرر الله عز وجل سبيلا آمناً يسلكه الداعي وهو رسول الله عليه أفضل الصلاة والسلام والأئمة من بعده ملتزمًا طريق الحكمة والموعظة الحسنة دون أن يحمل أحدًا على اعتناق الدين إلا من طريق الإقناع بالحجة قال تعالى: {ادْعُ إِلِى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُم بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ }النحل125 هذا هو المبدأ الأول.

أما المبدأ الثاني: فهو رد العدوان بمثله وهو حق فطري اعترفت به جميع الشرائع والقوانين الوضعية، وهو حق مقرر من أول يوم في الدعوة الإسلامية على أنه حق للفرد والجماعة، كما لا ينافي الدعوة بالحكمة والموعظة الحسنة، ولا ينافي العفو عن المسيء، إذا كان العفو يثمر فيه، بل إنه رغَّب في العفو مع الاحتفاظ بحق الدفاع عن النفس قال تعالى: {فَمَنِ اعْتَدَى عَلَيْكُمْ فَاعْتَدُواْ عَلَيْهِ بِمِثْلِ مَا اعْتَدَى عَلَيْكُمْ وَاتَّقُواْ اللّهَ وَاعْلَمُواْ أَنَّ اللّهَ مَعَ الْمُتَّقِينَ }البقرة194، وقال تعالى: {وَجَزَاء سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِّثْلُهَا فَمَنْ عَفَا وَأَصْلَحَ فَأَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الظَّالِمِينَ }الشورى40، وقال: {وَإِنْ عَاقَبْتُمْ فَعَاقِبُواْ بِمِثْلِ مَا عُوقِبْتُم بِهِ وَلَئِن صَبَرْتُمْ لَهُوَ خَيْرٌ لِّلصَّابِرِينَ }النحل126

في ضوء هذين المبدأين سارت الدعوة الإسلامية منتهجة طريق الصواب، سالكة جادة الحق، وإن تغيرت وسائل التطبيق، فنجد في مكة أن المؤمنين كانوا فيها قلة مستضعفين لا يقوون على مجابهة عدوهم، وهم سكان الجزيرة العربية قاطبة قال تعالى: {وَاذْكُرُواْ إِذْ أَنتُمْ قَلِيلٌ مُّسْتَضْعَفُونَ فِي الأَرْضِ تَخَافُونَ أَن يَتَخَطَّفَكُمُ النَّاسُ فَآوَاكُمْ وَأَيَّدَكُم بِنَصْرِهِ وَرَزَقَكُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ }الأنفال26، وقد أمرهم الله تعالى في هذه المرحلة بأن يصبروا على العدوان ولا يحاولون دفعه بالقوة ما استطاعوا إلى الصبر سبيلًا، وأنى لهم بمحاولة الدفاع عن أنفسهم، وهم أفراد قلائل، لاقوا من أذى قريش وتعنتها ما لا قبل لهم به قال تعالى: [فَاعْفُواْ وَاصْفَحُواْ حَتَّى يَأْتِيَ اللّهُ بِأَمْرِهِ إِنَّ اللّهَ عَلَى كُلِّ

شَيْءٍ قَدِيرٌ }البقرة109، وبعد ذلك أذن الله تعالى لهم بالقتال، وكان ذلك بعد الهجرة إلى المدينة حيث استطاع المؤمنون أن يثبتوا أقدامهم بالمدينة، وأن يقيموا شعائر دينهم، وتكوّنت منهم نواة الدولة الإسلامية، فأذن الله تعالى للمهاجرين منهم أن يدافعوا عن أنفسهم ضد الظلم الواقع عليهم من قريش قال تعالى: {إِنَّ اللَّهَ يُدَافِعُ عَنِ الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ خَوَّانٍ كَفُورٍ }الحج38، وبعد أن أصبح القتال مفروضًا على المسلمين ضد هؤلاء العتاة، وبعد أن كان مأذونًا فيه للمهاجرين منهم، وكان القتال مقصورًا على حرب قريش ومن حالفها من بني بكر وبعض يهود المدينة قال تعالى: {وَقَاتِلُواْ فِي سَبِيلِ اللّهِ الَّذِينَ يُقَاتِلُونَكُمْ وَلاَ تَعْتَدُواْ إِنَّ اللّهَ لاَ يُحِبِّ الْمُعْتَدِينَ }البقرة190، ظل الأمر بالقتال قاصرًا على محاربة هؤلاء المعتدين طول هذه الفترة حتى إذا كان يوم الأحزاب بدأت المرحلة الأخيرة. وجاءت الفترة الرابعة فترة الأمر بالقتال ضد مشركي الجزيرة العربية، وذلك بعد أن استطاعت قريش أن تجمع الجزيرة العربية عن بكرة أبيها واختلاف قبائلها، واستعانت بهم على حرب المسلمين، والقضاء عليهم في عقر دارهم، ولم يكن للمؤمنين طاقة بمواجهة هذه الجيوش الكثيرة، فخندقوا على أنفسهم حول المدينة، وكان نصر الله لهم في هذا اليوم نصرًا مؤزرًا بعد أن زاغت الأبصار، وبلغت القلوب الحناجر، أرسل الله على أعدائهم الريح العاتية والرمال، وأيد المؤمنين بجنده، فكانت القوة بعد الضعف والعزة بعد الهوان. عندئذ أمر الله تعالى جنده المخلصين أن يقاتلوا المشركين كافة، وأعلنت الحرب العامة ضد جميع المعتدين قال تعالى: (وَقَاتِلُواْ الْمُشْرِكِينَ كَآفَّةً كَمَا يُقَاتِلُونَكُمْ كَآفَّةً وَاعْلَمُواْ أَنَّ اللّهَ مَعَ الْمُتَّقِينَ} التوبة36، وبهذا اللون من التشريع، يشتمل على تفاصيل دقيقة وحكيمة، تحتوي على كثير من النظم والتشريعات العادلة، وتنظم سير الدعوة، وتؤمن طريقها وتحمي القائمين عليها.

المطلب الرابع: أهمية التفسير الموضوعي في الأحكام الشرعية:

للأحكام الشرعية أهمية كبيرة في التفسير الموضوعي تكمن في الآتي:

1. وجود أمور مستجدة ونوازل فقهية، لم تكن موجودة في العصور الماضية، فلا بد من بيان حكم القرآن الكريم في هذه القضايا، وهذا لا يكون من خلال البحث في القرآن ذاته، لاستخلاص الأحكام التي تتعلق بهذه القضايا والمستجدات على اختلاف تنوعها([47]).

2. بُعدُ الناس عن زمن التنزيل، وجهلهم بكثير من قضايا القرآن وأحكامه المتعلقة بشؤونهم الخاصة والعامة، وعليه فهم في حاجة ماسة لمثل هذه الموضوعات القرآنية التي تجمع ما يتعلق بالموضوع الواحد من آيات متفرقة في سور القرآن فيتعرفون مثلاً: على أحكام البيوع في

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

القرآن الكريم وعلى أحكام السَلم والحرب، وغيرها من الأحكام الشرعية، والموضوعات المتعددة([48]).

3. يؤدي بالناس إلى أن يفهموا القرآن الكريم فيتبينوا اتصاله بواقع حياتهم، حيث يرشدهم إلى الصالح منها، ويجنبهم ما يكون حذراً لهم، وعائقاً عن طريق إسعادهم، وذلك كما قال الشيخ محمود شلتوت: هذه هي الطريقة المثلى، وخصوصاً في التفسير الذي يراد إذاعته على الناس، بقصد إرشادهم إلى ما تضمنه القرآن من أنواع الهداية إلى أن موضوعات القرآن ليست نظريات بحتة يستقل بها الناس من غير أن يكون لها مُثلٌ واقعية فيما يحدث للأفراد والجماعات من أقضية تتصل بحياتهم وشؤونهم([49]).

4. بالتفسير الموضوعي يكون منهج الفرد في حياته منهجاً قرآنياً وسلوكه إليها سلوكاً شرعياً، وهو بذلك يقدر إذا ما حاد عن طريق القرآن الكريم أن يشقى في حياته الدنيا ويشقى في حياته الأخرى([50]).

5. أن لكل عصر ولكل جيل متطلبات خاصة به، تتناسب مع ظروفه وأحواله وتتناسب مع معطيات العصر، والتطور العلمي والتكنولوجي لهذا العصر، فلابد أن يرتقي الباحث في الدراسات القرآنية، بما يلائم معطيات العصر ومتطلباته سواء فيما يتعلق بمواكبة التقدم العلمي، أو في ما جدَّ من حياة الناس من قضايا، ونوازل فقهية، تحتاج إلى أحكام شرعية، أو في ما جد من وسائل البحث والدراسات الإحصائية الجامعية([51]).

6. من خلال الدراسة الموضوعية التي تحدد الأهداف، وتشق الطريق إلى المقصود، وتفتح القلوب إلى الغاية، وتمكن النفوس من الغرض والعيون من الهدف، يعرف تشريعات القرآن معرفة صحيحة([52]).

7. وجود شبهات وطعونات ضد الإسلام والمسلمين، أثارها أعداء الإسلام من مبشرين ومستشرقين، وانطلقوا في شبهاتهم من خلال دراسات ومعاجم وضعوها لتعينهم وتسهل عليهم اختلاق الشبهات، فكان لابد من وجود ردود حاسمة، تحمل المنهج الموضوعي نفسه لدفع تلك الشبهات، ومنها ما يدور حول الأحكام الشرعية مثل: أحكام الميراث في القرآن الكريم، وأنها لم تساو بين الرجل والمرأة في الميراث، وأحكام تتعلق بالمرأة من حيث عدم مخالطتها للرجال، والتزامها بالحجاب، وإباحة التعدد، وغيرها من القضايا، فكان لزاماً أن تظهر عدالة الإسلام،

واستقامة أحكام القرآن الكريم في هذه القضايا وأمثالها من خلال دراسات موضوعية قرآنية للأحكام الشرعية([53]).

7. العصر الذي نعيش فيه يحتاج إلى هذا النوع من التفسير، حيث إن منهجه إدراك المقصود بأقرب الطرق والوصول إلى الحقيقة بأسهل الوسائل، وبخاصة أنه في عصرنا يثأر كثير من الغبار في جو الأديان، فتنتشر المبادئ الشيوعية، وتخلق في سماء الإنسانية سحب الضلال والشبه، ولا يعين على ذلك إلا سلاح قوي واضح سهل يمكن رجل الدين من الذود عن الدين، والدفاع عن دعائمه، وليس له من سبيل إلا بهذا النوع من التفسير حيث كان جامعاً لشتات الموضوعات محيطاً بأطرافها([54]).

8. أن القرآن الكريم ما جاء أصلاً إلا للهداية، وتقرير منهاج الله لعباده، وشريعته للناس، وما جاءت وجوه الإعجاز اللغوي أو العلمي أو التاريخي إلا لخدمة هذا الأصل واستمالة وجوه الناس إليه، والتفسير الموضوعي هو الأساس الذي تقوم عليه دراسات (علم الإعجاز التشريعي) كما يتأسس البناء على قواعده وأصوله([55]).

9. من خلال التفسير الموضوعي يتضح ويبرز منهج القرآن الكريم في الدعوة والإصلاح، وأسلوبه في الهداية وتطبيق المبادئ، وطرقه الفذة في سياسة الأفراد والجماعات، ووسائله العجيبة في طب النفس البشرية، وقاية وعلاجاً من التدرج في التشريع والرفق، وتكرار المبادئ، والأحكام الشرعية بشتى الأساليب حتى ترسخ في النفوس([56]).

10 . منهج التفسير الموضوعي يؤدي إلى تأصيل العلوم في ميادينها، فالفقيه مثلاً يجد معينه في آيات الأحكام، حيث يستنبط الأحكام الشرعية كما يريدها الله بعد أن برزت إلى الساحة علوم جديدة، بحاجة إلى استنباط أحكام شرعية فيها([57]).

11. من خلال التفسير الموضوعي نستطيع ضبط القواعد العلمية وذلك من خلال جمع الآيات موضوعياً وتحديد دلالات الألفاظ القرآنية من خلال النظرة الكلية الجامعة، حيث يؤدي إلى تصحيح كثير من القواعد والقوانين، والأحكام الكلية التي قال بها أصحاب الفنون العلمية المختلفة في الدراسات الدينية، وبخاصة في الأحكام الشرعية، وذلك لأننا حين ننظر إلى كثير منها نجد أنها قائمة على غير استقراء كلي، أو إحصاء واستيعاب شامل، ولو رجع واضعوها إلى

التفسير الموضوعي لصحّحوها بأنفسهم، وحسمت مادة الخلاف بين العلماء في كثير من القضايا.

12. من منهج التفسير الموضوعي: ترتيب الآيات القرآنية وفق أسباب النزول، لمعرفة المتقدم من المتأخر منها ما أمكن ذلك، حتى يعلم الباحث أن نزول هذه الآية، كان في أول العهد أو وسطه أو آخره، لكي تتضح له دقائق الموضوع القرآني في الأحكام الشرعية وبخاصة التي تتوقف صحتها على معرفة الترتيب كالآيات التي نزلت على طريقة التدرج التشريعي مثل: آيات الخمر، والربا([58]).

13. إظهار حيوية وواقعية القرآن الكريم، حيث إنه مُصْلِح لكل زمان ومكان فلا ينظر الباحثون إلى موضوعات القرآن على أنها موضوعات قديمة، نزلت قبل خمسة عشر قرنا، وإنما يعرضونها في صورة علمية واقعية، تناقش قضايا ومشكلات حية([59]).

14. الإنسان اليوم بحاجة إلى حل كبير على قدر مأساته، ولما كان الخالق أدرى بصنعته، فإنه لا مفر من رد الصنعة إليه، بعد أن تعددت مشكلات الحياة إلى حد يلزم بضرورة التدخل لوضع الحلول الشرعية فيها، ولن يتم ذلك بغير تنسم الهدايات الربانية، واستنطاق مدلولات الآيات، فالنصوص محدودة، ومشكلات البشرية لا نهاية لها، والحق أنه ما من نوع من أنواع التفسير يمكن أن يوفر للباحث رتب الإحاطة والدرس الذي تحتاجه مشكلات الحياة مثل ما يوفره التفسير الموضوعي من قدرة على جمع أطراف موضوع الدراسة، واستنطاق إيحاءات الوحي، وجمع ثمرات طرق التفسير جملة وتوظيفها لتحقيق تلك الغاية الشريفة ([60]).

نماذج من التفسير الموضوعي مبيناً الأحكام الشرعية:

- القرآن والأسرة: هذا العنوان، عنوان للتفسير الموضوعي من كتاب التفسير الموضوعي في القرآن الكريم للمؤلفين: د. أحمد الكومي، ود. محمد القاسم: حيث قاما بتقسيم الموضوع حسب الآتي:

1. اهتمام الأسرة بالقرآن الكريم.
2. حقوق كل من الزوجين.
3. تعدد الزوجات في القرآن الكريم.

4. حقوق الآباء على الأبناء، وحقوق الأبناء على الآباء.

5. علاج القرآن لمشاكل الحياة.

بعد ما قاما بتقسيم الموضوع إلى محاور أساسية، من جمع الآيات القرآنية في كل محور، نجد أنهما تعرضا للأحكام الشرعية تعرضاً موضوعياً من خلال توضيح أحكام الزواج في القرآن الكريم، موضحين حقوق كل من الزوجين، ومبينين حكم تعدد الزوجات، وحقوق الآباء على الأبناء والعكس، وبعد استعراض ما سبق، وضحا كيف يمكن علاج مشاكل الأسرة في ضوء القرآن الكريم، واختتما موضوعهما مبينين الأحكام الشرعية للطلاق في القرآن الكريم([61]).

فمن خلال هذا النموذج يتضح لنا كيف يمكن توظيف التفسير الموضوعي في استنباط الأحكام الشرعية، ويتضح جلياً أهمية التفسير الموضوعي في استنباط الأحكام الشرعية، كما يتضح أهمية توظيف التفسير الموضوعي في المستجدات الحديثة التي جدَّت في حياة الأمة.

❖ الصوم في القرآن الكريم:

هذا عنوان فرعي للتفسير الموضوعي في موضوع الصوم في القرآن الكريم، في كتاب التفسير الموضوعي للقرآن الكريم ونماذج منها لأحمد بن عبد الله الزهراني:

حيث قام المؤلف ببيان حكم الصيام، ووضح أنه فرض على الأمة مستدلًا بقوله تعالى: {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ }البقرة183، وبيَّنَ لماذا الله عز وجل اختص الصيام بأنه له وأنه يجزي به، وانتقل بعد ذلك إلى تعريف الصوم لغة وشرعًا، مبينًا معاني الصوم في القرآن الكريم، وذكر بعد ذلك أنواع الصيام التي ذكرها القرآن الكريم من صوم الفرض، وصوم الفدية، وصوم الكفارة.....الخ مدللا على ذلك بآيات من القرآن الكريم، وانتقل بعد ذلك إلى بيان الحكمة من الصوم، وبيَّنَ الرخص الشرعية للإفطار في شهر رمضان، ووضح أنه يلزم عليه القضاء في أيام أخر، مستدلًا على كل ما سبق بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية([62]).

من خلال هذين النموذجين يتضح بجلاء أهمية التفسير الموضوعي في استنباط الأحكام الشرعية بسهولة ويسر حيث يتيسر فهمه وإدراكه.

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

الخاتمة:

الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات، والصلاة والسلام على سيد الأنام سيدنا محمد ـ عليه أفضل الصلاة والسلام ـ مما سبق يتضح لنا جلياً أهمية التفسير الموضوعي في بيان الأحكام الشرعية، وآثاره العلمية التي تبرز في الوسط الإسلامي وغيره، وقد خلصت في هذا الجهد المتواضع إلى جملة من النتائج حسب الآتي:

1ـ أن التفسير الموضوعي ليس وليد العصر، بل هو علم أصيل بدأت بذوره ولبناته منذ عهد الرسول عليه أفضل الصلاة والسلام بيد أن هذه اللبنات كانت تمهيدية فلم تكن تأخذ صورة التفسير الموضوعي من حيث التقعيد والتأصيل، واستمرت هذه الجهود جيلاً بعد جيل، وعصراً بعد عصر، وكلما توالت العصور كانت الحاجة إلى بروز هذا اللون أكثر، وبالأخص في بيان الأحكام الشرعية.

2ـ ظهرت أهداف التفسير الموضوعي وأهميته باعتباره يعالج ما جدَّ، وما سيجدُّ من قضايا وأحداث تعرض للناس ولم تكن موجودة من قبل، وبخاصة في ما يتعلق ببيان الأحكام الشرعية.

3. أن دراسة القرآن الكريم على منهج التفسير الموضوعي لاستنباط الأحكام الشرعية يعد ضرورة إذ يمثل لبنة من لبنات معالجة قضايا العصر وحل مشكلاته عن طريق القرآن الكريم، فهو الأسلوب الموضوعي الأقرب والمقنع في مجابهة مشاكل العصر ومعطيات الحضارة سواء في ذلك التفسير الذي يُعالج وحدة الموضوع في القرآن الكريم، أو ذلك الذي يعالج وحدة الموضوع في السورة.

4ـ التفسير الموضوعي يعد أكثر فاعلية في هذا العصر من التفسير الفقهي؛ لأنه يصل إلى الحكم الشرعي بأقرب طريقة وفق منهج منضبط؛ وبذلك تظهر الحاجة إليه في بيان الأحكام الشرعية.

5ـ يسهم هذا العلم في الدعوة إلى الإسلام والحفاظ على العقيدة، والارتقاء بمستوى التفكير العلمي الموضوعي لدى الباحثين وإيصالهم إلى الهدف، دون تعب أو مشقة، لما يتسم به من منهج فريد ومسلك علمي في اختيار الألفاظ، وثراء المعاني وروعة الطريق في جمع الآيات

وتتبعها وتنزيلها على الواقع واستنباط الأحكام الشرعية، مع مراعاة مقاصد القرآن وأصول التفسير وقواعده، ومراعاة مقاصد السور وسياق الآيات.

6. يعد التفسير الموضوعي في أهم أغراضه تفسيراً دعوياً تربوياً فقهياً اجتماعيا عصرياً، يهدف إلى بيان الحقائق القرآنية والأحكام الشرعية في موضوعات معينة، واستجلاء المنهج القرآني في تناولها، وتنزيل ذلك كله على واقع الناس، ومنهج حياتهم.

6. تبرز أهمية هذا التفسير في بيان الأحكام الشرعية من خلال إصلاح واقع الحياة ومواكبته فهو متجدد ومعطاء وهو السبيل لبيان مدى حاجة الإنسان إلى هذا الدين وحل مشكلاته المستجدة، فضلاً عن تحقيق هذا النوع من ثراء المعلومات حول قضية معينة، وتأصيل للدراسات والمناهج في كل مناحي الحياة، ما يجعله أقرب إلى النضج والكمال، ويزيد المفسر معلومات قيمة لم يظفر بها من غيره.

التوصيات:

1. توصي الباحثة بالمزيد من البحث والدراسة في التفسير الموضوعي، للأحكام الشرعية وبالأخص في ما استجد من أمور لم تكون موجودة من قبل، لما له من أهمية عظيمة في حياة الناس العملية.

2. توصي الباحثة باستنباط الأحكام الشرعية من خلال التفسير الموضوعي، وذلك لما يتبعه هذا اللون من التفسير من منهجية تسهل على الباحث الوصول إلى الهدف بطريقة سهلة ميسرة.

3. توصي الباحثة باستخدام التفسير الموضوعي لاستنباط الأحكام الشرعية، لأنه يصل بالمفسر إلى الأحكام الشرعية في قالب منهجي وفق خطوات منهجية، واستنباط الأحكام بطريقة موضوعية.

وبهذا تنهي الباحثة مراحل البحث العلمي لهذه الدراسة، راجية من الله التوفيق والسداد، والقبول والثواب، ونعوذ بالله من فتنة القول والعمل، وسوء الفهم والتأويل، وآخر دعونا أن الحمد لله رب العالمين.

الهوامش والإحالات:

(1) ينظر الخالدي صلاح، التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق، ص 5.

(2) ينظر مصطفى مسلم، مباحث في التفسير الموضوعي، ص30.

(3) ابن منظور، لسان العرب، 55/5 .

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

(4) الفيروز آبادي، القاموس المحيط، مادة فسر (425)

(5) الأصفهاني الراغب، المفردات في غريب القرآن، ص(571)

(6) الزركشي، البرهان في علوم القرآن، (13/1).

(7) المعجم الوسيط- مجمع اللغة العربية/ القاهرة .(1051/2)

(8) عبد الستار سعيد، مدخل إلى التفسير الموضوعي، (23.20)

(9) مصطفى مسلم، مباحث في التفسير الموضوعي، ص(16)

(10) عبد الستار سعيد، مدخل إلى التفسير الموضوعي، (33)

(11)عبد الجليل عبد الرحيم، لتفسير الموضوعي في كفتي الميزان، ص(34)

(12) الألمعي زاهر، دراسات في التفسير الموضوعي، ص (7)

(13) مصطفى مسلم، مباحث في التفسير الموضوعي، ص (16)

(14) الخالدي صلاح، التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق، (33)

(15) ابن تيمية، مجموع الفتاوى، جمع عبد الرحمن العاصمي .(363/13)

(16) البخاري، صحيح البخاري ، كتاب التفسير (5/ 193)

(17) صحيح البخاري .كتاب التفسير رقم الحديث (4629) .(959) ـ صحيح مسلم ـ كتاب الإيمان ـ80/1

(18) الخالدي صلاح، ينظر التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق، ص (33)

(19) الغباشي عبد العظيم، علوم القرآن، ص 9.

(20) الزهراني أحمد، التفسير الموضوعي للقرآن الكريم ونماذج منها، ص 55.

(21) ينظر مصطفى مسلم، مباحث في التفسير الموضوعي، 22.

(22) الخالدي صلاح، التفسير الموضوعي بين التطبيق بين النظرية والتطبيق، 46.

(23) ينظر: المرجع نفسه .47.

(24) ينظر: المرجع نفسه .47.

(25) ينظر الفرماوي عبد الحي، مقدمة في علم التفسير، ص(64)

(26) مصطفى مسلم، مباحث في التفسير الموضوعي، (30)

(27) العلوي جعفر، حول القرآن وتجربته في التدبر والتفسير الموضوعي، ص(3)

(28) الخالدي صلاح، التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق، .(49)

(29) الفرماوي عبد الحي، مقدمة في علم التفسير، ص(65)

(30) مصطفى مسلم، مباحث في التفسير الموضوعي، .32.31.

(31) الخالدي صلاح، التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق، ص(51.50)

(32)المرجع نفسه .(51.50)

(33) الغزالي محمد، كيف نتعامل مع القرآن في مدارسة أجراها الأستاذ عمر عبيد حسنة، ص73

(34) الزركشي، البرهان في علوم القرآن ، .13/1.

(35) عتر نورالدين، علوم القرآن، .103/1.

(36) ينظر المرجع نفسه .103.1.

(37) مجموعة مؤلفين، الموسوعة القرآنية المتخصصة، .280/1.

(38)المرجع نفسه .280/1.

(39) عتر نور الدين، علوم القرآن ،ص 104.

(40) قدوري غانم، محاضرات في علوم القرآن، .218/1.

(41) الأصول في علم الأصول ص24.

(42) النشيمي عجيل، طرق استنباط الأحكام من القرآن، ص20.

(43) مولاي عمر، ملتقى أهل التفسير .العنوان :.التفسير الفقهي، .275/1.

(44) التفسير الموضوعي للقرآن الكريم ص36.

(45) المرجع نفسه .38 .

(46) المرجع نفسه .41.

(47) عبد الستار سعيد، المدخل إلى التفسير الموضوعي، ص 35.

(48) الشوكة أحمد، أهمية التفسير الموضوعي ومنهجيته في معالجة القضايا المستجدة، .167.

(49) شلتوت محمود، الإسلام والعلاقات الدولية، ص10.

(50) الكومي أحمد، والقاسم محمد، التفسير الموضوعي في القرآن، ص19.

(51) ينظر الخالدي صلاح، التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق، ص 48.

(52) الكومي أحمد، التفسير الموضوعي في القرآن الكريم، ص19.

(53) عبد الستار سعيد، المدخل إلى التفسير الموضوعي، ص35

(54) الكومي أحمد، التفسير الموضوعي للقرآن الكريم، ص19.

(55) الشوكة أحمد، أهمية التفسير الموضوعي ومنهجيته في معالجة القضايا المستجدة، ص 146.

(56)المرجع نفسه ـ 146.

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

(57)المرجع نفسه ،150.

(58) اللوح عبد السلام، مباحث في التفسير الموضوعي، ص55.

(59) صور الإعلام الإسلامي دراسة في التفسير الموضوعي .15/1

(60)غانم عبد الحميد، مجلة البيان الصادرة عن المنتدى الإسلامي .العدد 165 .جمادي الأول 1412هـ.دراسات في الشريعة والعقيدة (التفسير الموضوعي)، .19/ 165.

(61) الكومي أحمد، التفسير الموضوعي للقرآن الكريم، 65ص.

(62) ينظر الزهراني أحمد، التفسير الموضوعي للقرآن الكريم ونماذج منه ، .الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة .ت 1410هـ .(115.109)

المصادروالمراجع:

1) الأصفهاني الراغب، المفردات في غريب القرآن، دار المعرفة ـ بيروت ـ د.ت.
2) الألمعي، زاهر، دراسات في التفسير الموضوعي، مطابع الفرزدق ـ مصر ـ د. ت.
3) البخاري ـ محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، تح: طه سعيد، مكتبة الإيمان ـ المنصورة ـ مصر ـ د. ت.
4) ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، مجموع الفتاوى، جمع عبد الرحمن العاصمي. ، د.ت.
5) الخالدي .صلاح، 1997م .التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق ـ دار النفائس ـ الأردن .
6) الحجاج .مسلم محمد عبد الباقي، صحيح مسلم ـ دار إحياء التراث .د.ت ـ بيروت .
7) الدغامين .زياد .1418هـ .التفسير الموضوعي ومنهجية البحث فيه ـ دار عمار ـ ط1ـ عمان ـ الأردن .
8) الزركشي، البرهان في علوم القرآن ـ دار القلم ـ بيروت.
9) الزهراني .أحمد بن عبد الله .1410هـ، التفسير الموضوعي للقرآن الكريم ونماذج منها ـ الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة عبد الرحيم .عبد الجليل .1992م .التفسير الموضوعي في كفتي الميزان.
10)الشوكة .أحمد .أهمية التفسير الموضوعي ومنهجيته في معالجة القضايا المستجدة ـ مجلة كلية الإمام الأعظم ـ كلية الآداب ـ الجامعة العراقية ـ العدد 8 لسنة 2014هـ الكومى .أحمد و القاسم .محمد .1402هـ . 1982م .التفسير الموضوعي للقرآن الكريم ـ ط1.
11)الغزالي ـ محمد .1412هـ .كيف نتعامل مع القرآن الكريم في مدارسة أجراها عمر عبيد حسن ـ دار الوفاء ـ ط1.المنصورة ـ مصر .
12) الفرماوي .عبد الحي .1422هـ. مقدمة في علم التفسير ـ دار الكتب المصرية ـ ط6 ـ القاهرة .
13)الفيروز آبادي .مجد الدين محمد بن يعقوب،2003م، القاموس المحيط، دار إحياء التراث العربي ـ ط2.
14)الكومي .أحمد، والقاسم محمد، 1980م .التفسير الموضوعي للقرآن الكريم .ط1.

15)رفاعي .عاطف إبراهيم المتولي .1432هـ .صور الإعلام الإسلامي دراسة في التفسير الموضوعي، رسالة ماجستير ـ جامعة المدينة العالمية ـ ماليزيا .

16)اللوح .عبد السلام و الدهشان .عبد الكريم ـ 2003هـ ـ مباحث في التفسير الموضوعي ـ مكتبة الجامعة الإسلامية ـ غزه .

17)المعجم الوسيط ـ مجمع اللغة العربية ـ دار احياء التراث ـ بيروت . د. ت.

18)ابن منظور، جمال الدين مكرم ـ لسان العرب ـ دار صادر ـ بيروت ـ د.ت.

19)النشيمي .عجيل .1418هـ .طرق استنباط الأحكام من القرآن ـ مكتبة الشريعة ـ ط2 ـ الكويت .

20)سعيد .عبد الستار ـ مدخل إلى التفسير الموضوعي ـ دار الطباعة والنشر الإسلامية ـ القاهرة ـ د. ت.

21)عبد الرحيم ـ عبد الجليل 1992م ـ التفسير الموضوعي في كفتي الميزان ـ دار النشر مجهولة ـ عمان.

22)عتر ـ نور الدين ـ 1414هـ ـ علوم القرآن ـ مطبعة الصباح ـ ط1ـ دمشق.

23)غانم .عبد الحميد ـ دراسات في الشريعة والعقيدة (التفسير الموضوعي).مجلة البيان الصادرة عن المنتدى الإسلامي .العدد 165 .جمادي الأول 1412هـ.

24)قدوري .غانم .محاضرات في علوم القرآن ـ دار عمار ـ عمان ـ د.ت.

25)مسلم .مصطفى .2005م .مباحث في التفسير الموضوعي ـ دار القلم ـ ط1.دمشق .

26)ملتقى أهل التفسير ـ التفسير الفقهي ـ د. مولاي عمر .

❋❋❋❋

الصفحات: 107-144

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

جوانب استهداف الاتفاقيات والمواثيق الدولية للأسرة المسلمة من خلال مؤتمري القاهرة وبكين ـ دراسة تحليلية نقدية في ضوء الفكر الإسلامي

Aspects of Targeting International Conventions and Covenants for the Muslim Family through Cairo and Beijing conferences - An Analytical and Critical Study in the Light of Islamic Thought

Prof. Dr . Ahmed Abdullah Salah - د. أحمد عبد الله صلاح
Albaydha University (Yemen) - جامعة البيضاء (اليمن)
aasalah5@gmail.com
Mohammad Ahmad Alaji - محمد أحمد العجي
Albaydha University(Yemen) - جامعة البيضاء (اليمن)
aasalah76@yahoo.com

تاريخ الاستلام: 2023/03 /12 تاريخ القبول: 2023/02 /25 تاريخ النشر: 2023/04./30.

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى بيان دور المواثيق والمؤتمرات الدولية في استهداف الأسرة المسلمة، وبيان أهم الجوانب التي استهدفها مؤتمرا القاهرة وبكين. أما تقسيم البحث فقد قسمناه إلى: مقدمة، وتمهيد، وثلاثة مباحث، فخاتمة. تضمَّنت المقدمة: أهمية البحث، وأهدافه، وأسباب اختياره، ومنهج البحث، والدراسات السابقة، وحدود البحث، وتقسيماته. وتضمَّن التمهيد: التعريف بمصطلحات البحث. ثم جاء المبحث الأول تحت عنوان: أهم الاتفاقيات والمواثيق الدولية التي تستهدف الأسرة المسلمة. وجاء المبحث الثاني تحت عنوان: جوانب استهداف الأسرة المسلمة من خلال مؤتمري القاهرة وبكين. وجاء المبحث الثالث تحت عنوان: أهداف مؤتمري القاهرة وبكين وإجراءاتهما من منظور إسلامي. وتضمنت الخاتمة: أهم النتائج والتوصيات التي توصل إليها البحث، ومن أهمها: إن مؤتمري القاهرة وبكين يدعوان إلى مجموعة من المخالفات الشرعية، وأنه تم استهداف الأسرة المسلمة من جوانب عديدة منها: الجانب التعليمي، والثقافي، والصحي، والاقتصادي، والسياسي، والأخلاقي، والاجتماعي.

الكلمات المفتاحية: استهداف، الاتفاقيات، المواثيق، الأسرة.

Abstract:

The research aims at explaining the role of international conventions and conferences in targeting the Muslim family, and to indicate the most important aspects that were targeted by the Cairo and Beijing conferences.The research is divided into: an introduction، a preface, three topics, and a conclusion.The introduction included: the importance of the research, its objectives، the reasons for its selection, the research methodology, previous studies، the limits of the research, and its divisions.The preamble included: Definition of search terms.The first topic came under the title: The most important international agreements and covenants that target the Muslim family.The second topic came under the title: Aspects of targeting the Muslim family through the Cairo and Beijing conferences.The third topic came under the title: The objectives and procedures of the Cairo and Beijing conferences from an Islamic perspective. The conclusion included the most important findings and recommendations of the research.The study revealed that the reports of the Cairo and Beijing conferences violate the Islamic law, as they call for a group of legal violations, and they target the Muslim family in several aspects, including: educational, cultural, health, economic, political, moral and social.

Keywords: targeting، agreements، charters، family

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين، وعلى من تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد:

إن قضية الأسرة تُعدُّ من أهم القضايا التي تشغل أذهان العلماء والمفكرين؛ لأنها من أهم المؤسسات المجتمعية التي تسهم في بناء المجتمع واستقراره، ونظراً لأهميتها فقد كان التركيز عليها من قبل بعض المؤسسات والهيئات الدولية وذلك عبر إقامة العديد من المؤتمرات الدولية التي تحمل شعارات براقة كالمساواة، والتنمية، وحقوق الطفل، والمرأة وغيرها من الشعارات، مع أن المواثيق والاتفاقيات المنبثقة عن تلك المؤتمرات تدعو في حقيقتها إلى مجموعة من القيم والسلوكيات التي تتنافى مع تعاليم الدين، وتهدف إلى تفكيك عرى الأسرة وهدمها، ولهذا يتم عقد المؤتمرات الدولية المتعلقة بالأسرة، والمرأة، والسكان بصفة دورية مستمرة، وغالبا ما تخرج تلك المؤتمرات باتفاقيات ومواثيق دولية، تدعو الدول المشاركة فيها عبر أهدافها وإجراءاتها إلى تفعيل تلك الأهداف والإجراءات المنبثقة عن تلك المؤتمرات.

وفي هذا الإطار ومن خلال هذا البحث سنوضح أهم جوانب الأسرة التي تستهدفها تلك المواثيق والاتفاقيات من خلال مؤتمرين من المؤتمرات الدولية التي عُقِدت لهذا الشأن، وهما: مؤتمر السكان والتنمية بالقاهرة 1994م، والمؤتمر العالمي الرابع في بكين 1995م، وتحليل أهم الأهداف والإجراءات التي انبثقت عن هذين المؤتمرين، وبيان مخالفتها للشريعة الإسلامية ونقدها من منظور إسلامي، نظراً لما تمثله تلك الدعوات والأهداف والإجراءات من خطورة على كيان الأسرة المسلمة التي هي الركن الأساس في بناء المجتمع، ومن هنا جاءت أهمية تناول هذا الموضوع بالبحث والدراسة.

أهمية الموضوع وأسباب اختياره:

يُعدُّ هذا الموضوع من أهم المواضيع التي يجب أن تحظى بأهمية كبيرة من قبل الباحثين والدارسين؛ نظراً لما تمثله تلك الاتفاقيات والمواثيق من خطورة بالغة على الأسرة المسلمة، عبر البنود والتوصيات والأهداف التي تخرج بها المؤتمرات والاتفاقيات الدولية، ومنها مؤتمرا القاهرة وبكين، إضافة إلى أهمية كشف تلك المخاطر والتحذير منها والتوعية بشأنها.

أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى تحقيق جملة من الأهداف، حسب الآتي:

1-بيان دور الاتفاقيات والمواثيق الدولية في استهداف الأسرة المسلمة.

2-توضيح أهم الجوانب التي استهدفها مؤتمرا القاهرة وبكين.

3-تحليل ونقد بنود وأهداف وإجراءات مؤتمري القاهرة وبكين، وبيان مخالفتها للشريعة ومخاطرها على الأسرة والمجتمع.

4-الإسهام في خدمة البحوث العلمية وإثراء المكتبة الإسلامية بهذا البحث المتواضع.

أسئلة البحث: تظهر مشكلة هذا البحث في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما هي جوانب استهداف الاتفاقيات والمواثيق الدولية للأسرة من خلال مؤتمري القاهرة وبكين؟ ويتفرع عن هذا السؤال عدد من الأسئلة منها:

1-ما أهم الاتفاقيات والمواثيق الدولية التي تستهدف الأسرة المسلمة؟

2-ما هي جوانب استهداف مؤتمري القاهرة وبكين للأسرة المسلمة؟

حدود البحث:

ستقتصر هذه الدراسة على بيان وتوضيح أهم جوانب استهداف المواثيق والاتفاقيات الدولية للأسرة المسلمة من خلال مؤتمرين من المؤتمرات الدولية المتعلقة بالأسرة والسكان والمرأة، الصادرة عن هيئة الأمم المتحدة، التي تركّز على الأسرة، والتي خرجت بنتائج متقاربة في مجملها وهما: مؤتمر السكان والتنمية المنعقد في القاهرة: 1994م، والمؤتمر العالمي الرابع المنعقد في بكين: 1995م.

منهجية البحث:

اتبع الباحثان في كتابة هذا البحث المنهج التاريخي الوصفي عند تتبع مراحل عقد تلك المؤتمرات، والمنهج التحليلي الاستقرائي في استقراء وتحليل جوانب استهداف الأسرة المسلمة من خلال مؤتمري القاهرة وبكين، وفي تحليل المؤتمرين ونقد أهدافهما وإجراءاتهما من منظور إسلامي، كما قام الباحثان بمراعاة أهم الأمور المتعارف عليها في كتابة البحوث العلمية.

الدراسات السابقة:

من خلال تتبع الباحثَينِ واطلاعهما في الشبكة العنكبوتية تبين لهما عدم وجود دراسة مستقلة تناولت هذا الموضوع، وإنما وجدا بعض الدراسات التي تمحورت حول استهداف المؤتمرات والمواثيق الدولية للأسرة المسلمة بشكل عام، التي فيها إثراء لهذا البحث، ومنها ما يلي:

1-دراسة بعنوان: حقوق الإنسان التربوية والتعليمية والثقافية في المواثيق الدولية، قام بها فهد بن غرم الله حسن الزهراني، للحصول على درجة الماجستير في التربية الإسلامية والمقارنة، جامعة أم القرى، عام 1425هـ.

2-دراسة بعنوان: أثر المؤتمرات الدولية للسكان على الأسرة المسلمة، قامت بها بوشينة أسماء، للحصول على درجة الماجستير في القانون، من جامعة أمحمد بوقرة بومرداس، بالجزائر، عام 2015-2016م.

3-دراسة بعنوان: التحديات التي تواجه الأسرة المسلمة في المؤتمرات الدولية، قام بها عادل بن شاهر عودة الدعدي للحصول على درجة الماجستير في التربية الإسلامية والمقارنة، من جامعة أم القرى، عام 1430هـ.

4-دراسة بعنوان: حقوق المرأة في الاتفاقيات الدولية، قامت بها، دريد نريمان، للحصول على درجة الماجستير في الحقوق، تخصص قانون دولي، من جامعة محمد خيضر-بسكرة -الجزائر، عام،2015م.

5-دراسة بعنوان: المواثيق الدولية وأثرها في هدم الأسرة، وقامت بها، كاميليا حلمي محمد، للحصول على درجة الدكتوراه، جامعة طرابلس، لبنان،1441هـ-2020م.

خطة البحث:

اقتضت طبيعة البحث تقسيمه إلى: مقدمة، وتمهيد، وثلاثة مباحث، وخاتمة، حسب الآتي:

المقدمة: تشتمل على أهمية البحث، وأسباب اختياره، وأهدافه، ومشكلته، والمنهج المتبع فيه، وحدود البحث، والدراسات السابقة، وخطة البحث، وتقسيماته. أما التمهيد: فيتضمن التعريف بمصطلحات البحث. وأما المبحث الأول: فيهتم بأهم الاتفاقيات والمواثيق الدولية التي تستهدف الأسرة المسلمة. ويتضمن مطلبين، حسب الآتي:

المطلب الأول: مؤتمرات الأمم المتحدة المعنية بالأسرة والسكان.

المطلب الثاني: مؤتمرات الأمم المتحدة المعنية بالمرأة.

المبحث الثاني: جوانب استهداف الأسرة المسلمة من خلال مؤتمري القاهرة وبكين، ويتضمن خمسة مطالب، حسب الآتي:

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

المطلب الأول: الجانب التعليمي والثقافي.

المطلب الثاني: الجانب الصحي والإنجابي.

المطلب الثالث: الجانب الاقتصادي.

المطلب الرابع: الجانب السياسي.

المطلب الخامس: الجانب الأخلاقي والاجتماعي.

المبحث الثالث: أهداف مؤتمري القاهرة وبكين وإجراءاتهما من منظور إسلامي، ويتضمن خمسة مطالب، حسب الآتي:

المطلب الأول: أهداف وإجراءات مؤتمري القاهرة وبكين المتعلقة بالجانب التعليمي والثقافي.

المطلب الثاني: أهداف وإجراءات مؤتمري القاهرة وبكين المتعلقة بالجانب الصحي والإنجابي.

المطلب الثالث: أهداف وإجراءات مؤتمري القاهرة وبكين المتعلقة بالجانب الاقتصادي.

المطلب الرابع: أهداف وإجراءات مؤتمري القاهرة وبكين المتعلقة بالجانب السياسي.

المطلب الخامس: أهداف وإجراءات مؤتمري القاهرة وبكين المتعلقة بالجانب الأخلاقي والاجتماعي.

الخاتمة: تتضمن النتائج والتوصيات التي توصلت إليها الدراسة.

التمهيد:

التعريف بمصطلحات البحث، ومنها أولا: مفهوم الأسرة في اللغة والاصطلاح.

الأسرة في اللغة: تعرف الأسرة في اللغة بأنها: الدرع الحصينة، وعشيرة الرجل وأهل بيته، وأسرة الرجل: عشيرته ورهطه الأدنون؛ لأنه يتقوى بهم[1]، وتعرف في اللغة أيضاً: بأنها قرابات الرجل من الطرفين الأعمام، والأخوال[2].

الأسرة في الاصطلاح: هي "اللبنة الأولى في قاعدة أي مجتمع من المجتمعات الإنسانية "[3]، وتعرف أيضا:" بأنها الوحدة الاجتماعية الأولى في المجتمع، التي يتم عن طريقها حفظ النوع الإنساني كله، والأسرة في أبسط صورها هي: رجل وامرأة تربط بينهما علاقة زواج شرعي وما ينتج عن هذا الزواج من

أبناء"[4]، وتعرف أيضا بأنها: "محضن لمعاني الإنسانية والقيم والمبادئ، وفيها يتعلم الإنسان كيف يعمل في مجموعة بشرية صغيرة، وكيف ينشئ علاقات اجتماعية "[5].

ثانياً: مفهوم الفكر الإسلامي.

الفكر في اللغة: يعني: إعمال الخاطر في الشيء[6]، ويعرف أيضاً بأنه" نشاط ذهني، أي إعمال العقل في المعلوم للوصول إلى معرفة المجهول"[7].

الفكر في الاصطلاح: يعرف الفكر بأنه: "اسم لعملية تردد القوى العاقلة المفكرة في الإنسان، سواء أكان قلباً، أم روحاً، أم ذهناً بالنظر والتدبر، لطلب المعاني المجهولة من الأمور المعلومة، أو الوصول إلى الأحكام أو النسب بين الأشياء[8].

تعريف الفكر الإسلامي: هو "كل ما أنتج فكر المسلمين منذ مبعث رسول الله -صلى الله عليه وسلم -في المعارف الكونية العامة المتصلة بالله سبحانه وتعالى، والعالم والإنسان، الذي يعبر عن اجتهادات العقل الإنساني لتفسير تلك المعارف العامة في إطار المبادئ الإسلامية عقيدة، وشريعة وسلوكا"[9].

ثالثاً: مفهوم الاتفاقية أو المعاهدة الدولية: جاء في تعريف الاتفاقية والمعاهدة بأنها: "ميثاق بين دولتين فأكثر، يتعلّق ببعض الشؤون كالضرائب، والنقد، والبريد، والصّحة والعمل وغيرها"[10]، وتعرف أيضا بأنها:" كل اتفاق استراتيجي سياسي، أو عسكري، أو اجتماعي، أو ثقافي يعقد بالتراضي بين عدد من دول العالم"[11].

رابعاً: مفهوم المواثيق: يعرف الميثاق بأنه: "اتفاق دولي لإنشاء منظمة دولية مثل ميثاق الأمم المتحدة، وميثاق منظمة المؤتمر الإسلامي"[12].

خامساً: مفهوم المؤتمر الدولي: جاء في تعريفه بأنه: محفل فريد يجمع أكبر شبكة إنسانية في العالم، وجميع حكوماته تقريباً، يهدف إلى تعزيز النقاش حول القضايا الإنسانية بين الحكومات وصانعي السياسات ومكونات الحركة الدولية[13]، ويعرف أيضاً بأنه: اجتماع بين اثنين أو أكثر تشدهم مجالات اهتمام، وأهداف مشتركة متفق، أو مختلف عليها، وذلك في سبيل تحقيق هدف مشترك محدد[14].

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

المبحث الأول: أهم الاتفاقيات والمواثيق الدولية التي تستهدف الأسرة المسلمة، من خلال استعراض أنواع المؤتمرات الدولية نلحظ أنها مقسمة إلى مؤتمرات تخص المرأة، ومؤتمرات تخص حقوق الإنسان، ومؤتمرات تخص الشباب، ومؤتمرات تخص الطفولة، ومؤتمرات معنية بالسكان وغيرها. كما أن هناك مؤتمرات أخرى تبدو في ظاهرها بعيدة عن قضايا الأسرة، ولكن حينما نتفحصها نجد أن لها تعلقا بالأسرة، أو أحد أفرادها، كالمؤتمرات الاقتصادية والبيئية وغيرها.

المطلب الأول: مؤتمرات الأمم المتحدة المعنية بالأسرة والسكان، من خلال هذا المطلب سنحاول استعراض أهم المؤتمرات الدولية الخاصة بالسكان التي تمس كيان الأسرة، حسب الآتي:

الفرع الأول: المؤتمر العالمي الأول للسكان بوخارست-رومانيا:1974م. عقد هذا المؤتمر في العاصمة الرومانية بوخارست، خلال الفترة من 19- 8/30/ 1974م، بمشاركة مئة وخمسة وثلاثين دولة، ويعد هذا المؤتمر أول مؤتمر دولي خاص بالسكان تعقده الأمم المتحدة، ومن أبرز ما جاء في هذا المؤتمر، وما دعا إليه فيما يتعلق بالمرأة: الدعوة إلى تحسين دور المرأة ودمجها الكامل في المجتمع، الدعوة إلى مساواة المرأة بالرجل، ثم الدعوة إلى تحديد النسل، وتخفيض مستوى خصوبة المرأة[15].

الفرع الثاني: المؤتمر الدولي للسكان بالمكسيك: 1984م، تم عقد المؤتمر الدولي الثاني المعني بالسكان في مكسيكو سيتي بالمكسيك خلال الفترة ما بين 6-8/14/ 1984م ، بمشاركة مئة وسبعة وأربعين دولة، وأهم ما جاء في هذا المؤتمر، وما دعا إليه فيما يتعلق بالأسرة: الدعوة إلى إعطاء المرأة حقوقها المساوية لحقوق الرجل في جميع مجالات الحياة، والدعوة إلى رفع سن الزواج، وتشجيع التأخر في الإنجاب، إشراك الأب في الأعباء المنزلية، إشراك المرأة في المسؤولية على الأسرة، الإقرار بالأشكال المختلفة والمتعددة للأسرة، الدعوة إلى التثقيف الجنسي للمراهقين والمراهقات، الإقرار بالعلاقات الجنسية خارج نطاق الأسرة[16].

الفرع الثالث: مؤتمر السكان والتنمية بالقاهرة :1994م.

أولا: مكان انعقاد المؤتمر وزمانه: عقد المؤتمر الدولي للسكان والتنمية في القاهرة، مصر، خلال الفترة 5- 13 / 9/ 1994م، وفقا لقرار الجمعية العامة 176/47 المؤرخ في 22 ديسمبر 1992م، و48/ 186 المؤرخ في 21 ديسمبر 1993م، وعقد المؤتمر خلال هذه الفترة 14 جلسة عامة، وقد شاركت في هذا المؤتمر مائة وثمانون دولة[17]. وقد كان سبب اختيار مصر -القاهرة بالذات لعقد مثل هذه

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

المؤتمرات، كونها من أشد المدن كثافة للسكان، إضافة إلى كونها ذات أغلبية مسلمة ما يعطي للقرارات الصادرة عنها قوة كبيرة في التأثير والتنفيذ[18]، بالإضافة إلى كون مصر هي رائدة العالم الإسلامي وحاضنة الأزهر الشريف أكبر وأهم مؤسسة إسلامية في العالم.

ثانياً: المشاورات السابقة للمؤتمر، عقدت المشاورات المفتوحة السابقة للمؤتمر، أمام جميع الدول المدعوة للاشتراك في مؤتمر القاهرة خلال الفترة 3-4 /1994/9م للنظر في عدد من المسائل الإجرائية والتنظيمية، وقد أجريت هذه المشاورات وغيرها من المشاورات غير الرسمية تحت رئاسة وزارة الخارجية المصرية[19].

المطلب الثاني: المؤتمرات الدولية ذات الطابع الخاص بالمرأة، من خلال هذا المطلب سنحاول استعراض أهم المؤتمرات الدولية الخاصة بالمرأة التي تمس كيان المرأة، حسب الآتي:

الفرع الأول: مؤتمر مكسيكو سيتي: 1975م. تم عقد هذا المؤتمر العالمي الأول الخاص بالمرأة في مكسيكو سيتي خلال الفترة 19 /6- 2 /7/ 1975م، بمشاركة مائة وثلاث وثلاثين دولة، ترأست النساء مئة وثلاثة عشر وفداً، كما اعتمدت فيه خطة العمل العالمية لعقد الأمم المتحدة للمرأة، المساواة، والتنمية، والسلم، للأعوام ما بين 1976 إلى 1985م، وتركيز أنظار العالم على ضرورة وضع أهداف موجهة، واستراتيجيات فعالة، وخطط عمل لتحقيق ثلاثة أهداف مفصلة وهي المساواة، والتنمية، والسلم[20].

الفرع الثاني: مؤتمر كوبنهاجن: 1980م، عقد هذ المؤتمر العالمي في كوبنهاجن بالدانمرك خلال الفترة 14-1980/7/30م، تحت إشراف الأمم المتحدة، وهو المؤتمر الثاني الخاص بالمرأة، ومن أبرز ما جاء في هذا المؤتمر وما دعا إليه: إلغاء التمييز ضد النساء، وتثبيت المساواة بين المرأة والرجل في الدساتير الوطنية والقانونية والتشريعات الأخرى في كل مجالات الحياة، اتخاذ التدابير اللازمة من قبل الحكومات من أجل تحسين فرص حصول المرأة على التعليم والتدريب وخدمات الصحة العامة، وبرامج التغذية، ووضع برامج متكاملة لصحة الأسرة ورفاهيتها[21].

الفرع الثالث: المؤتمر العالمي للمرأة بنيروبي: 1985م. عقد هذا المؤتمر العالمي لاستعراض وتقييم منجزات عقد الأمم المتحدة للمرأة، المساواة، والتنمية، والسلم في نيروبي خلال الفترة 15-1985/7/26م، وفقاً لقرارات الجمعية العامة، بمشاركة مائة وثمان وخمسين دولة، وعدد كبير من المنظمات غير الحكومية والمؤسسات الدولية[22].

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

الفرع الرابع: المؤتمر العالمي الرابع – بكين: 1995م.

أولا: مكان انعقاد المؤتمر وزمانه: انعقد المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة في العاصمة الصينية بكين خلال الفترة 4-9/15/ 1995م، جرى خلاله استعراض سبل النهوض بالمرأة وتقييمها، ودعا فيه الحكومات والمجتمع الدولي بما في ذلك المنظمات غير الحكومية والقطاع الخاص إلى إنجاز الإجراءات اللازمة التي جاءت في مؤتمر نيروبي لتحقيق النهوض بالمرأة، وقد كان مؤتمر بكين من أكبر التجمعات البشرية المهمة، تم من خلاله استعراض وتقييم سبل النهوض بالمرأة في ضوء استراتيجيات نيروبي التطلعية للنهوض بالمرأة[23].

ثانياً: مشاورات المؤتمر: عقد هذا المؤتمر من الاجتماعات ما بلغ 5000 اجتماعا، حيث استطاع أن يجمع حوالي 4000 امرأة وبعض الرجال ليبحثوا بالتفصيل وثيقة المؤتمر الأولية المكونة من 150 صفحة، وقد اعتمد المؤتمر إعلان ومنهاج عمل بكين الذي تضمن مجموعة من الأهداف والإجراءات الاستراتيجية التي أصبح عددها 12 هدفاً[24].

المبحث الثاني: جوانب استهداف الأسرة المسلمة من خلال مؤتمري القاهرة وبكين: تم استهداف الأسرة المسلمة من خلال مؤتمري القاهرة وبكين من جوانب عديدة، حيث دعا هذان المؤتمران من خلال إجراءاتهما وأهدافهما إلى مجموعة من المخالفات الصريحة لمبادئ الإسلام، وسنوضح هذه الجوانب حسب الآتي:

المطلب الأول: الجانب التعليمي والثقافي:

الفرع الأول: التعليم المختلط في مؤتمري القاهرة وبكين: يُعد التعليم المختلط، والتثقيف الجنسي بين الذكور والإناث في المدارس والمعاهد والجامعات وغيرها من أماكن العلم، في دعوات الأمم المتحدة واتفاقياتها ومؤتمراتها، صورة من صور المساواة بين الذكور والإناث، كما أنه يعد من التدابير التي اتخذت للقضاء على التمييز بين المرأة والرجل[25]، ولخطورة هذا النوع من التعليم وآثاره السيئة على الشباب والشابات سنذكر أهم الإجراءات المتعلقة بالتعليم المختلط والتثقيف الجنسي التي جاءت في تقريري مؤتمري القاهرة وبكين حسب الآتي:

الفرع الثاني: الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقريري مؤتمري القاهرة وبكين: أولاً: الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقرير مؤتمر القاهرة، ومما جاء فيه ما يلي: هذا الهدف ينص على أن: "تحقيق حصول الجميع على تعليم رفيع المستوى، من خلال مكافحة الأمية والقضاء على أوجه

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

التباين بين الجنسين في الحصول على التعليم والاستمرار فيه ودعمه"[26]. وهذا الهدف ينص على أن: "تشجيع التعليم غير النظامي للشباب، وضمان فرصة متساوية للمرأة والرجل في الالتحاق بمراكز تعليم القراءة والكتابة "[27]. وهذا الإجراء ينص على أنه: "ينبغي للبلدان أن تتخذ خطوات إيجابية للإبقاء على البنات والمراهقات في المدارس، عن طريق بناء مزيد من المدارس المجتمعية، وتدريب المعلمين كي يصبحوا أرهف حسا إزاء اختلاف الجنسين...، وإرهاف حس الأبوين إزاء قيمة تعليم الفتيات بهدف سد الفجوة بين الجنسين في التعليم...، وينبغي تمكين المراهقات الحوامل من مواصلة تعليمهن"[28].

ثانياً: الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقرير مؤتمر بكين، ومما جاء فيه ما يلي: ينص هذا الإجراء على أنه: "لا يزال التمييز في وصول البنات إلى التعليم مستمر في العديد من المناطق بسبب الأعراف والتقاليد، والزواج المبكر، والحمل المبكر، وعدم كفاية لوازم التدريس والتعليم، وانحيازها القائم على أساس الانتماء الجنسي والتحرش الجنسي، والافتقار إلى المرافق الدراسية الكافية، وتحمل البنات في سن مبكر للغاية، أعباء العمل المنزلي"[29]، وينص هذا الإجراء على: "خلق بيئة تعليمية واجتماعية، يعامل فيها النساء والرجال والبنات والبنون على قدم المساواة، ويشجعون على تحقيق إمكاناتهم الكاملة، مع احترام حريتهم فيما يتعلق بالفكر والضمير والدين والعقيدة، وتعزز فيها الموارد التعليمية الصور غير النمطية للنساء والرجال، تفعيلا للقضاء على أسباب التمييز ضد المرأة واللامساواة بين الرجل والمرأة "[30]، وينص هذا الإجراء على: "وضع البرامج والمواد التعليمية والتدريبية للمدرسين والمربين وزيادة الوعي بشأن دورهم في العملية التعليمية، بغية تزويدهم بالاستراتيجيات الفعالة من أجل التعليم الذي يراعي نوع الجنس"[31]. وينص هذا الإجراء على: "تعزيز المشاركة الكاملة والمتساوية للبنات في الأنشطة غير المدرسية، مثل الألعاب الرياضية والأنشطة المسرحية والثقافية "[32]. ويتضح من هذه الأهداف والإجراءات أنها تدعو إلى تشجيع التعليم المختلط والمساواة في مناهج التعليم بين المرأة والرجل، وخلق بيئة تعليمية اجتماعية يعامل فيها البنون والبنات على قدم المساواة وكذلك القضاء على أسباب التمييز ضد المرأة والدعوة إلى التثقيف والتربية الجنسية، وتعزيز مشاركة الفتاة في الأنشطة غير المدرسية، مثل الألعاب الرياضية والأنشطة المسرحية والثقافية من خلال وضع استراتيجيات فعالة من أجل التعليم الذي يراعي فيه نوع الجنس.

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

المطلب الثاني: الجانب الصحي والإنجابي:

الفرع الأول: قضية الإجهاض في مؤتمري القاهرة وبكين.

تعد قضية الإجهاض من القضايا التي نالت جزءًا كبيرًا من المناقشات في المؤتمرات والمواثيق والاتفاقيات الدولية، وتم تداولها في كثير من إجراءات تلك المؤتمرات وبنودها التي تدعو فيها إلى حق النساء في الإجهاض سواء أكان الحمل مرغوبا فيه أم لا، ولأهمية هذه القضية وخطورتها سنذكر أهم الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقريري مؤتمري القاهرة وبكين، حسب الآتي:

الفرع الثاني: الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقريري مؤتمري القاهرة وبكين

أولاً: الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقرير مؤتمر القاهرة.

ومما جاء فيه ما يلي: ينص هذا الإجراء على: "أن تسهل الحكومات للأزواج والأفراد تحمل المسؤولية عن صحتهم الإنجابية، بإزالة ما لا لزوم له من عوائق قانونية، وطبية، وسريرية، وتنظيمية تقف في وجه اكتساب المعلومات والحصول على خدمات تنظيم الأسرة وأساليبها"[33]. وينص هذا الإجراء على أنه: "ينبغي للحكومات اتخاذ الخطوات المناسبة لمساعدة النساء على تجنب الإجهاض الذي لا ينبغي تشجيعه بأي حال كوسيلة لتنظيم الأسرة، وأن تقوم في جميع الحالات، بتوفير سبل المعالجة الإنسانية وتقديم المشورة للنساء اللاتي لجأن إلى الإجهاض"[34]. وينص هذا الهدف على أنه: "ينبغي التصدي لقضايا المراهقين المتصلة بالصحة الجنسية والإنجابية، بما في ذلك الحمل غير المرغوب فيه، والإجهاض غير المأمون، وذلك من خلال تشجيع السلوك الإنجابي والجنسي المسؤول والسليم صحيا، بما في ذلك الامتناع الجنسي الطوعي، وتوفير الخدمات الملائمة والمشورة المناسبة لتلك الفئة العمرية على وجه التحديد"[35].

ثانياً: الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقرير مؤتمر بكين. ومما جاء فيه ما يلي: ينص هذا الإجراء على أنه: "ينبغي النظر في استعراض القوانين التي تنص على اتخاذ إجراءات عقابية ضد المرأة التي تجري إجهاض غير قانوني"[36]. وينص هذا الإجراء على: "أن الإجهاض غير المأمون، يشكل أحد الأخطاء الرئيسة التي تهدد صحة المرأة وحياتها، فينبغي تشجيع البحوث الرامية إلى فهم العوامل الكامنة وراء الإجهاض والنتائج المترتبة عليه، بما في ذلك آثاره على الخصوبة بعد الإجهاض، ومعالجتها على نحو أفضل، وينبغي تعزيز الصحة الإنجابية والعقلية والممارسات في هذا المجال،

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

وممارسات منع الحمل، فضلا عن البحوث بشأن علاج مضاعفات عملية الإجهاض والرعاية في فترة ما بعد الإجهاض"[37].

والملاحظ في تلك الأهداف والإجراءات أنها تطالب بأن يكون الإجهاض غير مخالف للقانون، وأن يكون مأموناً طبياً، وتدعو إلى إلغاء القوانين التي تنص على اتخاذ إجراءات عقابية ضد المرأة التي تجري إجهاض غير قانوني، وتحث على تيسير حصول المرأة على حق الإجهاض عندما تريد إنهاء حملها، وإنشاء مستشفيات ومراكز خاصة للإجهاض، وتوفير سبل المعالجة الإنسانية وتقديم المشورة للنساء اللاتي لجأن إلى الإجهاض.

المطلب الثالث: الجانب الاقتصادي:

الفرع الأول: تمكين المرأة من جميع الأعمال في مؤتمري القاهرة وبكين. تطالب المواثيق الدولية بإلزام الحكومات القيام بإصلاحات تشريعية وإدارية لتمكين المرأة من الحصول الكامل على الموارد الاقتصادية مناصفة مع الرجل[38]، كما يعد الاستقواء الاقتصادي للمرأة من أهم أهداف الأمم المتحدة، وقد اعتبرت استقواء المرأة اقتصاديا وسيلة لحماية المرأة من العنف وغيرها من الأمور الأخرى[39]، وسنوضح إجراءات وأهداف مؤتمري القاهرة وبكين المتعلقة بذلك حسب الآتي:

الفرع الثاني: تمكين المرأة من جميع الأعمال في تقريري مؤتمري القاهرة وبكين.

أولاً: الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقرير مؤتمر القاهرة، ومما جاء فيه ما يلي: ينص هذا الإجراء على أنه: "ينبغي إزالة أوجه الجور والحواجز القائمة التي تقف أمام المرأة في مكان العمل، كما ينبغي أن تقوم الحكومات والمنظمات غير الحكومية والقطاع الخاص بالاستثمار في تعليم النساء والفتيات وتنمية مهاراتهن، وبيان الحقوق القانونية والاقتصادية للمرأة، من أجل تمكينها من الإسهام بفاعلية في النمو الاقتصادي والتنمية المستدامة والإفادة منها"[40]. وينص هذا الإجراء على: "أنه ينبغي اتخاذ التدابير الملائمة لتحسين قدرات المرأة على الكسب بغير الحرف التقليدية وتحقيق الاعتماد على الذات اقتصاديا، وكفالة إمكانية وصول المرأة على قدم المساواة مع الرجل إلى سوق العمالة ونظم الضمان الاجتماعي"[41]. وينص هذا الإجراء على أنه: "ينبغي القضاء على ممارسات أرباب العمل التمييزية ضد المرأة، كتلك المبنية على إثبات استخدام وسائل منع الحمل أو على حالة المرأة من حيث الحمل أو في أثنائه"[42]، وينص هذا الإجراء على أنه: "ينبغي تمكين المرأة عن طريق القوانين والأنظمة وغيرها من التدابير الملائمة، من الجمع بين أدوار الحمل والرضاعة الطبيعية،

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

وتربية الأطفال مع المشاركة في القوى العاملة "[43]. وينص هذا الإجراء على: "حث البلدان بقوة على سن القوانين، وتنفيذ البرامج والسياسات التي تمكن الموظفين من كلا الجنسين من تنظيم مسؤولياتهم المتعلقة بأسرهم وعملهم، من خلال توفير المرونة في مواعيد العمل، وإجازات الأبوة ومرافق الرعاية النهارية وإجازات الأمومة "[44].

ثانياً: الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقرير مؤتمر بكين. ومما جاء فيه ما يلي: ينص هذا الإجراء على: "تعزيز الاستقلال الاقتصادي للمرأة، بما في ذلك توفير فرص العمل لها، والقضاء على عبء الفقر المستمر والمتزايد في الواقع على المرأة، من خلال معالجة الأسباب الهيكلية للفقر، عن طريق إجراء تغييرات في الهياكل الاقتصادية، وضمان تحقيق المساواة في وصول جميع النساء، بمن فيهن نساء المناطق الريفية باعتبارهن من الأطراف الحيوية في عملية التنمية للموارد الإنتاجية والفرص والخدمات العامة "[45]. وينص هذا الإجراء على: "ضمان وصول المرأة على قدم المساواة مع الرجل إلى الموارد الاقتصادية، من خلال تعزيز قدراتها في الوصول إلى هذه الموارد"[46].

وينص هذا الإجراء على أن: "المرأة شريك رئيس في الاقتصاد وفي مكافحة الفقر سواء بعملها المأجور، أو غير المأجور الذي تضطلع به في البيت، والمجتمع المحلي، ومكان العمل، وقد استطاع عدد متزايد من النساء تحقيق استقلالهن الاقتصادي عن طريق العمل المدر العائد"[47]. وينص هذا الإجراء على: "تشجيع السياسات والتدابير الراعية لنوع الجنس من أجل زيادة قدرات المرأة كشريك مكافئ للرجل في الميادين التقنية والإدارية والمشاريع "[48].

الملاحظ في تلك الأهداف والإجراءات أنها تدعو إلى خروج المرأة للعمل وتقليل عملها داخل البيت باعتباره سبباً لفقرها؛ لأنها بدون مقابل، كما تدعو إلى مساواة المرأة بالرجل في أماكن العمل، وإزالة الممارسات التمييزية ضد النساء، وكفالة إمكانية وصول المرأة إلى سوق العمل على قدم المساواة مع الرجل، وضمان وصول المرأة إلى الموارد الاقتصادية على قدم المساواة مع الرجل، وتدعو إلى الاستقلال الاقتصادي للمرأة، بما في ذلك توفير فرص العمل لها.

المطلب الرابع: الجانب السياسي:

الفرع الأول: إشراك المرأة في كافة الأنشطة السياسية في مؤتمر بكين، إذ تدعو الاتفاقيات والمواثيق الدولية عبر بنودها وأهدافها الحكومات والمنظمات لاتخاذ جميع الإجراءات لتحقيق مشاركة المرأة في كافة الأنشطة السياسية[49]، لذلك يعد هذا الجانب من أهم الجوانب الذي تنادي

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

به المؤتمرات من خلال بنودها وإجراءاتها تحت مظلات هيئات الأمم المتحدة التي تستخدمها لهدم الأسرة، حيث تنادي فيه إلى إشراك المرأة في جميع الأنشطة السياسية، وسوف نوضح هذا الجانب حسب الآتي:

الفرع الثاني: إشراك المرأة في كافة الأنشطة السياسية في تقرير مؤتمر بكين. أولا: الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقرير مؤتمر بكين. ومما جاء فيه ما يلي: ينص هذا الإجراء على أنه: "ينبغي للحكومات والجهات الفاعلة الأخرى - وهي تتصدى لمشكلة عدم المساواة بين الرجل والمرأة فيما يتعلق باقتسام السلطة، وصنع القرار على كافة المستويات - أن تشجع على انتهاج سياسة نشطة، وعلنية، ترمي إلى إدخال منظور مراعاة الفروق بين الجنسين في صميم كل السياسات والبرامج كي يتسنى بذلك تحليل أثرها على كل من المرأة والرجل قبل اتخاذ أية قرارات"[50].

وينص هذا الإجراء على: "حماية حقوق المرأة والرجل وتعزيزها على قدم المساواة في ممارسة العمل السياسي، وحرية تكوين الجمعيات، بما في ذلك العضوية في الأحزاب السياسية والنقابية "[51]. وينص هذا الإجراء على: "تشجيع زيادة مشاركة النساء من السكان الأصليين في عملية صنع القرار على جميع المستويات"[52]. وينص هذا الإجراء على: "السعي لتحقيق توازن بين الجنسين في قوائم المرشحين الوطنيين للانتخابات أو التعيين في هيئات الأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة، والمنظمات الأخرى ذات الاستقلال الذاتي في منظومة الأمم المتحدة، ولا سيما في المناصب العليا منها"[53]. وينص هذا الإجراء على: "النظر في اتخاذ المبادرات التي تمكن المرأة من المشاركة التامة في كل الهياكل الداخلية لوضع السياسات وعمليات التنسيب للوظائف التي تشغل بالتعيين أو الانتخابات"[54]. وينص هذا الإجراء على: "النظر في إدخال قضايا نوع الجنس في برامجها السياسية[55]، واتخاذ تدابير لتكفل أن يكون بوسع المرأة المشاركة في زعامة الأحزاب السياسية على قدم المساواة مع الرجل"[56]. وينص هذا الإجراء على: "القيام بعمل إيجابي لتكوين الأعداد الضرورية من القائدات والمسؤولات التنفيذيات، والمديرات في المناصب الاستراتيجية لصنع القرار"[57]. وينص هذا الإجراء على "السعي إلى تحقيق توازن بين الجنسين ودعم هذا التوازن في تكوين الوفود لدى الأمم المتحدة والمحافل الدولية الأخرى"[58]، والملاحظ من تلك الأهداف والإجراءات التي وردت في مؤتمر بكين أنها تدعو الدول إلى اتخاذ الإجراءات من أجل مشاركة المرأة في الأنشطة السياسية، وتمكين المرأة ومشاركتها الكاملة على قدم المساواة مع الرجل في جميع جوانب حياة المجتمع، وتدعو إلى تمثيل النساء تمثيلا منصفا في مختلف الدوائر الحكومية، وعضوية الأحزاب السياسية، وضمان

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

حق النساء في الانتخابات والتصويت، وضمان التمثيل المتوازن بين الجنسين في هيئات اختيار المرشحين، وتمثيل متساو بين المرأة والرجل في كل المناصب الحكومية والإدارية العامة.

المطلب الخامس: الجانب الأخلاقي والاجتماعي:

الفرع الأول: الجانب الأخلاقي والاجتماعي في مؤتمري القاهرة وبكين. يعد الجانب الأخلاقي والاجتماعي من أهم الجوانب التي تستهدفها المؤتمرات الدولية، من خلال الإجراءات التي تنادي بها لهدم أخلاق الأسرة، حيث تطالب المواثيق الدولية الدول بالقضاء على الأدوار النمطية للمرأة، وهي أدوار المرأة المتعلقة بالإنجاب، والأمومة، ورعاية الأسرة، وتغيير التشريعات الاجتماعية لفرض التماثل بين الجنسين في الأدوار والمهام، وإباحة العلاقات الجنسية، وتوفير وسائل منع الحمل وغيرها، ومن خلال هذا سنوضح الإجراءات التي وردت في مؤتمري القاهرة وبكين حسب الآتي:

الفرع الثاني: الجانب الأخلاقي والاجتماعي في تقرير مؤتمري القاهرة وبكين.

أولاً: الأهداف والإجراءات المتعلقة بالجانب الأخلاقي التي جاءت في تقريري مؤتمري القاهرة وبكين.

1-الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقرير مؤتمر القاهرة. ومما جاء فيه ما يلي: ينص هذا الإجراء على: "القضاء على جميع ممارسات التمييز ضد المرأة، ومساعدة المرأة على إقرار حقوقها وأعمالها، بما في ذلك الحقوق المتصلة بالصحة الإنجابية والجنسية "[59]. وينص هذا الهدف على أنه: "ينبغي الوفاء بالاحتياجات الخاصة للمراهقين والشباب، وبخاصة الشابات، مع إيلاء الاعتبار الواجب لقدراتهم الخلاقة، ولتقديم الدعم على صعيد المجتمع والأسرة والمجتمع المحلي، وتوفير فرص الوصول إلى التعليم والصحة والتوجيه، وخدمات عالية الجودة في مجال الصحة الإنجابية "[60]. وينص هذا الإجراء على: "تشجيع المؤسسات المالية والدولية في زيادة ما تقدمه من مساعدات مالية وبخاصة في مجالات السكان والصحة الإنجابية، بما فيها تنظيم الأسرة والصحة الجنسية "[61]. وينص هذا البند على: "أن تعد مشاركة المنظمات غير الحكومية، عنصرا مكملا لمسؤولية الحكومات في توفير خدمات للصحة الإنجابية والصحة الجنسية، تكون كاملة ومأمونة ومتاحة "[62].

ثانياً: الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقرير مؤتمر بكين. ومما جاء فيه ما يلي:

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

ينص هذا الإجراء على أن: "تشمل حقوق الإنسان للمرأة حقها في أن تتحكم، وأن تبت بحرية ومسؤولية، في المسائل المتصلة بحياتها الجنسية، بما في ذلك صحتها الجنسية والإنجابية، وذلك دون إكراه، أو تمييز، أو عنف، وعلاقات المساواة بين الرجال والنساء في مسألتي العلاقات الجنسية والإنجاب، بما في ذلك الاحترام الكامل للسلامة المادية للفرد، تتطلب الاحترام المتبادل والقبول وتقاسم المسؤولية عن نتائج السلوك الجنسي"[63]. وينص هذا الإجراء على: "توفير المزيد من خدمات الرعاية الصحية الأولية المتاحة، وذات النوعية الجيدة والزهيدة الثمن، بما في ذلك الرعاية في مجال الصحة الجنسية والإنجابية "[64]. وينص هذا الإجراء على: "تعزيز القوانين وإصلاح المؤسسات، وتشجيع المعايير والممارسات التي تقضي على التمييز ضد المرأة، وتشجيع كل من المرأة والرجل على تحمل مسؤوليات سلوكهم الجنسي والإنجابي، وكفالة الاحترام الكامل للسلامة الشخصية، واتخاذ التدابير بغية ضمان الشروط اللازمة لممارسة المرأة حقوقها الإنجابية، والقضاء على القوانين والممارسات القسرية "[65]. وينص هذا الإجراء على: "ضمان تثقيف البنات ونشر المعلومات بينهن وبخاصة بين صفوف المراهقات، فيما يتعلق بفسيولوجية الإنجاب والصحة الإنجابية والجنسية "[66]. وعند ملاحظة تلك الأهداف والإجراءات نرى أنها تدعو إلى حق المرأة في أن تتحكم، وأن تبت بحرية ومسؤولية، في المسائل المتصلة بحياتها الجنسية، بما في ذلك صحتها الجنسية والإنجابية، كما تحث على تحسين الاتصال الجنسي بين الرجل والمرأة، وتحث على توفير العقاقير والرسالات ذات النوعية الجيدة والزهيدة الثمن، فيما يتعلق بقضايا الحياة الجنسية والصحة الإنجابية.

الفرع الثاني: الأهداف والإجراءات المتعلقة بالجانب الاجتماعي التي جاءت في تقريري مؤتمري القاهرة وبكين. الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقرير مؤتمر القاهرة. ومما جاء فيه ما يلي: ينص هذا البند على: "وجود أشكال شتى للأسرة في مختلف النظم الاجتماعية، والثقافية، والسياسية، فقد أثرت عملية التغيير الديموغرافي والاجتماعي والاقتصادي، السريع في أنحاء العالم على أنماط تكوين الأسرة والحياة الأسرية، فأحدثت تغييرا كبيرا في تكوين الأسر وهيكلها"[67]. وينص هذا الهدف على: "وضع سياسات وقوانين تقدم دعما أفضل للأسرة، تسهم في استقرارها، وتأخذ في الاعتبار تعدد أشكالها"[68]. وينص هذا الإجراء على أنه: "ينبغي للحكومات أن تقيم وتطور الآليات الكفيلة بتوثيق التغيرات وأن تجري الدراسات بصدد تكوين الأسرة وهيكلها، لا سيما شأن شيوع الأسر المعيشية ذات الشخص الواحد، والأسر ذات الولد الوحيد، والأسر المتعددة الأجيال"[69]. وينص هذا الإجراء على: "أن تصوغ الحكومات سياسات تراعي مصلحة الأسر في ميادين الإسكان والعمل

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

والصحة والضمان الاجتماعي والتعليم، بغية إيجاد بيئة داعمة للأسرة، على أن تؤخذ في الاعتبار مختلف أشكالها ومهامها"[70].

الأهداف والإجراءات التي جاءت في تقرير مؤتمر بكين. ومما جاء فيه ما يلي: ينص هذا البند على أن: "الأسرة هي الوحدة الأساسية في المجتمع ولذلك ينبغي تعزيزها، ومن حقها أن تلقى الحماية والدعم الكاملين، كما توجد أشكال مختلفة للأسرة المختلفة، ويجب احترام حقوق أفراد الأسرة وقدراتهم ومسؤولياتهم"[71]. وعند ملاحظة تلك الأهداف والإجراءات نلحظ دعوتها إلى إهمال دور الأسرة وتهميشها في الحياة الاجتماعية، وحثها على الاعتراف بأشكال مختلفة للأسرة، كما تحث الدول على وضع قوانين تسهم في استقرارها، وتأخذ في الاعتبار تعدد أشكالها.

المبحث الثالث: أهداف مؤتمري القاهرة وبكين وإجراءاتهما من منظور إسلامي.

المطلب الأول: الأهداف والإجراءات المتعلقة بالجانب التعليمي والثقافي، يدعو الإسلام إلى العلم ويحث عليه، إلا أنه يدعو إلى التفريق والمباعدة بين الأبناء، في المدارس والجامعات وغيرها، فإذا كان قد أمر بالتفريق بين الأبناء في المضاجع، فمن باب أولى التفريق بينهم في المدارس والجامعات وأماكن العمل وغيرها، وهذ كله لحفظ الأعراض والأنساب، وحراسة الفضائل، وقد حرم الإسلام الاختلاط غير المنضبط ودون ضرورة ملحة، سواء في التعليم، أو في أماكن العمل، أو المؤتمرات والندوات وغيرها، لما يترتب عليه من مفاسد متعددة[72]. والاختلاط في التعليم أو غيره له الكثير من المفاسد والأضرار، ولهذا حرمه الإسلام، فقد حرم الاختلاط حتى في العبادات، والاختلاط في المدارس والجامعات والمجالس المختلطة بين الجنسين له آثار سلبية على الأسرة والمجتمع والأمة لما ينتج عنه من ضياع للأبناء وظهور للفواحش والرذائل التي ينهار بها المجتمع، والدين الذي لا يسمح باختلاط الجنسين في مواضع العبادة، لا يبيح الاختلاط بينهما في الكليات والمكاتب أو المجالس والنوادي[73][74]، واختلاط الجنسين في الجامعات والمدارس وغيرها على الحالات المعهودة في جامعات ومجتمعات أوروبا ونحوها، ما فتح الباب على مصراعيه لذريعة الزنا وارتكاب الفواحش فقد أثبتت الدراسات والأبحاث التي أجريت في المدارس في ألمانيا وبريطانيا بأن طلاب وطالبات المدارس المختلطة تنخفض لديهم نسبة القدرات الذهنية من الذكاء، فتقل المواهب، ويتضاءل الإبداع، وتتلاشى الهويات أيضاً؛ وعلى العكس من ذلك تبين أن مدارس الجنس الواحد ترتفع نسبة الذكاء بين طلابها، وقد ذكرت بعض الدراسات أن توحد نوع الجنس في المدارس يؤدي إلى اشتعال المنافسة بين التلاميذ

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

بعضهم ببعض أو فيما بين الطالبات، أما عند اختلاط الاثنين معا فيلغى هذا الدافع وروح المنافسة أيضا[75]. وكما نلحظ أن من أضرار التعليم المختلط ما نلمسه في الواقع الذي نعيشه من تسرب بعض أنبائه إلى الصحف من إفساد للأخلاق، وهبوط بالتعليم، وصرف للطاقات في غير مجال الدراسة والتعليم[76]؛ ولهذا فإن الإسلام منع الاختلاط بين الجنسين لما له من الأضرار والمفاسد الكبيرة، ومن الآيات الدالة على منع الاختلاط قوله تعالى: ﴿ وَقَرْنَ فِي بُيُوتِكُنَّ وَلَا تَبَرَّجْنَ تَبَرُّجَ ٱلْجَٰهِلِيَّةِ ٱلْأُولَىٰ ﴾ [سورة الأحزاب:33]،" أي ألزمن بيوتكن فلا تخرجن لغير حاجة "[77]، أي كانت المرأة تتمشى بين الرجال فذلك تبرج الجاهلية " [78]، فتبرج المرأة داع إلى القرب منها واللقاء بها والمحادثة معها، فترك التبرج يقيها الاختلاط[79]، ومن الآيات الدالة على ذلك أيضاً قوله تعالى: ﴿ وَلَا يَضْرِبْنَ بِأَرْجُلِهِنَّ لِيُعْلَمَ مَا يُخْفِينَ مِن زِينَتِهِنَّ ﴾ [سورة النور:31]، فالنهي عن الضرب بالرجل سد لذريعة لفت انتباه الرجال إلى النساء، وفي هذا تأكيد على ضرورة ابتعاد النساء عن الرجال[80]،كما حثت السنة النبوية على التفريق بين الأخوة في المضاجع إذا بلغوا عشراً، فقد جاء عن النبي ﷺ قوله: ((مُرُوا أَبْنَاءَكُمْ بِالصَّلَاةِ لِسَبْعِ سِنِينَ واضْرِبُوهُمْ عَلَيْهَا لِعَشْرِ سِنِينَ وفَرِّقُوا بَيْنَهُمْ فِي الْمَضَاجِعِ)) [81]، فهذا الحديث نص في النهي عن بداية الاختلاط داخل البيوت؛ إذا بلغ الأولاد عشر سنين، فواجب على أوليائهم التفريق بين أولادهم في المضاجع، وعدم اختلاطهم ذكوراً أو إناثاً، لغرض العفة والاحتشام ، وخوفاً من غوائل الشهوة التي تؤدي إليها هذه البداية في الاختلاط[82]؛ وفي ذلك قطع لوسائل الشر، فالمنع من الاختلاط بين البنين والبنات في المدارس من باب أولى، وأولى من ذلك وأشد الاختلاط بين الكبار في الجامعات وغيرها [83].

كما أن الاختلاط بين الرجال والنساء في أماكن العمل والتعليم يؤدي إلى كثير من المفاسد والآثار السيئة التي منها، زيادة طرق الفاحشة، وغرق الشباب والشابات في الميوعة والانحلال والتحرش، ويشغل عن الإنتاج والتحصيل العلمي، ويؤدي إلى انتشار حالات الزواج العرفي أو السري، وغير ذلك من مفاسد الاختلاط غير المنضبط بضوابط الدين[84].

المطلب الثاني: الأهداف والإجراءات المتعلقة بالإجهاض.

يدعو مؤتمرا القاهرة وبكين عبر الأهداف والإجراءات التي جاءت فيهما إلى إباحة الإجهاض، وأن تتوافر له الرعاية الصحية، وأن تكون تكاليفه متيسرة وبأسعار زهيدة جداً، وتلك الإجراءات فيها مخالفة للشرع الإسلامي حيث تبيح عملية الإجهاض بشكل عام وتعده من حقوق المرأة الشخصية

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

من جهة، وتهمل حق الجنين من جهة أخرى، بخلاف الإسلام الذي يعطي كل شخص حقه، فهو يبيح الإجهاض في حالات يكون فيها ضرر على النفس الأصل، ويعطي حق الجنين في الحياة، ويعد التفريط فيه بدون أي سبب أو مسوغ قتلا للنفس التي حرمها الله. ونلحظ أن في الدعوة إلى الإجهاض الآمن والقانوني، وما تدعو إليه من حقوق الطفل تناقضاً واضحاً؛ لأن الإجهاض يعد من الجرائم التي تنتشر انتشاراً واسعا في الدول الغربية التي تنادي بحرية الإجهاض على الرغم من مخاطره على المرأة الحامل، إذ يعدونه حقًا من حقوقها بحجة أن للمرأة حقا على جسدها مع أن الجنين هو جزء من هذا الجسد[85].

كما تعد قضية الإجهاض والسماح به أو منعه هي إحدى أهم نقاط الخلاف بين الحركات النسوية، إذ تعده بعض هذه الحركات أحد حقوق المرأة التي يحرمها منه القانون، وتدعو بعض الحركات النسوية إلى التركيز على تشجيع الوسائل التي تلغي الحاجة لإجراء عملية الإجهاض، واستخدام وسائل أخرى مثل حبوب منع الحمل[86]، كما يعد الإجهاض أحد أهم مطالب الحركات النسوية في العالم، وتعرف الحركات النسوية الإجهاض بأنه: "عملية إنهاء حمل غير مرغوب فيه، أو حق المرأة في الاختيار"[87]، ولأن الدعوة إلى إباحة الإجهاض يعد عملاً شنيعا، الأمر الذي جعل معظم التشريعات تتصدى لمثل هذه الجرائم وذلك حماية للجنين، وخوفا على صحة المرأة، لهذا فإن الإسلام يحرم الإجهاض، ولا يبيحه إلا في حدود ضيقة وبشروط محددة [88][89]، على الرغم من أن النصارى الكاثوليك يحرمون الإجهاض في جميع مراحل الحمل ما لم تكن هناك أسباب ودواع تعرض فيها حياة الأم للخطر، وما لم يكن هناك ما يدعو طبياً لإزالة الرحم بأكمله، بل إن الكاثوليك يحرمون جميع وسائل منع الحمل من حبوب وعقاقير، ما عدا العزل[90]، وأما البروتستانت فقد تساهلوا كثيراً وأباح كثير منهم عملية الإجهاض بدون سبب طبي، بل بمجرد طلب الأم لذلك، قبل مرور 143يوماً، وكان له دواع طبية، مثل مرض الأم، أو تشوه الجنين[91]، وأما اليهود فهم مختلفون في هذا الشأن، فمنهم من أباح الإجهاض، ومنهم من منعه، ولكنهم جميعاً متفقون على إباحته إذا تعرضت حياة الأم للخطر، أو تعرضت صحتها للخطر[92]. وبالنظر إلى موقف الإسلام من إباحة الإجهاض الآمن والدعوات الصريحة التي جاءت في هذه المؤتمرات، فإنه يحرمها، لأن في إباحة الإجهاض الآمن دعوة صريحة إلى حرمان الجنين من أهم حقوقه، ألا وهو حق الحياة، انطلاقا من قوله تعالى: ﴿وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ﴾ [سورة الإسراء:33]، فالإجهاض قتل

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

للنفس التي حرمها الله، وقد قال الله تعالى: ﴿وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَىٰ﴾ [سورة الإسراء:15]؛ أي لا تتحمل نفس وزر غيرها، مما لم يكن لها يد في كسبه أو التسبب له بأذى، وبهذا لا مسوغ في الشرع للتضحية بحياة بريء من أجل ذنب اقترفه غيره دون أن يكون له أي دخل فيه[93]، وقد جاء في السنة النبوية: ((أَنَّ امْرَأَةً جَاءَتْ إِلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وسَلَّمَ فَأَخْبَرَتْهُ أَنَّهَا زَنَتْ وهِيَ حَامِلٌ. فَقَالَ لَهَا: «اذْهَبِي حَتَّى تَضَعِي» فَلَمَّا وضَعَتْ جَاءَتْهُ. فَقَالَ لَهَا: «اذْهَبِي حَتَّى تُرْضِعِيهِ» فَلَمَّا أَرْضَعَتْهُ جَاءَتْهُ. فَقَالَ: «اذْهَبِي فَاسْتَوْدِعِيهِ» قَالَ: فَاسْتَوْدَعَتْهُ ثُمَّ جَاءَتْ فَأَمَرَ بِهَا فَرُجِمَتْ))[94]، وفي هذا تأكيد على حرمة النفس البريئة حتى لو كانت جنيناً.

ومن خلال الدراسات التي أجريت حول الإجهاض تبين أن الإجهاض من الوسائل التي تساعد على انتشار الفواحش في المجتمعات، كما يعد أحد الوسائل التي تؤدي إلى تناقص النسل كما دلت عليه الدراسات التي تحدثت عن عدد عمليات الإجهاض في العالم سنوياً، وما ينتج عنه من آثار سيئة على صحة المرأة ويساعد على انتشار الفواحش في المجتمع.

وبناءً على ذلك فإن الإجهاض في الشريعة الإسلامية دون ضرورة أو حاجة تدعو إليه محرم للأدلة السابقة، لأنه من جرائم القتل ومن الوسائل التي تساعد على ارتكاب جريمة الزنا[95].

المطلب الثالث: الأهداف والإجراءات المتعلقة بالجانب الاقتصادي.

الأهداف والإجراءات التي تدعو إلى نزول المرأة للعمل في ميادين الرجال المؤدي إلى الاختلاط بين الجنسين سواء كان ذلك على وجه التصريح أو التلويح بحجة أن ذلك من مقتضيات العصر ومتطلبات الحضارة، ففيه من الآثار الخطيرة جداً على الأسرة في المجتمعات الإسلامية، لما له من تبعات خطيرة وعواقب وخيمة تؤدي إلى تفكك الأسر وانهيار المجتمعات، وكذلك مصادمتها للنصوص الشرعية التي تأمر المرأة بالقرار في بيتها والقيام بالأعمال التي تخصها في بيتها ونحوه، كما جاء في قوله تعالى: ﴿وَقَرْنَ فِي بُيُوتِكُنَّ وَلَا تَبَرَّجْنَ تَبَرُّجَ الْجَاهِلِيَّةِ الْأُولَىٰ﴾ [سورة الأحزاب:33][96]؛ لذلك فإن الشريعة الإسلامية تبين أن أصل عمل المرأة ووظيفتها الأساسية هو البيت أولاً، ولا استثناء إلا لضرورة، وإذا لم يصلح عمل المرأة بالبيت لفسدت الأمم، فالمرأة الصالحة في منزلها هي معيار ومرآة تقدم الأمم.

كما أن الدعوة العلنية لعمل المرأة التي تنادي بها المؤتمرات والمواثيق الدولية لضرورة أو لغير ضرورة وبكافة الأعمال والأحوال، فيما يناسبها أو لا يناسبها من أعمال واستخدام دعوة تحرير المرأة

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

فيها استهداف وهدم للأسرة المسلمة وإزالة دعائم المجتمع، ونسف أسس بناء الدول والحضارات، كما أنها تنادي بها تحت مسميات خادعة وبراقة، وهي المساواة بين الرجل والمرأة، بالإضافة إلى أن أهداف هذه الدعوات ليست لصالح المرأة أو لخدمة المجتمع، ولكنها لتحقيق غايات هادمة للمجتمع ورافضة للدين[97].

كما أن الزعم بأن خروج المرأة للعمل يحقق لها المساواة بالرجل عكس الواقع، فقد أخرجوا المرأة للعمل في كل الميادين فتساوت مع الرجل في الشقاء والكد والتعب ولم تتساو معه في الأجر والتقدير حتى اليوم[98]، كما أن منظمة الأمم المتحدة عجزت حتى اليوم عن تحقيق المساواة العملية في الأجور بين الرجل والمرأة؛ لأن رجال الأعمال ومؤسساتهم يرفضون تلك المساواة بمنطق الإنتاج؛ لأن إنتاج الرجل أكثر من إنتاج المرأة، كما أن رجال علم الاجتماع والأدب وعلماء النفس يرون أن العمل في ضوء النتائج التي انتهت إليها معطل لأسمى خصائص المرأة ووظائفها الطبيعية والاجتماعية، وأن المجتمع اتجه من ذلك الخروج إلى انحلال الروابط وابتذال كثير من القيم[99].

كما أن الادعاء بأن عمل المرأة هو الضمان الاقتصادي لأمنها عار عن الحقيقة أيضا، فالإسلام عندما كفل للمرأة حق الإنفاق وحق المهر وحق إدارة أموالها قد كفل لها الأمن الاقتصادي، وهذا الحق ليس على سبيل المنحة أو الهبة، ولكنه حق تشريعي إلهي أصيل[100].

وبهذا فإن بقاء المرأة في بيتها، والقيام بما يجب عليها هو الأمر الذي يناسب طبيعتها وفطرتها وكيانها، وفيه صلاحها، وصلاح المجتمع، وصلاح الناشئة؛ لأن الشرع حدد للمرأة وظيفتها التي إن قامت بها لم يبق لديها وقت فائض يسمح بعملها خارج البيت، ولهذا فعمل المرأة خارج البيت مما لا تُقِرّه الشريعة في الأصل إلا إن كان هناك حاجة لعمل المرأة وضرورة ملحة تقتضي خروجها للعمل[101].

كما أن الإسلام قد كرم المرأة، وخفف عنها تحمل أعباء الحياة، ونظر إلى أعباء حملها ورضاعها، وتربية أبنائها، وتدبير منزل الزوجية، فأعفاها من واجبات السعي لاكتساب الرزق، ولم يحملها مسؤوليات أعباء المعيشة لا لنفسها، ولا لغيرها، لئلا يجتمع عليها عبآن في الحياة، وليصونها من التبذل، وليقيها متاعب الكدح خارج منزلها، وألقى كل هذه الأعباء والمسؤوليات على الرجل[102]؛ ومن ثم فإن خروج المرأة للعمل له آثار تؤدي إلى حدوث المشاكل داخل الأسرة من عدة نواح أهمها: تفتيت العلاقات الأسرية؛ لأن المرأة العاملة لا يمكنها التوفيق بين عملها، وحسن تربية أولادها، وفقدان

الأولاد لحنان الأم ووجودها الدائم معهم، وبخاصة إذا كانوا في مرحلة الطفولة، وانزعاج الزوج الذي يرى أن اشتغال المرأة يفرض على الأسرة تكاليف باهظة، منها تقليص أوقات الفراغ، وغير ذلك من الآثار المترتبة على عمل المرأة التي تؤدي إلى حدوث المشاكل وتفكك الأسر[103].

وخلاصة القول في كل ما سبق يتبين أن خروج المرأة للعمل بدون ضرورة، فيه مخالفة لتعاليم الإسلام الذي حدد عمل كل فرد وفق قدراته ومسؤولياته، كما أن في خروجها للعمل من دون ضرورة مفسدة تعود على المرأة والأسرة والمجتمع، تؤدي إلى تفكك الأسر وضياع الأبناء وزيادة البطالة بين أرباب الأسر المسؤولين عن الإنفاق.

المطلب الرابع: الأهداف والإجراءات المتعلقة بالجانب السياسي

قبل أن نبين رأي الإسلام في مشاركة المرأة في الأنشطة السياسية للدولة سوف نبين معنى الحقوق السياسية. فيمكن تعريف الحقوق السياسية بأنها: "تلك الحقوق التي تسمح بها للأفراد داخل الدولة وبمقتضاها يشتركون فيها بطريق مباشر أو غير مباشر في شئون الحكم والإدارة كحق الانتخابات، وحق الاشتراك في أي استفتاء شعبي، وحق الترشح لعضوية الهيئات النيابية، أو الرئاسية للدولة وحق التوظيف ويطلق عليها علماء الشريعة الولاية العامة[104].

قال المودودي رحمه الله في تعليقه على حديث: (أَنَّ فَارِسًا مَلَّكُوا ابْنَةَ كِسْرَى قَالَ ﷺ: «لَنْ يُفْلِحَ قَوْمٌ وَلَّوْا أَمْرَهُمُ امْرَأَةً)[105]؛ و"إن مثل هذه النصوص الشرعية تقطع بأن المناصب الرئيسة في الدولة رئاسة كانت أو وزارة أو عضوية مجلس الشورى، أو إدارة مختلف مصالح الحكومة لا تفوض إلى النساء؛ لأن ذلك يخالف النصوص الصريحة في أن تنزل النساء تلك المنزلة في دستور الدولة الإسلامية"[106]. ويقول السباعي رحمه الله:" أما بالنسبة لتولي المرأة الأعمال السياسية، لم يرد ما يثبت أن المرأة اجتمعت مع الصحابة في سقيفة بني ساعدة إثر وفاة الرسول صلى الله عليه وسلم للتشاور فيمن يختارونه خليفه لهم، ولم نعلم أن الخلفاء الراشدين اجتمعوا بالنساء لاستشارتهن في قضايا الدولة كما يفعلون ذلك مع الرجال"[107]. ويقول رحمه الله:" ليس في نصوص الإسلام الصريح ما يسلب المرأة أهليتها للعمل السياسي والنيابي كتشريع ومراقبة، ولكننا إذا نظرنا إلى الأمر من ناحية أخرى نجد مبادئ الإسلام وقواعده تحول بينها وبين استعمال هذا الحق، لا لعدم أهليتها، بل لأمور تتعلق بالمصلحة الاجتماعية، فرعاية الأسرة توجب على المرأة أن تتفرغ لها ولا تنشغل بشيء عنها"[108]، إضافة إلى أن المرأة أقل كفاءة من الرجل في إدارة شئون الدولة والحرب والسلم بسبب غلبة عاطفتها، كما أن تولي المرأة العمل السياسي يقتضي مخالطتها للرجال في الاجتماعات

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

والحوارات حول شؤون الدولة، وكثرة السفر والتنقل بين البلاد ومواجهة المواقف المختلفة التي تستدعي الشدة والحزم في وقت، واللين والرقة في وقت آخر، وهذا محل تنافٍ مع الضوابط الشرعية في عمل المرأة وعلاقتها بالرجال[109]. لهذا فإن الإسلام لا يؤيد اشتغال المرأة بالسياسة لا لعدم أهلية المرأة لذلك، بل للأضرار البالغة على سلامة الأسرة وتماسكها، وللمخالفات الصريحة لآداب الإسلام وأخلاقه، وانصراف المرأة عن معالجة شؤونها وإدارة أمور بيتها[110].

والرؤية الإسلامية في مشاركة المرأة في العمل السياسي تختلف عن الرؤية الغربية حيث تركز الرؤية الغربية على سبل التأثير على صنع القرار لتحقيق تفاعل مصالح الفئات الاجتماعية المختلفة، ومن بينها مصالح المرأة بهدف استقرار النظام السياسي، في حين تجعل الرؤية الإسلامية المصلحة الشرعية، مناط الحركة السياسية فالأمة هي الفاعل الرئيس والمؤسسات أدوات لتحقيق هذه المصلحة، لذا فإن العمل السياسي في الرؤية الإسلامية يدور مع الشريعة وأحكامها ومصلحة الأمة[111].

ودعاة المساواة التامة بين الرجل والمرأة يحاولون أن يدفعوا كلاً من الرجل والمرأة إلى المشاركة في كل مهمة من مهمات الحياة سواء أكانت مناسبة للتكوين الفطري أم غير مناسبة بهدف هدم الركن الأساس للمجتمع الإسلامي المتمثل في الأسرة وتخلي المرأة عن واجبها الفطري الذي يمثل مهمتها الأولى في الحياة وهو بناء الفرد وتربيته تربية إسلامية صحيحة؛ لأنها تعد الركيزة الأولى في تكوين المجتمعات وبنائها.

المطلب الخامس: الأهداف والإجراءات المتعلقة بالجانب الأخلاقي والاجتماعي.

الفرع الأول: الأهداف والإجراءات المتعلقة بالجانب الأخلاقي.

الأهداف والإجراءات المتعلقة بالجانب الأخلاقي التي جاءت في المؤتمرين اللذين يدعوان إلى الحرية الجنسية وإباحتها بين المراهقين والمراهقات مخالفة للفطرة الإنسانية وللشرع الإسلامي لقوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ يُحِبُّونَ أَن تَشِيعَ ٱلْفَٰحِشَةُ فِى ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ فِى ٱلدُّنْيَا وَٱلْءَاخِرَةِ﴾[سورة النور:19]، إذ جاء في تفسيرها، "أن هذا يحتمل وجهين: أحدهما: يشيعون الفاحشة ويذيعونها في الذين آمنوا، والثاني: يحبون أن تشيع الفاحشة في الذين آمنوا؛ ليكون ذلك ذريعة لهم في المؤمنين فيقولون: إن دينكم لم يمنعكم عن الفواحش والمنكر"[112].

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

كما أن الإسلام لا يعد جريمة الزنا جريمة شخصية تتعلق بأطرافها فقط، بل إنها جريمة اجتماعية يتأثر بها المجتمع كله؛ لأن نتائجها تؤثر على المجتمع بأكمله، فقد حث الإسلام الأمهات والآباء والمجتمع على تربية الأبناء ذكورا وإناثا على التمسك بمفاهيم الشرف وحفظ الأعراض، وبخاصة أن أعداء الأديان، وليس الإسلام فقط، ينادون عبر مؤتمراتهم ومنظماتهم اليوم بالإباحية المطلقة والشذوذ الجنسي حتى أصبح الحفاظ على عذرية الفتاة أمر يسيء لأنوثتها ويقلل من كرامتها، لذلك فقد أوجب الإسلام حد الجلد، وجعل تنفيذ العقوبة معلناً عنه وبحضور بعض المسلمين ليكون في ذلك العظة والعبرة لكل أفراد المجتمع كما جاء في قوله تعالى: ﴿ ٱلزَّانِيَةُ وَٱلزَّانِي فَٱجۡلِدُواْ كُلَّ وَٰحِدٖ مِّنۡهُمَا مِاْئَةَ جَلۡدَةٖۖ وَلَا تَأۡخُذۡكُم بِهِمَا رَأۡفَةٞ فِي دِينِ ٱللَّهِ إِن كُنتُمۡ تُؤۡمِنُونَ بِٱللَّهِ وَٱلۡيَوۡمِ ٱلۡأٓخِرِۖ وَلۡيَشۡهَدۡ عَذَابَهُمَا طَآئِفَةٞ مِّنَ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ ٢ ٱلزَّانِي لَا يَنكِحُ إِلَّا زَانِيَةً أَوۡ مُشۡرِكَةٗ وَٱلزَّانِيَةُ لَا يَنكِحُهَآ إِلَّا زَانٍ أَوۡ مُشۡرِكٞۚ وَحُرِّمَ ذَٰلِكَ عَلَى ٱلۡمُؤۡمِنِينَ ٣ ﴾ [سورة النور:2-3]،[113]لهذا فإن شيوع الفاحشة وضياع الأخلاق في المجتمعات مخالفة للفطرة الإنسانية، وقد ربط الإسلام بين حسن العبادة وقبولها وبين التمسك بالأخلاق الفاضلة السامية لكل من الذكر والأنثى فقال تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلۡمُسۡلِمِينَ وَٱلۡمُسۡلِمَٰتِ وَٱلۡمُؤۡمِنِينَ وَٱلۡمُؤۡمِنَٰتِ وَٱلۡقَٰنِتِينَ وَٱلۡقَٰنِتَٰتِ وَٱلصَّٰدِقِينَ وَٱلصَّٰدِقَٰتِ وَٱلصَّٰبِرِينَ وَٱلصَّٰبِرَٰتِ وَٱلۡخَٰشِعِينَ وَٱلۡخَٰشِعَٰتِ وَٱلۡمُتَصَدِّقِينَ وَٱلۡمُتَصَدِّقَٰتِ وَٱلصَّآئِمِينَ وَٱلصَّٰٓئِمَٰتِ وَٱلۡحَٰفِظِينَ فُرُوجَهُمۡ وَٱلۡحَٰفِظَٰتِ وَٱلذَّٰكِرِينَ ٱللَّهَ كَثِيرٗا وَٱلذَّٰكِرَٰتِ أَعَدَّ ٱللَّهُ لَهُم مَّغۡفِرَةٗ وَأَجۡرًا عَظِيمَۢا ٣٥ ﴾ [سورة الأحزاب:35]، فجعل الصفات الخلقية من صدق وصبر وخوف من الله قبل العبادات من صدقة وزكاة وصوم، فأوضح أن النتيجة المرجوة من حسن الأخلاق هي حفظ الفروج والمحافظة على الشرف[114]،كما أن الإسلام دين يحث على مكارم الأخلاق فقد قال الرسول صلى الله عليه وسلم :(إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأُتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ)[115]، والإسلام كباقي الأديان السماوية لا يقبل بالأفكار الإباحية الشاذة التي تجعل حرية المرأة في جسدها تفعل به ما تشاء، فتفرط في بكارتها وتذهب بعذريتها تحت مفهوم الحرية والحق في التمتع بالحياة ومزاولة الجنس خارج إطار الزواج [116]، ولهذا نجد أن الإسلام منع كل ما يثير الفتنة أو يؤدي إلى الفساد، وعلى هذا الأساس حرم على المرأة إظهار مفاتنها، وحرم عليها كل الحركات المثيرة ولو كانت كلمة منها وأوجب عليها الاحتشام[117]؛ لأن منزلة المرأة في الإسلام بمنزلة الروح من الجسد، ولأن تقدم أي مجتمع أو تأخره يعود إلى دور المرأة وتأثيرها على أخلاق أبنائها، لهذا حرص أعداء الإسلام على هدم هذا

الأساس لينهار البنيان جميعه من خلال المفاهيم الغربية القائمة على المادية والتحلل والإباحية والفصل بين الدين والمجتمع والدين والأخلاق [118].

وعليه فكل ما جاء في المؤتمرات من الدعوة إلى الإباحية هي مخالفة للفطرة الإنسانية وللشريعة الإسلامية، لأن الإسلام يعد الزنا جريمة اجتماعية يتأثر بها المجتمع كله، وليس كما يعتبره الغرب حق من الحقوق الشخصية التي تتعلق بأطرافها فقط، بل إنها جريمة يعاقب عليها الشرع الإسلامي، كما أن لها نتائج تؤثر على المجتمع بأكمله عند انتشارها وتفشيها.

الفرع الثاني: الأهداف والإجراءات المتعلقة بالجانب الاجتماعي.

تداولت هذه المواثيق الدولية الجانب الاجتماعي باعتباره هدفاً محورياً لابد من تحقيقه، لأن تحقيق الجانب الاجتماعي هو إحداث تغييرات جذرية في الثقافات والأعراف والسلوكيات، وذلك لقلب الفطرة التي فطر الله الناس عليها حتى يتقبل المجتمع قيام النساء بمهام الرجال والعكس، من خلال دعم قدرات النساء وتغيير المفاهيم والقيم[119]، ويتضمن هذا الإفساد حل التماسك وفك الترابط الجماعي بين أفراد الأمة الواحدة حتى لا تكون لها شخصية موحدة قوية تصد عنها الأفكار الأخرى[120].

ومن أجل تحقيق الجانب الاجتماعي تعمل الأمم المتحدة على تحقيق كل من الجانب السياسي والاقتصادي، لأن الجانب الاقتصادي يحقق استغناء المرأة عن الرجل ويشجعها على الاستقلال التام عنه، والجانب السياسي يمكن النساء من مواقع صنع القرار، فيشاركن في تعديل القوانين بما يخدم الأجندة الأممية[121]، والذين ينادون بخروج المرأة وسفورها لا يريدون لها خيراً بدعواتهم هذه، وإنما هي أهداف يسعون لتحقيقها كنشر الإباحية والفوضى الأخلاقية، لهدم كيان الأسرة باعتبارها النواة الأساسية في البنية الاجتماعية، وإلغاء الدور الصحيح والمسؤولية التي حددها الإسلام للمرأة في قرارها في البيت وانشغالها بالطاعة وإعداد وتربية الأجيال[122]، وكل دعوة توجه إلى المرأة من أي جهة كانت لا تتفق مع أحكام هذه الشريعة المطهرة، لن تعود عليها بالخير، وصيانتها وتوجيهها التوجيه السليم لما فيه خيرها في دينها ودنياها وتحذيرها عن كل ما يخدش كرامتها ويمس حشمتها أمر مطلوب القيام به[123].

فقد جاء الإسلام بتقويم إنسانية المرأة وأهليتها الدينية والاجتماعية والاقتصادية وساوى بينها وبين الرجل في جميع الحقوق الإنسانية، وأمر بحسن معاشرتها لقوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

ءَامَنُواْ لَا يَحِلُّ لَكُمۡ أَن تَرِثُواْ ٱلنِّسَآءَ كَرۡهٗاۖ وَلَا تَعۡضُلُوهُنَّ لِتَذۡهَبُواْ بِبَعۡضِ مَآ ءَاتَيۡتُمُوهُنَّ إِلَّآ أَن يَأۡتِينَ بِفَٰحِشَةٖ مُّبَيِّنَةٖۚ﴾ [سورة النساء:19]، وجعل أفضل النفقة ما كان على الزوجة[124]، كما أن الإسلام نظم أحكام الأسرة، وجعل أساس العلاقات الأسرية السكن والمودة والرحمة، وأساس العلاقات الاجتماعية هي العدل والإحسان لقوله تعالى: ﴿۞إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُ بِٱلۡعَدۡلِ وَٱلۡإِحۡسَٰنِ وَإِيتَآيِٕ ذِي ٱلۡقُرۡبَىٰ وَيَنۡهَىٰ عَنِ ٱلۡفَحۡشَآءِ وَٱلۡمُنكَرِ وَٱلۡبَغۡيِۚ يَعِظُكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تَذَكَّرُونَ ٩٠﴾ [سورة النحل:90][125]. وقد بين الإسلام أن الحياة الاجتماعية لا بد لها من أن تفرض على الأفراد طائفة من القيود والالتزامات، وليس لها بحال أن ترخي العنان في وجوههم باسم الحرية المدنية ليعيثوا في الأرض فساداً، ويدمروا المجتمع بما لهم من اتجاهات شخصية وما تلقّوا من عادات سيئة وشنيعة[126]، وعليه فإن من سمات الإسلام حث المجتمع على التضامن والرقابة الاجتماعية في إنكار المنكر، ويعمل لها الفرد حسابا خوفا على سمعته وسمعة أسرته، أي أن الرقابة الاجتماعية تساند الرقابة الذاتية وتؤدي دورا في صيانة الفرد من الانحراف[127].

وعلى هذا فلا يعد هذا النظام الشرعي الاجتماعي فقط، بل هو النظام الطبيعي الموافق للفطرة؛ لأن عمل المرأة خارج المنزل بأعمال لا تتناسب مع فطرتها دون حاجة إلى تلك الأعمال لا تتفق مع مقاصد الشريعة[128]. وعند ملاحظة هذه الأهداف والإجراءات نجد أنها تدعو إلى تدمير الحياة الإنسانية، ومخالفة للفطرة الإلهية، ففيها تغيير جذري في الثقافات والسلوكيات، وذلك لقلب الفطرة التي فطر الله الناس عليها حتى يتقبل المجتمع قيام النساء بمهام الرجال في ميادين العمل، وقيام الرجال بمهام النساء في أعمال المنزل، بحجة أنها أدوار فرضتها العادات الاجتماعية، وكل ذلك لهدم الأسر وتفكيك الروابط الاجتماعية، التي وضعها وحدد روابطها الشرع الإسلامي. وبناء على ما سبق فإن الشريعة الإسلامية تحث الأسرة على التضامن والتعاون بين أفرادها، والتعاون والتضامن فيما بينهما وبين المجتمع حتى يُبنَى مجتمع قوي متماسك في مواجهة أي تحديات خارجية، أو داخلية تؤدي إلى تفكيكه، وذلك من خلال التزامه بالثوابت الشرعية الإسلامية والقيم والعادات والأعراف الاجتماعية الإيجابية التي تؤدي إلى قوة الترابط بين أفراد المجتمع.

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

الخاتمة:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، نحمده حمداً كثيرا، ونشكره شكراً كثير على توفيقه في البدء والختام، ونصلي ونسلم على خير الأنام سيدنا وشفيعنا محمد صلى الله عليه وعلى آله وأصحابه أجمعين. أما بعد: وبعد الانتهاء من هذه الدراسة المتواضعة خلص الباحثان إلى مجموعة من النتائج حسب الآتي:

إن من أهداف عقد هذه المؤتمرات تفكيك المجتمعات الإسلامية عبر استهداف الأسرة المسلمة بتغيير القيم والعادات الإسلامية بالقيم الغربية وعولمة الحياة.

إن تقارير مؤتمري القاهرة وبكين مخالفة للشرع الإسلامي حيث تدعو إلى تشجيع التعليم المختلط، وإلى الانحلال الأخلاقي ونشر العلاقات الجنسية المحرمة، وإلى مشاركة المرأة للرجل في جميع الأعمال سواء كانت تناسبها أو لا تناسبها، وإلى إباحة عملية الإجهاض بحجة الحمل غير المرغوب فيه.

إن جوانب استهداف الأسرة المسلمة تتمثل في الجانب التعليمي، والثقافي، والجانب الصحي والإنجابي، والجانب الاقتصادي، والسياسي، والجانب الأخلاقي، والاجتماعي.

ثانياً: التوصيات: بناء على نتائج البحث يوصي الباحثان بما يلي:

ضرورة كشف وبيان المخاطر التي تدعو إليها تلك المؤتمرات وآثارها الخبيثة على الأسرة والمجتمع، وعلى الأمة الإسلامية في المساواة بين المرأة والرجل في جميع مجالات الحياة.

ضرورة رفض الحكومات جميع البنود والإجراءات التي جاءت في المؤتمرات المخالفة لمنهج الشريعة الإسلامية.

الهوامش والإحالات:

(1) ينظر: ابن منظور، جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم الأنصاري(1414هـ) لسان العرب، دار صادر، ط3، بيروت، ، ج4، ص20.

(2) ينظر: رضا، أحمد،(1958م)، معجم متن اللغة، دار مكتبة الحياة، بيرو ت، باب الهاء، ج 5، ص636.

(3) ينظر: القرشي، باقر شريف(1988م)، نظام الأسرة في الإسلام، دار الأصول، ط1،بيروت، ص4.

(4) ينظر: أبو عبدو شيرين زهير، (2010م)، معالم الأسرة المسلمة في القران الكريم، مذكرة ماجستير، قسم التفسير وعلوم القران، كلية أصول الدين، الجامعة الإسلامية، غزة، ص4.

(5) ينظر: نصيف، فاطمة عمر(2006 م)، الأسرة المسلمة في زمن العولمة، دار الأندلس الخضراء، ط 1، جدة، ص 48.

(6) ينظر: ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي (1414 ه)، لسان العرب، دار صادر، ط 3 ، بيروت، ج 5، ص 65.

(7) عمر، أحمد مختار عبد الحميد(2008م)، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، ط1،مصر، ج3، ص 1734.

(8) ينظر: العلواني، طه جابر(1994م) الأزمة الفكرية المعاصرة، الدار العالمية للكتاب الإسلامي، ط 4، الرياض ص 27.

(9) عبد الحميد، محسن، تجديد الفكر الإسلامي، ص 18، نقلاً عن: الألوسي، أيسر فائق الحسني، محاضرات المدخل لدراسة الفكر الإسلامي، جامعة الأنبار، ص3.

(10) عمر، أحمد مختار عبد الحميد (2008م) معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، ط1،مصر، ج1، ص788

(11) عثمان، نزار محمد ، الاتفاقيات الدولية وأثرها على المجتمعات موقع صيد الفوائد،(د.ت) http// www. Said. Net //doat //nizarll1 .

(12) ينظر: نزار محمد عثمان، الاتفاقيات الدولية وأثرها على المجتمعات، موقع صيد الفوائد (د.ت) http// www. Said. Net// doat // nizarll1 .

(13) ينظر: موقع اللجنة الدولية للصليب الأحمر(2019) -https://www.icrc.org/ar/who-we are/movement/internationai-conference.

(14) ينظر: بطرس حلاق، مهارات العلاقات العامة، الجامعة الافتراضية السورية، 2020م، ص 90.

(15) ينظر: موقع الأمم المتحدة، https;//www.un.org/ar/conferences/population/buharest1974 . تاريخ التصفح 2023/3/10م.

(16) ينظر: موقع الأمم المتحدة،https;//www.un.org/ar/conferences/population/mexico1984 تاريخ التصفح2023/3/10م.

(17) ينظر: تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية، بالقاهرة،1994، الفصل الثاني، ألف، موعد ومكان المؤتمر، بند1، ص115.

(18) ينظر: القاطرجي، نهى (2006)المرأة في منظومة الأمم المتحدة رؤية إسلامية، مجد المؤسسة الجامعية، بيروت، ط1، ص247.

(19) ينظر: تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية، بالقاهرة،1994م، الفصل الثاني، باء، المشاورات السابقة للمؤتمر، بند 2، ص115.

(20) ينظر: موقع الأمم المتحدي،https;//www.un.org/ar/conferences/women/mxico-city1975 تاريخ التصفح 2023/3/11م.

(21) ينظر: موقع الأمم المتحدة،https;//www.un.org/ar/conferences/women/copenhagen1980 تاريخ التصفح 2023/3/11م.

(22) ينظر: تقرير المؤتمر العالمي لاستعراض وتقييم منجزات عقد الأمم المتحدة للمرأة، المساواة، والتنمية، والسلم، نيروبي، كينيا، 1985م، الفصل الثالث، الحضور وتنظيم الأعمال، جيم، الحضور، ص 141 وما بعدها.

(23) ينظر: تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة، بكين 1995م، المرفق الأول، إعلان بيجين، ص 2وما بعدها.

(24) ألف- الفقر، باء- تعليم المرأة وتدريبها، جيم- المرأة والصحة، دال- العنف ضد المرأة، هاء المرأة والنزاع المسلح، واو- المرأة والاقتصاد، زاي- المرأة في مواقع السلطة وصنع القرار، حاء- الآليات المؤسسية للنهوض بالمرأة، طاء- حقوق الإنسان للمرأة، ياء- المرأة ووسائط الإعلام، كاف- المرأة والبيئة، لام- الطفلة.

(25) ينظر: العبد الكريم، فؤاد بن عبد الكريم بن عبد العزيز(1423هـ) ، قضايا المرأة في المؤتمرات الدولية، رسالة دكتوراه ، جامعة الأمام محمد بن سعود، ص 542.

(26) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة(1994م)، الفصل الحادي عشر، ألف، التعليم والسكان والتنمية المستدامة، هدف 11-5، فقرة ألف، ص 75.

(27) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة (1994م)، الفصل الحادي عشر، ألف، التعليم والسكان والتنمية المستدامة، هدف 11-5، فقرة باء، ص 75.

(28) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة (1994م)، الفصل الحادي عشر، ألف، التعليم والسكان والتنمية المستدامة، هدف 11-8، ص 75.

(29) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين (1994م)، الفصل الرابع، باء، تعليم المرأة وتدريبها، إجراء 71، ص 31.

(30) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين (1994م)، الفصل الرابع، باء، تعليم المرأة وتدريبها، إجراء 72، ص 32.

(31) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين (1994م)، الفصل الرابع، لام، الطفلة، إجراء 279، فقرة هاء، ص 141.

(32) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين (1995م) الفصل الرابع، لام، الطفلة، إجراء 280، فقرة دال، ص 141.

(33) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل السابع، باء تنظيم الأسرة، إجراء 7-20، ص 43.

(34) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل السابع، هاء، المراهقون، إجراء 7-24، ص 45

(35) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل السابع، هاء، المراهقون، هدف 7-44، فقرة ألف، ص 48

(36) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، جيم، المرأة والصحة، إجراء 106، فقرة ك، ص48.

(37) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، جيم، المرأة والصحة، إجراء 109، فقرة طاء، ص 57.

(38) ينظر: حجة، تيسير فتوح (2009م) حقوق المرأة في الشريعة الإسلامية والمواثيق الدولية، مركز إعلام حقوق الإنسان والديمقراطية، شمس، ط1، مصر، ص 226.

(39) ينظر: محمد، كاميليا حلمي ،(2020م)، المواثيق الدولية وأثرها في هدم الأسرة، رسالة دكتوراه، جامعة طرابلس، ط1، لبنان، ص 254.

(40) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الثالث، باء، السكان والنمو الاقتصادي، إجراء 3-8، ص 16

(41) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الرابع، ألف، تمكين المرأة، إجراء 4-4، فقرة دال، ص 21

(42) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الرابع، ألف، تمكين المرأة، إجراء 4-4، فقرة واو، ص 21

(43) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الرابع، ألف، تمكين المرأة، إجراء 4-4، فقرة زاي، ص 21.

(44) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الرابع، ألف، تمكين المرأة، إجراء 4-13، ص 23.

(45) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، المرفق الأول، إعلان بيجين، فقرة 26، ص4.

(46) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، المرفق الأول، فقرة 35، ص5

(47) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، المرفق الأول، فقرة 35، ص5.

(48) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الثاني، فقرة 21، ص 13

(49) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، واو، المرأة والاقتصاد، إجراء 165، فقرة فاء، ص 86

(50) ينظر: حجة، تيسير فتوح،(2009م) حقوق المرأة في الشريعة الإسلامية والمواثيق الدولية، ص 227.

(51) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، زاي، المرأة في مواقع السلطة وصنع القرار، إجراء 189، ص 99.

(52) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، زاي، المرأة في مواقع السلطة وصنع القرار، إجراء 190، فقرة جيم، ص 100 .

(53) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، زاي، المرأة في مواقع السلطة وصنع القرار، إجراء 190، فقرة زاي، ص 100.

(54) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، زاي، المرأة في مواقع السلطة وصنع القرار، إجراء190، فقرة ياء، ص 101.

(55)تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، زاي، المرأة في مواقع السلطة وصنع القرار، إجراء 191، فقرة باء، ص 101.

(56) أي في برامج الأحزاب السياسية.

(57) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، زاي، المرأة في مواقع السلطة وصنع القرار، إجراء 191، فقرة جيم، ص 101.

(58) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، زاي، المرأة في مواقع السلطة وصنع القرار، إجراء 192،فقرة ألف، ص 101.

(59) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، زاي، المرأة في مواقع السلطة وصنع القرار، إجراء 192، فقرة طاء، ص 102.

(60) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الرابع، ألف، تمكين المرأة، إجراء 4-4، فقرة جيم، ص 21.

(61) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الرابع، ألف، تمكين المرأة، إجراء 4-4، فقرة جيم، ص 21.

(62) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل السادس، باء، الأطفال والشباب، هدف 6-7، فقرة باء، ص 32

(63) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الرابع عشر، باء، الالتزام بالتمويل في مجال السكان والتنمية، إجراء 14-18، ص 99.

(64) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الخامس عشر، ألف، المنظمات غير الحكومية، بند 15-6، ص 101.

(65)تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، جيم، المرأة والصحة، إجراء 107، فقرة دال، ص 51.

تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، جيم، المرأة والصحة، إجراء 96، ص43.

(66) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، لام ، الطفلة، إجراء 281، فقرة هاء، ص 142.تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، جيم، المرأة والصحة، إجراء 106، فقرة هاء، ص 46.

(67) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الخامس، ألف، تنوع هيكل الأسرة وتكوينها، بند 5-1، ص 27.

تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، جيم، المرأة والصحة، إجراء 107، فقرة دال، ص 51.

(68) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الخامس، ألف، تنوع هيكل الأسرة وتكوينها، هدف 5-2، فقرة ألف، ص 27. تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الرابع، لام ، الطفلة، إجراء 281، فقرة هاء، ص 142.

(69) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الخامس، ألف، تنوع هيكل الأسرة وتكوينها، إجراء 5-6، ص 28.

تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الخامس، ألف، تنوع هيكل الأسرة وتكوينها، بند 5-1، ص 27.

(70) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994م، الفصل الخامس، ألف، تنوع هيكل الأسرة وتكوينها، إجراء 5-9، ص 29.

(71) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة بكين 1995م، الفصل الثاني، بند 29، ص 15.

(72) ينظر: أبو زيد بكر بن عبدالله(2005م)، حراسة الفضيلة، دار العاصمة، ط11، الرياض، ص 65 .

(73) يجوز الاختلاط للضرورة وعند الحاجة الملحة مع مراعاة أداب وضوابط الشرع الإسلامي، ينظر: السباعي، مصطفى(1999م)، المرأة بين الفقه والقانون، دار الوراق، ط 7، السعودية، ص 148.

(74) ينظر: الناصر، محمد حامد، درويش، وخوله (1413هـ) المرأة بين الجاهلية والإسلام، دار الرسالة، مكة المكرمة، ط1، السعودية، ص 176.

(75) ينظر: السبت، خالد بن عثمان(2011م) الاختلاط بين الجنسين في الميزان، دار المنهاج ط1، الرياض، ، ص 119.

(76) ينظر: الهبدان، محمد بن عبد الله،(د.ت) الاختلاط وأثره في التعليم، مؤسسة نور الإسلام، www. Islam light. Net ص 8 .

(77) ينظر: الصباغ، محمد بن لطفي(1411ه) تحريم الخلوة بالمرأة الأجنبية والاختلاط المستهتر، ط 8، ص 23.

(78) المراغي، أحمد بن مصطفي (1946م)، تفسير المراغي، مكتبة مصطفى الحلبي، ط1، مصر، ج 22، ص6.

(79) الصنعاني، أبو بكر عبد الرزاق بن همام الصنعاني(1419ه)، تفسير عبد الرزاق، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، تحقيق. محمود محمد عبده، ج 3، ص37.

(80) ينظر: أبي نصر محمد بن عبدالله الإمام(2009م)، الاختلاط أصل الشر في دمار الأمم والأسر، دار الآثار، ط1، صنعاء، ص 114.

(81) ينظر: محمد الإمام، الاختلاط أصل الشر في دمار الأمم والأسر، ص114 .

(82) أخرجه أبو دآود في سننه، سنن أبي داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد الأزدي السجستاني، تحقيق، شعيب الأرنؤوط، دار الرسالة العالمية، ط1، 2009م، كتاب الصلاة، باب متى يأمر الغلام بالصلاة، رقم 495، ج 1، ص 367، من حديث أبي هريرة، وقال الألباني حسن، مشكاة المصابيح، برقم 572، ج1، ص 181.

(83) ينظر: أبو زيد، حراسة الفضيلة، ص 85.

(84) ينظر: السبت، خالد بن عثمان الاختلاط بين الجنسين في الميزان، ط 1، ص 17.

(85) ينظر: البداح، عبد العزيز بن أحمد(2001م)، تحريم الاختلاط والرد على من أباحه، ط2، ص 74-75 .

(86) ينظر: مهيوب، علي، غول، وسليمة، جريمة الإجهاض الجنائي الذاتي للمرأة الحامل من السفاح، مجلة الباحث الأكاديمي في العلوم القانونية والسياسية، المركز الجامعي، جامعة المنار بتونس، العدد الرابع، 4/ مارس 2020، ص 162.

(87) ينظر: الدر كزلي، شذى سليمان ،(1997م)، المرأة المسلمة في وجه التحديات المعاصرة، مكتبة روائع مجدلاوي، ط 1، الأردن، ص 88.

(88) نقلاً عن: الدر كزلي، شذى سليمان المرأة المسلمة في وجه التحديات المعاصرة، ص 88.

(89)يجوز الإجهاض في الشريعة الإسلامية عندما يكون الخطر موجود بحيث لا يمكن إصلاحه فإن لم يفعله المضطر أدى ذلك إلى هلاكه، ينظر: عبد الله بن قاسم ذيبان، نيل الأماني فتاوى الشيخ العمراني، الشاملة الذهبية،ج1، ص1050.

(90) يجوز الإجهاض في الشريعة الإسلامية عندما يكون الخطر موجود بحيث لا يمكن إصلاحه فإن لم يفعله المضطر أدى ذلك إلى هلاكه، ينظر: عبد الله بن قاسم ذيبان، نيل الأماني فتاوى الشيخ العمراني، الشاملة الذهبية،ج1، ص1050.

(90) ينظر: مهيوب، علي، غول وسليمة ، جريمة الإجهاض الجنائي الذاتي للمرأة الحامل من السفاح، ص 162.

(91) ينظر: دائرة المعارف البريطانية، ج 2، ص1069، مجلد 14، ص 977، ط 1982م، نقلاً عن: البار، د. محمد علي(1985م)، مشكلة الإجهاض دراسة طبية فقهية، الدار السعودية، ط1، السعودية، ص 76.

(92) ينظر: دائرة المعارف البريطانية، ج 2، ص1069، مجلد 14، ص 977، ط 1982م، نقلاً عن: البار، د. محمد علي(1985م)، مشكلة الإجهاض دراسة طبية فقهية، الدار السعودية، ط1، السعودية، ص 76.

(93) ينظر: دائرة المعارف البريطانية، ج 2، ص1069، مجلد 14، ص 977، ط 1982م، نقلاً عن: البار، د. محمد علي(1985م)، مشكلة الإجهاض دراسة طبية فقهية، الدار السعودية، ط1، السعودية، ص 76.

(94) ينظر: البوطي، محمد سعيد رمضان ،(1976م)، تحديد النسل وقاية وعلاجاً، دار الفارابي، دمشق، ص 137.

(95) أخرجه مالك في الموطأ، مالك بن أنس الأصبحي، تحقيق محمد فؤاد عبدالباقي، دار التراث العربي، بيروت، لبنان، 1985م، كتاب الحدود، باب من اعترف على نفسه بالزنى، رقم5، ج2، ص 821. من حديث عبدالله بن أبي مليكة، وقال الألباني في إرواء الغليل، حديث صحيح، رقم: 2322، ج 7، ص357.

(96) ينظر: بوعد لاوي، مسعودة حسين(1988م)، موقف الشريعة الإسلامية من الإجهاض وموانع الحمل، مذكرة ماجستير، جامعة أم القرى، ص 169.

(97) ينظر: البار، محمد علي عمل المرأة في الميزان، ، صيد الفوائد، www.saaid. net ص 138.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

(98) ينظر: أبو غضة، زكي علي السيد،(2007م) عمل المرأة بين الأديان والقوانين ودعاة التحرر، دار الوفاء، ط 1، مصر، ص 279.

(99) ينظر: نصيف، فاطمة عمر، (2010م)، حقوق المرأة وواجباتها في ضوء الكتاب والسنة، مركز السلام، ط 1، ص 129.

(100) ينظر: الخولي، البهي،(1983م)، الإسلام وقضايا المرأة المعاصرة، دار القلم، ط4، الكويت، ص 221.

(101) ينظر: أبو غضة، عمل المرأة بين الأديان والقوانين ودعاة التحرر، ص 254.

(102) ينظر: عقلة، محمد نظام الأسرة في الإسلام، ص 279.

(103) ينظر: نجا، فاطمة هدى المستشرقون والمرأة المسلمة، د. ط، د. ت، ص 28.

(104) ينظر: القاطرجي، نهى(2006م) ، المرأة في منظومة الأمم المتحدة رؤية إسلامية، مجد المؤسسة الجامعية ، بيروت، ط1، لبنان، ص 424.

(105) الشواربي، عبد الحميد،(2003م)، الحقوق السياسية في الإسلام، منشأة المعارف بالإسكندرية، ص 52

(106) أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب المغازي، باب كتاب النبي، رقم4163، ج4، ص 1610، من حديث أبي بكرة.

(107) المودودي، أبو الأعلى،(1981م) تدوين الدستور الإسلامي، مؤسسة الرسالة، بيروت ط 5، لبنان، ص 69

(108) السباعي، مصطفى،(1999م) المرأة بين الفقه والقانون، دار الوراق، ط 7، السعودية، ص 121

(109) السباعي، مصطفى ، المرأة بين الفقه والقانون، ص 125

(110) ينظر: آل سعود، سعود بن سليمان وآخرون(2015م)، النظام السياسي في الإسلام، مدار الوطن السعودية، ط16، السعودية، ص 86.

(111) ينظر: السباعي، المرأة بين الفقه والقانون، ص 129.

(112) ينظر: عزت، هبة رؤوف،(1995م) المرأة والعمل السياسي رؤية إسلامية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، واشنطن، ، ص 117، نقلا عن: الشوبكي، عبد الرحيم سليم (2020م)، المرأة والعمل السياسي في الفكر الإسلامي المعاصر، في مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الرابع، العدد الثاني، ص 43.

(113) ينظر: الماتريدي، محمد بن محمد بن محمود، أبو منصور،(2005 م)، تفسير الماتريدي (تأويلات أهل السنة)، تح: مجدي باسلوم، دار الكتب العلمية - بيروت، ط 1، لبنان، ج 7، ص 534.

(114) ينظر: أبو غضة، عمل المرأة بين الأديان والقوانين ودعاة التحرر، ص 122.

(115) ينظر: أبو غضة، عمل المرأة بين الأديان والقوانين ودعاة التحرر، ص85.

(116) أخرجه البيهقي في السنن الكبرى، أحمد بن الحسين بن علي البيهقي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط3، 2003م، رقم 27082، ج 10، ص 323، من حديث أبي هريرة، وقال الألباني في السلسلة الصحيحة: إسناده حسن، رقم:45، ج1، ص44.

(117) ينظر: أبو غضة، عمل المرأة بين الأديان والقوانين ودعاة التحرر، ص121.

(118) ينظر: يالجن، مقداد،2002م، التربية الأخلاقية الإسلامية، عالم الكتب، ط 3، الرياض، ص 528.

(119) ينظر: المحمدي، علي محمد يوسف، منزلة المرأة في ضوء القرآن والسنة وموقف الدراسات الاستشراقية منها، د. ط، د. ت، ص 376.

(120) ينظر: كاميليا، المواثيق الدولية وأثرها في هدم الأسرة، ص 276.

(121) ينظر: الميداني، عبد الرحمن حسن حنبكة(2000م)، أجنحة المكر الثلاثة وخوافيها، دار القلم، ط8، دمشق، ص 241.

(122) ينظر: كاميليا، المواثيق الدولية وأثرها في هدم الأسرة، ص 277.

(122) ينظر: كاميليا، المواثيق الدولية وأثرها في هدم الأسرة، ص 277.

(123) ينظر: العريني، محمد بن ناصر،(1425هـ)، المرأة بين تكريم الإسلام ودعاوى التحرير، مكتبة الملك فهد، ط5، السعودية، ص29.

(124) ينظر: العريني محمد بن ناصر ، المرأة بين تكريم الإسلام ودعاوى التحرير، ص 30.

(125) ينظر: المحمدي، علي محمد يوسف، منزلة المرأة في ضوء القرآن والسنة وموقف الدراسات الاستشراقية منها، مكتبة المهتدين الإسلامية، د.ط. د. ت، ص 374.

(126) ينظر: أبو غضة، عمل المرأة بين الأديان والقوانين ودعاة التحرر، ص 129.

(127) ينظر: المودودي، أبو الأعلى،(1980م) الإسلام في مواجهة التحديات المعاصرة، تعريب خليل أحمد الحامد، دار القلم، ط 4، الكويت، ص 258 .

(128) ينظر: أبو شقة، عبد الحليم،(1995م) تحرير المرأة في عصر الرسالة، دار القلم، ط 4، الكويت، ج4، ص 154

قائمة المصادروالمراجع:

1) القرآن الكريم.
2) الألوسي، أيسر فائق الحسني، محاضرات المدخل لدراسة الفكر الإسلامي، جامعة الأنبار.
3) الإمام، أبي نصر محمد بن عبدالله(2009م)، الاختلاط أصل الشر في دمار الأمم والأسر، دار الأثار، ط1، صنعاء.
4) البخاري، محمد بن إسماعيل بن المغيرة البخاري، صحيح البخاري،(1987م) تح: مصطفى البغاء، دار ابن كثير، ط 3، بيروت.
5) البار، محمد علي، عمل المرأة في الميزان، صيد الفوائد، www. Said. net
6) البداح، عبد العزيز بن أحمد (2000م)، تحريم الاختلاط والرد على من أباحه، ط2.
7) البريكي، أم حبيبة، عمل المرأة في ميزان الشريعة الإسلامية مكتبة أولاد الشيخ، مصر.
8) البوطي، محمد سعيد رمضان(1976م)، تحديد النسل وقاية وعلاجاً، مكتبة الفارابي، دمشق.
9) بوعد لاوي، مسعودة حسين(1988م)، موقف الشريعة الإسلامية من الإجهاض وموانع الحمل، مذكرة ماجستير، جامعة أم القرى.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

10) تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية، بالقاهرة(1994م).
11) تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة، بكين(1995م).
12) تقرير المؤتمر العالمي لاستعراض وتقييم منجزات عقد الأمم المتحدة للمرأة، المساواة، والتنمية، والسلم، نيروبي، كينيا، (1985م).
13) حجة، تيسير فتوح(2009م) حقوق المرأة في الشريعة الإسلامية والمواثيق الدولية، مركز إعلام حقوق الإنسان والديمقراطية، ط1، شمس مصر.
14) حلاق، بطرس(2020م) مهارات العلاقات العامة، الجامعة الافتراضية السورية.
15) الخولي، البهي(1983م) الإسلام وقضايا المرأة المعاصرة، دار القلم، ط4، الكويت.
16) دائرة المعارف البريطانية، ج 2، مجلد 14، ط 1982م، نقلاً عن، البار(1985م) محمد علي، مشكلة الإجهاض دراسة طبية فقهية، ط1، الدار السعودية.
17) أبي داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد الأزدي السجستاني(2009م)، تح: شعيب الأرنؤوط، دار الرسالة العالمية، ط1، بيروت.
18) الدر كزلي، شذى سليمان(1997م) المرأة المسلمة في وجه التحديات المعاصرة، مكتبة روائع مجدلاوي، ط1، الأردن.
19) الدعدي، عادل بن شاهر عودة(1430هـ)، التحديات التي تواجه الأسرة المسلمة في المؤتمرات الدولية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.
20) ذيبان، عبد الله بن قاسم، نيل الأماني فتاوى الشيخ العمراني، الشاملة الذهبية.
21) رضا، أحمد(1958م) معجم متن اللغة، دار مكتبة الحياة، بيرو ت، د.ط.
22) الزَّبيدي، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، تح: مجموعة من المحققين، دار الهداية.
23) أبو زيد، بكر بن عبد الله، (2005م)، حراسة الفضيلة، دار العاصمة، ط11، الرياض.
24) السباعي، مصطفى(1999م)، المرأة بين الفقه والقانون، دار الوراق، ط7، السعودية.
25) السبت، خالد بن عثمان(2011م)، الاختلاط بين الجنسين في الميزان، دار المنهاج، ط1، الرياض.
26) آل سعود، سعود وآخرون(2015م) النظام السياسي في الإسلام، مدار الوطن، ط16، السعودية.
27) الشواربي، عبد الحميد(2003م)، الحقوق السياسية في الإسلام، منشأة المعارف بالإسكندرية.
28) الشوبكي، عبد الرحيم سليم المرأة والعمل السياسي في الفكر الإسلامي المعاصر، في مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثاني، المجلد الرابع، 2020م.
29) الشوبكي، محمود يوسف، وعاشور، سعيد عبد الله، عمل المرأة بين تكريم الإسلام ودعاة التحرير والهتان، د. مجلة جامعة الأزهر، غزة، سلسلة العلوم الإنسانية، العدد 1، المجلد9 (2007م).
30) أبو شقة، عبد الحليم(1995م) تحرير المرأة في عصر الرسالة، دار القلم، ط 4، الكويت.

31) الصباغ، محمد بن لطفي(1411هـ)، تحريم الخلوة بالمرأة الأجنبية والاختلاط المستهتر، مطبعة سفير، ط 8، الرياض.

32) الصنعاني، أبو بكر عبد الرزاق بن همام(1419هـ)، تفسير عبد الرزاق، تح: محمود محمد عبده، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت.

33) العبد الكريم، فؤاد بن عبد الكريم العولمة الاجتماعية للمرأة والأسرة، موقع المكتبة الشاملة الحديثة، على الشبكة العنكبوتية كتاب مجلة البيان ص34BOOK\Org-al-maktaba https:// . تاريخ التصفح 2022/10/10م.

34) العبد الكريم، فؤاد بن عبد الكريم(2005م)، العدوان على المرأة في المؤتمرات الدولية، مكتبة الملك فهد، ط1، السعودية.

35) عثمان، نزار محمد، الاتفاقيات الدولية وأثرها على المجتمعات موقع صيد الفوائد، http// www. Said. Net //doat //nizarll1 .

36) العريني، محمد بن ناصر(1425هـ)، المرأة بين تكريم الإسلام ودعاوى التحرير، مكتبة الملك فهد، ط5، السعودية.

37) العريني، محمد بن ناصر(1425هـ)، المرأة بين تكريم الإسلام ودعاوى التحرير، مكتبة الملك فهد الوطنية، ط5، السعودية.

38) عقلة، محمد(2002م)، نظام الأسرة في الإسلام، مكتبة الرسالة، ط 3، الأردن.

39) العلواني، طه جابر(1994م)، الأزمة الفكرية المعاصرة، الدار العالمية للكتاب الإسلامي، ط 4، الرياض.

40) عمر، أحمد مختار عبد الحميد(2008م)، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، ط1، الرياض.

41) أبو غضة، زكي علي السيد(2007م) عمل المرأة بين الأديان والقوانين ودعاة التحرر، دار الوفاء، ط 1، مصر.

42) القاطرجي، نهى(2006م)، المرأة في منظومة الأمم المتحدة رؤية إسلامية، مجد المؤسسة الجامعية، ط1، بيروت.

43) القرشي، باقر شريف(1988م)، نظام الأسرة في الإسلام، دار الأصول، ط1، بيروت.

44) لبنة، مصطفى عبد الفتاح(1996م)، جريمة إجهاض الحوامل دراسة في موقف الشرائع السماوية والقوانين المعاصرة، دار أولي النهى، ط 1، بيروت.

45) الماتريدي، محمد بن محمد بن محمود، أبو منصور (2005 م)، تفسير الماتريدي (تأويلات أهل السنة)، تح: مجدي باسلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، لبنان.

46) محمد، كاميليا حلمي(2020م)، المواثيق الدولية وأثرها في هدم الأسرة، بداية من تأسيس منظمة الأمم المتحدة عام 1945م وحتى مطلع عام 2019م، مذكرة دكتوراه، جامعة طرابلس، ط1، لبنان.

47) المحمدي، علي محمد يوسف، منزلة المرأة في ضوء القرآن والسنة وموقف الدراسات الاستشراقية منها، مكتبة المهتدين الإسلامية، http;//www.al-maktabeh.com http;//koto.has.it.

48) ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي، (1414 ه)، لسان العرب، دار صادر، ط 3، بيروت.
49) المراغي، احمد بن مصطفي(1946م)، تفسير المراغي، مكتبة مصطفى الحلبي، ط1، مصر.
50) مهيوب، علي، وغول، سليمة جريمة الإجهاض الجنائي الذاتي للمرأة الحامل من السفاح، مجلة الباحث الأكاديمي في العلوم القانونية والسياسية، المركز الجامعي، جامعة المنار بتونس، العدد الرابع، 4/ مارس 2020.
51) المودودي، أبو الأعلى(1980م) الإسلام في مواجهة التحديات المعاصرة، تعريب خليل أحمد الحامد، دار القلم، ط 4، الكويت.
52) المودودي، أبو الأعلى(1981م)، تدوين الدستور الإسلامي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 5، لبنان.
53) موقع الأمم المتحدة، https;//www.un.org/ar/conferences/population/buharest1974. تاريخ التصفح 2023/3/10م.
54) موقع الأمم المتحدة، https;//www.un.org/ar/conferences/population/mexico1984تاريخ التصفح2023/3/10م.
55) موقع الأمم المتحدي،https;//www.un.org/ar/conferences/women/mxico-city1975 تاريخ التصفح 2023/3/11م.
56) موقع الأمم المتحدة،https;//www.un.org/ar/conferences/women/copenhagen1980 تاريخ التصفح 2023/3/11م.
57) موقع اللجنة الدولية للصليب الأحمر -https://www.icrc.org/ar/who-we are/movement/internationai-conference، تاريخ التصفح، 2023/3/3م.
58) الميداني، عبد الرحمن حسن حنبكة(2000م)، أجنحة المكر الثلاثة وخوافيها، دار القلم، ط8، دمشق.
59) الناصر، محمد حامد، ودرويش، خوله(1413ه)، المرأة بين الجاهلية والإسلام، دار الرسالة، مكة المكرمة، ط1، السعودية.
60) نجا، فاطمة هدى، المستشرقون والمرأة المسلمة، دار الإيمان، د. ط، د. ت.
61) نصيف، فاطمة عمر(2010م)، حقوق المرأة وواجباتها في ضوء الكتاب والسنة، مركز السلام، ط 1.
62) نصيف، فاطمة عمر(2006 م)، الأسرة المسلمة في زمن العولمة، دار الأندلس الخضراء، ط 1.،جدة.
63) النيسابوري، مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، تح: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، د.ط، بيروت.
64) الهبدان، محمد بن عبد الله، الاختلاط وأثره في التعليم، مؤسسة نور الإسلام، www.islamlight.net
65) يالجن، مقداد(2003م)، التربية الأخلاقية الإسلامية، عالم الكتب، ط3، الرياض.

❋❋❋❋

الصفحات: 145-168

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
المجلة العلمية لكلية التربية
The Scientific Journal of the Faculty of Education

غسل الجمعة والإنصات إلى خطبتيها في حديث نبيشة الهذلي -رضي الله عنه-

دراسة حديثية فقهية من خلال كتاب نيل الأوطار للإمام الشوكاني المتوفى: (1250ه)

Friday Ritual Ablution and Listening to the Two Sermons in the Hadith of Nubisha Al-Hudhali - May Allah Be Pleased with him

A jurisprudential-Hadith Study through the Book "Nail Al-Awtar" by Imam Al-Shawkani, the deceased: (1250 AH)

Dr. Ahmed Saeed Abdullah Thabet - **د. أحمد سعيد عبد الله ثابت**
mekshash.islam.edu@aden-univ.net

Dr. Yaser Fadel Ali Al-Dalali - **د. ياسر فضل علي الدلالي**
yaseraldalali2@gmail.com

Dr. Abdulraheem Mohammad Saeed Alshamsi - **د. عبد الرحيم محمد سعيد الشمسي**
aarv9291972@gmail.com

Faculty of Education- Aden University (Yemen) - كلية التربية جامعة عدن- (اليمن)

تاريخ الاستلام: 2023/03/27 **تاريخ القبول: 2023/04/01** **تاريخ النشر: 2023/04/30**

ملخص البحث:

جاءت هذه الدراسة لبيان حكم الشرع في مسألتي غسل الجمعة والإنصات لخطبتها من خلال كتاب نيل الأوطار للإمام الشوكاني رحمه الله، متخذة من حديث الصحابي الجليل نبيشة –رضي الله عنه– عند الإمام أحمد أساسا لها، مهتدية بأقوال سلف الأمة وأرباب المذاهب الفقهية، جامعة في تحقيق المسألتين بين أقوال الفقهاء والمحدثين، مع دراسة سند الحديث وتخريجه ورأي المحدثين في إسناده، وكذا رأي الفقهاء في الاستدلال والعمل به. وقد خرجت الدراسة ببعض النتائج، منها: أن الحديث وإن كان ضعيف الإسناد، لكن له شواهد كثيرة تدل على صحة معناه. إن الخلاف في غسل الجمعة سواء أكان فرض أم سنة؟ لا يترتب عليه بطلان الصلاة. وأن الخلاف في حكم الإنصات لخطبتي الجمعة يفوّت أجر الجمعة ووقوعه في الإثم أو الكراهة عند من يقول بعدم جواز الكلام أو كراهته، ولا يؤمر بإعادة الصلاة.

الكلمات المفتاحية: غسل، الجمعة، إنصات، نبيشة.

Abstract:

This study aims at clarifying the rule of Sharia in the two issues of washing the Friday and listening to its sermons through the book "Neel Al-Awtar" by Imam Al-Shawkani, may God have mercy on him, taking from the hadith of the companion Nabisha – may God be pleased with him – with Imam Ahmed as a basis for analysis. The study was guided by the sayings of the nation's predecessors and the scholars of the jurisprudential schools. The investigation comprised the two issues of the sayings of the jurists and the hadith scholars, along with the study of the hadith's reference and its transcription, and the opinion of the hadith scholars on its reference, as well as the opinion of the jurists in deduction and application. The study revealed that although the hadith is weak in terms of narrators, it has many evidences that indicate its authenticity. The disagreement over Friday washing as an obligatory or Sunnah? That does not invalidate the prayer. The difference in the issue of listening to the two Friday sermons is that the prayer misses out the Friday reward and falls into sin or dislike for those who say that speaking is not permissible or disliked, so the prayer is not ordered to repeat the prayer.

Keywords: washing, Friday, listening to Friday sermons, Nabisha

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآله وصحبه ومن والاهم بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد: فإن السنة المصدر الثاني للتشريع الإسلامي بعد القرآن الكريم؛ لذلك كانت مصدرا استنبط العلماء منه الأحكام الفقهية التي تهمهم في حياتهم وعباداتهم، كما استنبطوها من القرآن الكريم، وكما أن القرآن الكريم وحي من الله تعالى منزل على نبيه محمد صلى الله عليه وآله وسلم، فكذلك السنة وحي من الله تعالى غير أن ألفاظها ومعانيها من عند الرسول الكريم الذي أوتي جوامع الكلم صلى الله عليه وآله وسلم.

وفقه الحديث كما هو معلوم أحد علوم الشريعة الإسلامية التي تقوم على استنباط أدلة الأحكام من السنة النبوية؛ ولأهميته القصوى في حياة المسلمين وجدنا النبي ﷺ يقول: «**مَنْ يُرِدْ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ**»[1]، ومعنى الفقه في الدين حسن فهم النصوص الشرعية ووعيها واستيعابها واستنباط الأحكام منها، وللأهمية التي يحظى بها فقه الحديث فقد رأينا أن نسهم بهذه الدراسة، وسميناها: "**غسل الجمعة والإنصات إلى خطبتها في حديث نبيشة الهذلي - رضي الله عنه – دراسة حديثية فقهية –**".

وهذا الحديث فيه كثير من الأحكام، لكننا سنقتصر منها على حكمي غسل الجمعة والإنصات لخطبتها كما هو مبين في عنوان البحث. والله نسأل أن يكون هذا العمل خالصا لوجهه الكريم وأن ينفعنا به يوم الدين والحمد لله رب العالمين.

أهمية موضوع البحث: تكمن أهمية موضوع البحث في الآتي:

1- تعلقه بدراسة حديث من أحاديث السنة النبوية التي تعد أشرف العلوم بعد علوم كتاب الله تعالى.

2- كونه من الموضوعات المتعلقة بفقه الحديث النبوي.

3- كونه يبرز العلاقة الوثيقة التي لا تنفك بين علمي السنة والفقه.

4- المكانة التي يتمتع بها الإمام الشوكاني وكتابه نيل الأوطار.

أسباب اختيار البحث: عزمنا على تقديم هذه الدراسة المختصرة، للأسباب الآتية:

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

1- أن غسل الجمعة من الأغسال المهمة في الشريعة الإسلامية.

2- عدم مبالاة بعض الناس بالإنصات يوم الجمعة والخطيب يخطب.

3- وجود الاختلاف بين الفقهاء في حكم غسل الجمعة والإنصات إلى خطبتها، قديمًا وحديثًا، فأردنا أن ندلي بدلونا في المسألة مع ذكر ما ترجح لنا فيها.

4- الرغبة في تنمية مهارات البحث واستنباط الأحكام من خلال فهم الدليل الشرعي وما يحيط به من ملابسات ووقائع إضافة إلى فهمه من خلال اللغة العربية والنصوص الشرعية الأخرى.

أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى ما يلي:

1- بيان الترابط الوثيق بين السنة النبوية والفقه الإسلامي باعتبار السنة المصدر الثاني للتشريع الإسلامي.

2- بيان اختلاف الفقهاء في حكم غسل الجمعة والإنصات إلى خطبتها من خلال فهم كل منهم للنص الشرعي واستنباطهم الأحكام الفقهية منه.

3- إبراز طريقة الإمام الشوكاني - رحمه الله - في إيراد الأقوال الحديثية والفقهية في كتابه نيل الأوطار.

مشكلة البحث: تكمن مشكلة البحث في اختلاف أقوال الفقهاء فيما يتعلق ببعض أحكام الجمعة كالغسل بين كونه واجب أم سنة وكذا الإنصات لخطبتي الجمعة، وعدم فهم بعض المسلمين لأسباب هذا الخلاف بين الفقهاء وثمرته.

تساؤلات البحث: يجيب البحث عن التساؤلات الآتية:

1- ما حكم الغسل يوم الجمعة؟ وهل هو واجب أم سنة؟

2- ما هي أقوال علماء المذاهب الفقهية في ذلك؟ وما سبب الخلاف وثمرته؟ وماذا يترتب عليه؟

3- هل يجب الإنصات لخطبتي الجمعة؟ أم هو أمر مستحب لا يصل حد الوجوب؟

الدراسات السابقة: لم نقف على دراسة لهذا الموضوع، وإن كانت كتب شروح الحديث وكتب الفقه لا تخلو منه، لكن لم نقف على دراسة مستقلة جمعت بين الحديث والفقه في هذا الحديث خاصة ودراسته من خلال كتاب الإمام الشوكاني نيل الأوطار، ولكن وقفنا على ما يلي:

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

- دراسة بعنوان: غسل الجمعة دراسة فقهية، إعداد: محمد بن عبد الله بن محمد الطيار، الأستاذ المساعد بقسم الدراسات الإسلامية في كلية التربية بالزلفى – جامعة المجمعة-، نشرته: جامعة الأزهر كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنين بقنا، بتاريخ (31 ديسمبر/كانون الأول 2016)، وهذا البحث درس الموضوع من ناحية فقهية، ولم يتعرض للنواحي الحديثية.

- دراسة بعنوان: غسل الجمعة حكمه وفضله، أعده: أبو تيمية الناصري حسن بن عيسى بن أحمد -عثرنا عليه على شبكة الإنترنت، ولكن لم يُكتب عليه أي معلومات تتعلق بتاريخ النشر ومكانه- وهو كسابقه تكلم عن تعريف غسل الجمعة وعن الجمعة وما يتعلق بها.

- دراسة بعنوان: الأحاديث الواردة في غسل الجمعة دراسة وتخريج، رشيد أحمد شاكر- مجلة كلية الإمام الأعظم العدد 32 بدون تاريخ. الباحث عرض في دراسته للآراء الفقهية ودلل عليها نقلا وعقلا ثم خرج سبعة من الأحاديث التي تتعلق بالغسل ولم يستوعب كل الأحاديث التي تتعلق بهذا الموضوع مع أن عنوان بحثه يوهم أنه سيقوم بذلك، وترجم لرجال أسانيد كل حديث حتى التي وردت في الصحيحين، وأتى بحديث من الموطأ للإمام مالك وقال بأنه ضعيف، ثم حكم عليه بالحسن من خلال طرقه في سنن أبي داود والترمذي والنسائي وغيرهم والحديث حسنه الترمذي وصححه بعض العلماء كالألباني وغيره.

الأهم أنه لم يأت بحديث نبيشة رضي الله عنه الذي هو موضوع بحثنا وفيه الغسل والإنصات إلى خطبتي الخطيب والباحث المذكور لم يتعرض لهذا الحديث ولم يخرجه ولا لموضوع الإنصات الذي هو موضوع بحثنا.

- حكم الاغتسال للجمعة، محمد تشلابي، مجلة الإصلاح الجزائرية، منشور في مجلة الإصلاح الجزائرية – المجلد الثامن، العدد 32، الناشر: دار الفضيلة، تاريخ 2014م، وهذا البحث من أحسن البحوث التي تكلمت على الغسل لكنه لم يتعرض للناحية الحديثية ولم يتعرض لموضوع الإنصات ولا لحديث نبيشة رضي الله عنه، وهذا أهم فرق بين بحثنا وبحثه.

- بحث بعنوان: حكم غسل الجمعة، وحيد عبد السلام بالي.. لم نقف عليه.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

صحيح أن أي بحث فقهي لا يستغني عن الاستدلال بالحديث وهذا متوافر في البحوث المذكورة كما ذكرنا، غير أن بحثنا يختلف عنهما في نواحٍ منها:

1- أنه يدرس الموضوع من خلال كتاب "نيل الأوطار" للإمام الشوكاني.

2- أنه جاء كدراسة في أحاديث الأحكام، أي أن فيه التركيز على النواحي الحديثية أكثر من النواحي الفقهية، وإن تضمن الجمع بين الحديث والفقه.

ما يضيفه هذا البحث: يدرس بحثنا حديث موضوع البحث (نبيشة الهذلي) ويدرس إسناده ويبين درجته، كما يبين الأحكام التي تضمنها الحديث وأسباب الخلاف بين الفقهاء في مسألتي غسل الجمعة والإنصات إلى خطبتها.

حدود البحث: حديث نبيشة الهذلي ﷺ الذي أخرجه الإمام أحمد – رحمه الله - في مسنده ولكن من خلال كتاب نيل الأوطار من أحاديث سيد الأخيار شرح منتقى الأخبار، لمؤلفه: محمد بن علي الشوكاني – رحمه الله- للاستفادة مما ذكره في شرحه.

منهجية البحث: اعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي ومناهج الاستقراء والمقارنة والاستنباط، وكانت خطواته حسب الآتي:

أولا: عزو الآيات القرآنية إلى سورها حسب مواضعها وذلك بذكر اسم السورة أولاً ثم ذكر رقم الآية مع تمييز الآيات القرآنية الكريمة برسم المصحف العثماني مضبوطة بالشكل.

ثانيا: تخريج الأحاديث النبوية والآثار التي وردت في البحث، وبدأنا بالكتاب، ثم الباب، ثم رقم الجزء، والصفحة، ثم رقم الحديث.

ثالثا: ترجمة حديثية مختصرة للأعلام الذين وردت أسماؤهم في سند الحديث، أي بذكر عددٍ ممن روى عنهم، وآخرين ممن رووا عنه – وبذلك يسهل معرفة اتصال السند من عدمه، وترجمة مختصرة لمن أوردهم الشوكاني -رحمه الله- في شرحه للحديث، وترك من عدا ذلك حتى لا يطول البحث، لكنا نذكر الجزء، والصفحة، ورقم الترجمة إن وجدت عند العزو لمن تمت الترجمة لهم.

رابعا: المقارنة بين أقوال الفقهاء -رحمهم الله- في كل مسألة والترجيح بينها قدر الإمكان.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

خامسًا: نسبة الأقوال والآراء الفقهية وغيرها إلى قائليها بإعادتها إلى كتبهم أو إلى كتب مذاهبهم أو أقرب مصدر نقلها عنهم.

سادسًا: وضع تتمة بعد نص الإمام الشوكاني وجعل التعليقات على ما جاء في نص الشوكاني في الهامش.

سابعًا: الاعتماد على نسخة واحدة في الغالب عند نقل النصوص، وذكر بياناتها في آخر البحث في فهرس المصادر والمراجع، وعدم الإشارة في الحواشي إلى المعلومات المتعلقة بطبعة الكتاب المحال إليه.

ثامنًا: ترتيب المصادر في الحواشي حسب الأقدم منها على الأغلب إلا ما كان من كتب الحديث فكان البدء بالصحيحين ثم باقي الكتب الستة.

خطة البحث: تم تقسيم خطة هذا البحث إلى مقدمة، وتمهيد، وثلاثة مباحث حسب الآتي:

المقدمة: واشتملت على أسباب اختيار الموضوع وأهميته والدراسات السابقة وما يضيفه من جديد ومشكلة البحث وحدوده ومنهجه ومنهجيته وخطته.

التمهيد: تعريف الحديث والفقه لغة واصطلاحاً، وبيان العلاقة بينهما، وتحته مطلبان.

المطلب الأول: تعريف كل من الحديث والفقه في اللغة والاصطلاح.

المطلب الثاني: علاقة الحديث بالفقه.

المبحث الأول: تخريج الحديث وترجمة رواته، ودراسة إسناده.

المطلب الأول: تخريج نص الحديث وترجمة رواته.

المطلب الثاني: دراسة سند الحديث والحكم عليه.

المبحث الثاني: تحقيق نص نيل الأوطار في الشرح والتعليق عليه.

المطلب الأول: تحقيق نص نيل الأوطار.

المطلب الثاني: تتمات على شرح الشوكاني.

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

التمهيد: تعريف الحديث والفقه والعلاقة بينهما

المطلب الأول: تعريف الحديث والفقه في اللغة والاصطلاح:

أولاً: تعريف الحديث لغة واصطلاحاً:

الحديث في اللغةِ: الجديد، نقيض القديم، ويستعمل في اللغة أيضاً حقيقة في الخبر، قال في القاموس: الحديث: الجديد والخبر، يأتي على القليل والكثير، ويجمع على أحاديث، على غير القياس[2]. ومنه قوله تعالى: ﴿وَمَنْ أَصْدَقُ مِنَ ٱللَّهِ حَدِيثًا﴾ [النِّساء: 87]، وقوله: ﴿فَجَعَلْنَاهُمْ أَحَادِيثَ﴾ [سَبَأ: 19].

الحديث في الاصطلاح: عُرِّف بتعريفات، منها:

أ. ما أضيف إلى النبي صلى الله عليه وسلم من قول، أو فعل، أو تقرير، أو صفة[3].

ب. هو كل ما أضيف إلى النبي -صلى الله عليه وسلم - من قول أو فعل أو تقرير أو صفة أو سيرة أو إلى الصحابة أو إلى التابعين[4].

ثانيا: تعريف الفقه في اللغة والاصطلاح:

الفقه في اللغة: فَقُهَ الأمر فَقْهاً وفِقْهاً: أحسن إدراكه. يقال: فقه عنه الكلام ونحوه: فهمه، والفِقْه: الفهم والفطنة والعلم، وغلب في علم الشريعة وعلم أصول الدين. والفقيه العالم الفطن، والعالم بأمور الشريعة وأحكامها، واستعمل في من يقرأ القرآن ويعلمه[5]، وفي القرآن الكريم، قال تعالى: ﴿قَالُوا يَا شُعَيْبُ مَا نَفْقَهُ كَثِيرًا مِّمَّا تَقُولُ وَإِنَّا لَنَرَاكَ فِينَا ضَعِيفًا ۖ وَلَوْلَا رَهْطُكَ لَرَجَمْنَاكَ ۖ وَمَا أَنتَ عَلَيْنَا بِعَزِيزٍ﴾ [هود: ٩١]، أي: ما نفهم.

وفي الحديث عن النبي – صلى الله عليه وسلم- «من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين»[6]، أي: يُفهمُه ويجعلُه عالمًا بالأحكام الشرعية[7]، فـ"الفقه هو الفهم والتبصير لما قال الله ورسوله فرُب سامع لم يفهم، وربُ سامع فهم، تقول: فقه الرجل بكسر العين: إذا فهم فإن ضممتها كان معناه: صار فقيها أي فهمها عالما"[8].

تعريف الفقه في الاصطلاح: ذكر العلماء في تعريف الفقه تعريفات كثيرة، وأشهرها أن الفقه هو العلم بالأحكام الشرعية العملية، المكتسب من أدلتها التفصيلية[9].

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

المطلب الثاني: العلاقة بين الحديث النبوي والفقه:

العلاقة بين الفقه والحديث علاقة تكاملية، فالمحدث لا يستغني عن الفقه وأصوله لتقويم أداة فهمه، وشحذ مَلَكَة استنباطه، وإلا ظلّ المتن مغلقاً على فوائده وأسراره، وانقلب علم الحديث إلى وسيلة لدراسة شكليات الدليل، وقوالب النص مقطوعاً عن غايته المثلى، وهي استثمار فقه هذا النص، أو ذلكم الدليل في تقرير الصحيح من أحكام الحلال والحرام. وكذلك الفقيه لا يستطيع الإحاطة بالفقه متوناً وأدلّة إلا بمعرفة الأحاديث النبوية الصحيحة، التي هي متن الأحكام الشرعية وموضوعها، ولا سيما أن السنّة استقلّت بالتشريع.

وعلم فقه الحديث كما هو معلوم واحد من علوم الحديث الذي يتعلق موضوعه بدراسة فقه متن الحديث، وهو لا شك من أهم العلوم التي تخدم الكتاب والسنة فعن طريقه نستطيع أن نعرف الحِكم والأحكام المستنبطة من الأحاديث؛ إذ السنة مدار أكثر الأحكام، فعَنْ زَيْدِ بْنِ ثَابِتٍ، قَالَ: سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ -صلى الله عليه وسلم- يَقُولُ: «**نَضَّرَ اللَّهُ امْرَأً سَمِعَ مِنَّا حَدِيثًا، فَحَفِظَهُ حَتَّى يُبَلِّغَهُ، فَرُبَّ حَامِلِ فِقْهٍ إِلَى مَنْ هُوَ أَفْقَهُ مِنْهُ، وَرُبَّ حَامِلِ فِقْهٍ لَيْسَ بِفَقِيهٍ**»[10].

قال الحاكم: "معرفة فقه الحديث إذ هو ثمرة هذه العلوم وبه قوام الشريعة، فأما فقهاء الإسلام أصحاب القياس والرأي والاستنباط والجدل والنظر فمعروفون في كل عصر وأهل كل بلد، ونحن ذاكرون بمشيئة الله في هذا الموضع فقه الحديث عن أهله ليستدل بذلك على أن أهل هذه الصنعة مَنْ تبحر فيها لا يجهل فقه الحديث إذ هو نوع من أنواع هذا العلم"[11].

وقال الإمام البخاري -رحمه الله- لمن قصده ليأخذ عنه العلم: "... وإلا تطق احتمال هذه المشاق كلها، فعليك بالفقه الذي يُمكنك تعلمه وأنت في بيتك قارٌّ ساكن، لا تحتاج إلى بعد الأسفار ووطء الديار، وركوب البحار، وهو مع ذا ثمرة الحديث. وليس ثواب الفقيه بدون ثواب المحدث في الآخرة، ولا عزّه بأقل من عِزّ المحدّث"[12].

قال الخطابي: "ورأيت أهل العلم في زماننا قد حصلوا حزبين، وانقسموا إلى فرقتين: أصحاب حديث، وأثر، وأهل فقه، ونظر، وكل واحدة منهما لا تتميز عن أختها في الحاجة ولا تستغني عنها في درك ما تنحوه من البغية والإرادة؛ لأن الحديث بمنزلة الأساس الذي هو الأصل، والفقه بمنزلة البناء

الذي هو له كالفرع، وكل بناء لم يوضع على قاعدة وأساس فهو منهار، وكل أساس خلا عن بناء وعمارة فهو قفر وخراب"[13].

وقال النووي: "ولا ينبغي لطالب الحديث أن يقتصر على سماعه وكتبه دون معرفته وفهمه فيضيع عمره، ولم يصر في عداد أهل الحديث، ولا في حزب العلماء فيتعرف فقه الحديث، ومعانيه، ولغته، وإعرابه، وأسماء رجاله، وصحيحه، وضعيفه محققًا كل ذلك، فمن اعتنى بهذا رجي له في مدة قريبة مشاركة أهله"[14].

وقال ابن حجر: "فالحق أن كلا منهما في علم الحديث مهم، لا رجحان لأحدهما على الآخر. نعم؛ لو قال: الاشتغال بالفن الأول أهم كان مسلماً مع ما فيه، ولا شك أن مَنْ جمعها حاز القدح المعلى، ومن أخلَّ بهما فلا حظ له في اسم المحدث عرفا"[15].

وقال الدكتور مصطفى السباعي وهو يجيب عن شبهة أن كتاب الموطأ للإمام مالك كتاب فقه: "ولقد كان - مع حديثه وإمامته في الحديث - فقيها من أئمة الفقهاء، فلم يكن ممن يجلس للتحديث فقط دون أن يتكلم في فقه الحديث، أو تكون له آراء في المسائل الاجتهادية، أي أنه لم يكن كيحيى بن معين، والأعمش مثلا، وكذلك كان فقهاء التابعين يجمعون - غالبا - بين الحديث والفقه، فالاستدلال بأنه كان يستعمل رأيه فيما ليس فيه نص على أنه لم يكن محدثا بل كان فقيها، تجاهل لميول المحدثين منذ عصر الصحابة"[16].

المبحث الأول: تخريج الحديث ودراسة سنده وترجمة رو اته:

قبل الخوض بما يحمله الحديث من معانٍ وأحكام لا بد من البدء بتخريجه؛ ولأننا جعلنا دراستنا من كتاب نيل الأوطار للإمام الشوكاني –رحمه الله – فكان لا بد من ذكر الحديث كما أورده، ثم الذهاب إلى كتاب مسند الإمام أحمد بن حنبل وتخريج الحديث منه مع الإسناد الذي أخرجه فيه كي نتمكن من ترجمة رجاله، ومعرفة درجته من خلال ذلك.

المطلب الأول: تخريج الحديث وترجمة رو اته:

أولا: تخريج الحديث: ونبدأ بنص الحديث كما ورد في نيل الأوطار: قال الشوكاني: عَنْ نُبَيْشَةَ الْهُذَلِيِّ -رضي الله عنه- أن النبي -صلى الله عليه وسلم - قَالَ: «إنَّ الْمُسْلِمَ إذَا اغْتَسَلَ يَوْمَ الْجُمُعَةِ ثُمَّ أقبل إلَى الْمَسْجِدِ لَا يُؤْذِي أَحَدًا، فَإِنْ لَمْ يَجِدِ الْإِمَامَ خَرَجَ صَلَّى مَا بَدَا لَهُ، وَإِنْ وَجَدَ الْإِمَامَ قَدْ خَرَجَ

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

جَلَسَ فَاسْتَمَعَ وَأَنْصَتَ حَتَّى يَقْضِيَ الْإِمَامُ جُمُعَتَهُ وَكَلَامَهُ، إِنْ لَمْ يُغْفَرْ لَهُ فِي جُمُعَتِهِ تِلْكَ ذُنُوبُهُ كُلُّهَا أَنْ تَكُونَ كَفَّارَةً لِلْجُمُعَةِ الَّتِي تَلِيهَا» رَوَاهُ أَحْمَد[17].

النص كما أخرجه أحمد في مسنده: قال الإمام أحمد بن حنبل: حَدَّثَنَا عَلِيُّ بْنُ إِسْحَاقَ أَخْبَرَنَا عَبْدُ اللَّهِ أَخْبَرَنَا يُونُسُ بْنُ زَيْدٍ عَنْ عَطَاءٍ الْخُرَاسَانِيِّ قَالَ كَانَ نُبَيْشَةُ الْهُذَلِيّ يُحَدِّثُ عَنْ رَسُولِ الله : «أَنَّ الْمُسْلِمَ إِذَا اغْتَسَلَ يَوْمَ الْجُمُعَةِ، ثُمَّ أَقْبَلَ إِلَى الْمَسْجِدِ، لَا يُؤْذِي أَحَدًا، فَإِنْ لَمْ يَجِدِ الْإِمَامَ خَرَجَ، صَلَّى مَا بَدَا لَهُ، وَإِنْ وَجَدَ الْإِمَامَ قَدْ خَرَجَ، جَلَسَ فَاسْتَمَعَ وَأَنْصَتَ، حَتَّى يَقْضِيَ الْإِمَامُ جُمُعَتَهُ وَكَلَامَهُ، إِنْ لَمْ يُغْفَرْ لَهُ فِي جُمُعَتِهِ تِلْكَ ذُنُوبُهُ كُلُّهَا، أَنْ تَكُونَ كَفَّارَةً لِلْجُمُعَةِ الَّتِي تَلِيهَا»[18].

ثانيا: ترجمة رواة الحديث:

1) علي بن إسحاق السلمي مولاهم، أبو الحسن المروزي الداركاني. روى عن ابن المبارك، وأبي حمزة السكري، والنظر ابن محمد الشيباني، وغيرهم. وروى عنه: أحمد بن حنبل، وإبراهيم بن موسى، وعباس الدوردي، وعدَّه ثقة ابن معين وابن سعد، والنسائي. مات سنة 213 هـ بقرية الداركان[19].

2) عبد الله بن المبارك بن واضح الحنظلي التميمي، ولد 118 هـ روى عن: سليمان التيمي، ويونس الأيلي، ومعمر بن راشد، وغيرهم. وروى عنه: الثوري، ومعمر بن راشد، وعلي بن إسحاق، وغيرهم. قال ابن عيينة: نظرت في أمر الصحابة فما رأيت لهم فضلا على ابن المبارك إلا بصحبتهم النبي ﷺ وغزوهم معه. قال الجنيد عن ابن معين: كان كيِّسا ثقة، وكان عالما صحيح الحديث، وكانت كتبه التي حدَّث بها عشرين ألفا أو واحدى وعشرين ألفًا. توفي بهيت 181هـ[20].

3) يونس بن يزيد بن أبي النجاد، ويقال: بن مشكان بن أبي النجاد الأيلي. روى عن: أخيه أبي علي بن يزيد، ومحمد بن مسلم بن شهاب الزهري، ونافع مولى ابن عمر وغيرهم. وروى عنه: جرير، وعمرو بن الحارث ومات قبله، والليث بن سعد، وغيرهم. قال وقال حنبل بن إسحاق عن أحمد: ما أعلم أحفظ بحديث الزهري من معمر، إلا ما كان من يونس فإنه كتب كل شيء هناك. وعدَّه ابن معين في أثبت الناس عن الزهري. توفي سنة 159هـ[21].

4) عطاء هو ابن أبي مسلم الخراساني، أبو أيوب، البلخي نزيل الشام، مولى المهلب بن أبي صفرة الأزدي. اسم أبيه عبد الله ويقال: ميسرة. روى عن الصحابة مرسلا: كعدي بن عدي الكندي

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

وأنس وابن عباس وخلق. وروى عنه: ابنه عثمان وشعبة والأوزاعي. قال الطبراني: لم يسمع من أحد من الصحابة إلا من أنس ﷺ. وقال المنذري: عطاء لم يسمع من نبيشة كما أعلم. وثقه ابن معين وأبو حاتم. توفي سنة 135هـ، عن خمس وثمانين سنة. قاله أبو نعيم[22].

5) نُبَيْشَةُ بن عمر بن عوف ﷺ. روى عن النبيﷺ. روى عنه أبو المليح الهذلي وأم عاصم جدة المعلى بن أسد. روى له الجماعة سوى البخاري، سكن البصرة، ويقال: إنه دخل على النبي وعنده أسارى، فقال: يا رسول الله، إما أن تفاديهم، وإما أن تمن عليهم، فقال: أمرت بخير أنت نبيشة الخير[23].

المطلب الثاني: دراسة إسناد الحديث والحكم عليه:

هذا الحديث لم يروه أحد من أصحاب الكتب الستة، وإنما رواه الإمام أحمد وحده، وعليه ليس له إلا إسناد واحد.

أولاً: دراسة إسناد الحديث:

1- علي بن إسحاق: سمع ابن المبارك، وهو ثقة[24]، سبق ترجمته وبيان حاله.

2- عبد الله بن المبارك: سمع معمرا ويونس بن يزيد، وسمع منه يحيى القطان، وكان فقيها ورعا عالما بالاختلاف حافظا يعرف السنن[25].

3- يونس بن يزيد الأيلي صاحب الزهري: قال الذهبي في الميزان: ثقة حجة شذ ابن سعد في قوله ليس بحجة، وشذ وكيع فقال: سيئ الحفظ وكذا استنكر له أحمد بن حنبل أحاديث، وقال الأثرم: ضعَّفَ أحمد أمر يونس[26].

4- عطاء الخراساني: قال ابن معين: ثقة، قال ابن أبي حاتم عن أبيه: صدوق. قلت: يُحتَجُّ به؟ قال: نعم. وقال النسائي: ليس به بأس. وقال الدار قطني: ثقة في نفسه إلا أنه لم يلق ابن عباس، وقال العجلي ثقة. ذكره ابن الجوزي في كتابه الضعفاء والمتروكين وقال: كذَّبه ابن المسيب، وقال ابن حِبّان: كان رديء الحفظ يخطئ، ولا يعلم فبَطُلَ الاحتجاج به[27].

5- نبيشة الهذلي: صحابي جليل، وقد سبق ترجمته.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

ثانياً: الحكم على الحديث: حكم العلماء على هذا الحديث بالضعف؛ لأن عطاء لم يسمع من نبيشة فكان الحديث منقطعا لذلك، وقال المنذري: عطاء لم يسمع من نبيشة فيما أعلم[28]، وأورده الهيثمي في مجمع الزوائد، وقال رواه أحمد ورجاله رجال الصحيح خلا شيخ أحمد وهو ثقة[29]. والحديث له شواهد تدل على صحة متنه منها:

1- حديث سَلْمَانُ الْفَارِسِيُّ قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ -ﷺ-: (مَنْ اغْتَسَلَ يَوْمَ الْجُمُعَةِ وَتَطَهَّرَ بِمَا اسْتَطَاعَ مِنْ طُهْرٍ ثُمَّ ادَّهَنَ أَوْ مَسَّ مِنْ طِيبٍ ثُمَّ رَاحَ فَلَمْ يُفَرِّقْ بَيْنَ اثْنَيْنِ فَصَلَّى مَا كُتِبَ لَهُ ثُمَّ إِذَا خَرَجَ الْإِمَامُ أَنْصَتَ غُفِرَ لَهُ مَا بَيْنَهُ وَبَيْنَ الْجُمُعَةِ الْأُخْرَى)[30].

2- حديث أبي هريرة، قال: قال رسولُ الله- ﷺ -: «مَنْ تَوَضَّأَ فَأَحْسَنَ الْوُضُوءَ، ثُمَّ أَتَى الْجُمُعَةَ، فَاسْتَمَعَ وَأَنْصَتَ، غُفِرَ لَهُ مَا بَيْنَهُ وَبَيْنَ الْجُمُعَةِ، وَزِيَادَةُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ، وَمَنْ مَسَّ الْحَصَى فَقَدْ لَغَا»[31].

المبحث الثاني: تحقيق نص الإمام الشوكاني والتتمات عليه:

المطلب الأول: تحقيق نص الإمام الشوكاني:

قال الشوكاني - رحمه الله -: الحديث في إسناده عطاء الخراساني وفيه مقال، وقد وثّقه الجمهور، ولكن قيل إنه لم يسمع من نبيشة[32]، وفيه مشروعية الغسل في يوم الجمعة[33]، وترك الأذية[34]...، وفيه أيضا مشروعية الاستماع والإنصات[35]... وقد اختلف العلماء هل للجمعة سنة قبلها أو لا؟ فأنكر جماعة[36] أن لها سنة قبلها وبالغوا في ذلك[37]؛ قالوا لأن النبي صلى الله عليه وآله وسلم لم يكن يؤذّن للجمعة إلا بين يديه ولم يكن يصليها وكذلك الصحابة؛ لأنه إذا خرج الإمام انقطعت الصلاة[38].

وقد حكى ابن العربي[39] عن الحنفية والشافعية: أنه لا يصلّى قبل الجمعة[40]، وعن مالك أنه يصلى قبلها[41]، واعترض عليه العراقي[42]: بأن الحنفية إنما يمنعون الصلاة قبل الجمعة في وقت الاستواء لا بعده[43]، وبأن الشافعية تجوّز الصلاة قبل الجمعة بعد الاستواء يقولون: إن وقت سنة الجمعة التي قبلها يدخل بعد الزوال[44]، وبأن البيهقي[45] قد نقل عن الشافعي[46] أنه قال: من شأن الناس التهجير إلى الجمعة والصلاة إلى خروج الإمام[47].

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

قال البيهقي في المعرفة[48]: هذا الذي أشار إليه الشافعي موجود في الأحاديث الصحيحة وهو أن النبي صلى الله عليه وآله وسلم رغب في التبكير إلى الجمعة والصلاة إلى خروج الإمام[49]، فمن الأحاديث الدالة على ذلك: حديث الباب، وحديث أبي هريرة الآتي، ومنها حديث ابن عباس[50] عند ابن ماجة[51] والطبراني[52] قال: «كَانَ النَّبِي ﷺ يرْكَع قبل الْجُمُعَة أَرْبَعًا لَا يَفْصِلُ بَيْنَهُنْ»[53].

وقد ضعَّف النووي[54] في الخلاصة رجال إسناده، وقال: إن مبشر بن عبيد[55] أحد رجال إسناده وضَّاع صاحب أباطيل[56]، ومنها حديث عبد الله بن مغفل[57] عن النبي ﷺ عند الستة بلفظ « بَيْنَ كُلِّ أَذَانَيْنِ صَلَاةٌ»[58]، ومنها حديث عبد الله بن الزبير[59] عند ابن حِبان[60] في صحيحه والدار قطني[61]، والطبراني قال: قال رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم: «ما من صلاة مفروضة إلا وبين يديها ركعتان»[62]، وهذا، والذي قبله تدخل فيهما الجمعة وغيرها، ومنها الأحاديث الواردة في مشروعية الصلاة بعد الزوال وقد تقدَّمت والجمعة كغيرها، ومنها حديث استثناء يوم الجمعة من كراهة الصلاة حال الزوال وقد تقدم.

قال العراقي: لم ينقل عن النبي صلى الله عليه وآله وسلم أنه كان يصلي قبل الجمعة؛ لأنه كان يخرج إليها فيؤذن بين يديه ثم يخطب[63]، وقد استدل المصنف[64] - رحمه الله تعالى - بحديث الباب على ترك التحية بعد خروج الإمام فقال: وفيه حجة بترك التحية كغيرها. انتهى.

المطلب الثاني: تتمات على شرح الإمام الشوكاني:

أولاً: مسألة الغسل: قوله: "إذا اغتسل يوم الجمعة..، فاستمع وأنصت حتى يقضي الإمام جمعته وكلامه، إن لم يغفر له في جمعته تلك ذنوبه كلها، أن تكون كفَّارة للجمعة التي قبلها": أي: الصغائر... وجواب الشرط غير مذكور بالأصل فلعله محذوف أو ساقط؛ وتقديره رجوت، أو نحوه والمعنى: إن لم تغفر ذنوبه من وقت الجمعة التي صلّاها إلى الجمعة التالية رجوت أن تكون كفارة للجمعة الماضية والله أعلم[65].

قوله: "فإن لم يجد الإمام خرج" أي: قد خرج للخطبة. "جلس": ظاهره: أنه لا يصلي ركعتين إذا دخل والإمام يخطب، وقد جاءت الأحاديث الصحيحة بخلاف ذلك، فلعل المراد: أنه لا يصلي ما بدا له بل يجلس بعد الركعتين.

"أن تكون كفارة": أي: فلا أقل أن تكون كفارة، أو فلا تخلو من أن تكون كفارة، ولا بد من تقدير شيء ليتم به الجملة، فتقع جزاء للشرط والله أعلم[66]، ويرى الأحناف أن غسل الجمعة سنة، ففي

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

البحر الرائق: وسنَّ للجمعة والعيدين والإحرام وعرفة واستدل الأحناف على ذلك بحديث «من توضأ فبها ونِعمَت، ومَنْ اغتسل فالغسل أفضل»[67].

ويرى المالكية أن الغسل يوم الجمعة سنة في المشهور عندهم، وقيل: إنه واجب؛ وقيل: مندوب ومحل الخلاف إذا لم يكن له رائحة لا يذهبها إلا الغسل، وإلا وجب اتفاقا. قال ابن عرفة والمعروف من المذهب أنه سنة لآتيها ولو لم تلزمه إلا أنهم يقولون: إنه إن تغدى أو نام، أعاد الغسل حتى يكون غسله متصلا برواحه الجمعة[68].

وهو سنة عند الشافعية قال في المجموع: وغسل الجمعة سنة، وليس بواجب وجوباً يعصي بتركه بلا خلاف عندنا وفيمن يسن له أربعة أوجه الصحيح: المنصوص، وبه قطع المصنف والجمهور[69].

وعند الحنابلة سنة أيضا، قال في المغني: ويستحب لمن أتى الجمعة أن يغتسل..، ومن أدلتهم على ذلك حديث سلمان ﷺ قال: قال رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم: «**لا يغتسل رجل يوم الجمعة ويتطهر ما استطاع من طهر ويدهن من دهنه أو يمس من طيب بيته ثم يخرج فلا يفرق بين اثنين ثم يصلي ما كتب له ثم ينصت إذا تكلم الإمام إلا غفر له ما بينه وبين الجمعة الأخرى**»[70].

قال في المغني: وليس ذلك بواجب في قول أكثر أهل العلم. قال الترمذي: والعمل على هذا عند أهل العلم من أصحاب النبي صلى الله عليه وآله وسلم ومن بعدهم[71]، وذهب أهل الظاهر أنه فرض، واستدلوا بقوله عليه الصلاة والسلام: (**الْغُسْلُ يَوْمَ الْجُمُعَةِ وَاجِبٌ عَلَى كُلِّ مُحْتَلِمٍ**) [72].

قال الحافظ ابن حجر: مِنْ أَقْوَى مَا يُسْتَدَلُّ بِهِ عَلَى عَدَمِ فَرِيضَةِ الْغُسْلِ يَوْمَ الْجُمُعَةِ مَا رَوَاهُ مُسْلِمٌ عَقِبَ أَحَادِيثِ الْأَمْرِ بِالْغُسْلِ عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ مَرْفُوعًا: "مَنْ تَوَضَّأَ فَأَحْسَنَ الْوُضُوءَ ثُمَّ أَتَى الْجُمُعَةَ فَاسْتَمَعَ وَأَنْصَتَ غُفِرَ لَهُ مَا بَيْنَ الْجُمُعَةِ إِلَى الْجُمُعَةِ وَزِيَادَةُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ"[73].

وسبب الخلاف في غسل الجمعة هل هو سنة أم فرض هو تعارض الآثار[74]، وخلافهم لا يترتب عليه بطلان الصلاة؟ فغسل الجمعة ليس شرطا في صحة الصلاة[75].

قال العيني: يقال: "أنصته وأنصت له وينشد: إذا قالت حذام فأنصتوها، ويروى فصدقوها"[76]. وفرق بين السمع والإنصات فقال: "السمع للعين، والإنصات للأذن"[77]، قال ابن الأثير: الإنصات في الحديث: يقال: أنصت ينصت إنصاتا، إذا سكت سكوت مستمع، وقد نصت أيضا، وأنصته إذا

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

أسكته، فهو لازم ومتعد[78]، وقال ابن المنذر: "قد كان الكلام مباحا قبل خطبة الإمام وقد أمر الناس بالإنصات لإمامهم إذا خطب فإذا انقضت الخطبة رجعت الإباحة والأخبار دالة على ذلك"[79]، وقال: "واختلفوا في الكلام بين الخطبتين فكرهت طائفة الكلام بينهما، وممن كره ذلك مالك والأوزاعي وهو قول الشافعي وإسحاق وقد روينا عن الحسن البصري أنه قال لا بأس بالكلام بين الخطبتين وإذا نزل الإمام عن المنبر وكان حسن يكرهه"[80].

واختلف أهل المذاهب في مسألة الكلام والإمام يخطب، على أقوال:

فعند الأحناف يكره تحريما، قال في البحر الرائق: "وأما وقت الخطبة فالكلام مكروه تحريما، ولو كان أمرا بمعروف، أو تسبيحا، أو غيره كما صرح به في الخلاصة وغيرها وزاد فيها أن ما يحرم في الصلاة يحرم في الخطبة "[81]، ويرى الإمام مالك وجوب الإنصات، وجاء في المدونة الكبرى عن مالك: قال: "إن كان شيئاً خفيفاً سراً في نفسه فلا بأس به"، قال: "وأحب إليَّ أن ينصت ويستمع"[82]، وقال الشافعي: "وأحب لكل من حضر الجمعة أن يستمع لها وينصت ولا يتكلم..، وإن تكلم رجل والإمام يخطب لم أحب له ذلك"[83].

أما عند الحنابلة فيجب الإنصات من حين يأخذ الإمام في الخطبة فلا يجوز الكلام لأحد من الحاضرين، قال في المغني ونهى عن ذلك عثمان وابن عمر، وقال ابن مسعود: إذا رأيته يتكلم والإمام يخطب فاقرع رأسه بالعصا. ذكر ذلك عامة أهل العلم: مالك وأبو حنيفة والأوزاعي. وقال: وعن أحمد رواية أخرى أنه لا يحرم الكلام. واحتج من أجاز ذلك بما روى أنس ﷺ قال: بينما النبي ﷺ يخطب يوم الجمعة إذ قام رجل فقال: يا رسول الله هلك الكراع، وهلك الشاء فادع الله أن يسقينا. وذكر الحديث، ولم ينكر النبي ﷺ على السائل"[84].

وسبب الخلاف - في الأظهر - أن حديث (إذا قلت لصاحبك أنصت...) لم يبلغ من قال بعدم وجوب الإنصات لخطبة الجمعة[85]، ويترتب على الكلام أثناء الخطبة فوات أجر الجمعة ووقوعه في الإثم، أو الكراهة عند من يقول بعدم جواز الكلام أو كراهته، ولا يؤمر بإعادة الصلاة. قال ابن حجر: قال العلماء معناه لا جمعة له كاملة للإجماع على إسقاط فرض الوقت عنه[86].

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

الخاتمة: من النتائج التي توصلنا إليها في هذا البحث:

أولا: النتائج:

1- حديث نبيشة ﷺ بهذا السند عند الإمام أحمد ضعيف للانقطاع في سنده بين عطاء ونبيشة ﷺ، لكن له شواهد صحيحة منها حديث سلمان عند البخاري وحديث أبي هريرة عند مسلم.

2- الخلاف في غسل الجمعة هل هو فرض أم سنة؟ لا يترتب عليه بطلان الصلاة؛ لأن غسل الجمعة ليس شرطا في صحة الصلاة.

3- الخلاف في حكم الإنصات لخطبتي الجمعة هل هو فرض أم سنة يترتب عليه في الحالتين فوات أجر الجمعة ووقوعه في الإثم أو الكراهة عند من يقول بعدم جواز الكلام أو كراهته، ولا يؤمر بإعادة الصلاة.

4- أن الإنصات لخطبتي الجمعة يترتب عليه غفران الذنوب مكافأة من الله تعالى لمن أنصت.

5- إن الإمام الشوكاني -رحمه الله- كان واسع الاطلاع ينقل من المذاهب المختلفة، وكان أمينا إذ كان يعزو الأقوال إلى أصحابها بدقة، ولم يكن يأنف من نقل هذه الأقوال أو يدعي نسبتها لنفسه.

ثانيا التوصيات:

1- نوصي الباحثين بالاهتمام بكتب التراث الإسلامي بمختلف فروعه، واستنباط ما فيها من الفوائد والحِكم.

2- نوصي الباحثين بالتمسك بكتاب الله جل وعلا وسنة رسوله ﷺ؛ وإبراز الترابط الوثيق بينهما في استنباط الأحكام الشرعية من خلال دراسات لكتب التفسير وعلوم القرآن، وكتب أحاديث الأحكام وشروح السنة.

الهوامش والإحالات:

(1) أخرجه البخاري، كتاب العلم - باب من يرد الله به خيرا يفقه في الدين صـ 39، رقم [71]، ومسلم: كتاب الزكاة – باب النهي عن المسألة، صـ 398، رقم [1037] كلاهما من حديث معاوية بن أبي سفيان - ﷺ-

(2) ينظر: الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية للجواهري، (278/1)، ولسان العرب لابن منظور، (131/2) مادة: حدث.

(3) الطحان محمود، تيسير مصطلح الحديث، ص17.

(4) الإيضاح في علم الحديث والاصطلاح للخن واللحام ص29.

(5) المعجم الوسيط، إبراهيم مصطفى .أحمد الزيات .حامد عبد القادر .محمد النجار: ص698.

(6) سبق تخريجه في المقدمة.

(7) ينظر الكرماني، الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، 30/2.

(8) الإشبيلي ابن العربي، عارضة الأحوذي، 114/10.

(9) السبكي تاج الدين، جمع الجوامع في أصول الفقه، ص13.

(10) أخرجه أبو داود، كتاب العلم - بَابُ فَضْلِ نَشْرِ الْعِلْمِ 4/ 46 رقم [3660]، والترمذي، أبواب العلم عن رسول الله - صلى الله عليه وسلم- باب ما جاء في الحث على تبليغ السماع 33/5 رقم[2656]، والحديث صححه الألباني.

(11) النيسابوري، معرفة علوم الحديث، ص246.

(12) الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع للقاضي عياض، ص33.

(13) الخطابي، معالم السنن والآثار (وهو شرح سنن أبي داود)، 3/1.

(14) النووي، إرشاد طلاب الحقائق، ص172.

(15) النكت على ابن الصلاح لابن حجر230/1.

(16) السنة ومكانتها في التشريع للسباعي، ص475.

(17) نيل الأوطار من شرح منتقى الأخبار للشوكاني، 529/2.

(18) المسند لأحمد بن حنبل الشيباني 321/34 رقم [20721].

(19) ينظر: التاريخ الكبير للبخاري 262/6، والكاشف في معرفة من له رواية في الكتب الستة للذهبي 2/ 35، وتقريب التهذيب لابن حجر ص398.

(20) ينظر: التاريخ الكبير للبخاري 679/5، وتهذيب التهذيب لابن حجر 282/5.

(21) ينظر: التاريخ الكبير للبخاري 8/ 3496، والجرح والتعديل لابن أبي حاتم 9/ 1042، ولسان الميزان لابن حجر 7/ 5361.

(22) ينظر: التاريخ الكبير للبخاري 474/6، وتهذيب التهذيب لابن حجر 5390/4، وتقريب التهذيب له ص392.

(23) ينظر: الاستيعاب لابن عبد البر ص731، والإصابة في تمييز الصحابة لابن حجر 331/6.

(24) ينظر: التاريخ الكبير للبخاري 679/5، وتهذيب التهذيب لابن حجر 282/5.

(25) ينظر: التاريخ الكبير للبخاري679/5، والجرح والتعديل لابن أبي حاتم 838/5، ومعرفة الثقات للعجلي 595/2.

(26) ينظر: ميزان الاعتدال للذهبي 320/7.

(27) ينظر: التاريخ الكبير للبخاري 474/6، والضعفاء والمتروكين لابن الجوزي 178/2، وتهذيب التهذيب لابن حجر 5390/4، وتقريب التهذيب له ص392.

(28) ينظر: الترغيب والترهيب للمنذري 315/1.

(29) ينظر: مجمع الزوائد للهيثمي 320/2.

(30) أخرجه البخاري: كتاب: الجمعة – باب: لا يفرق بين اثنين يوم الجمعة 8/2 رقم [910].

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

(31) أخرجه مسلم: كتاب: الجمعة – باب: فضل من استمع وأنصت في الخطبة 24/2 رقم [857].

(32) ينظر: الترغيب والترهيب للمنذري 1032/2.

(33)- لكنهم اختلفوا هل هو واجب؟ أم سنة؟ وسيأتي الكلام عن ذلك في المطلب القادم.

(34) قال العيني: "الأذى أعم من التفريق بين الاثنين فيحتمل أن يكون الأذى في المسجد وفي طريق المسجد، ويدل عليه ما في حديث أبي الدرداء ÷ وَلَمْ يَتَخَطَّ أَحَدًا وَلَمْ يُؤذِ×، والعطف يقتضي المغايرة فهو من ذكر العام بعد الخاص". ينظر: عمدة القاري شرح صحيح البخاري للعيني 6/ 253.

(35) اختلف أصحاب المذاهب في المسألة على أقوال، وسيأتي الكلام عن ذلك في المطلب القادم.

(36) منهم الإمام شهاب الدين أبو شامة، ذكره العراقي في طرح التثريب، وقال أيضاً: لم أر في كلام الفقهاء من الحنفية والمالكية والحنابلة استحباب سنة للجمعة قبلها. ينظر: طرح التثريب للعراقي وابنه 41/3.

(37) ينظر: طرح التثريب للعراقي وابنه 41/3.

(38) ينظر: المصدر السابق.

(39) الإمام العلامة الحافظ القاضي أبو بكر محمد بن عبد الله بن محمد بن عبد الله، ابن العربي الأندلسي الأشبيلي المالكي صاحب التصانيف. ولد سنة 468هـ وتوفي سنة 543هـ ينظر: سير أعلام النبلاء للذهبي 452/20.

(40) ينظر: عارضة الأحوذي لابن العربي الإشبيلي 312/2.

(41) ينظر: الأصبحي، المدونة الكبرى – للإمام مالك رواية الإمام سحنون بن سعيد التنوخي عن عبد الرحمن بن قاسم 239/1 وعارضة الأحوذي لابن العربي 312/2.

(42) عبد الرحيم بن الحسين بن عبد الرحمن أبو الفضل زين الدين العراقي، من كبار حفاظ الحديث، أصله من الكرد، ومولده سنة 725 هـ من كتبه: طرح التثريب في شرح التقريب، وتخريج أحاديث الإحياء، وشرع في إكمال شرح الترمذي لابن سيد الناس. وتوفي 806 هـ. ينظر: إنباء الغمر في أبناء العمر لابن حجر2/ 275، والضوء اللامع لأهل القرن التاسع للسخاوي4/ 171، وأعلام الزركلي 344/3.

(43) ينظر: طرح التثريب للعراقي وابنه 184/2 و44/3.

(44) ينظر: المجموع شرح المهذب للنووي 81/4، وطرح التثريب للعراقي وابنه 184/2. والمعرفة للبيهقي 338/4، ونهاية المحتاج للرملي366/1.

(45) أبو بكر أحمد بن حسين بن علي الحافظ البيهقي، ولد سنة 428هـ، لزم الحاكم وتخرج به وهو من كبار أصحابه بل زاد عليه بأنواع من العلوم، وعمل كتبا لم يسبق إليها كالسنن الكبرى والصغرى وشعب الإيمان وغيرها. توفي سنة 458هـ ينظر: المقتنى في سرد الكنى للذهبي 124/1، وسير أعلام النبلاء للذهبي 163/18.

(46) محمد بن إدريس الشافعي رضي الله عنه، أحد الأئمة الأربعة عند أهل السنة، ولد في فلسطين سنة 150هـ، ورحل إلى مكة ثم إلى مصر وتوفي بها، كان فقيها وشاعرا ومحدثا أخذ عن مالك، وعن محمد بن الحسن الشيباني. جلس للفتوى وهو ابن عشرين سنة وتوفي - رحمه الله – سنة 204هـ ومن أشهر كتبه الرسالة والأم. ينظر: الكنى والأسماء للدولابي 1973/1، والتاريخ الكبير للبخاري73/1، وتهذيب الكمال للمزي 5049/24.

(47) ينظر: معرفة السنن والآثار للبيهقي 439/3 رقم [5233].

(48)- أي: معرفة السنن والآثار للبيهقي.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

(49)- ينظر: المصدر السابق 439/3 رقم [5234].

(50)- عبد الله بن عباس بن عبد المطلب أبو العباس وهو ابن عم رسول الله ولد قبل الهجرة بثلاث سنين ودعا له رسول الله بالفهم في القرآن فكان يسمى البحر والحبر لسعة علمه قال البخاري: قال الحسن عن ضمرة مات سنة سبعين، وقال الحافظ: مات سنة ثمان وستين. ينظر: التاريخ الكبير للبخاري 5/5، والإصابة في تمييز الصحابة لابن حجر 228/6 رقم 4803.

(51) أبو عبد الله محمد بن يزيد بن ماجه القزويني الحافظ، له كتاب السنن والتفسير. روى عنه خلق منهم أبو الطيب البغدادي. قال الخليلي: ثقة كبير متفق عليه محتج به له معرفة بالحديث وحفظ ومصنفات في السنن والتفسير والتاريخ وكان عارفا بهذا الشأن. مات سنة 273هـ. ينظر: تهذيب الكمال للمزي 5710/27.

(52) أبو القاسم، سليمان بن أحمد بن أيوب اللخمي الشامي الطبراني (صاحب المعاجم الثلاثة)، ولد في عكا في صفر سنة 260هـ، لا ينكر له التفرد في سعة ما روى، قال الذهبي: ثقة لينه ابن مردويه وحده. وتوفي 360هـ. ينظر: تذكرة الحفاظ للذهبي 3/ 912، وميزان الاعتدال له 278/3، وطبقات الحفاظ للسيوطي صـ 372.

(53) ابن ماجه: كتاب: إقامة الصلاة – باب: في الأربع الركعات قبل الظهر 365/1 رقم [1129]، والطبراني في المعجم الكبير 129/12 رقم [12674].

(54) محي الدين أبو زكريا يحيى بن شرف النووي الشافعي الفقيه المحَدِّث، صاحب التصانيف، ولد في محرم سنة 631هـ، وتوفي في رجب سنة 676هـ. ينظر: طبقات الحفاظ للسيوطي صـ513، وسلم الوصول إلى طبقات الفحول للقسنطيني المعروف بـ«كاتب جلبي» وبـ«حاجي خليفة» 343/3، وطبقات الشافعية للحسيني صـ225.

(55) مبشر بن عبيد القرشي، قال البخاري: منكر الحديث، وقال ابن عدي: أصله كوفي سكن حمص... ومبشر هذا بيّن الضعف، وعامة ما يرويه غير محفوظ. وعن أحمد بن حنبل قال مبشر بن عبيد شغله القرآن عن الحديث أحاديثه بواطيل. ينظر: التاريخ الكبير للبخاري 11/8، والكامل في ضعفاء الرجال لابن عدي 417/6.

(56) ينظر: خلاصة الأحكام في مهمات السنن وقواعد الإسلام للنووي 813/2، وطرح التثريب للعراقي وابنه 41/3.

(57) عبد الله بن مغفل بن عبد غنم وقيل عبد نهم بن عفيف من مشاهير الصحابة وشهد بيعة الشجرة ثبت ذلك في الصحيح، سكن البصرة، ومات فيها سنة تسع وخمسين وقيل سنة ستين، ينظر: التاريخ الكبير للبخاري 36/5، وتهذيب الكمال للمزي 3590/16.

(58) أخرجه البخاري، في صحيحه: كتاب: الأذان- باب كم بين الأذان والإقامة ومن ينتظر الإقامة 127/1 رقم[598]، ومسلم في صحيحه: كتاب: صلاة المسافرين – باب: بين كل أذانين صلاة رقم [838]، وأبو داود في سننه: كتاب: الصلاة – باب: الصلاة قبل المغرب رقم[1283]، والترمذي في جامعه: كتاب: أبواب الطهارة – باب: ما جاء في الصلاة قبل المغرب رقم[185]، والنسائي في المجتبى: كتاب: الأذان – باب: الصلاة بين الأذان والإقامة 357/2 رقم [681]، وابن ماجة في سننه: كتاب: إقامة الصلاة – باب: ما جاء في الركعتين قبل المغرب رقم[1162].

(59) عبد الله بن الزبير: هو عبد الله بن الزبير بن العوام أبو بكر ﷺ وقال بعضهم أبو بكير القرشي ثم الأسدي، وكان أول مولود ولد في الإسلام، قال الحسن عن ضمرة مات سنة ثنتين وسبعين. ينظر: التاريخ الكبير للبخاري 9/5. والجرح والتعديل لابن أبي حاتم 261/5.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

(60) أبو حاتم، محمد بن حبان بن أحمد بن حبان التميمي الدارمي البستي، صاحب الكتب المشهورة. ولد سنة بضع وسبعين ومئتين، وتوفي 354هـ. ينظر: سير أعلام النبلاء للذهبي 92/16.

(61) أبو الحسن علي بن عمر بن أحمد بن مهدي البغدادي الحافظ الشهير صاحب السنن والعلل والأفراد وغير ذلك. ولد سنة 306هـ وسمع البغوي وابن أبي داود وابن صاعد وخلائق. حدث عنه: الحاكم وأبو حامد الإسفراييني، والبرقاني وأبو نعيم. مات سنة 376هـ، ينظر: سير أعلام النبلاء للذهبي 449/16.

(62) أخرجه ابن حبان البستي في صحيحه 208/6، والدار قطني في سننه 502/1، وذكره الهيثمي في المجمع 403/2.

(63) طرح التثريب للعرقيين 42/3.

(64) صاحب منتقى الأخبار: عبد السلام بن عبد الله بن أبي القاسم بن الخضر، ابن تيمية الحرَّاني، مجد الدين أبو البركات، الفقيه الحنبلي. ولد سنة (590هـ). وتوفي سنة 679هـ. ينظر: المقصد الأرشد لابن مفلح 645/2.

(65)- الفتح الرباني لترتيب مسند الإمام أحمد بن حنبل الشيباني ومعه بلوغ الأماني من أسرار الفتح الرباني 76/6.

(66)- حاشية مسند الإمام أحمد للسندي 227/12.

(67)- البحر الرائق شرح كنز الدقائق لابن نجيم المصري 116/1.

(68)- حاشية الدسوقي محمد عرفة الدسوقي 384/1، والمدونة الكبرى للإمام مالك رواية الإمام سحنون بن سعيد التنوخي عن عبد الرحمن بن قاسم227/1، 228.

(69)- المجموع شرح المهذب للنووي 405/4.

(70) أخرجه البخاري: كتاب: الجمعة – باب: الدهن للجمعة4/2 رقم [883].

(71)- المغني لابن قدامة 224/3.

(72)- أخرجه البخاري – كتاب الأذان - باب: وضوء الصبيان 171/1 رقم [858]، ومسلم – كتاب الجمعة – باب وجوب غسل الجمعة 580/2 رقم [846].

(73) ينظر: التلخيص الحبير2/ 167، وقد سبق تخريج هذا الحديث عند الحكم على حديث نبيشة – رضي الله عنه-.

(74)- بداية المجتهد لابن رشد 287/3.

(75)- المصدر السابق، 287/3.

(76)- عمدة القاري للعيني 239/6.

(77)- المصدر السابق نفسه.

(78)- النهاية في غريب الحديث لابن الأثير 62/5.

(79)- الأوسط لابن المنذر 87/4.

(80)- المصدر السابق 88/4.

(81)- البحر الرائق شرح كنز الدقائق 272/2.

(82)- المدونة الكبرى للإمام مالك رواية الإمام سحنون بن سعيد التنوخي عن عبد الرحمن بن قاسم 157/1.

(83)- الأم للشافعي 233/1.

(84)- المغني لابن قدامة 193/3 وما بعدها.

(85)- بداية المجتهد لابن رشد 277/3، وفتح الباري لابن حجر العسقلاني 344/2.

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

(86)- فتح الباري لابن حجر 414/2.

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم.

1) الأزدي سليمان بن الأشعث، 1997، سنن أبي داود، تح: عزت عبيد الدعاس وعادل السيد، دار ابن حزم – بيروت، ط1.
2) الأشبيلي محمد بن عبد الله، عارضة الأحوذي، دار الكتب العلمية – بيروت، د.ط.
3) الأصبحي مالك بن أنس،1994، المدونة الكبرى، ضبط: أحمد عبد السلام. دار الكتب العلمية – بيروت، ط1.
4) الأصبهاني أحمد بن علي،1407هـ، رجال مسلم، تح: عبد الله الليثي، دار المعرفة. بيروت، ط1.
5) الأنصاري ابن منظور، 1996، لسان العرب، تح: أمين محمد عبد الوهاب، محمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي- مؤسسة التاريخ العربي – بيروت – ط.
6) البخاري عبد الله بن محمد، 1993، صحيح البخاري، تح: مصطفى ديب البغا، دار العلوم الإنسانية – دمشق، ط2.
7) البخاري محمد بن إسماعيل، التاريخ الكبير، تح: عبيد فيروز وآخرين – دار الكتب العلمية – بيروت، د.ط.
8) البستي عياض بن موسى، 1970، الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع، تح: السيد أحمد صقر- دار التراث / المكتبة العتيقة - القاهرة / تونس – ط1.
9) البستي عياض بن موسى، 1998، إكمال المعلم بفوائد مسلم، تح: يحيى إسماعيل، دار الوفاء المنصورة – مصر، ط1.
10) البستي محمد بن حبان، 1993، صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان، تح: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة – بيروت ط2.
11) الجزري ابن الأثير مجد الدين، النهاية في غريب الحديث والأثر، تح: طاهر أحمد الزاوي، محمود محمد الطناحي، المكتبة الإسلامية لصاحبها الحاج/ رياض الشيخ.
12) الجوزي عبد الرحمن بن علي، 1406هـ، الضعفاء والمتروكين لابن الجوزي، تح: عبد الله القاضي- دار الكتب العلمية – بيروت.
13) الجوهري إسماعيل بن حماد،1987، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية: تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين – بيروت – ط4.
14) الحفيد ابن رشد، 1380هـ، بداية المجتهد ونهاية المقتصد،تح: الغماري (1380هـ) – عالم الكتب – بيروت.
15) الحنبلي محمد بن عبدالغني، 1987، تكملة الإكمال، تح: عبد القيوم عبد رب النبي- جامعة أم القرى- مكة المكرمة - ط1.
16) الحنفي زين الدين، البحر الرائق شرح كنز الدقائق، دار المعرفة بيروت – لبنان.

17) الحنفي عثمان بن علي، تبيين الحقائق – شرح كنز الدقائق، دار المعرفة – بيروت، د.ط.
18) الخطابي حمد بن محمد1932، معالم السنن والآثار (وهو شرح سنن أبي داود)، المطبعة العلمية – حلب – ط1.
19) الخن مصطفى سعيد2004، الإيضاح في علوم الحديث والاصطلاح، دار الكلم الطيب – بيروت، ط5.
20) الدار قطني علي بن عمر، 1966، سنن الدارقطني، تح: السيد عبد الله هاشم يماني المدني، دار المعرفة – بيروت.
21) الدولابي محمد بن أحمد، 2000، الكنى والأسماء، تح: أبي قتيبة نظر محمد الفاريابي - دار ابن حزم - مكان النشر بيروت/ لبنان، ط1.
22) الذهبي شمس الدين، 1998، تذكرة الحفاظ (طبقات الحفاظ)، تح: زكريا عميرات - دار الكتب العلمية بيروت– ط1.
23) الذهبي عبد الله بن محمد، 1985، سير أعلام النبلاء، تح: مجموعة من المحققين بإشراف الشيخ شعيب الأرناؤوط- مؤسسة الرسالة، ط3.
24) الذهبي محمد بن أحمد، 1408ه، المقتنى في سرد الكنى، تح: محمد صالح عبد العزيز المراد - الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة – السعودية.
25) الذهبي،1992، الكاشف في معرفة من له رواية في الكتب الستة، دار القبلة للثقافة، مؤسسة علوم القرآن – جدة – السعودية، ط1.
26) الذهبي1995، ميزان الاعتدال في نقد الرجال، تح: علي محمد معوض وعادل أحمد عبد الموجود، دار الكتب العلمية - بيروت، ط1.
27) الرازي عبد الرحمن، الجرح والتعديل، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط1.
28) الزركلي محمد خير، 1998، الأعلام، دار ابن حزم، ط1.
29) السباعي مصطفى، السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي، المكتب الإسلامي – بيروت ودمشق، ودار الوراق.
30) السبتي محمد بن حبان، 1975، الثقات، تح: السيد شرف الدين أحمد، دار الفكر، ط1.
31) السبكي تاج الدين، 2003، جمع الجوامع في أصول الفقه، تع: عبد المنعم خليل إبراهيم-دار الكتب العلمية - بيروت – ط2.
32) السخاوي شمس الدين محمد بن عبد الرحمن، الضوء اللامع لأهل القرن التاسع، دار الجيل: بيروت.
33) السندي محمد بن عبد الهادي، 2008، حاشية مسند الإمام أحمد بن حنبل، تح: نور الدين طالب، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية القطرية، ط1.
34) سورة محمد بن عيسى، 1999، الجامع الصحيح وهو: سنن الترمذي، تح: أحمد محمد شاكر، دار الحديث القاهرة، ط1.

35) السيوطي جلال الدين1992، سنن النسائي بشرح الحافظ جلال الدين السيوطي، تح: مكتب التراث الإسلامي، دار المعرفة – بيروت – لبنان، ط2.
36) السيوطي،1983، طبقات الحفاظ، مراجعة وضبط لجنة من العلماء، دار الكتب العلمية – بيروت، ط1.
37) الشافعي محمد بن إدريس1990، الأم، دار الفكر – بيروت – لبنان.
38) الشوكاني محمد بن علي 2002، نيل الأوطار من أسرار منتقى الأخبار، تح: أحمد محمد السيد وآخرون- دار الكلم الطيب، دمشق، بيروت، ط2.
39) الشيباني أحمد بن حنبل،1999، مسند الإمام أحمد بن حنبل، تح: شعيب الأرنؤوط وآخرين، مؤسسة الرسالة، ط2.
40) طحان محمود،2004، تيسير مصطلح الحديث، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع ط10.
41) عبد البر يوسف بن محمد، 2002، الاستيعاب في معرفة الأصحاب، تصحيح وتخريج: عادل مرشد، دار الأعلام، عمان – الأردن، ط1.
42) العراقي، طرح التثريب في شرح التقريب، دار المعارف – سورية – حلب.
43) العسقلاني أحمد بن علي، 1326هـ، تهذيب التهذيب، مطبعة دائرة المعارف النظامية، الهند، ط1.
44) العسقلاني أحمد بن علي، 1415هـ، الإصابة في تمييز الصحابة، تح: عادل أحمد عبد الموجود وعلى محمد معوض، دار الكتب العلمية، ط1.
45) العسقلاني أحمد بن علي، 1989، التلخيص الحبير في تخريج أحاديث الرافعي الكبير، دار الكتب العلمية – ط1.
46) العسقلاني أحمد بن علي، 1989، فتح الباري شرح صحيح البخاري، تح: عبد العزيز بن عبد الله بن باز ومحمد فؤاد عبد الباقي، دار الكتب العلمية – بيروت، ط1.
47) العسقلاني أحمد بن علي، 1994، النكت على ابن الصلاح لابن حجر. تح: ربيع المدخلي- دار الراية، ط3.
48) العسقلاني أحمد بن علي، 2002، لسان الميزان، دار البشائر الإسلامية – بيروت، ط1.
49) العسقلاني أحمد بن علي، إنباء الغمر بأبناء العمر، تح: حسن حبشي - المجلس الأعلى للشئون الإسلامية - لجنة إحياء التراث الإسلامي، مصر.
50) العسقلاني أحمد بن علي1986، تقريب التهذيب، تح: محمد عوامة، دار الرشيد .سوريا، ط1.
51) عمدة القاري شرح صحيح البخاري المسمى بالعيني على البخاري، دار الفكر، د.ط.
52) القزويني ابن ماجة، 1998، سنن ابن ماجه، تح: بشار عواد معروف، دار الجليل – بيروت، ط1.
53) الكرماني محمد بن يوسف1981، الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، دار إحياء التراث العربي، بيروت-لبنان، ط2.
54) الكوفي أحمد بن عبد الله1985، معرفة الثقات، تح: عبد العليم عبد العظيم البستوي، مكتبة الدار المدينة المنورة، ط1، 1405هـ.1985م.

55) مجمع اللغة العربية بالقاهرة2004، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4.
56) المزي يوسف بن الزكي، 1980، تهذيب الكمال، تح: بشار عواد معروف، ط1، مؤسسة الرسالة. بيروت.
57) المقدسي، موفق الدين أبي محمد عبد الله،1987، المغني، تح: عبد الله بن عبد المحسن التركي، وعبد الفتاح محمد الحلو، هجر للطباعة – القاهرة، ط1.
58) المنذري عبد العظيم، 1424هـ، الترغيب والترهيب من الحديث الشريف، تح: أبي عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، مكتبة المعارف – الرياض، ط1.
59) النووي محي الدين بن شرف، 1997، شرح النووي لصحيح مسلم، تح: د. مصطفى ديب البغا، دار العلوم الإنسانية. دمشق. حلبوني، ط1.
60) النووي محي الدين بن شرف، المجموع – شرح المهذب للشيرازي، تح: محمد نجيب المطيعي، مكتبة الإرشاد – جدة – السعودية، د.ط.
61) النووي محي الدين يحيى بن شرف(2009)، إرشاد طلاب الحقائق إلى معرفة سنن خير الخلائق، تح: نور الدين عتر، دار اليمامة ودار الفرفور- دمشق، ط7.
62) النووي يحيى بن شرف، 1997، خلاصة الأحكام في مهمات السنن وقواعد الإسلام، تح: حسين إسماعيل الجمل، مؤسسة الرسالة. بيروت – ط1.
63) النيسابوري محمد بن عبد الله، 2003، معرفة علوم الحديث، تح: أحمد بن فارس السلوم- دار ابن حزم ط1.
64) النيسابوري مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، تح: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي - بيروت – لبنان.
65) الهيثمي نور الدين علي بن أبي بكر،1412هـ، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، دار الفكر، بيروت.

❋❋❋❋

الصفحات: 169 - 199

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
المجلة العلمية لكلية التربية
The Scientific Journal of the Faculty of Education

فاعلية التخطيط والأداء العملي على الأداء التدريسي لدى طلبة التربية العملية في كليّة العلوم التطبيقية والتربوية بالنّادرة

The effectiveness of Planning and Practical Performance on the Teaching Performance among Students in the Practicum Course in the College of Applied and Educational Sciences in Alnadera

د.ناجي مصلح الجرادي - Dr. Naji Mosleh Aljaradi

كلية التربية جامعة إب (اليمن) - Faculty of Education, Ibb University (Yemen)

nma.aljaradi@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2023/02/13 تاريخ القبول: 2023/02/22 تاريخ النشر: 2023/04/30

ملخص البحث:

يهدف البحث إلى قياس فاعلية التخطيط والأداء العملي على الأداء التدريسي لدى طلبة التربية العملية، (1،2) بقسمي القرآن الكريم والدراسات الإسلامية، في كلية العلوم التطبيقية والتربوية جامعة إب. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة وتطبيقين قبلي وبعدي لعينة من طلبة المستوى الثالث بلغت (25) طالبا وطالبة تم تطبيقهم للأداء التدريسي ببعديه التخطيطي والأدائي للتربية العملية(1) في الفصل الأول (2021/2020) ، وقيم هذا الأداء، بأخذ المتوسط الحسابي لتقييم الباحث والطلبة، ثم قيم الأداء نفسه بعديا في المستوى الرابع للفصل الثاني (2021)، بتدريسهم للتربية العملية (2) في مدارس التطبيق، بأخذ المتوسط الحسابي لتقييم الباحث وثلاثة مشرفين أكاديميين، وأجريت المقارنة بين الأداءين القبلي والبعدي، وأهم ما أظهرته النتائج وجود فاعلية للتخطيط والأداء العملي على الأداء التدريسي، بلغ حجمه (11، 6) كما يقيسه اختبار (ت)، للفروق. ما يؤكد أهمية التخطيط والأداء العملي في تنمية الأداء التدريسي لدى طلبة التربية العملية، وأوصى الباحث بتطبيق هذه الأساليب في تخصصات أخرى مماثلة، وبأساليب متنوعة وحديثة.

الكلمات المفتاحية: الفاعلية، التخطيط، الأداء العملي، التربية العملية.

Abstract:

This study aims at measuring the effectiveness of planning and practical performance on teaching performance of Practicum course (I, II) students, at the Holy Quran and Islamic Studies Departments in the Educational and Applied Sciences College, Ibb University. The researcher used a one-group pretest–posttest experimental method. The sample included 25 level-three students. The sample performed micro-teaching with its planning and performance dimensions of Practicum (I) in the first term (2020/2021). The same sample performed teaching in schools in Practicum II, in the second term of level four (2021). Through the t-test, the comparison between both the means of the evaluation results in Practicum I and in Practicum II revealed a difference in the effectiveness of planning and performance by 6.11.This emphasizes the importance of planning and practical performance in developing the teaching performance of students in Practicum courses. The study recommends the application of these methods in other similar disciplines.

Keywords: effectiveness, planning, practical performance, practicum.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

مقدمة:

تعد مهنة التعليم من أجلِّ المهن وأقربها إلى الله سبحانه وتعالى، كيف لا وقد بعث الله رسوله محمد (صلى الله عليه وسلم) معلما لأمته، وللبشرية جمعاء، فقال تعالى: [كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِنكُمْ يَتْلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُمْ مَا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ] ،(سورة البقرة :151)، وقال الرسول (صلى الله عليه وسلم: "إنما أنا لكم بمنزلة الوالد أعلمكم"، (أبو داود،1998، رقم الحديث 8،ص 10).

وعلى إثر هدي المصطفى عليه (الصلاة والسلام) جاء الاهتمام بإعداد المعلم؛ لأنه الركيزة الأساسية في بناء العملية التعليمة وتطويرها، ومن ثَمَّ احتلّت برامج إعداده وتدريبه وتأهيله مكانة مهمة، وأساسية في العملية التربويّة (علي، 2016،ص 1).

ومن المسلّم به أن لكل مهنة مهاراتها الفنيّة الأساسيّة التي تمكّن صاحبها من ممارساتها بنجاح وفاعليّة، ولما كانت هذه المهارات لا تولد مع أصحابها، أي أنها لا توجد في جيناتهم الوراثيّة، وإنما هم في حاجة إلى اكتسابها عن طريق التعليم، والتدريب، والممارسة، والخبرة(زيتون، 2006،ص 3).

وهناك ما يشبه الاتفاق بين المهتمين بإعداد المعلم على أهمية الأداء العملي، أو التربية العملية، التي تعد بالنسبة للطالب المعلم بمثابة البوتقة التي تصهر فيها كافة المهارات التعليمية، وإكسابها الطالب المعلم، لتحسين جودة أدائه التدريسي، ومواكبة عصر الجودة، وما تمخض عنه من اتجاهات ومعايير عالمية حديثة، أثرت في التدريب العملي للطالب المعلم والممارسة الفعلية لمهنة التدريس في مدارس المرحلة التي يعد الطالب المعلم للتدريس فيها. إن التربية العملية مواجهة حقيقية للمهنة التعليمية ومشكلاتها المختلفة، وتدريب على أرض الواقع تحت إشراف وتوجيه متخصصين أكفاء، فهي تدريب عملي لإعداد الطالب المعلم ليصبح أكثر فاعليّة في نشاطه، أو مهنته التي يزاولها، وأسلوب يستهدف مساعدته على اكتساب مهارات متعددة، سبق له تعلمها في مواقف عملية، كما أن التدريب العملي أسلوب يساعد على تثبيت التعلم ويجعله أكثر بقاء وقدرة على الانتقال في مواقف جديدة(علي، 2016،ص 2).

والأداء العملي جهد هادف، ونظام متكامل مستمر، يركز على أربعة عناصر رئيسة: هي اكتساب المهارات الأكاديمية، والمهارات المسلكية أو المهنية، وتنميتها، وإثرائها، إضافة إلى زيادة ثقة الطالب المعلم بنفسه والتغلب على مخاوفه في المواقف التدريسية المختلفة، واكتشاف جوانب القوة

والضعف لديه، ليعالج فيها جوانب القصور وتنمية جوانب القوة التي لديه، إلى أقصى درجة ممكنة من الإتقان، فيصبح أكثر حبًا، وانتماء لمهنته، المستقبلية (الرشيدي وآخرون، 2004 ، ص 116).

والتربية العملية مقرر من مقررات برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، وتسعى إلى تدريب الطالب المعلم عمليا على ممارسة مهام التدريس تحت إشراف فني متخصص، وفي فترات متفرقة، أو متصلة أو هما معا، وفقا للبرنامج المعد من قبل مؤسسة الإعداد، وتمثل الجانب الأكثر أهمية وإفادة للطلبة المعلمين، حيث يمكن النظر إليها على أنها وسيط للربط بين الإعداد المهني للطلبة المعلمين في جانبهم العلمي الأكاديمي، والجانب المسلكي أو المهني التربوي.

وتتضمن برامج إعداد المعلم قبل الخدمة في اليمن-حسب علمي- مساقين أو مقررين: المساق الأول يطلق عليه: "تربية عملية(1)"، وهو ضمن المساقات المقررة على المستوى الثالث في كليات التربية في الفصل الدراسي الأول، ويحتوي إطارين: نظري وعملي، يتخلل الإطار النظري المحاضرات التي يتم التركيز فيها على أهم المصطلحات والمفاهيم والإجراءات ذات العلاقة بالتربية العملية، ومهارات التدريس التخطيطيّة والتنفيذيّة والتقويميّة، وما تتطلبه كل مهارة من هذه المهارات الثلاث الرئيسة من تحليل لمهاراتها الفرعية، أو عمليات إجرائية، كما يتضمّن المساق العديد من الأنشطة المصاحبة لذلك، سواء أكانت بحثيّة، أم تحضيريّة لدروس يوميّة وتزويدها بتغذية راجعة، أو مشاهدات خارجية لدروس بعض المعلمين في مدارس التطبيق.

أما المساق الثاني: "التربية العملية(2)"، فهي التي يتم إجراؤها في مدارس التطبيق بالتعليم العام في منطقة الإعداد، وفق التنسيق المسبق للقائمين على مؤسسات إعداد المعلمين في كليات التربية، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي لطلبة المستوى الرابع، حيث يقوم هؤلاء الطلبة بالتعرف على المعلمين في مدارس التطبيق، كل في مجال تخصصه، وعلى جدول حصصهم الأسبوعية، ليتمكّنوا من التحضير للدروس المزمع تدريسها من قبلهم في مدارس التطبيق، وبإشراف القائمين على التربية العملية من ذوي الاختصاص والخبرة من الدكاترة ومساعديهم في الكلية.

مشكلة البحث: تتجه مشكلة هذا البحث نحو ما إذا كان هناك ضعف حاصل في الأداء التدريسي في الموقف التدريسي لطلبة التربية العملية في قسمي القرآن الكريم، والدراسات الإسلامية الذي قد يعود سببه التخطيط، والأداء العملي، وبخاصة بعد الإجراءات التطويرية لمحتوى التعليم الجامعي، ومنها التربية العملية، المتمثلة في إقامة الورش التطويرية التي كان آخرها ورش الجودة التي

أقامتها جامعة إب، التي كان من أبرزها إعداد بطاقة تقويم الأداء لطالب التربية العملية واعتماد(30) درجة لإعداد خطة الدرس بدلا عن الدرجات المعتمدة سابقا، التي تراوحت بين (10- 15) درجة، وإشراك الكوادر الأكاديمية في أقسام الكلية في الإشراف على طلبة التربية العملية في مدارس التطبيق، إلى جانب إشراف قسم العلوم التربوية، بدلا عن حصره على قسم العلوم التربوية، ويحاول الباحث في بحثه هذا معرفة فاعلية تلك الإجراءات التطويرية التي صاحبت فترة الأداء العملي، أو مقرر التربية العملية(1)، في بُعديها التخطيطي، والأدائي، على الأداء التدريسي لطلبتها، في المستوى الرابع أو التربية العملية (2)، في مدارس التطبيق، للبُعدين نفسهما، التي يمكن تلخيصها بالسؤال الرئيس الآتي:

- ما فاعلية التخطيط والأداء العملي على الأداء التدريسي لدى طلبة التربية العملية في قسمي القرآن الكريم والدراسات الإسلامية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في التخطيط عند التدريب والتدريس تعزى لفاعلية التخطيط؟
- هل هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلبة في الأداء عند التدريب والتدريس تعزى لفاعلية الأداء العملي؟
- هل هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلبة في التخطيط والأداء عند التدريب والتدريس تعزى لفاعلية التخطيط والأداء العملي معا؟
- هل هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلبة في التخطيط والأداء عند التدريب والتدريس تعزى لأثر الجنس؟

أهداف البحث: في ضوء تساؤلات البحث يمكن إيجاز أهداف البحث حسب الآتي:

- التعرف على تأثير فاعلية التخطيط والأداء العملي على الأداء التدريسي لدى طلبة التربية العملية في قسمي القرآن الكريم، والدراسات الإسلامية.
- معرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلبة في التخطيط عند التدريب والتدريس تعزى لفاعلية التخطيط.

- معرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلبة في الأداء العملي عند التدريب والتدريس تعزى لفاعلية الأداء العملي.
- معرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلبة في التخطيط والأداء عند التدريب والتدريس تعزى لفاعلية التخطيط والأداء العملي معا.
- معرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلبة في التخطيط والأداء العملي عند التدريب والتدريس تعزى لأثر الجنس.

أهمية البحث: تتلخص هذه الأهمية في ما يلي:

- توجيه اهتمام القائمين على برامج الإعداد والتأهيل التربوي نحو دور التدريب العملي ببُعديه التخطيطي والأداء العملي، في تأهيل وتمهين الطالب المعلم، في مؤسسات الإعداد قبل الخدمة.
- توعية الطلبة المعلمين بأهميّة التدريب العملي ببعديه التخطيطي والأداء العملي، في تحسين أدائهم التدريسي وتطويره وتجويده وتمكينهم من مهنتهم المستقبلية.
- رفد العملية التعليمية بالعمالة المؤهلة، ومواكبة التوسع المطرد في العملية التعليمية.

تعريف مصطلحات البحث: أهم هذه المصطلحات ما يلي:

- **الفاعلية:** تعرفها الفتلاوي (2003) بأنّها: ما يحدث أثرا، أو يحقق هدفا، أو ناتجا مأمولا، بأقصى جهد ممكن. (18-19). ويعرفها آخر، بأنها "مجموعة من المناشط والإجراءات التي يقوم بها المعلم في البيئة المدرسية عن قصد بهدف الوصول إلى نتائج مرضية في مجال التدريس دون إهدار للوقت والطاقة".(علي، 1990) في(الفتلاوي،2003: 19).

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها: مستوى الأداء أو الإجراءات التدريسية التي اكتسبها الطالب المعلم في تدريسه في مدارس التطبيق جرّاء التخطيط، والأداء العملي الذي صاحبه فترة إعداده، وتقيسها أداة البحث.

- **التدريب العملي**: يعرفه الرشيدي وآخرون (2004) بأنه: جهد نظامي متكامل يسعى لإعداد الفرد وتنمية معرفته ومهاراته وسلوكه، وإثراء أدائه، ليصبح في إعداده أكثر كفاءة وفاعلية في مهنته المستقبلية،(ص 116).

ويعرفه علي (2016) بأنه: الخبرة التربوية الميدانية التي تتناول الجانب التطبيقي الميداني لإعداد الطالب المعلم ويتم فيه استخدام الوسائل والأنشطة والاستراتيجيات التي تتيح للطالب المعلم التدريب على مزاولة مهنة التدريس في مجالاتها المختلفة تحت إشراف عملي، وعلمي من ذوي الاختصاص في المجال التربوي(ص3).

ويعرفه الباحث إجرائيا بأنّه: الفترة التي يقضيها طلبة التربية العملية بنوعيها (1، 2) في قسمي القرآن الكريم، والدراسات الإسلامية للعام (2020/2021)، بغرض تمهينهم أو إكسابهم المهارات التدريسية المختلفة اللازمة لمهنتهم التعليمية المستقبلية.

- **التربيّة العمليّة:** يعرفها اللقاني والجمل (1996) بأنها: فترة من التدريب الموجّه التي يقضيها الطالب المعلم بمدارس التّعليم الأساسي، أو الثّانوي المختارة من قبله، أو من قبل الكليّة، يقوم أثنائها بالتّدرب على تدريس مادة تخصصه، خلال أيام متفرقة طوال فصل دراسي تحت إشراف تربوي، لإكساب الطالب المعلم المهارات التّدريسيّة اللازمة بطريقة عمليّة (ص 60).

ويعرفها الرشيدي وآخرون (2004) بأنها: تدريب للطالب المعلم ميدانيا في أثناء إعداده بمؤسسات الإعداد، أو بتدريسه في فصول مدارس التطبيق، ليمارس ما درسه في مؤسسات الإعداد من نظريات تربوية، وطرائق وأساليب تدريسية، وسيكولوجيات تعليمية تعلمية، وغيرها من علوم تربوية، بإشراف أساتذة متخصصين مهنيا وأكاديميا، وبذلك يتكامل الإطار النظري مع الجانب العملي (ص 136).

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها: برنامج تدريبي ينفذ من خلال مقررين: هما التربية العملية(1)، والتربية العملية (2)، ويتم تنفيذ محتوى المقرر الأول بنوعيه العلمي، والعملي في الكلية، وطلبته المنفذون له المستوى الثالث قسم القرآن الكريم، والدراسات الإسلامية بإشراف الباحث قصد تأهيلهم لمهنة التدريس في مدارس التعليم الأساسي والثانوي، وأما المقرر الثاني فطلبته المنفذون له المستوى الرابع الذين سبق لهم التدرُّب على برنامج المقرر الأول بإشراف الباحث نفسه، ومتخصصين أكاديميين، يسمح من خلال برنامج هذا المستوى قيام طلبته بتنفيذ التدريس الفعلي في

مدارس التطبيق في مرحلة التعليم الأساسي، والثانوي في مديرية النادرة بالتنسيق المسبق مع القائمين على هذه المدارس، ولمدة فصل دراسي.

- **الأداء التدريسي**: يعرفه اللقاني والجمل(**1996**) بأنه: كل ما يصدر عن الطالب المعلم من جهد مبذول، أو سلوك لفظي، أو مهاري، وكافة الظروف المحيطة والمؤثرة فيه، استنادا إلى خلفية معرفيّة، أو وجدانيّة اجتماعيّة معيّنة، يُظهر الطالب المعلم من خلاله قدراته على هذا الأداء إيجابا، أو سلبا،(ص: 10).

- ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه: مستوى الإجراءات التدريسية التي يقوم بها الطالب المعلم في مدارس التطبيق في مديرية النادرة حسب معايير الأداء المتضمنة في أداة البحث.

حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- **حدود مكانية:** قاعة (1) + التربوية في الكلية، بالنسبة للتدريب العملي، أو لمقرر التربية العملية(1)، ومجمع نجيبة المعمري (بنات)، ومدرسة الوحدة الثانوية (بنين، وبنات)، للأداء التدريسي. (لمقرر التربية العملية (2) في مديرية النادرة.

- **حدود زمانية:** الفصل الدراسي الأول للعام (2020)، بالنسبة لفترة التدريب العملي (لمقرر التربية العملية (1). والفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (2021)، بالنسبة للأداء التدريسي، أو التربية العملية (2).

- **حدود بشرية:** طلبة المستوى الثالث في قسمي القرآن الكريم، والدراسات الإسلامية، المستجدون فيه، والناجحون في برنامج التدريب العملي، (مقرر التربية العملية (1)، والمنتقلون إلى المستوى الرابع، والقائمون منهم بالأداء التدريسي في مدارس التطبيق، (التربية العملية (2).

منهجية البحث وإجراءاته: سار البحث الحالي وفق الخطوات الآتية:

- **منهج البحث**: استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة، وتطبيقين قبلي، وتمثل بالتدريب العملي لطلبة التربية العملية(1) في المستوى الثالث في قسمي القرآن الكريم، والدراسات الإسلامية في الفصل الدراسي الأول لعام (2020)، وبعدي: تمثّل في الأداء التدريسي لطلبة المستوى الثالث أنفسهم في قسمي القرآن الكريم، والدراسات الإسلامية في

الكلية في المستوى الرابع في مدارس التطبيق، في التربية العملية(2)، للفصل الثاني لعام(2021)، ويمثلون عينة البحث وعددهم: (25) طالبا وطالبة، رافق التطبيقين: التدريب العملي (ببعديه التخطيطي والأداء العملي)، والأداء التدريسي، بطاقة ملاحظة لتقويم الأداءين في التطبيقين.

- **إجراءات البحث:** تمثلت هذه الإجراءات فيما يلي:
- **الإطار النظري للبحث:** درس الإجراءات الآتية:

- **البحوث السابقة:** تعددت البحوث السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث، وتنوّعت بتنوع أهداف الباحثين واهتماماتهم في مجال إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة، ومن هذه البحوث ما يلي:

1- بحث سلامة (1987): هدف البحث إلى محاولة التعرف على أثر التربية العملية على نوعية الأداء التدريسي لطلاب قسم الرياضيات، وتكوّنت عينة البحث من (15)، طالبا في كلية التربية بالطائف جامعة أم القرى، وتمثّلت أداة البحث في نموذج فلاندرز للتفاعل الصفي، وفي ضوء ما سبق توصّل الباحث للنتائج الآتية:

- لا توجد فروق دالة بين نوع ونوعية الأداء التدريسي للمجموعتين: التجريبية، والضابطة قبل التربية العملية.

- توجد فروق دالة في نوعية الأداء التدريسي لطلاب التربية العملية، وبين أداء زملائهم الذين لا يمارسون التربية العملية لصالح طلاب التربية العملية. - يوجد تحسن دال في أداء طلاب المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة بعد دراسة مقرر طرق التدريس عن أدائهم قبل ذلك المقرر. - الأداء التدريسي في حصص الدروس المصغرة والحصص المدرسية لا يختلفان من ناحية النوعية، بل قد تحدث بعض الاختلافات في النوع، ما يبرر ضرورة التركيز على حصص الدروس المصغرة، ومدى فاعليتها في تحسن نوعية الأداء التدريسي. - لا توجد فروق دالة في نوع الأداء التدريسي لطلاب المجموعتين: التجريبية، والضابطة، سواء فيما يتعلق منها بالأداء في حصص التدريس المصغر، أو في الحصص المدرسية.

2- بحث سيدو (2006): هدف هذا البحث إلى التعرف على أثر استخدام أسلوب التدريس المصغر في تنمية المهارات التدريسية لطلبة كليات التربية في الجامعات السودانية، تكوّنت عينة البحث من طلبة كليات التربية في جامعتي القضارف، والزعيم الأزهري: تخصص لغة عربية،

ودراسات إسلامية، وعددهم (80) طالبا وطالبة، استخدم البحث عددًا من الأدوات، أهمها: بطاقة ملاحظة، واختبار تحصيلي في مقرر طرق التدريس، وبرنامج تدريبي باستخدام التدريس المصغر، ومقياس للتعرف على اتجاهات الطلبة نحو التربية.

وتوصّل البحث إلى نتائج أهمها:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبيتين في تنمية المهارات التدريسية لطلبة كليات التربية في جامعتي القضارف والأزهري، لصالح مجموعة الأزهري التجريبية

- توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية (أسلوب التدريس المصغر)، والمجموعة الضابطة (الأسلوب النظري) في تنمية المهارات التدريسية لدى طلبة كليات التربية في جامعتي القضارف، والأزهري لصالح المجموعتين التجريبيتين.

- أسلوب التدريس المصغر أسهم في تعديل اتجاهات طلبة كليات التربية في جامعتي القضارف، والأزهري نحو التربية العملية ومهنة التدريس، في ضوء نتائج البحث تقدم البحث بعدد من التوصيات تتعلق باستخدام أسلوب التدريس المصغر في تدريب طلبة كليات التربية، بالإضافة إلى مقترحات لبحوث مستقبلية تتناول أسلوب التدريس المصغر.

3- بحث عبد الأمير (2020): هدف البحث إلى التعرف على بعض استراتيجيات التدريس الحديثة، ومنها التدريس باستخدام التدريس المصغر الإلكتروني في تدريس مقرر التربية العملية لطلبة قسم علوم الحياة، وأثرها في اتجاه الطلبة للتدريس والسلوك التدريسي، ولتحقيق هدفي البحث وضِعَت فرضيتان صفريتان هما: - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات اتجاه الطلبة الذين درسوا بالتدريس المصغر الإلكتروني، والطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط مقياس السلوك التدريسي الذين درسوا بالتدريس المصغر الإلكتروني، والطلبة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية. واستخدم الباحث مقياس الاتجاه للتدريس، تكوّنت من (35) فقرة، كما أعد الباحث اختبارا تضمّن (22) فقرة للسلوك التدريسي، تألَّفت عينة البحث من (30) طالبا وطالبة، وبعد تطبيق أداتي البحث أظهرت النتائج الآتية:

- إن هناك علاقة إيجابية بين التدريس المصغر الإلكتروني للطلبة في الاتجاه نحو التدريس، وفي تحسين سلوك التدريس لطلبة قسم علوم الحياة، كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة واسط.

4- بحث يورينتي (2019): هدف البحث إلى استكشاف تصورات طلبة التربية العملية حول أدائهم التدريسي في المدرسة، كجزء من تدريبهم كمعلمين في المستقبل، وتكوّنت عينة البحث من مجموعة مؤلَّفة من (113) من طلبة التربية العملية، الذين يدرسون في كلية التربية جامعة سالامانكا، أسبانيا، واستخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع بيانات البحث، وأظهرت النتائج الآتية:

- إن طلبة التربية العملية راضون تمامًا عن أدائهم التدريسي، وأن التدريب العملي أسهم في تمكينهم من التعلم.

5- ماركوس ويت، و فاي لويس، وبن نايت(2022): هدف البحث إلى استنباط انطباعات (20) من طلبة التربية العملية في جامعات بريطانية، وذلك حول تجاربهم في ممارسة التدريس في المدارس الابتدائية في جنوب أفريقيا، تكوّنت عينة البحث من مجموعة مؤلَّفة من (20) من طلبة التربية العملية في إحدى جامعات المملكة المتحدة، وتم جمع البيانات باستخدام المقابلة شبه المنظمة وتسجيلها، كأداة لجمع البيانات، حيث تمت المقارنة بين تجارب العينة التدريسية في جنوب أفريقيا بدون موجهٍ صفي، أو أي رصد وتقييم لأدائها، وبين تجاربها في المملكة المتحدة بوجود الرصد والتقييم الرسمي من قبل الموجه الصفي، وأظهرت نتائج البحث الآتي:

- أن الحكم الحاسم واتخاذ القرارات ومهارات التفكير المستقل من المرجَّح أن تزدهر في ظل ظروف غير خاضعة للتقييم والرصد، وإصدار الأحكام من قبل الموجه الصفي أو المشرف.

التعقيب على البحوث السابقة: بعد استعراض البحوث، أو الدراسات السابقة التي أوردها الباحث يمكن استخلاص أهم النقاط المشتركة، أو المختلفة فيما بينها وبين البحث الحالي، وذلك حسب الآتي:

- **أوجه الاتفاق والاختلاف فيما بينها وبين البحث الحالي:** تنوّعت أهداف البحوث السابقة بتنوّع أبعاد برامج مؤسسات الإعداد والتدريب قبل الخدمة للطلبة/ المعلمين، ومحاورها، ومن ثمّ تنوّعت إجراءاتها البحثية، وذلك حسب الآتي:

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

اتفقت البحوث السابقة في أهدافها مع البحث الحالي، باعتبار موضوعها واحد هو برنامج مؤسسات الإعداد والتدريب للطالب/ المعلم، هذا من حيث العموم، وإن اختلفت في الجوانب ذات العلاقة به، فهناك بعض منها اتفقت في هدفها مع هدف البحث الحالي، وهو التعرف على فاعلية التربية العملية بنوعيها التخطيطي والأداء العملي على نوعيّة الأداء التدريسي، وإن اختلفت فيما بينها من حيث مجال الفئة، وحجمها، والاستراتيجيات والأساليب والإجراءات المستخدمة، والبيئة التعليمية لمؤسسات الإعداد والتدريب وذلك حسب الآتي:

هدف بحث سلامة (1987)، إلى التعرف على أثر التربية العملية على نوعيّة الأداء التدريسي لطلبة قسم الرياضيات، بينما هدف بحث سيدو(2006) إلى التعرف على أثر استخدام التدريس المصغر في تنمية المهارات التدريسية لطلبة التربية العملية في كليات التربية بالجامعات السودانية، وكذا هدف بحث هادي (2012) إلى التعرف على أثر أسلوب التدريس المصغر في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلبة/ المعلمين في قسم اللغة العربية في كلية التربية، في حين هدف بحث خير الله (2009)، إلى التعرف على دور التربية العملية في إكساب الطلبة المعلمين الكفايات التعليمية المختلفة، وهدف بحث عبد الأمير(2020) إلى التعرف على بعض استراتيجيات التدريس الحديثة، ومنها التدريس المصغر الإلكتروني في تدريس التربية العملية لطلبة قسم علوم الحياة، وأثرها في اتجاهات الطلبة نحو التدريس والسلوك التدريسي، ومع ذلك نلحظ أن بعضها استخدمت لفظ دور بدلا عن فاعلية، أو أثر، أو إكساب، أو تنمية، أو الكفايات، أو المهارات التدريسية، أو الأداء التدريسي، أو السلوك التدريسي، التي قد تشي بالاختلاف فيما بينها، إلّا أنّها تحمل المعنى نفسه ضمنًا، وكذا استخدام أثر التربية العملية، أو التدريس المصغر، باعتبارهما نمطا من أنماط التدريب العملي في برنامج مؤسسات الإعداد والتدريب للطالب/ المعلم. هذا من حيث الإجمال، أما من حيث التفصيل فيمكن الوقوف عليها عن قرب، وذلك حسب الآتي:

يتفق البحث الحالي من حيث الهدف مع كلٍّ من بحث سلامة (1987)، وبحث سيدو (2006)، وخير الله (2009)، وهادي (2018)، وعبد الأمير (2020)، وإن اختلف معها في بعض المتغيرات البحثية، التي كان من أبرزها: بيئة مؤسسات الإعداد والتدريب للطالب / المعلم، والفئة المستهدفة، وحجم العينة.

أما البيئة التعليمية لمؤسسة الإعداد والتدريب للطالب/ المعلم فقد اختلف البحث الحالي فيها مع كل البحوث الآنفة الذكر، كونها أجريت خارج البيئة التعليمية اليمنية لمؤسسة الإعداد والتدريب، أما البحث الحالي فقد أجري في كلية العلوم التطبيقية والتربوية بالنادرة في جامعة إب.

وأما الفئة المستهدفة فقد اختلفت البحوث السابقة عن البحث الحالي فيها من حيث المجال والحجم، ففي بحث سلامة (1987) كان مجالها قسم الرياضيات، وحجمها (15 طالبا)، بينما اقتصرت في البحث الحالي على قسمي القرآن الكريم، والدراسات الإسلامية، في كلية العلوم التطبيقية والتربوية/ جامعة إبّ، وحجمها (25) طالبا وطالبة، أما بحث سيدو (2006) فقد كان مجال فئته قسم اللغة العربية، والدراسات الإسلامية وعددها (80) طالبا وطالبة، وأما بحث خير الله (2009) فقد كان مجال فئته غير محدد، وحجمها (60) طالبا وطالبة، وعكسها فئة هادي (2012) معلومة المجال(اللغة العربية)، ومجهولة الحجم، وكذا فئتا كلٍّ من بحث يورينتي (2019)، وويت، وآخرون (2022)، حيث كانتا مجهولتي المجال، ومعلومتي الحجم، حيث كان حجمهما في الأولى (113) من طلبة التربية العملية، وفي الثانية (20) من طلبة التربية العملية أيضا.

كما يختلف البحث الحالي عن البحوث السابقة الآنفة الذكر في أداة البحث، وهي بطاقة تقويم الأداء بنوعيه التخطيطي، والأدائي (التنفيذي) التي تمّ بموجبها قياس حجم أثر فاعلية التخطيط، والأداء العملي على نوعيّة الأداء التدريسي لدى الطلبة / المعلمين في قسمي القرآن الكريم، والدراسات الإسلامية في المستوى الثالث، والرابع للفئة نفسها. يتضح من التعليق على البحوث السابقة أن أهم ما يميز بحثي عنها ما يلي:

- أسبقية هذا البحث في مجاله –حسب علمي- (في العلوم الشرعية).

- أنه أول بحث وظَّفَ بطاقة تقويم الأداء التدريسي ببُعديه التخطيطي، والتنفيذي بعد تطويرها لقياس حجم فاعلية التخطيط، والأداء العملي على الأداء التدريسي للطلبة/ المعلمين في المستوى الثالث، والرابع في جامعة إبّ.

الإطار النظري للبحث وإجراءاته: وقد تم ذلك حسب الآتي:

- **الإطار النظري**: تحظى برامج إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة في العالم باهتمام القائمين على مؤسسات الإعداد والتدريب، وذلك لما لها من فاعلية في تمهين الطالب المعلم وتأهيله في مهنته المستقبلية، فما يذكر إعداده إلّا ويذكر معه الإعداد العلمي والمهني القائم على أساس

التكامل الفعلي بينهما، وهو ما ينبغي فعله في برامج مؤسسات الإعداد والتدريب، وما تعدُّد البحوث والدراسات بأهدافها ومضامينها المختلفة بهذا المجال إلّا دليل قاطع على ذلك الاهتمام ومنها اليمن، وعلى الرغم من اختلاف جوانب برامج إعداد المعلم باختلاف النظر إليها من قبل مخططيها، إلا أن هناك جوانب أساسية لإعداد المعلم، تحرص مؤسسات الإعداد على تضمينها في برامجها لإعداد الطالب / المعلم من أهمها:

- الإعداد التخصصي: ويحتل من وقت برنامج إعداد المعلم ما بين (48%-72 %)، ويعنون به الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلم في المجال الذي سوف يقوم بتدريسه، ويختلف الوقت المخصص لهذا البرنامج بناء على المرحلة التي يعد للتدريس فيها.

- الإعداد المهني: ويحتل من وقت البرنامج حوالي (27%)، ويعنى بالخبرات المتعلقة بالمهارات التدريسية التي ينبغي أن يكتسبها المعلم، وهناك آراء أخرى توزع وقت إعداد المعلم حسب الآتي: (30%) إعداد عام، و(50%) إعداد تخصصي، و (20%) إعداد مهني،

وهناك من يطلق على الإعداد العام: الإعداد الثقافي، أو متطلبات الجامعة، ويطلق على الإعداد التخصصي متطلبات الكلية، ويطلق على الإعداد المهني: الإعداد التربوي وإن كان جميع جوانب برنامج إعداد المعلم هو إعداد تربوي للمعلم.

- الإعداد الثقافي: ويعنى بالخبرات التي ينبغي أن يكتسبها المعلم في مرحلة إعداده بهدف تثقيفه ثقافة عامة في شئون الحياة على وجه العموم، وفيما يخص مجتمعه ونموه المهني على وجه الخصوص.

- الإعداد الشخصي: يعد الإعداد الشخصي من الأمور المهمة في مجال إعداد معلم المستقبل، فالمعلم قدوة لتلاميذه تنعكس شخصيته عليهم، والسمات الشخصية للمعلم تؤثر بدورها على السمات الشخصية لتلاميذه، لذلك يجب على المعلم أن يتحلى بالسمات الشخصية الإيجابية، (علي، 2016: 6-7).

أهمية التدريب العملي (التربية العملية): يمثل التدريب العملي حجر الزاوية، لبرنامج إعداد الطلبة/المعلمين وتدريبهم، وبدونه تصبح هذه البرامج نظرية خالية من أي معنى، لا تتسق مع أهدافها المنشودة، ويمثّل الإعداد الأكاديمي لكل معلم دوراً مهما، وأسلوباً فعّالا في نجاح التربية العملية والمعلم على حدٍ سواء، ويُعد أقران التربية والإعداد النظري بالتطبيق، أو التدريب العملي، ضرورة لا

غنى عنها؛ لإنتاج معلمين أكفاء وذوي كفاءات عالية، تلبي متطلبات المواقف التدريسية، وعواملها المتعددة والمتغيرة، وتتلخص هذ الأهمية في الآتي:

- توجيه اهتمام القائمين على برامج الإعداد والتأهيل التربوي نحو دور التدريب العملي ببعديه التخطيطي، والأداء العملي في تأهيل الطالب المعلم وتمهينه، في مؤسسات الإعداد قبل الخدمة.

- توعية الطلبة المعلمين بأهميّة التدريب العملي ببعديه التخطيطي، الأداء العملي في تحسين أدائهم التدريسي وتطويره وتجويده وتمكينهم من مهنتهم المستقبلية.

- تمهين الطلبة / المعلمين لمزاولة مهنتهم المستقبلية، ومواكبة التوسع المطَّرد في العملية التعليمية.

- رفد العملية التعليمية بالكوادر المؤهلة تأهيلا أكاديميا ومسلكيا أو مهنيا.

أنماط التدريب العملي: لإلقاء الضوء على ما هو متوافر منها في هذا المجال عموماً، ولتوفير مرونة أكثر للاختيار، أو التعديل لما يناسب إمكانيات مؤسسات الإعداد والتدريب التربوي المتنوعة، ومتطلباته، تتلخص هذه النماذج أو الصيغ التنظيمية المعمول بها في الآتي:

- الصيغة الأولى: توزيع الطلبة/ المعلمين على مدارس التطبيق، وذلك بالتنسيق المسبق من قبل القائمين على مؤسسات الإعداد والتدريب مع القائمين على هذه المدارس، لتتم بموجبه عملية التوزيع على هذه المدارس، والتعرف على المعلمين فيها، واستلام جدولهم التدريسي، بما يتلاءم من حيث النوع، والكم مع تخصصاتهم، وإمكانية مدارس التطبيق، كما يتناول مشرف الكلية مسؤولية توجيه هؤلاء الطلبة، وتطوير مهاراتهم التدريسية، خلال المدة المقررة للتدريب.

- الصيغة الثانية: التطبيق أو التدريب في المدارس الخاصة في مؤسسات الإعداد: حيث يتم توجيه الطلبة / المعلمين مباشرة من قبل القائمين على مؤسسات الإعداد والتدريب للتجريب أو التدريب والتطبيق في مدارسها الخاصة أو التابعة لها حسب برنامج وتسلسل زمني محددين، يتفقان مع فلسفة المؤسسة التربوية.

- الصيغة الثالثة: توظيف ما كان ممارسا في مجال إعداد المعلمين قديما قبل إنشاء الكليات والمعاهد الحديثة المتخصصة، لتتخذ منها شكل التمهين الذي كان ممارساً.

- الصيغة الرابعة: مرافقة الطالب/ المعلم في التربية العملية للمعلم المساعد المؤهل مهنيا في مدرسة التطبيق ليقوم بملازمته، ومساعدته في الأعمال التنظيمية، والإدارية، والتعليمية التعلمية، والمتولي مسؤولياتها اليومية، فيكتسب الطالب/ المعلم منه الخبرة وتعديل السلوك.

- الصيغة الخامسة: تدريس الفريق: وله صور وأساليب متنوعة، منها:

- تدريس الفريق مواضع متخصصة مختلفة: ويتكون هذا الفريق من أربعة، أو خمسة متدربين من تخصصات مختلفة، مثل: لغة عربية، ورياضيات، وعلوم دينية، واجتماعيات، وعلوم طبيعية، يرأسهم قائد من بينهم يتولى عمليات التنسيق والتنظيم، والملاحظة، والتطبيق، وعقد المشاورات، واقتراح خطط مستقبلية للتعليم.

- تدريس الفريق حقول دراسية موسَّعة: يتكون هذا الفريق من أربعة أو خمسة متدربين من تخصصات مختلفة ضمن حقل موسَّع واحد، كالعلوم، أو الرياضيات، أو الاجتماعيات، أو اللغة العربية، أو العلوم الدينية. يتولَّى كل متدرب في حالة الحقل الواحد تدريس المفاهيم والمواضيع التي تنتمي إلى تخصصه. قد يشترك في حصة واحدة عدة متدربين بشكل متعاون ومتسق.

- تدريس الفريق تخصص واحد: ينتمي أعضاء فريق التطبيق إليه، كالجغرافيا، أو التاريخ، أو الفيزياء، أو الهندسة، أو الفقه، ويرأس الفريق قائد أو منسق، ويرتب هؤلاء الأعضاء، أو المنسقون الأنشطة المنهجية، ويطبق كل عضو عمله بنظام، رفقة بعض أفراد فريقه، وملاحظاتهم وتعاونهم بالتشاور المستمر معهم.

- تدريس الفريق خبرات وظيفية متنوعة: يضم الفريق في هذه الحالة خبرات وظيفية متنوّعة تتمثل في الغالب في عدد من الطلبة المتدربين، وواحد أو أكثر من المعلمين الرسميين في المدرسة.

- الصيغة السادسة: التدريس المصغر: يتلخص بتعليم المتدرب لموضوع ما في تخصصه، لمدة خمس إلى عشر دقائق يستخدم خلالها طريقة، أو مهارة تدريسية محددة. يتم تصوير الدرس بجهاز الفيديو، حيث يقوم المتدرب وزملاؤه رفقة المشرف، بمشاهدة الفيلم، وتحديد نقاط القوة والضعف، في أداء المعلم المتدرب، ثم اقتراح صيغ وحلول بديلة للتغلب على مظاهر الضعف، يقوم المتدرب بتدريس الموضوع مرة أخرى لعشر دقائق مثلا، مراعياً في ذلك الاقتراحات والتعديلات الجديدة، كما يصور إنجازه بواسطة الفيديو أيضاً، ويشاهد المزيد من التنقيح، والانتقال لمهارة أخرى، أو درس آخر.

- الصيغة السابعة محاكاة النموذج: يقوم هذا الأسلوب على مرافقة الطالب /المعلم لمدرس كفؤ متخصص، في المدرسة التجريبية في الجامعة؛ حيث يحاكي الطالب / المعلم تلقائيا تطبيق ما عاينه واكتسبه من طرائق وأساليب تدريسية في حقله، أثناء مرافقته النموذج (المدرس الكفؤ المتخصص).

- الصيغة الثامنة المتعلم المتمرن المقيم: وفيه يُمنح الطالب المتخرج الذي استوفى كافة متطلبات الإعداد الأكاديمي، والوظيفي للكلية أو لمعهد، إجازة مشروطة للتعليم تحت إشراف ومتابعة معلم كفؤ، أو أكثر في المدرسة، يقوم بتدريس جدول في تخصصه لمدة تتراوح في العادة بين سنة، وثلاث سنوات.

- الصيغة التاسعة مراكز التدريس: يتم هذا الأسلوب بتعيين مدرسة، أو أكثر رسمية عامة، أو بناء مستقل يكون مركزاً يتلقّى فيه معلمو الخدمة، وطلبة الكلية، أو معهد التربية دروساً بإشراف وتخطيط موجهين مؤهلين، من مؤسسة الإعداد والإدارة التعليمية المحلية.

- الصيغة العاشرة التدريب الإكلينيكي في الكلية أو مؤسسات الإعداد: وذلك بوضع برنامج إكلينيكي مكثَّف، يقوم على استخدام الأقران في الكلية، المتدربين أنفسهم بديلا عن تلاميذ المدرسة العادية، وباستخدام كافة المفاهيم العملية الواردة في النموذج التطبيقي الآخر المقترح)، في حالة صعوبة توفير إمكانيات التدريب الفعلي في المدارس الرسمية.(الحكيمي، 2009،ص 238-240). وتتكون برامج مؤسسات الإعداد والتدريب للطالب / المعلم في اليمن من مساقين أو مقررين- حسب علمي-:

- المقرر الأول، يطلق عليه "تربية عملية(1)"، وهو ضمن المساقات المقررة على المستوى الثالث في كليات التربية للفصل الدراسي الأول، ويحتوي على إطارين: نظري وعملي، يتخلل الإطار النظري المحاضرات التي يتم التركيز فيها على أهم المصطلحات والمفاهيم والإجراءات ذات العلاقة بالتربية العملية، ومهارات التدريس التخطيطيّة والتنفيذيّة والتقويميّة، وما تتطلبه كل مهارة من هذه المهارات الثلاث الرئيسة من تحليل لمهاراتها الفرعية، أو عمليات إجرائية، ففي المهارات التخطيطيّة يتم الحديث فيها عن مفهوم التخطيط وأهميته وأنماطه، ثمّ تحليل المهارات التخطيطيّة الرئيسة لعملية التدريس إلى مهاراتها الفرعية، وكذا الحال في مهارات التدريس التنفيذيّة والتقويميّة حيث يتمّ تحليلها إلى مهاراتها الفرعيّة، كما يتضمّن المساق

العديد من الأنشطة المصاحبة لذلك، سواء أكانت بحثيّة أم تحضيريّة لدروس يوميّة وتزويدها بتغذية راجعة، أو مشاهدات خارجية لدروس بعض المعلمين في مدارس التطبيق، ويتم في مؤسسة الإعداد والتدريب (الكلية)، وباستخدام الأقران المتدربين أنفسهم، (بديلا عن تلاميذ المدرسة في التعليم العام).

- المقرر الثاني" التربية العملية (2)": هي التي يتم إجراؤها في مدارس التعليم العام (مدارس التطبيق) في منطقة مؤسسة الإعداد والتدريب وفق التنسيق المسبق من قبل القائمين عليها في كليات التربية، لطلبة المستوى الرابع في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي، لجميع أقسام كلية التربية، حيث يقوم هؤلاء الطلبة بالتعرف على المعلمين في مدارس التطبيق، وعلى جدول حصصهم الأسبوعي، كل في مجال تخصصه، حتى يتمكّنوا من التحضير للدروس المزمع تدريسها من قبلهم نيابة عن أصحابها في مدارس التطبيق، وبإشراف القائمين على التربية العملية من ذوي الاختصاص والخبرة من الدكاترة ومساعديهم في كليات الإعداد.

إجراءات التدريب العملي: وقد تمت هذه الإجراءات وفق الخطوات الآتية:

- **أداة البحث:** تمثلت هذه الأداة في بطاقة تقويم أداء طلبة التربية العملية التي تم تطويرها من قبل أعضاء هيئة التدريس في قسم العلوم التربوية والنفسية استجابة لتوجهات القائمين على مؤسسات الإعداد والتدريب التربوي في جامعة إبّ. وأقرّها مجلس كلية العلوم التطبيقية والتربوية بالنادرة، بعد إقرارها من قِبَل جهة الاختصاص، وتطبيقها على برنامج التدريب العملي سواء أكان ذلك في الكلية "مقرر التربية العملية(1)"، أم في الميدان في مدارس التطبيق، " مقرر التربية العملية (2) ". وتكوّنت بطاقة تقويم الأداء من بعدين: البعد الأول وهو البعد التخطيطي (إعداد خطة الدرس أو تحضيره)، وتضمّن (13) محكّا، أو معيارا، والبعد الثاني وهو البعد الإجرائي (الخطوات التنفيذية العامة للدرس)، وتضمّن (22) محكّا، أو معيارا، ليكون إجمالي محكّات، أو معايير تجويدها (35) محكّا أو معيارا، التي تم اختيارها من قِبَل مطوري البطاقة. وتم تقدير هذه المحكّات أو المعايير إلى جانب كمي ليسهل قياسها أو تقييمها. انظر الجداول (1،2،3).

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

الجمهورية اليمنية
جامعة إب
كلية التربية – الشابرة
قسم العلوم التربوية والنفسية

بطاقة تقويم أداء طلبة التربية العملية

الرقم / / ٢٠م
التاريخ

بنود محكات التنفيذ	إظهار الثقة بالنفس	٤	
	العناية بالمظهر الشخصي للمتدرب	٤	
	تكليف المتعلمين للواجب المنزلي	٤	
	تصويب إجابات المتعلمين وتعزيزها	٤	
	عدالة التوزيع للأسئلة وتنوعها	٤	
	وضوح وسلامة صياغة الأسئلة وتنوعها	٤	
	التأكد من فهم المتعلمين لمحتوى الوسيلة	٤	
	توظيف الوسيلة واستخدامها في الوقت المناسب	٢	
	مناسبة مكان الوسيلة ووضوحها	٢	
	الصحة العلمية لمحتوى الوسيلة	٤	
	تنوع الإثارة والجذب في الوسيلة التعليمية	٢	
	حسن استخدام أساليب الضبط للصف	٥	
	استخدام اللغة اللفظية والحسية	٤	
	كشف خبرات المتعلمين السابقة عن موضوع الدرس	٤	
	ضرب الأمثلة المتعلقة بعناصر الدرس	٤	
	تغطية كافة عناصر الدرس	٤	
	تنوع الطرائق والأساليب التدريسية	٤	
	التمكن من المادة العلمية	١٠	
	وضوح الخط واستقامته وسلامة التنسيق والتقسيم	٤	
	تسجيل عناصر الدرس	٢	
	كتابة المعلومات العامة والثابتة للدرس	٢	
	حسن الانتقال من التمهيد إلى موضع الدرس	٤	
بنود محكات إعداد الخطة	مجموع درجات إعداد الخطة	٢٠	
	السلامة اللغوية لكتابة خطة الدرس	٤	
	اتساق الواجب المنزلي مع موضوع الدرس وأهدافه	٢	
	تحقيق الأسئلة التقويمية لأهداف الدرس	٤	
	وضوح وسلامة صياغة الأسئلة التقويمية للدرس	٤	
	استيفاء ملخص الدرس لعناصره الأساسية	٤	
	توافر اللمسات الفنية في عرض الدرس	٤	
	استيفاء عناصر الدرس لأهدافه	٤	
	ارتباط التمهيد بموضوع الدرس	٤	
	مناسبة الوسيلة لموضوع الدرس وأهدافه	٢	
	اتساق الطرائق والأساليب التدريسية مع الأهداف	٤	
	تنوع الأهداف حسب مجالاتها ومستوياتها	٤	
	شمولية الأهداف لموضوع الدرس	٤	
	سلامة الصياغة الإجرائية لأهداف الدرس	٤	
	كتابة المعلومات العامة والثابتة	٢	
		١٠٠	مجموع الدرجات الكلي
		٧٠	درجات الحضور
		٣٠	مجموع درجات التنفيذ

الاسم ـــــــــ مكان الأداء ـــــــــ الدرجة

المشرف الأكاديمي د/ ـــــــــ التوقيع / ـــــــــ
المشرف التربوي د/ ـــــــــ التوقيع / ـــــــــ

نموذج

بنود محاكات إعداد الخطة		
مجموع درجات إعداد الخطة	٣٠	
السلامة اللغوية لكتابة خطة الدرس	٣	
اتساق الواجب المنزلي مع موضوع الدرس وأهدافه	٣	
تحقيق الأسئلة التقويمية لأهداف الدرس	٣	
وضوح وسلامة صياغة الأسئلة التقويمية للدرس	٣	
استيفاء ملخص الدرس لعناصره الأساسية	٣	
توافر اللمسات الفنية في عرض الدرس	٣	
استيفاء عناصر الدرس لأهدافه	٣	
ارتباط التمهيد بموضوع الدرس	٣	
مناسبة الوسيلة لموضوع الدرس وأهدافه	٣	
اتساق الطرائق والأساليب التدريسية مع الأهداف	٣	
تنوع الأهداف حسب مجالاتها ومستوياتها	٣	
شمولية الأهداف لموضوع الدرس	٣	
سلامة الصياغة الإجرائية لأهداف الدرس	٣	
كتابة المعلومات العامة والثابتة	٣	
محكات الأداء / الرسم	الدرجة	

الجدول (2) يوضح محكّات أو معايير تقويم الأداء في البعد التخطيطي لعمليتي التدريب العملي والأداء التدريسي لبطاقة التقويم.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
المجلة العلمية لكلية التربية
The Scientific Journal of the Faculty of Education

جدول رقم (3) يوضح محكّات أو معايير تقويم الأداء في البعد الأدائي لعمليتي التدريب العملي والأداء التدريسي، لبطاقة التقويم.

	محكات الأداء	الدرجة / الاسم										
	المجموع الكلي للدرجات	١٠٠										
	درجات الحضور	١٠										
	مجموع درجات التنفيذ	٩٠										
بنود محكات التنفيذ	إظهار الثقة بالنفس	٤										
	العناية بالمظهر الشخصي للمتدرب	٤										
	تكليف المتعلمين للواجب المنزلي	٤										
	تصويب إجابات المتعلمين وتعزيزها	٤										
	عدالة التوزيع للأسئلة وتنوعها	٤										
	وضوح وسلامة صياغة الأسئلة وتنوعها	٤										
	التأكد من فهم المتعلمين لمحتوى الوسيلة	٤										
	توظيف الوسيلة واستخدامها في الوقت المناسب	٤										
	مناسبة مكان الوسيلة ووضوحها	٢										
	الصحة العلمية لمحتوى الوسيلة	٤										
	تنوع الإثارة والجذب في الوسيلة التعليمية	٢										
	حسن استخدام أساليب الضبط للصف	٥										
	استخدام اللغة اللفظية والحسية	٤										
	كشف خبرات المتعلمين السابقة عن موضوع الدرس	٤										
	ضرب الأمثلة المتعلقة بعناصر الدرس	٤										
	تغطية كافة عناصر الدرس	٤										
	تنوع الطرائق والأساليب التدريسية	[illegible]										
	التمكن من المادة العلمية	[illegible]										
	وضوح الخط واستقامته وسلامة التنسيق والتقسيم	٤										
	تسجيل عناصر الدرس	٢										
	كتابة المعلومات العامة والثابتة للدرس	٢										
	حسن الانتقال من التمهيد إلى موضع الدرس	٤										

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

- **عينة البحث:** تكوّنت عينة البحث من طلبة قسمي القرآن الكريم، والدراسات الإسلامية، الدارسين في كلية العلوم التطبيقية والتربوية/ جامعة إبّ، مستوى ثالث مستجدين، والبالغ عددهم (25) طالبا وطالبة، وهم أنفسهم عينة البحث في المستوى الرابع، إذ تمّ اختيارهم قصدًا، لاختصاصهم المشترك مع تخصص الباحث الأكاديمي، لكونه المشرف التربوي على هذين القسمين، وأستاذ مقرر التربية العملية بنوعيها (1،2).

إجراءات تطبيق البحث في بُعديه التخطيطي، والأداء التدريسي في التدريب العملي: وقد تمت هذه الإجراءات حسب الآتي:

- **الإجراءات التخطيطية للتدريب العملي:** وتم فيه تقسيم العينة إلى مجموعتين: إحداها مجموعة الطلاب وعددهم (8) طلاب، والأخرى مجموعة البنات وعددهن (17) طالبة، ورافق هذا التقسيم لعينة البحث تقسيم في الجدول الدراسي لبرنامج الإعداد والتدريب النظري والعملي، وما يشتملان عليه من محتوى أكاديمي، وأدائي أو مسلكي/ مهني، وأنشطة مصاحبة لهما، وتضمّن هذا البعد التخطيطي للتدريب العملي، نوعين من المهارات التخطيطية في إعداد خطة الدرس:

- **النوع الأول نظري:** وتم فيه تحليل الأهداف التعليمية، وصياغتها إجرائيا بحيث تكون مستوفية لعناصر الصياغة وشروطها، ومتنوعة في مجالها ومستواها، وكيفية اختيار الطرائق والأساليب التدريسية والأنشطة المصاحبة، وكذا الأدوات والأساليب التقويمية المناسبة للأهداف.

أما النوع الثاني فإجرائي: ويتم فيه التطرق إلى كيفية تحضير خطة الدروس اليومية وفق الخطوات أو المحكّات الإجرائية العامة الآتية:

- ذكر المعلومات الأولية: (اليوم، التاريخ، مكانة الحصة في الجدول اليومي، موضوع الدرس، الصف)، - كتابة الأهداف السلوكية مراعيا فيها: (عناصر الصياغة وشروطها، وتنوعها مجالا ومستوى)، - اختيار الطرائق التدريسية المناسبة لأهداف الدرس، ذكر الوسائل التعليمية ذات

العلاقة بالدرس، - التمهيد للدرس، - عرض عناصره، - مراعاة اللمسات الفنية في عرضه (إبراز عناصر الدرس بلون مغاير لمحتوى الدرس، توظيف لغة المخططات: (الأشكال والرسومات، والجداول، لتوضيح عناصر الدرس، والتوثيق للنصوص الشرعية وتمييزها عن محتوى الدرس)، - ملخص الدرس،- تقويمه، الواجب المنزلي،(زيتون، 2006،ص 12-13)، وانظر (هادي، 2016،ص 217)، مع إبراز هذه الخطوات بلون مغاير للمحتوى. وتم إرفاق ذلك بالتقدير الكمي لهذه المحكّات (30درجة)، وهي الدرجة المخصصة لإعداد خطة الدرس في بطاقة تقويم الأداء التدريسي.

وفي ضوء هذه المحكّات ببعديها النظري، والأدائي تم قياسها على مرحلتين: الأولى: تقييم إعداد خطة لدرس يومي، كنشاط للطالب المعلم، يُعطى فيه تغذية راجعة، يتم بموجبها إعداد خطة لدرس يومي آخر، على أمل أن يراعي فيها خلوها من الأخطاء في الإعداد السابق، ثم يتم تقييمها من قبل الباحث، وهي المرحلة الثانية لعملية تقييم الخطة، واعتماد نتائجه كمحصلة نهائية للطالب المعلم، في التدريب العملي، أو التربية العملية (1) في المستوى الثالث، انظر جدول رقم (5).

- **الإجراءات الأدائية للتدريس في التدريب العملي:** أعد الباحث جدولا تدريسيا أسبوعيا مزمَّنا للمجموعتين، وفق الجدول الأسبوعي للمقرر في الكلية للمجموعتين، وتم توزيعه عليهما، لكي يتسنى لكل طالب/ معلم تحضير خططهم لدروسهم الأسبوعية، بالإضافة إلى ذلك تم توزيع بطاقة تقويم الأداء التدريسي على طلبة المجموعتين بعد التوضيح لهم كيفية استخدامها في تقويمهم لزملائهم أثناء إلقائهم لدروسهم الأسبوعية.

وفي ضوء هذه الإجراءات تم حساب تقويم الأداء التدريسي لكل طلبة التدريب العملي (التربية العملية (1)، في المستوى الثالث، بأخذ المتوسط الحسابي لتقويم الزملاء للطالب المعلم في أدائه التدريسي، ثم أخذ المتوسط الحسابي لكل من تقويم الباحث والزملاء للأداء التدريسي للطالب / المعلم في التدريب العملي. انظر نتائج التقويم جدول رقم (5).

الرقم	الاسم	إعداد الخطة (30 درجة)	الأداء التدريسي (60درجة)	الدرجة الكلية (90درجة)
1	أحلام حسن الطيب	24	54	78
2	أسماء أحمد عبده عازب	28	57	85
3	أسماء عبدالله صالح الجوفي	28	57	85
4	آسية ناجي علي مشرح	20	54	74
5	أمينة عبدالله الجبري	28	48	76
6	أنهار أحمد البكيلي	22	48	70
7	بسام محسن تاج الدين	28	36	74
8	حذيفة عبدالله سعيد	26	54	80
9	خديجة محمد العيوي	28	57	85
10	رقية ناجي مصلح النديش	22	42	66
11	زيتونة صلاح محمد الصباحي	22	48	70
12	زينب أحمد عبدالله القحفة	28	57	85
13	سلا عبده دان عازب	22	54	76
14	سلمى عبدالله الجوفي	28	54	82
15	عمر محمد محمد الدحم	26	45	71
16	فاروق قاسم المروسي	20	54	74
17	محمد عبده علي القح	24	45	69
18	محمود عبدالكريم المشرعي	22	48	70
19	مريم سلطان أحمد الجوفي	28	45	73
20	منى علي البكيلي	28	57	85
21	منال يحي علي حسن العبيدي	28	57	85
22	منيرة محمد حمران	22	54	76
23	نوح علي صالح العيوي	22	30	52
24	هدى علي مصلح الفقيه	26	42	68
25	ياسر علي أحمد العامري	26	48	74

جدول (5) يوضح درجات عينة البحث في التخطيط والأداء التدريسي للتدريب العملي.

إجراءات الأداء التدريسي ببعديه التخطيطي والأدائي بمدارس التطبيق: قسَّمَت طلبة التربية العملية (2) في المستوى الرابع قسمي القرآن الكريم، والدراسات الإسلامية إلى ثلاث مجموعات، (هم أنفسهم طلبة المستوى الثالث)، وذلك بتقسيم مجموعة الطالبات إلى مجموعتين بالإضافة إلى

مجموعة الطلاب، وبالتنسيق بين الأقسام في الكلية جعلت الإشراف عليهم مشتركا، حيث جرت العادة تكليف قسم العلوم التربوية والنفسية مشرفا تربويا عاما لمجاميع طلبة التربية العملية في كل قسم من أقسام الكلية، وحسب الاختصاص لكل منهم، وفي المقابل تقوم الأقسام بتعيين مشرفين أكاديميين لكل مجموعة من مجاميع طلبة التربية العملية فيها، لذا كلف الباحث بالإشراف على طلبة التربية العملية للمجموعات الثلاث، في قسمي القرآن الكريم، والدراسات الإسلامية في الكلية، وقام بتوزيع بطاقة تقويم الأداء التدريسي للطلبة/ المعلمين على المشرفين الأكاديميين للمجموعات الثلاث، ليتم تقويمهم للأداء التدريسي في مدارس التطبيق، مع تقييم الباحث لهم، والذي تمثل بنوعين من التقييم:

- تقييم الجانب التخطيطي (إعداد خطة الدروس أو تحضيرها) للأداء التدريسي في مدارس التطبيق، وقد تولّى هذا التقييم الباحث نظرا لتخصصه التربوي، بينما تمّ التقييم الثاني للأداء التدريسي لهذه الفئة في المستوى الرابع بالاشتراك مع ثلاثة مشرفين أكاديميين لهذه الفئة، وذلك بأخذ المتوسط الحسابي لتقييمهم الثلاثة لها أولا، ثمّ أخذ المتوسط الحسابي لهذا التقييم، مع تقييم الباحث للأداء التدريسي لهذه الفئة ثانيا، ليصبح الناتج لهذا التقييم هو التحصيل النهائي لهم في هذا الأداء.

انظر نتائج هذا التقييم في جدول رقم (6)، الذي يوضّح درجات عينة البحث في التخطيط والأداء التدريسي بمدارس التطبيق.

الرقم	الاسم	إعداد الخطة (30 درجة)	الأداء التدريسي (60درجة)	الدرجة الكلية (90درجة)
1	أحلام حسن الطيب	26	54	80
2	أسماء أحمد عبده عازب	25	58	83
3	أسماء عبدالله صالح الجوفي	28	57	85
4	آسية ناجي علي مشرح	25	52	77
5	أمينة عبدالله الجبري	29	57	86
6	أنهار أحمد البكيلي	29	51	80
7	بسام محسن تاج الدين	23	53	74
8	حذيفة عبدالله سعيد	26	56	82

الرقم	الاسم	إعداد الخطة (30 درجة)	الأداء التدريسي (60درجة)	الدرجة الكلية (90درجة)
9	خديجة محمد العيوي	29	58	87
10	رقية ناجي مصلح النديش	27	53	80
11	زيتونة صلاح محمد الصباحي	21	53	74
12	زينب أحمد عبدالله القحفة	29	55	84
13	سلا عبده دان عازب	26	54	80
14	سلمى عبدالله الجوفي	29	56	85
15	عمر محمد محمد الدحم	25	52	77
16	فاروق قاسم المروسي	22	54	76
17	محمد عبده علي القح	18	53	71
18	محمود عبدالكريم المشرعي	27	53	80
19	مريم سلطان أحمد الجوفي	28	55	83
20	منى علي البكيلي	26	58	84
21	منال يحي علي حسن العبيدي	29	58	87
22	منيرة محمد حمران	29	54	83
23	نوح علي صالح العيوي	23	48	71
24	هدى علي مصلح الفقيه	27	55	82
25	ياسر علي أحمد العامري	26	54	80

إجراءات التحليل الإحصائي للإجابة عن أسئلة البحث: تتضمّن هذه الإجراءات عرضا لنتائج التحليل للإجابة عن أسئلة البحث الإحصائية وتفسيرها، وما خرج به البحث من استنتاجات وتوصيات ومقترحات، وذلك حسب الآتي:

- **عرض النتائج وتفسيرها:** أظهرت نتائج التحليل للإجابة عن أسئلة البحث الإحصائية والبحثية، وكانت حسب الآتي:
- **التخطيط:** للإجابة عن السؤال الإحصائي: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في التخطيط عند التدريب والتدريس تعزى لفاعلية التخطيط؟

أظهرت النتائج لحسابات الفروق بين متوسطي التدريب والتدريس عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى دلالة (05،) لهذا السؤال، وقد يرجع ذلك لأن أفراد العينة عند

التخطيط أو التحضير للدروس المزمع تدريسها من قبلهم قد تم ذلك بالكيفية نفسها في الحالتين. انظر الجدول رقم (7).

التابع	المستقل	العدد	المتوسط	الانحراف	Df	ت	الدلالة
1- التخطيط	تدريب	25	25.36	3.20	24	0.65	0.52
	تدريس	25	25.76	2.96			لا توجد فروق

جدول رقم (7) يبيّن نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي التدريب، والتدريس بعملية التخطيط.

حيث أظهرت النتائج عدم وجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى دلالة (05،) لنتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي التدريب والتدريس لعملية التخطيط. وقد يرجع ذلك لأن أفراد العينة عند التخطيط أو التحضير للدروس المزمع تدريسها من قبلهم قد تم ذلك بالكيفية نفسها في الحالتين.

- الأداء: للإجابة عن السؤال الإحصائي في البحث المتعلق بالأداء: (هل هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلبة في الأداء عند التدريب والتدريس تعزى لفاعلية الأداء العملي؟

أظهرت النتائج لحساب الفروق بين متوسطي التدريب والتدريس وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (05،)، تعزى لفاعلية أثر التدريب العملي، وقد يرجع ذلك إلى ما تلقّاه الطلبة/ المعلمون في التدريب العملي من تغذية راجعة في مرحلة الأداء، مما أتاح لهم فرصة تعديل سلوكهم التدريسي وتطويره. انظر الجدول رقم (8).

التابع	المستقل	العدد	المتوسط	الانحراف	Df	ت	الدلالة
2- الإداء	تدريب	25	48.20	6.58	24	5.29	0.000
	تدريس ميداني	25	54.32	2.73			توجد فروق

جدول رقم (8) يبيّن نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي التدريب والتدريس بعملية الأداء

حيث أظهرت النتائج لاختبار "ت" وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (05،)، بين متوسطي التدريب والتدريس بعملية الأداء تعزى لفاعلية أثر التدريب العملي، وقد يرجع ذلك إلى ما تلقّاه الطلبة/ المعلمون في التدريب العملي من تغذية راجعة في مرحلة الأداء، ما أتاح لهم فرصة تعديل سلوكهم التدريسي وتطويره.

التخطيط والأداء معاً: للإجابة عن السؤال الإحصائي في البحث المتعلق بالتخطيط والأداء معا، (هل هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلبة في التخطيط والأداء عند التدريب والتدريس تعزى لفاعلية التخطيط والأداء العملي معا ؟

تم حساب القيم للمتوسطات واختبار (ت) وحجم الأثر من خلال القيم في الجدول (9) والجدول رقم (10) تم قياس الفاعلية حسب الآتي:

جدول رقم (9) يبيّن نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي التدريب والتدريس بعمليتي التخطيط والأداء التدريسي معاً.

التابع	المستقل	العدد	المتوسط	الانحراف	Df	ت	الدلالة
3- التخطيط + الأداء	تدريب	25	73.56	7.29	24	6.11	0.000
	تدريس	25	80.08	4.59			توجد فروق

ولقياس الفاعلية : تم حساب حجم الأثر من خلال إيجاد قيمة مربع إيتاء ($\eta 2$) بعد إيجاد قيمة (ت) لكل من التخطيط والأداء العملي معاً بتطبيق قاعدة حساب حجم الأثر بواسطة مربع ايتا $\eta^2 = \frac{ت^2}{ت^2 + دج}$ التي تبينت نتائجها في الجدول الآتي:

جدول رقم(10) قياس الفاعلية من نتائج حساب قيمة مربع إيتا($\eta 2$)

المتغير المستقل	المتغير التابع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	η^2	حجم التأثير
فاعلية التخطيط والأداء العملي	الأداء التدريسي	25	76.82	5.94	6.11	24	0.61	متوسط

من الجدول السابق (9، 10) أظهرت النتائج لحساب الفروق بين متوسطي التدريب والتدريس - بعد جمعها- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (05،)، يتضح أن حجم التأثير بلغ (61%) وهو متوسط(حساب مستويات إيتا المتعارف عليها: (0.2 ضعيف، 0.5 متوسط، 0.8 كبير)، وقد يعود ذلك للأداء العملي وأثره على الأداء التدريسي. ولما تلقّاه طلبة التدريب العملي من تغذية راجعة متعددة، وبخاصّة ما يتعلق منها بالجانب التنفيذي، أو الأدائي ما أتاح لطلبة التدريب العملي فرصة تحسين سلوكهم التدريسي، أو تعديله وتطويره. وهي نتيجة تتفق مع نتيجة بحث كل من سلامة (1987)، وسيدو (2006)، ويورينتي (2019)، وعبد الأمير (2020)، التي أظهرت نتائجها وجود

فروق ذات دلالة إحصائية، لصالح الطلبة/ المعلمين الذين تعرضوا للتدريب العملي، - وإن اختلفت أنماطه -، وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الرئيس في البحث، (ما فاعلية التخطيط والأداء العملي على الأداء التدريسي لدى طلبة التربية العملية في قسمي القرآن الكريم والدراسات الإسلامية؟

- **النوع:** للإجابة عن السؤال الإحصائي في البحث المتعلق بالنوع / هل هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلبة في التخطيط والأداء عند التدريب والتدريس تعزى لأثر الجنس؟
- يتبين من الجدول رقم (11) الخاص بنتائج النوع، حيث لم توجد فروق دالة إحصائيا عند مقارنة نتائج الطلاب والطالبات أثناء التدريب وبعده، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند (05،)، بين متوسطات نتائج الطلاب والطالبات- في النتائج النهائية- عند جمع نتائج التدريب والتدريس الميداني لكل طالب وطالبة، وكانت لصالح الطالبات، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف العدد، إذ إن عددهن ضعف عدد الطلاب، أو لاهتمام الطالبات بالتدريس أثناء الإعداد والتدريب أكثر من الطلاب. انظر جدول رقم (11).

التابع	متغير الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	Df	ت	الدلالة
1- التخطيط	ذكر	8	23.75	2.25	23	1.81	0.08
	أنثى	17	26.12	3.25			لا توجد فروق
2- الأداء	ذكر	8	69.50	10.09	23	2.03	0.05
	أنثى	17	75.47	4.80			توجد فروق
3- التخطيط + الأداء	ذكر	8	145.63	13.19	23	2.86	0.009
	أنثى	17	157.41	7.52			يوجد فروق

جدول (11)، يبيّن نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي النتائج الخاصة بالنوع في التدريب والتدريس بعمليتي التخطيط، والأداء التدريسي.

نتائج البحث: أظهرت النتائج: فاعلية ذات أثر متوسط على الأداء التدريسي لدى العينة المتدربة، كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (05،)، تعزى لفاعلية أثر التدريب العملي، كما وجِدت فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (05،)، بين متوسطي درجات الطلبة في التخطيط، والأداء عند التدريب والتدريس لصالح فاعلية التخطيط والأداء في التدريس،

ولم توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (05،)، عند مقارنة نتائج الطلاب والطالبات أثناء التدريب وبعده، في حين أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند (05،)، بين متوسطات نتائج الطلاب والطالبات- في النتائج النهائية- عند جمع نتائج التدريب، والتدريس الميداني لكل طالب وطالبة، لصالح الطالبات.

خاتمة:

توصّلت في دراستي هذه إلى استنتاجات وتوصيات ومقترحات مهمة يمكنني إيجازها حسب الآتي:

تبيّنت أهمية التدريب العملي ببُعديه: التخطيطي، والأداء العملي في تنمية الأداء التدريسي لدى طلبة التربية العملية، مع ضرورة الاهتمام والتركيز على التكوين العملي بشكل أكبر، وتزويد الطالب المعلم بالخبرات الواقعية والممارسات الفعلية للعملية التربوية التعليمية مما يسمح بالقضاء على الفجوة الكبيرة بين الجانب النظري، والتطبيق خلال فترة التدريب العملي.

وقد أوصى الباحث بتطبيق هذه الأساليب في التخصصات الأخرى، واقترح إجراء عدد من الأبحاث التتابعية، باستخدام أساليب تدريس أخرى حديثة ومتنوعة.

مصادرومراجع البحث:

- **القرآن الكريم.**
- السجستاني، أبو داود سليمان، (1998)، السنن، كتاب الطهارة، باب كراهية استقبال القبلة رقم (8)، (ط1)، دار ابن القيم، بيروت، لبنان.
- الرشيدي، بشير (محرر)،وآخرون،(2004)، الموسوعة العلمية للتربية، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
- زيتون، حسن، (2006)، مهارات التدريس، (ط3). عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم،(2003)،كفايات التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن.
- اللقاني، أحمد، والجمل، علي، (1996)، معجم المصطلحات التربوية المعرفية، عالم الكتب ،القاهرة، مصر.

- العمر، عبد العزيز بن سعود، (2007)، لغة التربويين، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.

المجلات العلمية المحكمة:

- الحكيمي، جليلة، (2009). تقويم برنامج التربية العملية لمدرسي اللغة العربية في كلية التربية - جامعة تعز، الجمهورية اليمنية، مجلة الباحث الجامعي، ع: (20)، مارس، جامعة إبّ، ص 235-252.
- سلامة، حسن، (1987). أثر التربية العملية على نوعية الأداء التدريسي لطلاب قسم الرياضيات، في كلية التربية جامعة أم القرى، الطائف، السعودية، المجلة التربوية كلية التربية بسوهاج م(3)، ع(3). ص 171-212.

- سيدو، يحي، (2006)، أثر استخدام أسلوب التدريس المصغر في تنمية المهارات التدريسية والاتجاهات لدى طلاب كليات التربية بالسودان، جامعة العلوم والتكنلوجيا، السودان، URI: http://repository.sustech.edu/handle/123456789/5579

- عبد الأمير، محمد، (2020)، أثر تدريس مقرر التربية العملية /المشاهدة والتطبيق لطلبة السنة الرابعة في كلية التربية للعلوم الصرفة بالتدريس المصغر الإلكتروني في اتجاهاتهم للتدريس والسلوك التدريسي. جامعة ميسان، مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية، ملحق (38) ص (736-744).
- علي، مروة، وميار،(2016)، دور الخبرات الميدانية المبكرة في تنمية المهارات المهنية للطالبة المعلمة من وجهة نظر كل من الموجهات والمعلمات بمرحلة الروضة، جامعة المنصورة، مصر، مجلة بحوث التربية النوعية ، ع (42)، إبريل، (2016)،ص (57-58).
- هادي، شهلة حسن، (2012)، أثر أسلوب التدريس المصغر في تنمية المهارات التدريسية لدى طلبة كلية التربية، العراق، مجلة كلية العلوم الأساسية/ الجامعة المستنصرية، ع (76). ص:(209-230).
- Pinto-Llorente, Ana. (2019). Pre-Service English Teachers' Perception of the Practicum Experiencee. Doi: 10.4018/978-1-5225-9228-0.ch013 In English Language Teaching in a Post-Method Paradigm, pp. 302-318, IGI Global, England.

- Witt, Marcus, Lewis, Fay & Knight, Ben. (2022), I wasn't worried because I wasn't being judged: The development of pre-service teacher professional capital, pedagogical instinct and discretionary judgement during an overseas teaching placement. Teaching and Teacher Education. 112. 103642. 10.1016/j.tate.2022.103642.

❊❊❊❊

الصفحات: 200 - 223

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

قراءة الإمام نافع- عوامل النشأة والانتشار

Imam Nafea'a's Recitation, Factors of Origin and Spread

Dr. Abdulhaq Ghānim Saif Sālem - د. عبدالحق غانم سيف سالم

Sana'a University (Yemen) - جامعة صنعاء (اليمن)

algarizi2012@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2023/03/15 تاريخ القبول: 2023/03/22 تاريخ النشر: 2023/04/30

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى بيان موجز عن قراءة الإمام نافع رحمه الله، وبيان منهجه في تأليف قراءته وكيفية نشأتها، وعوامل انتشارها، استعملت فيه المنهج الوصفي والاستقرائي والتاريخي، وذلك بتتبع الروايات التي تحدثت عنه وعن تلاميذه وقراءته ومنهجه، واستقرائها، واستخلاص منهجه، وطريقة نشأة قراءته وعوامل انتشارها، من خلال تلك الروايات، وقد خلصت الدراسة إلى نتائج عديدة أهمها: إن الإمام نافع كان شديد التحري في اختياره للقراءة، وهو ما دعاه لتأليف قراءته في الأصل، وقد عني بالأخذ والتلقي عن كثير من أئمة القرّاء الكبار من التابعين الذين عاصرهم، فهو يعد من الطبقة الثانية في أظهر الأقوال، وكان منهجه قائما على التتبع والجمع والتحري، فكان اختياره من عدد كبير من الوجوه التي تلقاها عن التابعين، وتفرّد بالقراءة والإقراء في المدينة دهرا طويلا، وانتهت إليه رئاسة الإقراء فيها، وأجمع الناس عليه بعد التابعين، وقد انتشرت قراءته في زمنه وبعده في عدد من البلدان الإسلامية بسبب كثرة تلاميذه ورواته الذين أوصلوها إليها، وبسبب سهولة مأخذها وارتباطها بمذهب الإمام مالك، بالإضافة إلى عوامل موضوعية عدة كان لها كبير الأثر في انتشارها، وبخاصة في بلاد المغرب العربي، وأفريقيا، والأندلس، ومصر، والعراق، واليمن وغيرها.

الكلمات المفتاحية: الإمام نافع، المدينة المنورة، ورش، قراءة نافع، الإقراء.

Abstract:

This research is entitled: (Imam Nafeh's Recitation, Factors of Origin and Spread), it aims to a brief statement about the recitation of Imam Nafi', may Allah have mercy on him, and his methodology in composing his recitation, how it originated, and the factors of its spread. He used the descriptive, inductive and historical approach by following the narrations that speak of him and his students. His reading, methodology, and extrapolation, deriving his approach, the method of its origination, and the factors of its dissemination through these narrations. The study finished to many results: Imams was very investigative in his reading test , it made to composing his reading , He was interested in taking and receiving from many of the imams of the great readers of the followers who were contemporary with them , so he considered from the second class in the most obvious sayings, and his approach based on tracking, collecting and investigating, so his choice was from the alot of number of faces that he received from the affiliates, and he was unique in reading and reading in Almadina for a long time, and it ended the presidency of Al-Iqraa people agreed on him after the affiliates, and his reading spread in his time and after in a number of Islamic countries because of the large number of his students and narrators who delivered it , And because of the ease of its sockets and its association with the doctrine of Imam Malik .In addition to several objestive factors had a significant impact on its spread, especially in Al-Maghreb, Africa, Andalusia, Egypt, Iraq, Yemen, and others.

Keywords: Imam Nafi', Madina, Warsh, Nafi' reading, Al-Iqra'.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

مقدمة:

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه، أما بعد: إن القراءات القرآنية حظيت باهتمام المسلمين منذ نزول القرآن الكريم، وكان ذلك الاهتمام كبيرا من رسول الله صلى الله عليه وسلم وصحابته الكرام، ثم استمر تلقي المسلمين للقرآن بالقبول ولقراءاته بالتمحيص والتتبع والدرس إلى يومنا هذا، وقد لازم ذلك العمل وعرف به عدد كبير من العلماء، احتسبوا ذلك خدمة لكتاب الله ودينه. واشتهر من أولئك العلماء عدد من أئمة القراءات، على رأسهم الأئمة العشرة أصحاب القراءات العشر المتواترة. ويأتي في مقدمتهم (الإمام نافع) المدني، رحمه الله، فقد درَج المؤلفون في القراءات على ذكره أول إمام من أئمة القراءات. وقد ألَّفَ كثير من العلماء والباحثين في قراءة نافع من نواحٍ عديدة.

وإسهام مني في التعريف بقراءة (الإمام نافع)، فقد جاء هذا البحث بعنوان: (قراءة الإمام نافع، عوامل النشأة والانتشار)، يهدف إلى تقديم حقائق معرفية حول قراءة (الإمام نافع) لتيسير الاطلاع على معارف أساسية في علوم القراءات الذي يعد من أهم علوم القرآن الكريم، وفيه إجابة عن بعض التساؤلات حول نشأة قراءة نافع وعوامل انتشارها. أسأل الله أن يجعله خالصا لوجهه الكريم، وأن يجعله مفيدا بما يقدمه من معارف ومعلومات.

أهمية البحث: تأتي أهمية هذا البحث من كونه يقدم حقائق موجزة عن قراءة الإمام نافع، وهي من أشهر القراءات المتواترة، فهو يبين كيفية نشأة قراءة نافع، ودوافعه لتأليف قراءته، ويبين أسباب انتشارها والأماكن التي وصلت إليها أولا، ومن أوصلها إليها من مختصي تلك القراءة.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى الآتي:

1. بيان كيفية نشأة قراءة الإمام نافع وسبب نشأتها.
2. توضيح منهجية الإمام نافع في قراءته واختيارها.
3. بيان عوامل انتشار قراءة الإمام نافع وأسبابها قديما في المناطق الإسلامية.

أسئلة البحث: القصد من البحث تقديم معارف في إطار قراءة نافع في نقطتين رئيستين: نشأة القراءة وانتشارها، ويأتي ذلك في إطار التأصيل والتوثيق لقراءة الإمام نافع، ومسيرتها العلمية. وتتبلور مشكلة البحث في الأسئلة الآتية:

1. كيف نشأت قراءة الإمام نافع، وما سبب اختياره لها؟

2. ما منهجية الإمام نافع في اختيار قراءته؟

3. ما عوامل انتشار قراءة الإمام نافع في حياته وفي العصور التالية لعصره؟

الدراسات السابقة:

هناك عدد من الدراسات والبحوث درست قراءة الإمام نافع من جوانب مختلفة غير الجانب الذي استهدفته ببحثي هذا، ومن تلك الدراسات والبحوث:

1ـ (مفردة نافع عرض وتعريف)، الأشبيلي، محمد بن شريح، (ت 476هـ)، البخاري، محمد (عارض)، المصدر: مجلة الحجة، نشر الرابطة المحمدية للعلماء، مركز الإمام أبي عمرو الداني للدراسات والبحوث القرائية المتخصصة، العدد 1، 1/ 2015م، 319- 321. والعرض ذكر فيه العارض نبذة مختصرة عن كتاب مفردة نافع للإمام أبي عبدالله محمد بن شريح الإشبيلي (ت 476هـ)، وأشار إلى أهمية الكتاب، وأنه من الأصول المختصرة في قراءة نافع، وبيَّنَ جهود التحقيق التي حصلت للكتاب، وما فيه من تعريف بابن شريح وجهوده العلمية في القراءات، وتحقيق موضوع المفردة، وهي قراءة نافع برواية ورش من طريق أبي يعقوب الأزرق، وقالون من طريق أبي نشيط، مُفرِدًا كل رواية على حدة، وفي التحقيق بيان لاختيارات بن شريح في المفردة، ومقارنة بين المفردة وكتاب الكافي في القراءات، وبين المفردة والمقروء به من طريق حرز الأماني، وليس بين هذه المفردة أي توافق مع بحثي.

2. (قراءة نافع وأبي جعفر من طريقي الشاطبية والدرة جمعا وتوجيها)، أبو طاهر، محمد أحمد آدم، رسالة دكتوراه، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، السودان، كلية الدراسات العليا، 2010م، وهذه الدراسة تتكون من ثلاثة فصول، الأول مقدمات تعريفية عن الإمام نافع وراوييه، وأبي جعفر وراوييه، وطرقهم، ومبادئ في علم القراءات، والفصل الثاني كان عن الأصول في القراءتين، والفصل الثالث عن الفرش في القراءتين، وليس هناك توافق بين بحثي وبين هذه الدراسة.

3ـ (الاختيار عند الإمام نافع: أسسه ومرتكزاته)، مهري، نور الدين، مجلة البحوث والدراسات الإسلامية، مج 14 ع2، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، كلية العلوم الإسلامية، مخبر الشريعة، 2022م، 103 .122. وهذه الدراسة – كما قال صاحبها- تجيب عن معنى الاختيار ونشأته، والفرق بينه وبين القراءة، وعن السبب الذي جعل الإمام نافع وغيره من القراء يقدمون على إيجاد اختيار

خاص بكل منهم في القراءة، وعن المرتكزات التي بنى عليها الإمام نافع اختياره، والهدف من الدراسة الكشف عن الأسس المختلفة التي بنى عليها نافع اختياره، وهي تتفق مع بحثي في ذكر بعض الأسس والمرتكزات التي بنى عليها الإمام نافع اختياره، وتعد جزءا من المبحث الأول في بحثي، وفيما عدا ذلك فإن الدراسة تختلف عن بحثي اختلافا جذريا.

4.(دخول قراءة الإمام نافع وانتشارها في أفريقية وبلاد المغرب)، الزهراني، سالم بن غرم الله بن محمد، مجلة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، ع27، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، مركز بحوث القرآن الكريم والسنة النبوية، 2022م، 185 – 223. وفي الدراسة تعريف مختصر بالإمام نافع وقراءته وتلميذيه قالون وورش، ثم ذكرت دخول القرآن والمصاحف إلى أفريقيا، ثم ذكرت مراحل القراءات في أفريقيا وقد تكلمت عن دخول القراءات عموما ومنها قراءة نافع، وفي هذا توافقت الدراسة مع بحثي في نقطة أن ابن خيرون (ت 306هـ) هو الذي أشاع قراءة نافع في أفريقيا، ثم تكلمت عن أسباب انتشار قراءة نافع في أفريقيا وقد ذكر أسباب عدة قبل ابن خيرون وبعده، وتوافقت مع بحثي في أن ارتباط قراءة نافع باختيار الإمام مالك قراءة نافع قراءة له. وفيما عدا ذلك فليس هناك توافق بين بحثي وبين هذه الدراسة.

منهج البحث: سأتبع في هذا البحث المنهج الوصفي، والاستقرائي، والتاريخي، حيث سأستقرئ ما ذكره العلماء عن الإمام نافع وقراءته في مصادر الكتب، أو المراجع الحديثة – التي استطعت الوصول إليها-، من الكتب المختصة بالقراءات وغيرها، وسأتتبع هذه القراءة في مرحلتي نشأتها، وانتشارها.

خطة البحث: يتكون البحث من مقدمة، ومبحثين، فخاتمة. أما المقدمة: ففيها: أهمية البحث وأهدافه، ومشكلته، وأسئلته، وخطته. أما المبحث الأول: فخاص بنشأة قراءة الإمام نافع المدني. والمبحث الثاني: انتشار قراءة الإمام نافع المدني. ثم الخاتمة وفيها أهم النتائج والتوصيات.

1-المبحث الأول: نشأة قراءة الإمام نافع المدني:

في هذا المبحث سأتكلم عن عدد من النقاط في إطار نشأة قراءة نافع رحمه الله، حسب الآتي:

1-1- تعريف موجز بالإمام نافع رحمه الله:

هو أبو رُوَيْم، وقيل غير ذلك من الكنى، نافع بن عبد الرحمن بن أبي نعيم المدني[1]، أصله من أصبهان، مولى جَعْوَنَةَ بن شعوب الليثي، حليف حمزة بن عبد المطلب، ولد في خلافة عبد الملك بن مروان، سنة بضع وسبعين، وجوّد كتاب الله على عدد كبير من التابعين، حيث إن أبا قرة موسى بن طارق حكى عنه أنه قال: "قرأت على سبعين من التابعين"[2]. وكان نافع رحمه الله من الطبقة الثانية[3]، وقيل: من الطبقة الثالثة[4]، اختُلِفَ في أنه لقي أبا الطفيل عامر بن واثلة، وعبد الرحمن بن أنيس، صاحبي رسول الله صلى الله عليه وسلّم[5]. وكان نافع هو الذي قام بالقراءة بمدينة رسول الله صلى الله عليه وسلم[6] ، حيث صار إماما للناس في القراءة بالمدينة، وانتهت إليه رئاسة الإقراء فيها، وأجمع الناس عليه بعد التابعين[7]، وتوفي بِالمَدِينَةِ سنة تسع وَسِتِّينَ وَمِائَة، على الأرجح[8].

1-2-إسناد قراءة نافع عمن قبله:

قرأ الإمام نافع وأخذ القراءة على عدد كبير من التابعين الأولين الذين أدركوا الصحابة، رضي الله عنهم، وأخذوا عنهم، وقد روى عنه تلميذه أبو قرّة موسى بن طارق السَّكسَكِي اليماني الزبيدي قال: "سمعت نافعا يقول: "قرأت على سبعين من التابعين"[9]، وهذه الرواية ذُكِرَت عن الأصمعي والمسيبي من تلاميذ نافع أيضا[10]، وفي ذلك ردٌّ على من قال بأنه لم يروها غير أبي قرة من أصحاب نافع، واشتهر كذلك أنه أخذ عن خمسة من التابعين من القراء الكبار المبرزين الذين اشتهروا بالإقراء في المدينة، كما روى عنه تلميذه إسحاق المَسيَبي، عن نافع أنه قال: "أدركت هؤلاء الأئمة الخمسة وغيرهم.."[11]، وقد نقل ابن الجزري أسماءهم في النشر، فقال: "والخمسة الذين أشار إليهم نافع هم: أبو جعفر يزيد بن القعقاع، ويزيد بن رومان، وشيبة بن نصاح، وعبد الرحمن بن هرمز الأعرج، ومسلم بن جندب"[12].

وقال الذهبي: "وصحَّ أن الخمسة تلوا على مقرئ المدينة: عبد الله بن عياش بن أبي ربيعة المخزومي، صاحب أُبَيْ[13]. وقيل: إنهم قرؤوا على أبي هريرة أيضا، وعلى ابن عباس، وفيه احتمال. وقيل: إن مسلم بن جندب قرأ على حكيم بن حزام، وعلى ابن عمر"[14].

وفي رأيي أن نافعا ذكر الخمسة من شيوخه الذين كان يقرئ في وجودهم، وإلا فقد أخذ عن سبعين من التابعين، كما سلف، وذكر ابن الجزري في سنده من التابعين المشهورين أيضا: صالح بن خوات قرأ على أبي هريرة، رضي الله عنه، ومحمد بن مسلم بن شهاب الزهري قرأ على سعيد بن

المسيب، وهو قرأ على ابن عباس وأبي هريرة، رضي الله عنهم[15]، وذكر من الصحابة أيضا: عمر بن الخطاب سمع القراءة منه شيبة بن نصاح، ومنهم: زيد بن ثابت رضي الله عنه، قرأ عليه ابن عباس رضي الله عنه، كذلك، وقرأ أُبَي، وزيد، وعمر -رضي الله عنهم- على رسول الله صلى الله عليه وسلم[16]، فسند قراءة نافع متصل إلى النبي صلى الله عليه وسلم بالاستفاضة، والشهرة، والعدد المتواتر، وظهور الاستقامة، والتقدم في العلم، فهؤلاء الشيوخ الذين قرأ عليهم الإمام نافع هم أكابر أئمة القراء في المدينة في وقتهم، واتُّفق على جلالتهم، وعلو منزلتهم في القراءة وغيرها جيلا بعد جيل، كما جاء ذلك عن غير واحد من العلماء، وكما ثبت أخذهم عن عدد من الصحابة رضي الله عنهم، عن أُبي وعن النبي صلى الله عليه وسلم[17]، وأول شيخ تعرف عليه نافع من هؤلاء المبرزين من هذا الطراز هو أبو جعفر يزيد بن القعقاع المدني، وقد جاء عن نافع أنه قال: "كنت أقرأ عليه وأنا ابن تسع، ولي ضفيرتان"[18].

1-3-الإسناد عن نافع:

أما إسناد قراءة نافع عنه، فقد رواها عنه تلاميذ كُثر، وعنهم خلق لا يحصون، وقد وصلت إلى مائة وأربع وأربعين طريقا[19]، وكل طريق أخذ به عدد كبير من القراء.

تسلسل استفاضة القراءات في العموم:

القراءة "سنة متبعة يأخذها الآخر عن الأول"، كما جاء عن زيد بن ثابت رضي الله عنه[20]، وقد أخذ الصحابة القراءات عن النبي صلى الله عليه وسلم عن جبريل..، حيث كانوا في عهد النبي صلى الله عليه وسلم يقرؤون بالحروف السبعة التي نزل بها القرآن، واستمر ذلك فيمن بعده، ثم جُمِع المصحف على القراءات التي تلقاها النبي صلى الله عليه وسلم في العرضة الأخيرة مع جبريل، جُمِعت في عهد أبي بكر الصديق رضي الله عنه، في مصحف واحد، واستمرت القراءات غير محصورة بما في المصحف المجموع، وكانوا يقرؤون بها كذلك في عهد عمَر رضي الله عنه، من غير نكير ولا اختلاف، حتى جاء زمن عثمان رضي الله عنه، فحصل خلاف بين الناس في الأمصار البعيدة؛ حيث كل واحد فضَّلَ قراءته، وأزرى بقراءة غيره، وكلها مسندة بتحمل الصحابة رضوان الله عليهم وتعليمهم لها، ولكن شدة الاختلاف حملت الصحابة في عهد عثمان رضي الله عنه، على جمع الناس على ما في العرضة الأخيرة، وهي التي كانت في مصحف أبي بكر، ولكنها فُرِّقت في عدة مصاحف، اتخذ الصحابة منهجا لتوزيع القراءات عليها، وأرسلوا تلك المصاحف إلى عدد من الأمصار المركزية، وحمل عثمان

الناس عليها، وأمر بإحراق ما عداها من المصاحف، فانضبطت كثير من أوجه القراءات في حدود ما تحتويه تلك المصاحف، وخصوصا في الجانب التعليمي، مع بقاء مظاهر غير مؤثرة مما كان عالقا مما تعلَّمه الناس من الصحابة وغيرهم..، وهذا من المعلوم الظاهر الذي يعرفه المشتغلون بعلوم القرآن.

وقد قرأ أهل كل مصر بما في مصحفهم الذي أرسله عثمان، -حيث أَرسَل مع كل مصحف مقرئا-، وتلقوا ما فيه عن الصحابة الذين تلقوه من فِي رسول الله -صلى الله عليه وسلم-، ثم قاموا بذلك مقام الصحابة الذين تلقوه عن النبي صلى الله عليه وسلم، وظهر في كل مصر جماعة من المقرئين والمشتغلين بكتاب الله تعالى واشتهروا بذلك، وكان في المدينة جماعة ممن قرأ على الصحابة رضي الله عنهم، ممن ذكرت سابقا من شيوخ نافع، تجردوا للقراءة، واعتنوا بضبط القراءة أتم عناية، حتى صاروا في ذلك أئمة يُقتدى بهم، ويُرحل إليهم، ويؤخذ عنهم، وأجمع أهل بلدهم على تلقي قراءتهم بالقبول، ولم يختلف عليهم فيها اثنان، ولتصديهم للقراءة نسبت إليهم، ثم جاء بعدهم الإمام نافع بن أبي نعيم، فهو الذي ورث القراءات عنهم جميعا في المدينة، وأخذها عن عدد كبير منهم، وكان المرجع فيها والإمام المقتدى به في وقته، والمقدم حتى على شيوخه الذين أخذ عنهم، ثم أخذها عن نافع تلاميذ كثر كان لهم فضل نشر قراءة نافع في البلدان التي جاؤوا منها أو رحلوا إليها[21].

1-4- عوامل نشأة قراءة الإمام نافع:

يمكن القول بأن العوامل التي دفعت الإمام نافع لاختيار قراءته ترجع إلى عاملين رئيسين، هما:

العامل الأول: الدافع الذاتي: وهو طبيعة التحري والتدقيق، حيث كانت هذه سمة مرتكزة في الإمام نافع رحمه الله، والرواية الآتية تدل على ذلك، فقد كان نافع رحمه الله يقرأ القراءات على شيوخه مع زملائه، وكان تلميذا لأبي جعفر يأخذ عنه، وملازما للجلوس إليه، وأبو جعفر إمام الناس في المدينة[22]، ولكن نافع كان شديد التحري في القراءات، وقد دفعه ذلك التحري لتتبع القراءات والتدقيق فيها، كما جاء عن عبد الرحمن بن زيد بن أسلم قال: "كنا نقرأ على أبي جعفر القارئ، وكان نافع يأتيه فيقول: يا أبا جعفر ممن أخذت صَرْف (حرف) كذا وكذا؟ فيقول: من رجل قارئ من مروان بن الحكم، ثم يقول له: ممن أخذت صرف كذا وكذا؟ فيقول: من رجل قارئ من الحجاج بن يوسف فلمّا رأى ذلك نافع، تتبع القراءة يطلبها"[23].

فهذه الرواية صريحة في بيان الدافع للإمام نافع لجمع قراءته واختياره؛ فهو لم يطمئن للرواية عن شيخه أبي جعفر بعد ما سمع منه ما قاله، مع أن أبا جعفر إمام أهل المدينة ومن أعيان التابعين، فانتدب نفسه يتقصى الوجوه والاختيارات ومصادرها ويجمعها ويتفحصها، واتخذ منهجه في التثبت وتتبع الأثر في القراءة وتسلسل السند واتصاله، ولم يكتف بمجرد السماع[24]. ولشدة دقته وتحريه ترك كثيرًا من حروف أبي جعفر بسبب أنه قدّر تساهله[25]. هذا مع أنهم ذكروا أن أبا جعفر كان من متحري السنة في القراءة أيضا، كما أورد ابن الجزري أنه لم يكن بالمدينة أحد أقرأ للسنة من أبي جعفر، وذكر أنه انتهت إليه الرياسة في القراءات في المدينة[26]، أي أن أبا جعفر كان محققا للقراءة إماما متحريا للسنة فيها، ولكن دقة نافع وتحريه كانا أكثر مما عند شيخه أبي جعفر، وقد ذكر الأصمعي عن نافع أنه قال: "تركت سبعين حرفا من قراءة أبي جعفر"[27]، وما ذلك إلا للتحري والتدقيق الذي ظهر منه في تتبع الأسانيد وضبطها من وجوهها، ولم يكن تصرف نافع هذا مع شيخه أبي جعفر فقط، بل كان يعمل التحري والتدقيق مع كل شيوخه، فقد روي عنه -أيضا- أنه كان يقول عن شيخه نافع مولى ابن عمر إنه ليس ضابطا، وينهى عن أخذ بعض الحروف عنه[28].

ومن تحريه أنه فضَّلَ شيبة بن نصاح على أبي جعفر في الاتباع، فقد ورد عن قالون أنه قال: "وكان نافع أكثر اتباعاً لشيبة من اتباعه لأبي جعفر"[29]، بسبب دقة شيبة مقارنة بأبي جعفر، وهذا دليل على دقته وتحريه وشدته في اتباع الأثر والسنة في القراءة، ليؤلّفَ قراءةً متواترةً مُجمَعًا عليها لا مدخل فيها لشبهة أو نقد.

العامل الثاني: معاصرة نافع لعصر التجرد للقراءات واشتداد العناية بها، دون الاشتغال بغيرها من العلوم[30]، فالدافع الأول – وإن كان يبدو أنه هو الدافع الأهم لتأليف نافع لقراءته - إلا أن جو التنافس في تعلم وتعليم القراءات والتجرد لذلك من القوم كان له أثر كبير على نافع كذلك في تأليف قراءته.

وهذا طور عاصره الإمام نافع ومَنْ عرف معه من القراء السبعة، أو العشرة أئمة الأمصار، حيث تجرَّدوا للقراءة واشتدت بها عنايتهم، حتى صاروا بذلك أئمة يأخذ الناس عنهم ويقتدون بهم فيها[31].

وقد دُفع الإمام نافع للتصدر في القراءة بسبب ظهور نبوغه وحرصه على تتبع القراءات واجتهاده في جمعها وتمحيصها، حتى إن شيوخه وزملاءه وتلاميذه الكبار سلموا بتقدمه ونبوغه، وقد روى ابن

مجاهد عن محمد بن إسحاق المسيبي قال: "قال أَبِي قراءة نافع قراءتنا، وذلك أنه كفانا المؤونة مما لو أدركنا مَنْ أدرك ما عَدوْنا ما فعل"[32]، فهذا تسليم من القراء بأن نافعا قد استقصى أمر القراءات، ولو اجتهدوا في الأمر لما زادوا على فعله، ومن هنا سلموا بإمامته، وأخذوا بقراءته واختياره، وقال الإمام مالك -رحمه الله-: "نافع إمام الناس في القراءة"، وقال سعيد بن منصور: "سمعت مالكا يقول: قراءة نافع سنة"[33].

وحكى أبو القاسم الهذلي، عن مالك "أنه سأل نافعا عن البسملة، فقال: السنة الجهر بها، فسلم إليه، وقال: كل علم يُسأل عنه أهله"[34]. والأقوال عن الأئمة في هذا كثيرة.

1-5-منهجية الإمام نافع في جمع قراءته واختياره:

من المعلوم أن شروط قبول القراءة تتمثل في ثلاثة شروط، كما ذكرها ابن الجزري، حيث قال: "كل قراءة وافقت العربية مطلقا، ووافقت أحد المصاحف العثمانية ولو تقديرا، وتواتر نقلها، هذه القراءة المتواترة المقطوع بها"[35]، والتواتر لم يكن مذكورا بنصه قبل ابن الجزري في "منجد المقرئين"، ولكن الاستفاضة والشهرة مع صحة السند.، وهذا نلمحه من قول نافع: "فما اجتمع عليه اثنان أخذته وما شذ فيه واحد تركته.."، وأيضا نراه في قول ابن الجزري في النشر: "كل قراءة وافقت العربية ولو بوجه، ووافقت أحد المصاحف العثمانية ولو احتمالا وصحَّ سندها، فهي القراءة الصحيحة التي لا يجوز ردها، ولا يحل إنكارها، بل هي من الأحرف السبعة التي نزل بها القرآن، ووجب على الناس قبولها، سواء أكانت عن الأئمة السبعة، أم عن العشرة، أم عن غيرهم من الأئمة المقبولين.."[36].

فهذه الشروط كانت حاضرة لدى نافع عند تأليف قراءته، وهذا ما نلمسه من كلامه وعمله في اختياراته، فقد دقق فيها، ونص على بعضها، ولا سيما مع ما ذكرت من الدافع له لتأليف قراءته، من تساهل شيخه أبي جعفر في بعض الحروف، ويمكن أن نستخلص منهجيته في تأليف قراءته ونعرضها في النقاط الآتية:

1. أنه اختار حروفها من عدد كبير من قراءات التابعين، بل لقد تتبع جميع القراءات واختار منها قراءته بمنهجية محددة واضحة، فقد روى محمد بن إسحاق المسيّبي عن أبيه عن نافع أنه قال: "أدركت هؤلاء الأئمة الخمسة وغيرهم - ممن سمّى، فلم يحفظ أبي أسماءهم-، قال نافع: فنظرت إلى ما اجتمع عليه اثنان منهم فأخذته، وما شذ فيه واحد فتركته حتى ألَّفت هذه القراءة في هذه

الحروف"[37]، وقد سبقت رواية تلميذه أبي قرّة، قال: "سمعت نافعا يقول: "قرأت على سبعين من التابعين"[38]، وقال الأعشى: "قال ورش: كان نافع يسهل القراءة لمن قرأ عليه إلا أن يقول له رجل أريد قراءتك أخذَه بالنبر في مواضعه، وإتمام الميمات، يعني: الضم، وهذا يوحي إلى أن اختياره ذلك، ويومئ إلى أن أحدًا من القرّاء لم يختر إلا بعد تتبع جميع القراءات"[39]، والشاهد العبارة الأخيرة التي تنطبق على نافع أولا.

2- كان مسلكه الأخذ بالأكثر والاستفاضة والشهرة، وهذا لا يناقض ما ذكرته سابقا، من أن نافعا كان يأخذ بما اجتمع عليه اثنان، فقد رووا عنه أنه قال: "فكل ما اجتمع عليه اثنان أخذته، وكل ما شذ فيه واحد تركت، وأخذت الأكثر"[40]، إذ لا يعقل أن يجتمع على حرف من السبعين من مشائخه المشار إليهم غير اثنين، فقد يجتمع على الحرف أكثر من ذلك.

وقد ذكر ابن السلّار الشافعي عنه أنه قال أيضا: "فنظرت إلى ما اجتمع عليه عامتهم فأخذته، وما شذّ فيه واحد تركته، حتى ألَّفت هذه الحروف التي اجتمعوا عليها"[41]، فهذه الروايات بالألفاظ المختلفة تؤكد أنه كان يعتمد الاستفاضة في اختياراته، وأما قوله: "فما اجتمع عليه اثنان" فهذا قد يُخَرّج على أنه أراد أقل ما كان يعتمد عليه في بعض الوجوه والاختيارات، لا سيما وقد وردت روايات تدل على أنه ذكر اعتماده أكثر من ذلك العدد.

3- تعدد مصادر وطرق نافع في القراءة، فهو لم يأخذ القراءات من طريق واحد، بل تتبعها يجمعها من أكثر من طريق، كما يتضح من أسانيد قراءته إلى النبي صلى الله عليه وسلم.

4- لم يكن يأخذ حروفه إلا بأثر مسند عن النبي صلى الله عليه وسلم، وقد روي عنه أنه قال: "واللَّه ما قرأت حرفا إلا بأثر"[42]، ويؤيد هذا ما جاء عن ابن مجاهد في وصف نافع قال: "وكان عالما بوجوه القراءات متتبعا لآثار الأئمة الماضين ببلده"[43].

5. سلوكه مسلك التميز والموازنة بين الوجوه والروايات والاختيار الدقيق، وهذا ما ذكره تلميذه أبو قرة، حيث قال: "فاختار منها، ولم يختر أبو جعفر؛ بل قرأه على ما أقرئ ولم يميز"[44].

وقد ظهرت الدقة والتحري في الأخذ عنده في أنه كان يسأل شيوخه عن رواتهم وطرقهم، كما فعل مع أكبر شيوخه أبي جعفر، ومن دقته ترك كثيرًا من حروف أبي جعفر بسبب أنه قدّر تساهله في الاختيار[45]، كما ذكرت ذلك في نشأة قراءة نافع، هذا مع أنهم ذكروا أن أبا جعفر كان من متحري السنة في القراءة أيضا، كما أورد ابن الجزري أنه لم يكن بالمدينة أحد أقرأ للسنة من أبي جعفر،

وذكر أيضا: أنه انتهت إليه الرياسة في القراءات في المدينة[46]، أي أن أبا جعفر كان محققا للقراءة إماما متحريا للسنة فيها، ولكن دقة نافع وتحريه كانا أكثر مما عند شيخه أبي جعفر، ولذلك ذكر عن نافع أنه قال: "تركت سبعين حرفا من قراءة أبي جعفر"[47]. وقد سلف القول في هذا.

6.توثيق القراءة بالكتابة، وهذه سنة صرَّح بها نافع رحمه الله، كما ذكر الأندرابي، أن نافعا كان يقول: "أدركت سبعين رجلا من التابعين، وقرأت عليهم، فما اجتمع عليه شخصان منهم أخذت، وما شذ فيه واحد تركت، حتى جمعت الكتاب"[48]، أي أنه كان لديه كتاب في قراءته، وجاء في بعض روايات هذا الأثر أنه قال: "حتى ألَّفت هذه القراءة في هذه الحروف"[49]، والتأليف يعني الجمع، وهو لن يجمع الحروف إلا بتوثيق سماعي وكتابي، وهي مرحلة مهمة تلتها مرحلة الاختيار التي ذكرها نافع.

وقد كان هذا منهجا متبعا عند تلاميذ نافع وتلاميذهم كذلك، وهو منهج فيه مزيد توثيق، ويدل على ذلك ما روي عن قالون: قال: "قرأت على نافع قراءته غير مرة وكتبتها عنه"[50]، وعن الحلواني أحمد بن يزيد، تلميذ قالون، قال: "فقرأت القرآن على قالون وألَّفت هذه القراءة، وسألت قالون عند فراغي من القراءة: أروي هذه القراءة التي قرأتها عليك عنك عن نافع؟ قال: نعم، ثم أتيت قالون بعد ذلك بسنتين فدفعت إليه كتاب نافع الذي ألَّفته، فقرأه حتى أتى على آخره فما غيَّرَ منه حرفًا".

7ـ اتباعه رسم المصحف[51]، وهو أحد شروط صحة القراءة. ومن المعلوم أنّ المدنيّين جاءت الرواية عنهم باتّباع رسم المصحف الذي كتبه الصحابة رضي الله عنهم في الوقف على أواخر الكلم[52]، بل "لقد كان نافع من أوائل من دوَّنوا الاختلاف بين مقتضيات الرواية والرسم المصحفي الإمام، ووصفوه لتلامذتهم، ووقفوهم على ما هنالك من خصوصيات ينبغي معرفتها، والتنبيه على أي خلاف ملحوظ بينها وبين مقتضى الرواية المتواترة في القراءة، ويمثل في هذا الصدد (أي نافع) الريادة المطلقة، أو على الأقل يمثلها في المدينة المنورة، إذ كان أول من حدد رسم المصحف المدني، ووصفه ونعت ما امتاز به من خصوصيات"[53].

8ـ اعتماده صحيح اللغة ومشهورها، وقد ورد عن نافع أنه قال: "نقرأ على أفصح اللغات وأمضاها، ولا نلتفت إلى أقاويل الشعراء، وأصحاب اللغات"[54]، ومع ذلك فإنه لم يكن يشدد على لغة بعينها بل يجعل ذلك على التخيير إذا توافرت الصحة والشهرة، كما روي عن الأصمعي تلميذ نافع أنه قال "سألت نافعا عن الذئب والبئر فقال إن كانت العرب تهمزهما فاهمزهما"[55]، هذه أهم النقاط التي أمكن ذكرها في منهجية تأليف الإمام نافع رحمه الله لقراءته[56].

2- المبحث الثاني: انتشار قراءة الإمام نافع المدني:

2-1-وصف عام لانتشار قراءة نافع:

على وجه العموم تعد قراءة الإمام نافع من أكثر القراءات انتشاراً في العالم الإسلامي بروايتي قالون وورش، ورواية ورش أكثر انتشاراً في بلاد أفريقيا، وتأتي في المرتبة الثانية في الانتشار وكثرة الدراسة لها، وفي المرتبة الأولى تأتي قراءة عاصم بن أبي النجود، بروايتي حفص بن سليمان، وأبي بكر بن عياش - شعبة - إلا أن رواية حفص أكثر انتشاراً. والقراءة المعتمدة في المغرب الأقصى هي قراءة الإمام نافع، والرواية المُتَّبعة هي رواية ورش[57].

وقد ذكر ابن عاشور -رحمه الله- في تفسيره أنه بنَى تفسيره على قراءة نافع برواية عيسى بن مينا المدني الملقب بقالون، قال: "لأنها القراءة المدنية إماما وراويا، ولأنها التي يقرأ بها معظم أهل تونس، قال: ثم أذكر خلاف بقية القراء العشرة خاصة القراءات التي يقرأ بها اليوم في بلاد الإسلام من هذه القراءات العشر، هي قراءة نافع برواية قالون في بعض القطر التونسي، وبعض القطر المصري، وفي ليبيا، وبرواية ورش في بعض القطر التونسي وبعض القطر المصري، وفي جميع القطر الجزائري، وجميع المغرب الأقصى، وما يتبعه من البلاد والسودان، وقراءة عاصم برواية حفص عنه في جميع الشرق، من العراق والشام، وغالب البلاد المصرية، والهند، وباكستان، وتركيا، والأفغان، وبلغني أن قراءة أبي عمرو البصري يقرأ بها في السودان المجاور مصر"[58].

يعد الإمام محمد بن عمر بن خيرون أبو عبد الله المعافري الأندلسي، المتوفى سنة (306هـ) شيخ القراء بالقيروان إماما في قراءة نافع من رواية ورش عنه، قدم القيروان واستوطنها وأقرأ بها، قدم بقراءة نافع على تلك البلاد، وكان الغالب على قراءتهم حرف حمزة[59]، ولم يكن يقرأ لنافع إلا خواص الناس، فلمّا قدم ابن خيرون القيروان اجتمع عليه الناس ورحل إليه القراء من الآفاق[60]، وهذا فيه دلالة على وجود قراءة نافع في أفريقيا قبل ابن خيرون ولكن لم تكن منتشرة، وأنه هو الذي أشاعها.

وفي الأندلس يعد الغازي بن قيس المتوفى سنة (199هـ) أول من أدخل قراءة نافع إليها[61]، وقد كان من تلاميذ نافع الملازمين له، قال: "عرضت مصحفي هذا بمصحف نافع ثلاث عشرة مرة"[62]، والمعارضة هنا تعني عرض مكتوب على مكتوب، ودخلت قراءة نافع إلى اليمن مبكرا، وكان الذي أدخلها هو تلميذ نافع أبو قرة موسى بن طارق السكسكي اليماني[63]، وفي بغداد كان أبو بكر محمد

بن عبد الرحيم الأصبهاني نزيل بغداد المتوفى سنة (296هـ)، أول من أدخل قراءة نافع من رواية ورش العراق وأخذها الناس عنه حتى صار أهل العراق لا يعرفون رواية ورش من غير طريقه، ولذلك نُسِبت إليه دون ذكر أحد من شيوخه.."[64].

وأما المدينة المنورة والحجاز فتعد موطن قراءة نافع الأصلي حيث كانت النشأة الأولى فيها والانتشار منها، فهذه بعض الأماكن التي انتشرت فيها قراءة الإمام نافع في فترات سابقة، وأما اليوم فقراءته منتشرة في كل البقاع كحال سائر القراءات القرآنية، وإن كانت بعض الأقطار تختص بها، وبالقراءة بها رسميا أكثر من بعض، وبخاصة بلاد المغرب العربي.

2-2-عوامل انتشار قراءة الإمام نافع:

يمكن القول إن قراءة نافع مرَّت بثلاثة أطوار حتى انتشرت في بلدان العالم الإسلامي، وتلك الأطوار هي:

الأول: طور النشأة والتلقي، ويظهر ذلك من خلال معرفة تتبع وجمع الإمام نافع لها، وقد أكثر من ذلك، حتى إنه تتبع جمع القراءة من أكثر من سبعين شيخا من التابعين، كما ورد عنه سابقا.

الثاني: طور الفحص والفرز والاختيار، وهذا يظهر من كلامه عند اختياره لقراءته من الوجوه والحروف التي كان يحصلها من مشائخ القراءة، حتى ألَّف قراءته، وهذا الطور قد يتداخل مع سابقه؛ فهما غير منفصلين في الواقع، حيث كان نافع يجمع ويتتبع القراءات، وفي الوقت نفسه يمحص ويصنف ويختار، حتى استكمل ما هدف إليه من ذلك.

الثالث: طور الإقراء والانتشار، وهذا يتمثل في جلوسه للإقراء والتدريس، حتى ذاع صيته وجاءه الطلاب من كل مكان، فأخذوا عنه القراءة ونشروها في الآفاق.

وهذه أطوار طبيعية مرت بها القراءة في بداياتها، ثم انتشرت بقوة بعد ذلك في أقطار العالم الإسلامي، وكان لذلك الانتشار عوامل عديدة، يمكن إجمالها في الآتي:

أولا: انتشارها العام قبل تأليف نافع لها، وهذا الأمر له وجهان:

أولهما: انتشارها مع غيرها من القراءات مع الفاتحين من الصحابة وتلاميذهم، الذين خرجوا فاتحين في ميادين القتال وفي ميدان العلم والمعرفة، فاستقر الناس على ما أقرأهم به الصحابة وتلاميذهم في البلدان التي وصلوا إليها.

ثانيهما: انتشارها بسبب المصاحف المرسلة من عثمان بن عفان ومعلميها الذين أرسلوا معها؛ حيث أرسل عثمان بن عفان، رضي الله عنه، مع كل مصحف قارئا يقرئ الناس بالحروف التي كتب ذلك المصحف عليها، فسادت تلك الحروف مع الحروف التي كان أهل تلك البلدان قد عرفوها من قبل.

وهذا يعنى أن قراءة نافع انتشرت مع غيرها من القراءات ولم تنفرد بالانتشار دون غيرها في هذه الفترة، ولكن لم تكن تعرف بأنها قراءته كغيرها من الحروف التي لم تكن تنسب لقراءة إمام معين.

ثانيا: انتشارها بعد اختيار الإمام نافع لها: فبعد اختيار الإمام نافع لقراءته وجلوسه للإقراء تأتي عوامل وأسباب أخرى أدَّت لانتشار قراءته بشكل أكثر فاعلية وخصوصية، ويمكن بيانها في الآتي:

1. تقدمه في القراءة واشتهاره بها وترؤسه لها من وقت مبكر، حتى صار هو الإمام المقدم فيها، بل تقدم حتى على شيوخه الذين أخذ عنهم، وسلموا له بذلك، قال أبو عبيد: "وإلى نافع صارت قراءة أهل المدينة وبها تمسكوا إلى اليوم"، وقال ابن مجاهد: "وكان الإمام الذي قام بالقراءة بعد التابعين بمدينة رسول الله صلى الله عليه وسلم نافعا"[65]، وقال الأصمعي: "مررت بالمدينة رأس مائة ونافع رأس في القراءة"، وقال الليث بن سعد: "قدمت المدينة ونافع إمام الناس في القراءة لا ينازع"[66].

وترؤس نافع في القراءة كان حتى مع وجود بعض المهاجرين والأنصار، كما ورد أنه كان إمام مسجد رسول اللَّه - صلى الله عليه وسلم - والمهاجرون والأنصار متوافرون، قال أبو عَاصِم النبيل: أقدم نافعًا على غيره؛ لأنه إمام دار الهجرة، والمدينة منزل الوحي أخذ الأصاغر عن الأكابر قرن عن قرن"[67]، ومن شدة شهرته وقوته في القراءة ترك الناس شيوخه وأخذوا عنه، حتى لقد تقدم عليهم ولم يُعرفوا إلا به، قال مالك: "ما عُرف فضل شيبة، وأبي جعفر إلا بنافع، لأن مادة قراءته منهما"، وقال الليث: "كان نافع إمام الناس لا ينازع، وشيبة حي"[68].

2. سكناه المدينة المنورة، وإقراؤه في مسجد رسول الله صلى الله عليه وسلم، فقد كان لذلك دور محوري في أخذ قراءته بالقبول وانتشارها، حيث كان كثير من العلماء وطلاب العلم يمرون على المدينة المنورة، أو يرحلون إليها لأخذ العلوم عن التابعين الذين كان أغلبهم في المدينة آنذاك.

3. اجتماع الناس على قراءته في المدينة، العامة منهم والخاصة، من غير منازع[69]، وهذا يرتبط بالعامل السابق.

4.تفرد قراءته في المدينة لوقت طويل، فقد ذكر ابن مجاهد أن قراءة نافع كانت قراءة أهل المدينة إلى وقته، أي بدايات القرن الرابع الهجري، فقال: "وعلى قراءة نافع أهل المدينة إلى اليوم"[70]، وجاء مثل ذلك أيضا عن أبي عبيد في ذكر قراء الأمصار، كما ذكره السخاوي في جمال القراء، حيث ذكر من المدينة ثلاثة قراء: أبو جعفر، وهو الأقدم، ثم شيبة، وسار على مذهب أبي جعفر، ثم نافع، قال: "وإليه صارت قراءة أهل المدينة، وبها تمسكوا إلى اليوم"[71]، أي في وقت أبي عبيد (ت 224هـ)، وهذا يدل على استمرار تصدر قراءة نافع.

5.طول فترة إقراء نافع للناس، فقد " كان معمرًا، أخذ على الناس القراءة سنة خمس وتسعين فأقرأ خمسًا وسبعين سنة في مسجد المدينة"[72]، وعن الأصمعي قال: "قال فلان أدركت المدينة سنة مائة ونافع رئيس القراء بها وعاش عمرا طويلا"[73].

6.تسهيل الإمام نافع القراءة عليه، وتسامحه بالإقراء، وكان لذلك عدة مظاهر، منها:

إقراء نافع بكل القراءات إلا إذا سأله أحدهم أن يقرئه بقراءته، قال الأعشى: "قال ورش: كان نافع يسهل القراءة لمن قرأ عليه إلا أن يقول له رجل أريد قراءتك أخذه بالنبر في مواضعه، وإتمام الميمات، يعني: الضم، وهذا يوحي بأن اختياره ذلك، ويومئ إلى أن أحدًا من القراء لم يختر إلا بعد تتبع جميع القراءات"[74]، و"روى هارون بن موسى القروي عن أبيه عن نافع بن أبي نعيم أنه كان يجيز كل ما قرئ عليه، إلا أن يسأله إنسان أن يقفه على قراءته فيقفه عليها"[75].

أن نافعا كان يستمع ويجيز بوجوه مختلفة، والضابط عنده صحة تلك الوجوه مما قرأ به، وعرفه عن شيوخه، فكان يقبل ممن يعرض عليه وجوهًا توافق ما عرفه عن بعض مشائخه ولو لم يكن يتبناه في ذلك الوقت، مثلما فعل مع ورش مثلاً، فقد روى رواية لم يوافقه عليها أحد من رواة نافع[76]، ومن هذا: تخصيصه لورش بمذهب نقل الحركة؛ لأنه يُجيده، فقال له: "قد خصصتك به"، وهو نقل حركة الهمز إلى الساكن قبلها، قال أبو يعقوب الأزرق: "لما دخل ورش المدينة، وكان نافع يؤخذ عليه السبق بالليل، فنام في مسجد رسول اللَّه -صلى الله عليه وسلم-، فلمّا أتى نافع عند الأذان وصلّى ركعتين أخذ ورش السبق فقرأ عشرًا فسمع المهاجرون والأنصار قراءته، فما زال كل واحد يهبه سبقةً حتى قرأ مائة آية، فقُدِّم على أصحاب نافع بكمالهم، قال نافع له: خصصتك بنقل الحركات، وهو اختيار بجودة قراءتك وتعهدك لكتاب اللَّه"[77].

إنه كان يتقبل بصدر رحب لهجة الراوي وروايته، طالما أنها لا تجافي الفصاحة المطلوبة في القراءة، ولا تصادم النقل الصحيح، وانطلاقا من هذا المبدأ لم يكن يرد قراءة غيره، أو يتعصب لاختياره[78]، ولا يشدد في لغة بعينها، ولكنه يرى ضرورة صحة الوجه اللغوي وكونه غير ضعيف ولا شاذا، ويشهد لذلك ما جاء عن الأصمعي، قال: "سألت نافعا عن الذئب والبئر، فقال: إن كانت العرب تهمزهما فاهمزهما"، وقد رووا الهمز عن نافع وعدم الهمز، فعن تلميذه ورش عنه أنه لا يهمز[79]، واختلف عن المسيبي في روايته عن نافع في ذلك[80]، وروى الحلواني عن قالون إن نافعا كان لا يهمز همزًا شديدًا، ويمد ويحقق القراءة ولا يشدد، ويقرب بين الممدود وغير الممدود[81]، وهذا يدل على أن عنده أكثر من خيار في ذلك.

7. كثرة تلاميذه وتنوُّع بلدانهم وأمصارهم، فكون نافع كان في المدينة وهي ممر طلاب العلم ومقر كثير من التابعين من علماء القراءات وغيرهم، كان له أثر كبير في توافد أعداد كبيرة من طلاب العلم الذين يرغبون في دراسة القراءة وأخذها بسند عالٍ قوي، وكان الإمام نافع يمثل ذلك المبتغى في المدينة في وقته، ومما يبين كثرة تلامذته ما ورد عن تلميذه ورش، قال: "خرجت من مصر، لأقرأ على نافع، فلمّا وصلت إلى المدينة، صرت إلى مسجد نافع، فإذا هو لا يطاق القراءة عليه من كثرتهم، وإنما يقرئ ثلاثين. أي ثلاثين آية، كما يبينه ما بعده في الرواية"[82]، و"قد تتلمذ على الإمام نافع عدد كثير، من المدينة المنورة، ومصر، والشام، والبصرة، وغير ذلك من سائر بلاد المسلمين"[83].

وقد كان كثير من تلاميذ نافع لهم جلالة وقدر عند العلماء وطلاب العلم، وذلك ينعكس على أخذ القراءة والاهتمام بها، ومن هؤلاء: الخليل بن أحمد، الإمام مالك، أشهب صاحب مالك، والليث بن سعد، والأصمعي، وأبو قرة اليمني، وغيرهم، حتى لقد روي أن الإمام أبا حنيفة أراد القراءة على نافع، كما روى ابن الجزري عن الأصمعي قال: "قدم أبو حنيفة المدينة ليقرأ على نافع فلم يأخذ عليه"[84].

8. دور رواة قراءته، من الرواة الأساسيين ورواة الحروف، وقد اشتهر من رواته: قالون، وورش، وإسماعيل ابن كثير الأنصاري[85]، وقد روى عنه غيرهم كثير، كالخليل بن أحمد، والليث بن سعد، وخارجة بن مصعب، وابن وهب، وأشهب، وخالد بن مخلد، وسعيد بن أبي مريم، والقعنبي، ومروان الطاطري، وسقلاب، ومعلي بن دحية، وكورم المغربي، والغازي بن قيس، وأبو قرة موسى بن طارق اليماني، وخلق كثير، كثير منهم قرأ عليه وبعضهم حمل عنه الحروف[86].

ومعلوم أنه كان لكل من الرواة طرق عدة، وتفرعت طرقهم أيضا إلى طرق أخرى، وقد كثرت الطرق عن تلاميذه وتلاميذهم إليه حتى وصلت مائة وأربع وأربعون طريقا من بلدان مختلفة ذكرها ابن الجزري[87]، فكثرة الطرق تدل على اتساع رقعة انتشار قراءة نافع رحمه الله.

9- ارتباط قراءته بالإمام مالك وبمذهبه الفقهي، والإمام مالك له ولمذهبه جلالته في العالم الإسلامي، وبخاصة في المغرب، وأفريقيا، والأندلس؛ ولأن قراءة نافع نشأت في المدينة وكانت قراءة أهل المدينة فقد وافقها مذهب مالك في كثير من مدلولاتها وأدلتها، وما ذلك إلا لأنهما تلقيا من المصادر نفسها في القراءات، والفقه، والحديث، وهذا يفسر محبة مالك لقراءة نافع واعتماده عليها، وكذلك أتباع المذهب المالكي[88].

وقد ذكر الدكتور حميتو تسلسل دخول قراءة نافع وراوييه إلى المغرب، والأندلس، وعوامل ذلك، وذكر أن أهم عامل في ذلك هو ارتباط قراءة نافع بمذهب الإمام مالك[89].

الخاتمة:

الحمد لله أولا وآخرا، فلقد أنعم علي بإكمال هذا البحث المتواضع في باب قراءة الإمام نافع رحمه الله، وقد طوَّفت من خلاله على كثير من مراجع الأئمة الذين تكلموا عن قراءته من حيث بداياتها، وتأسيسها، وانتشارها وغير ذلك من القضايا المتصلة بها، وفي خاتمته أبين أهم النتائج التي توصلت إليها في هذا الإطار، حسب الآتي:

1. أن القراءة سنة متبعة يأخذها الآخر عن الأول بتوثيق وتدقيق، وهذا ما كانت عليه قراءة نافع رحمه الله.

2. وصفت قراءة نافع بأنها سنة، بسبب تدقيقه وتحريه وأخذه القراءات عن كثير من التابعين الأولين بسند قوي متصل.

3. تفرد الإمام نافع بالقراءة والإقراء في المدينة دهرا طويلا، حيث كان عالما بوجوه القراءات، والعربية، متمسكا بالآثار، فصيحا ورعا، إماما للناس في القراءات، وإماما للصلاة في المسجد النبوي، وانتهت إليه رئاسة الإقراء فيها وأجمع الناس عليه بعد التابعين الأولين.

4. ابتدأ الإمام نافع بالإقراء قديما في عهد التابعين الأولين.

5- كانت المدينة المنورة بيئة جاذبة لطلاب العلم، وبخاصة علم القراءات، وقد كان ذلك من دواعي جمع واختيار قراءة نافع وكثرة الآخذين بها من طلاب العلم الذين نشروا قراءته في بلدانهم الأصلية، وفي البلدان التي وصلوا إليها مع الفتوحات.

6. ذكر العلماء أن قراءة نافع هي أقوى القراءات سندا.

7. قراءة نافع هي من أقوى القراءات انتشارا في البلاد الإسلامية، فبدايتها من المدينة المنورة، ثم نقلها تلاميذه ورواته إلى عدد من البلدان.

8- الإمام ورش أدخل قراءة نافع إلى مصر وانتشرت فيها وفي أجزاء من تونس، وفي الجزائر، وجميع المغرب الأقصى، وما يتبعه من بلاد السودان، وبعض أقطار أفريقيا، وفي الأندلس.

9- ذكر ابن عاشور أنه في عصره كانت قراءة نافع من رواية قالون منتشرة في بعض القطر التونسي، وبعض القطر المصري، وفي ليبيا، وبرواية ورش منتشرة في بعض القطر التونسي، وبعض القطر المصري، وفي جميع القطر الجزائري، وجميع المغرب الأقصى، وما يتبعه من البلاد والسودان.

10. أول من نقل قراءة نافع إلى اليمن وانتشرت فيها هو تلميذه أبو قرة موسى بن طارق في عصر الإمام نافع.

11. أول من قدم بقراءة نافع إلى القيروان هو محمد بن خيرون المعافري الأندلسي، المتوفى سنة (306هـ)، قدم من مصر ونزل القيروان، وقدم بقراءة نافع على أهل أفريقيا.

12. أول من قدم بقراءة نافع إلى الأندلس هو تلميذه الغازي بن قيس المتوفى سنة (199هـ).

13. أول من قدم بقراءة نافع إلى بغداد هو أبو بكر محمد بن عبد الرحيم الأصبهاني المتوفى سنة (296هـ)، تتلمذ على تلاميذ ورش. وصلى الله وسلم على سيدنا محمد وآله وصحبه.

الهوامش والإحالات:

(1) ابن مجاهد، أحمد بن موسى بن العباس التميمي (1400هـ)، السبعة في القراءات، تح: شوقي ضيف، دار المعارف، ط2، – مصر، ص: 53.

(2) ابن مجاهد، السبعة في القراءات، ص: 53 ، والذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز، (1985م)، سير أعلام النبلاء، تح: مجموعة من المحققين بإشراف الشيخ شعيب الأرناؤوط، مؤسسة الرسالة، ط3، 7/ 336 .

(3) الهذلي، يوسف بن علي بن جبارة بن محمد بن عقيل بن سوادة (2007م)، الكامل في القراءات والأربعين الزائدة عليها، تح: جمال بن السيد بن رفاعي الشايب، مؤسسة سما للتوزيع والنشر، ط1، ص: 164، والواسطي، أبو محمد، عبد الله بن عبد المؤمن بن الوجيه بن عبد الله بن علي بن المبارك التّاجر، (2004م)، الكنز في القراءات العشر، تح: خالد المشهداني، مكتبة الثقافة الدينية، ط1، القاهرة ، 1/ 120، وابن السّلّار، عبد الوهاب بن يوسف بن إبراهيم الشافعي، (2003م)، طبقات القراء السبعة وذكر مناقبهم وقراءاتهم، تح: أحمد محمد عزوز، المكتبة العصرية، ط1، صيدا بيروت ، ص: 73.

(4) المقروش، المختار المشري، (2001م)، كيف تقرأ القرآن الكريم برواية الإمام قالون عن نافع المدني، فاليتا، د ط، مالطا، ص: 10، وحميتو، قراءة الإمام نافع عند المغاربة من رواية أبي سعيد ورش، (2003م) وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ط1، المغرب، 1/ 459.

(5) انظر: الواسطي، الكنز في القراءات العشر 1/ 120 وابن السلار، طبقات القراء السبعة وذكر مناقبهم وقراءاتهم ص: 73 ، والعسقلاني، أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد بن أحمد بن حجر، (1415هـ)، الإصابة في تمييز الصحابة، تح: عادل أحمد عبد الموجود وعلى محمد معوض، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، 5/ 172 و7/ 193.

(6) ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 53.

(7) ابن الجزري، شمس الدين أبو الخير، محمد بن محمد بن يوسف، (د ت)، النشر في القراءات العشر، تحقيق: علي محمد الضباع، المطبعة التجارية الكبرى، تصوير دار الكتاب العلمية، د ط ، 1/ 112.

(8) انظر: الداني، عثمان بن سعيد بن عثمان بن عمر أبو عمرو، (1404هـ – 1984م)، التيسير في القراءات السبع، تح: أوتو تريزل، دار الكتاب العربي، ط2، بيروت، ص: 4، والذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز، (1997م)، معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار، دار الكتب العلمية، ط1، ص: 66.

(9) سبق تخريجها.

(10) انظر: الواسطي، الكنز في القراءات العشر 1/ 120. وورد هذا في مصادر عدة، ووردت الرواية عن الأصمعي كذلك. انظر: الهذلي، الكامل في القراءات العشر ص: 42، وعن المسيبي كذلك، انظر: الواسطي، الكنز في القراءات العشر 1/ 120.

(11) ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 61.

(12) ابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 207.

(13) ذكر الذهبي أن ابن عياش قيل عنه أنه رأى النبي - صلى الله عليه وسلم -، ونص ابن الجزري أنه تابعي. انظر: الذهبي، معرفة القراء الكبار ص: 30، وابن الجزري، غاية النهاية في طبقات القراء 1/ 31.

(14) الذهبي، سير أعلام النبلاء 7/ 336.

(15) انظر: ابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 112.

(16) انظر: ابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 112.

(17) انظر: ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 56- 58، والنيسابوري، أحمد بن الحسين بن مِهْران، (1981م) المبسوط في القراءات العشر، تح: سبيع حمزة حاكيمي، مجمع اللغة العربية، دمشق، ص: 16، والذهبي، معرفة القراء الكبار ص: 30، وابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 112 وغيرها.

(18) حميتو، قراءة الإمام نافع عند المغاربة 1/ 236) عن كنز المعاني للجعبري ورقة 11 (مخطوط).

(19) ابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 111.

(20) ابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 40.

(21) انظر: ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 49، والسخاوي، علي بن محمد بن عبد الصمد الهمداني المصري الشافعي، أبو الحسن، علم الدين، (1997م) جمال القراء وكمال الإقراء، تح: مروان العطيَّة - ومحسن خرابة، دار المأمون للتراث، ط1، دمشق . بيروت، .ص: 502 وما بعدها، نقل عن أبي عبيد القاسم بن سلام، من كتابه "القراءات"، وابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 8.

(22) انظر: ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 57.

(23) الذهبي، معرفة القراء الكبار ص: 65.

(24) وانظر: ابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 225، وحميتو، قراءة الإمام نافع عند المغاربة 1/ 369.

(25) انظر: الذهلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 46 وغيره.

(26) ابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 178.

(27) انظر: الذهلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 46، والذهبي، معرفة القراء الكبار ص: 65.

(28) انظر: الذهبي، معرفة القراء الكبار ص: 43، وحميتو، قراءة الإمام نافع عند المغاربة 1/ 452.

(29) السخاوي، جمال القراء وكمال الإقراء ص: 525، والذهبي، معرفة القراء الكبار ص: 45.

(30) انظر: الذهلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 156، وجمال القراء وكمال الإقراء ص: 506 نقلا عن أبي عبيد من كتاب القراءات.

(31) انظر: حميتو، قراءة الإمام نافع عند المغاربة 1/ 78 بتصرف.

(32) ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 63.

(33) الذهبي، سير أعلام النبلاء 7/ 337.

(34) ابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 271.

(35) ابن الجزري، شمس الدين أبو الخير ابن الجزري، محمد بن محمد بن يوسف (1999م)، منجد المقرئين ومرشد الطالبين، دار الكتب العلمية، ط1، ص: 18.

(36) ابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 9.

(37) ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 61.

(38) ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 61، وورد هذا في مصادر عدة، ووردت الرواية عن الأصمعي والمسيبي، كما سبق.

(39) الهذلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 45.

(40) النيسابوري، المبسوط في القراءات العشر ص: 19.

(41) ابن السلار، طبقات القراء السبعة وذكر مناقبهم وقراءاتهم ص: 73.

(42) الهذلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 44.

(43) ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 54.

(44) الهذلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 46.

(45) انظر: الهذلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 46.

(46) ابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 178.

(47) انظر: الهذلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 46، والذهبي، معرفة القراء الكبار ص: 65.

(48) حميتو، قراءة الإمام نافع عند المغاربة (1/ 375) نقله عن قراءات القراء المعروفين للأندرابي 62. ولم أجد هذا المصدر.

(49) ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 61.

(50) ابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 113.

(51) انظر: حميتو، قراءة الإمام نافع عند المغاربة 1/ 426.

(52) انظر: الواسطي، الكنز في القراءات العشر 1/ 353.

(53) حميتو، قراءة الإمام نافع عند المغاربة 1/ 429.

(54) السخاوي، جمال القراء وكمال الإقراء ص: 643.

(55) ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 346.

(56) وقد أطال الدكتور: عبد الهادي حميتو شرح منهجية نافع في تأليف قراءته، في إطار خمسة عناصر، أُجملها في الآتي:

1- اعتماده على الرواية والنقل في اختياراته، لا على الاستحسان والقياس.

2- اشتراطه توافر عنصري الثقة والضبط في الرواة مع سلامة الذمة من الخوارم.

3- توافر الاستفاضة والشهرة في الحرف المختار وعدم شذوذه ومخالفة الجماعة.

4- موافقة الوجه المختار في القراءة والأداء للمرسوم في المصحف "الإمام". لأنه مصحف المدينة.

5- أن يكون الوجه المختار فصيحا مأنوسا، بعيدا عن التقعر والتكلف والتأويل البعيد في معناه. انظر: حميتو، قراءة الإمام نافع عند المغاربة 1/ 358 وما بعدها.

(57) سال، حليمة، (2014م)، القراءات روايتا ورش وحفص دراسة تحليلية مقارنة، قدم له: د. عمر الكبيسي – الشيخ: بصيري سال، دار الواضح، ط1، الإمارات، ص: 28. وقد كان هذا الإحصاء في وقت كتابة البحث المذكور في سنة 1429هـ، ولا شك أن الوضع قد تغير، فالقراءات تتوسع بصورة دائمة في كل البقاع، كما أشرت في متن البحث.

(58) ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر، (1984م) التحرير والتنوير، الدار التونسية للنشر، ط1، تونس، 1/ 63.

(59) ذكر بعض الباحثين ملاحظة على القول بأن الغالب في أفريقية كان حرف حمزة. انظر: الزهراني، سالم بن غرم الله بن محمد، دخول قراءة الإمام نافع وانتشارها في إفريقية وبلاد المغرب، مجلة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية. جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، العدد 27، 2022م، 185 – 223، ص215.

(60) غاية النهاية في طبقات القراء (2/ 217)

(61) الذهبي، سير أعلام النبلاء 9/ 323) وغي

(62) ابن الجزري، غاية النهاية في طبقات القراء 2/ 331.

(63) المنصوري، عبدالله عثمان علي، (2004م) علم القراءات في اليمن من صدر الإسلام إلى القرن الثامن الهجري، سلسلة إصدارات جامعة صنعاء، رقم 9، ط1، صنعاء، ص 184.

(64) النشر في القراءات العشر (1/ 114)

(65) ابن الجزري، غاية النهاية في طبقات القراء (2/ 331)

(66) الهذلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 42- 43.

(67) الهذلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 43.

(68) الهذلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 44.

(69) ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 62.

(70) انظر: ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 63.

(71) انظر: السخاوي، جمال القراء وكمال الإقراء ص: 507.

(72) الهذلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 46.

(73) ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 63.

(74) الهذلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 45.

(75) الذهبي، معرفة القراء الكبار ص: 65.

(76) مكي، أبو محمد مكي بن أبي طالب، (د ت)، الإبانة عن معاني القراءات، تحقيق: الدكتور عبد الفتاح إسماعيل شلبي، دار نهضة مصر للطبع والنشر، د ط، ص: 84.

(77) الهذلي، الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها ص: 49، وابن السلار، طبقات القراء السبعة وذكر مناقبهم وقراءاتهم ص: 70.

(78) حميتو، قراءة الإمام نافع عند المغاربة 1/ 398.

(79) ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 346.

(80) ابن مجاهد، السبعة في القراءات ص: 438.

(81) الذهبي، معرفة القراء الكبار ص: 65.

(82) الذهبي، معرفة القراء الكبار ص: 92.

(83) محيسن، محمد بن محمد سالم، (1997م)، الهادي شرح طيبة النشر في القراءات العشر، دار الجيل، ط1، بيروت، 1/ 26.

(84) ابن الجزري، غاية النهاية في طبقات القراء 1/ 379.

(85) الواسطي، الكنز في القراءات العشر 1/ 121.

(86) الذهبي، معرفة القراء الكبار ص: 64.

(87) ابن الجزري، النشر في القراءات العشر 1/ 111.

(88) انظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير 1/ 146.

(89) انظر: حميتو قراءة الإمام نافع عند المغاربة (1/ 188) وما بعدها

قائمة المصادروالمراجع:

1) الجزري، محمد بن محمد بن يوسف (1999م)، منجد المقرئين ومرشد الطالبين، دار الكتب العلمية، ط1.

2) الجزري، محمد بن محمد بن يوسف، (1351ه)، غاية النهاية في طبقات القراء، مكتبة ابن تيمية، ط1.

3) الجزري، محمد بن محمد بن يوسف، (د ت)، النشر في القراءات العشر، تح: علي محمد الضباع، المطبعة التجارية الكبرى، تصوير دار الكتاب العلمية، د ط.

4) حميتو، قراءة الإمام نافع عند المغاربة من رواية أبي سعيد ورش، (1424ه – 2003م) وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ط1، المغرب.

5) الداني، عثمان بن سعيد بن عثمان بن عمر، (1984م)، التيسير في القراءات السبع، تح: أوتو تريزل، دار الكتاب العربي، ط2، بيروت.

6) الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز، (1985م) سير أعلام النبلاء، تح: مجموعة من المحققين بإشراف الشيخ شعيب الأرناؤوط، مؤسسة الرسالة، ط3.

7) الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز، (1997م)، معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار، دار الكتب العلمية، ط1.

8) الزهراني، سالم بن غرم الله بن محمد، دخول قراءة الإمام نافع وانتشارها في إفريقية وبلاد المغرب، مجلة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية. جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، العدد 27، 2022م، 185 – 223.

9) سال، حليمة، (2014م)، القراءات روايتا ورش وحفص دراسة تحليلية مقارنة، قدم له: عمر الكبيسي –

الشيخ: بصيري سال، دار الواضح، ط1، الإمارات.

10) السخاوي، علي بن محمد بن عبد الصمد الهمداني، (1418هـ – 1997م) جمال القراء وكمال الإقراء، تح: مروان العطيَّة، ومحسن خرابة، دار المأمون للتراث، ط1، دمشق .بيروت.

11) السّلّار، عبد الوهاب بن يوسف بن إبراهيم الشافعي، (ـ 2003م) طبقات القراء السبعة وذكر مناقبهم وقراءاتهم، تح: أحمد محمد عزوز، المكتبة العصرية، ط1، صيدا بيروت.

12) عاشور، محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر، (1984م) التحرير والتنوير، الدار التونسية للنشر، ط1، تونس.

13) العسقلاني، أحمد بن علي بن محمد بن أحمد بن حجر، (1415هـ) الإصابة في تمييز الصحابة، تح: عادل أحمد عبد الموجود وعلى محمد معوض، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت.

14) مجاهد، أحمد بن موسى بن العباس التميمي (1400هـ)، السبعة في القراءات، تح: شوقي ضيف، دار المعارف، ط2، – مصر.

15) محيسن، محمد بن محمد سالم، (1997م)، الهادي شرح طيبة النشر في القراءات العشر، دار الجيل، ط1، بيروت.

16) المقروش، المختار المشري، (2001م) كيف تقرأ القرآن الكريم برواية الإمام قالون عن نافع المدني، فاليتا، د ط، مالطا.

17) مكي، أبو محمد مكي بن أبي طالب، (د ت)، الإبانة عن معاني القراءات، تح: عبد الفتاح إسماعيل شلبي، دار نهضة مصر للطبع والنشر، د ط.

18) المنصوري، عبدالله عثمان علي، (2004م) علم القراءات في اليمن من صدر الإسلام إلى القرن الثامن الهجري، سلسلة إصدارات جامعة صنعاء، رقم 9، ط1، صنعاء.

19) النيسابوري، أحمد بن الحسين بن مِهْران النيسابوريّ، (1981م) المبسوط في القراءات العشر، تح: سبيع حمزة حاكيمي، مجمع اللغة العربية، دمشق.

20) الهذلي، يوسف بن علي بن جبارة بن محمد بن عقيل بن سوادة (2007م)، الكامل في القراءات والأربعين الزائدة عليها، تح: جمال بن السيد بن رفاعي الشايب، مؤسسة سما للتوزيع والنشر، ط1.

21) الواسطي، أبو محمد، عبد الله بن عبد المؤمن بن الوجيه بن عبد الله بن على ابن المبارك التّاجر، (2004م)، الكنز في القراءات العشر، تح: خالد المشهداني، مكتبة الثقافة الدينية، ط1، القاهرة.

❊❊❊❊

الصفحات: 224 - 255

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

مفهوم العقيدة بين المعنى القرآني والاستعمال النبوي والاصطلاحي ـ دراسة تأصيلية

The Concept of Creed among the Qu'ranic Meaning and Prophetic and Terminological Usage- A Consolidating Study

علي عبد الله محمد الحيد - Ali Abdullah Mohammed Alhaid

كلية التربية جامعة المحويت- (اليمن) - Faculty of Education, Almahweet University(Yemen)

alialhaid996@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2023/03/22 تاريخ القبول: 2023/03/28 تاريخ النشر: 2023/04/30

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى تأصيل مصطلح العقيدة من خلال تتبع مفردات هذه المادة في المعنى القرآني، والنبوي، واستعمال علماء أصول الدين لهذا المصطلح، وبيان شرعية استعماله كمصطلح من عدمها، وهل يترتب على هذا المصطلح آثار سيئة إلى غير ذلك، وقد اشتمل على مقدمة، وتمهيد، وثلاثة مباحث، وخاتمة، واعتمد البحث على المنهج الوصفي القائم على الاستقراء والتتبع والتحليل والاستنباط، وتوصّل إلى جملة من النتائج أهمها: أن مادة (عقد) تدور بين المعاني اللغوية الآتية: الربط، والشد، والتقوّس، والاستحكام، والاستيثاق، والثبات، واللزوم، والوجوب، والجمع، والتراكم، والضمان، والعهد، والعي وعدم القدرة على التعبير، وأن المعنى القرآني لمادة (عقد) دائر بين خمسة معانٍ، لا يوجد فيها لفظ صريح يدل على الاستعمال الاصطلاحي، ولكن يوجد بالاستدلال الضمني في المعنى القرآني ما يشهد للاستعمال الاصطلاحي، وتوصل البحث إلى أن ورود الاستعمال النبوي لمادة عقد على معانٍ متعددة، منها: معنى مطابق للاستعمال الاصطلاحي، كما توصل إلى استنتاج شرعية هذا المصطلح من خلال التتبع القائم على الموضوعية وعدم التحيز.

الكلمات المفتاحية: مفهوم، العقيدة، الاستعمال، الاصطلاح.

Abstract:

This research aims at consolidating the terminology of creed by tracing the vocabulary of this article in the Qur'anic and Prophetic meaning and the usage of this terminology by Fundamentals of Religions' Scholars and clarifying the legitimacy of its use as a terminology or not. The study also aims at looking at if there are some bad results on this terminology, etc. The study included a preface, three topics and a conclusion. The study utilized the descriptive approach that is based on extrapolation, tracking, analysis and elicitation. The study revealed that the article (contract) revolves between the following linguistic meanings: linkage, tension, curvature, firmness, trust, stability, immanence, obligation, combination, accumulation, guarantee, covenant, and the disability to express, and that the Qur'anic meaning of the article (contract) revolves between five meanings in which there is no explicit terminology indicating the idiomatic use. The research concluded that the prophetic use of a (contract) has multiple meanings, including: an absolute meaning of the idiomatic use. The study also reached the conclusion of the legality of this terminology through tracking based on objectivity and impartiality.

Keywords: the concept, the creed, the use and terminology.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
المجلة العلمية لكلية التربية
The Scientific Journal of the Faculty of Education

مقدمة:

الحمد لله الديان، علّمنا القرآن، فمن بحره نغترف الإيمان، ومن حياض السنة نرتوي الخيرات الحسان، بهما عرفنا المعبود، ومن أجلهما تركنا ما عارضهما؛ لأنه مردود، والصلاة والسلام على نبينا محمد صاحب الحوض المورود، والمقام المحمود، وعلى آله الأطهار، وصحابته الأخيار، ومن تبعهم بإحسان ما تعاقب الليل والنهار، أما بعد:

فإن النبي صلى الله عليه وسلم بُعث في أمةٍ أميّةٍ؛ فجاء معلمًا لها، وداعيًا إلى الله تعالى، ومن ذلك الحين بدأ شعاع العلم ينتشر في الأميين، فحث النبي صلى الله عليه وسلم على العلم، واستمر الرقي العلمي ينمو شيئًا فشيئًا؛ لـ(أن الرسالة السامية الجديدة تؤمن بالعلم، وتمهد لتنوير القلوب والعقول...، ومن هنا كان طبيعيًا أن يهدف الإنسان إلى المعرفة في نور الدين الجديد)[1] وبعد موته صلى الله عليه وسلم مرت الأمة بمراحل في التكوين المعرفي، بدأت بالمشافهة، وكان هذا في عصر الصحابة، وبداية عصر التابعين، ثم «حدث في أواخر عصر التابعين تدوين الآثار، وتبويب الأخبار، لمّا انتشر العلماء في الأمصار»[2]، وكان مما دُوِّنَ عِلْمُ الاعتقاد الذي يدرس الباحث مصطلحه بالبحث والتحليل، ومناسبة اختياره عَلَمًا على الفن المعروف ومرادفاته، في هذا البحث الموسوم بـ(مفهوم العقيدة بين المعنى القرآني، والاستعمال النبوي والاصطلاحي).

أهمية البحث:

تظهر أهمية البحث في النقاط الآتية:

1- يدرس موضوعًا مهمًا في حياة المسلم؛ لأنه يتعلق بإيمانه بربه عز وجل والمغيبات التي أخبر الله تعالى بها.

2- يبحث مصطلح العقيدة من حيث كونه مصطلحًا قديمًا أو حديثًا.

3- يدرس مصطلح العقيدة من حيث المعنى القرآني، والاستعمال النبوي، والاصطلاحي.

أسباب البحث:

الرغبة في التحقق من شرعية هذا المفهوم، وهل تترتب عليه أضرار، والحرص على تقديم البحث كمادة علمية لم تبحث من قبل بحثًا وافيًا مستقلًا؛ ليكون إضافة جديدة إلى المكتبة القرآنية خصوصًا، والإسلامية عمومًا.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1- هل مصطلح العقيدة، وما اشتق منه فصيح، ومستعمل في القرآن، والسنة، ولغة العرب؟

2- هل استعمل العلماء هذا المصطلح، وما قاربه في القرون الثلاثة المفضلة؟

3- هل يُسَلَّمُ للطاعنين في هذا المصطلح طعنهم، وكلامهم بأنه مبتدع أم لا؟

4- هل وُجِدَ خلاف حول هذا المصطلح قبل عصرنا هذا؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى ما يأتي:

1- بحث مفهوم العقيدة في المعنى القرآني، والاستعمال النَّبوي، واللغوي.

2- النظر في العلاقة بين المعنى القرآني، والاستعمال النبوي، وبين اصطلاح علماء أصول الدين.

3- إزالة الغموض حول شرعية هذا المفهوم من عدمها.

4- تحديد الفترة الزمنية التي ظهر فيها هذا المصطلح، ومحاولة التعرف على الواضع الأول له – إن أمكن.

5- يدرس البحث معرفة المناسبة بين المسائل الإيمانية، وبين جعل هذا المصطلح عَلَمًا عليها.

6- يدرس البحث الألفاظ البديلة المتفق على شرعية وقوعها عَلَمًا على العلم المعروف بعلم العقيدة، أو العقائد.

حدود البحث:

استقراء مصطلح العقيدة واشتقاقاته في القرآن، والسنة، والقرون الثلاثة المفضلة من خلال تتبع كلام العلماء في تلك الفترة الزمنية، وإطلاقاتهم لهذا المصطلح على المسائل الإيمانية.

منهج البحث:

سيستعمل الباحث المنهج الوصفي القائم على استقراء المادة من القرآن، والحديث النبوي، واللغة، والمقارنة بين الاستعمال الشرعي، والاصطلاحي، وتتبعها، وتحليلها، ودراستها، وفق الإجراءات الآتية:

1- عزو الآيات إلى سورها مرسومة بالرسم العثماني.

2- تخريج الأحاديث الواردة في البحث دون التوسع في ذلك؛ اكتفاءً بمصدر واحد خشية الإطالة التي لا يتحملها مثل هذا البحث.

3- ذكر حكم الحديث من حيث الصحة، والضعف عند أحد العلماء المعروفين في عصرنا بالتضلع في تخريج الحديث الشريف.

4- بيان معاني الألفاظ الغريبة، والمصطلحات العلمية الدقيقة عند الحاجة إلى ذلك.

الدراسات السابقة:

هناك العديد من المؤلفات قديمًا، وحديثًا في العقائد منها: شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة، للالكائي (ت: 418هـ)، وعقيدة السلف أصحاب الحديث، لأبي عثمان إبراهيم الصابوني (ت: 455هـ)، والأساس لعقائد الأكياس، للإمام المنصور القاسم بن محمد، ومن خلال النظر في الدراسات حول العقيدة عمومًا، والتعرض لمفهوم العقيدة خصوصًا لم أجد من تطرق إلى هذا الموضوع الذي يبحث مادة (عقد) في القرآن، والسنة، والاستعمال الاصطلاحي، كدراسة أكاديمية، تربط بين معنى العقيدة اصطلاحًا وبين الألفاظ الواردة في الشرع المطهر- حسب اطلاعي-، إلا ما ذكر د. بكر بن عبد الله أبو زيد رحمه الله: أنه وجد مقالًا نُشِرَ بعنوان: "حول كلمة العقيدة" للأستاذ: عبد الصبور شاهين، في مجلة المجمع اللغوي بمصر، العدد الثاني والعشرين، سنة 1387هـ- 1967م، ذهب فيه إلى عدم وجود هذه اللفظة في الكتاب، والسنة، ولا في أُمّات معاجم اللغة[3].

ثم وجدت مقالًا في الشبكة العنكبوتية بعنوان: "النصيحة في أن كلمة العقيدة فصيحة"، لأبي طيبة محمد بن مبخوت الجزائري، وهو عبارة عن مقال قصير كان ردًا على المقال السابق ذكره، ونحوه [4]، إلا أنه لم يتحرَّ دقة المعلومات؛ فنسب إلى بعض الأئمة كتبًا بعنوان العقيدة ليست نسبة صحيحة؛ إنما هي من ألفاظ النساخ هذا من جهة، ومن جهة أخرى لم يكن استقراء شاملًا، وأيضًا يختلف من حيث الطرح والمنهجية، فهو نقدي، وهذا البحث تأصيلي، وهناك بعض الدراسات العلمية التي لها اتصال بموضوع البحث، ومنها:

1- المنهج القرآني في بناء العقيدة، رسالة دكتوراه في العقيدة الإسلامية، للدكتور/ قاسمي السعيد، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية والعلوم الإسلامية بالجزائر للعام الجامعي

1434هـ- 1435هـ، 2013م- 2014م، وهو يختلف عن بحثي هذا في كونه يبحث المنهج القرآني في بناء المعتقد، وأساليب الجدل والمناظرة، والدعوة وترشيد علم الكلام في ضوء القرآن الكريم.

2- المنهج القرآني في تأصيل العقيدة، دراسة تحليلية تطبيقية للدكتور/ يحيى آل دوخي، وهو بحث محكم منشور، في مجلة الدليل- دراسات، العدد الأول، السنة الأولى، خريف 2017م، (169-203)، وهذا البحث يختلف عن بحثي فهو يبحث الأدوات التي استعملها القرآن في ترسيخ العقيدة الصحيحة في الإنسان.

3- مفهوم العقيدة، وإشكالية التعريف، بحث محكم للدكتور/ خميس مسعود محمد بن عاشور، لم أعثر على المجلة التي نُشِرَ فيها، لكن وجدته منشورًا على الإنترنت، وهو يبحث التعريف من حيث هو، ويقارن بين التعارف المختلفة، ويحللها.

وهذه الدراسات السابقة تختلف عن هذا البحث؛ لكونه يهتم ببحث مصطلح العقيدة في الاستعمال القرآني، والنبوي، واللغوي، والأصولي لهذا المصطلح بحثًا تأصيليًا بخلاف تلك الدراسات السابقة؛ فإنها لا تشير إليه إلا مجرد إشارة.

4- مصطلح العقيدة، دراسة تأصيلية، للدكتور/ صالح بن درباس بن موسى الزهراني، وهو عبارة عن بحث محكم منشور في مجلة البحوث والدراسات الشرعية- العدد التاسع عشر ربيع الآخر 1435هـ، (91- 156)، وهو بحث جيد، ويشترك مع بحثي في بعض المباحث إلا أنني لم أطلع عليه إلا بعد الانتهاء من مادة البحث، وهناك جوانب اختلاف، وتمايز بين البحثين، تظهر من خلال النقاط الآتية:

- هذا البحث يختلف عن البحث السابق من حيث العنوان، والمباحث، والمطالب.

- لم يقتصر البحث السابق على حدود زمانية للبحث.

- استطرد البحث السابق إلى نقل كلام الأئمة المتأخرين الذين لا ينازع فيهم المخالف مما جعل بحثه خارجًا عن محل النزاع شيئًا ما.

- نسب البحث السابق - على وجه الشك- إلى بعض الأئمة كتبًا تحمل عناوين الاعتقاد، وليست من كلامهم، إنما هي من كلام النساخ.

- خلص البحث إلى أن استعمال (اعتقاد) عند العلماء أسبق من غيره مع أن الواقع غير ذلك، كما يأتي في طيات هذا البحث.

- يرى أن أبا حنيفة أول من استعمل هذا المصطلح، بينما يفيد هذا البحث بأن أبا حمزة الخارجي أسبق في استعماله.

- يختلف هذا البحث عن البحث السابق فيما يخص الاستقراء لمعاني عقد في الحديث الشريف.

- أضاف هذا البحث آراء العلماء حول هذا المصطلح في العصر الحاضر، وبين أقسامهم ومواقفهم منه قبولًا ورفضًا.

- اعتنى هذا البحث بالألفاظ المرادفة لمعنى العقيدة في القرآن، وكذا العلاقة بين المعنى الذي يُستفاد من القرآن أو من الحديث، وبين جعله لقبًا على العلم المخصوص به، إلى غير ذلك من الفوارق.

خطة البحث:

ستسير خطة البحث على النحو الآتي:

مقدمة، وثلاثة مباحث، وخاتمة.

اشتملت المقدمة على: أهمية البحث، وسبب اختياره، ومشكلته، وأهدافه، وحدوده، ومنهجه، والدراسات السابقة، وخطة تقسيمه، وذلك على النحو الآتي:

تمهيد: استعمال مادة (عقد) في اللغة العربية.

المبحث الأول: معنى مادة (عقد) في القرآن الكريم، وعلاقتها بمصطلح العقيدة، وفيه المطالب الآتية:

المطلب الأول: الألفاظ الواردة لمادة (عقد) في القرآن الكريم، ومعانيها.

المطلب الثاني: العلاقة بين معنى (عقد) في القرآن الكريم، وبين جعله لقبًا على العلم المخصوص به.

المطلب الثالث: الألفاظ المرادفة لمادة (عقد) في القرآن الكريم، وأيهما أولى بالاستعمال.

المبحث الثاني: استعمال مادة (عقد) في الحديث النبوي، وعلاقتها بمصطلح العقيدة، وفيه المطالب الآتية:

المطلب الأول: استعمال مادة (عقد) في الحديث النبوي، ومعانيها.

المطلب الثاني: العلاقة بين معنى (عقد) في الحديث النبوي، وبين جعله لقبًا على علم مخصوص.

المطلب الثالث: الألفاظ المرادفة أو البديلة لمادة (عقد) في الحديث النبوي، وأيهما أولى بالاستعمال.

المبحث الثالث: مادة (عقد) في الاستعمال الاصطلاحي، وفيه المطالب الآتية:

المطلب الأول: الفترة الزمنية التي ظهر فيها استعمال هذا المصطلح.

المطلب الثاني: استعمال مادة عقد عند علماء أصول الدين.

المطلب الثالث: ضوابط استعمال المصطلحات العقدية، وما يترتب عليها.

المطلب الرابع: العلاقة بين الاستعمال الاصطلاحي، والاستعمال اللغوي.

الخاتمة: وستتضمن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث.

تمهيد:

وفيه **استعمال مادة (عقد) في اللغة العربية، وعلاقتها بمصطلح العقيدة:**

قال ابن فارس رحمه الله: « العين والقاف والدال يدل على شد وشدة وثوق، وإليه ترجع فروع الباب كلها»[5].

وقال الراغب الأصفهاني رحمه الله: «والعقد: الجمع بين أطراف الشيء، ويستعمل ذلك في الأجسام الصلبة، كعقد الحبل والبناء، ثم يستعار ذلك للمعاني نحو: عقد البيع، والعهد، وغيرهما فيقال: عاقدته وعقدته، وتعاقدنا، وعقدت يمينه، قال تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ عَقَدَتۡ أَيۡمَٰنُكُمۡ فَـَٔاتُوهُمۡ نَصِيبَهُمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ شَهِيدًا ٣٣﴾ [النساء:33]»[6].

والعقدة: موضع العقد، وتعقد السحاب: إذا صار كأنه عقد مضروب مبني، وعقد اليمين: أن يحلف، فيجب عليه الوفاء بها، وعقدة كل شيء: إبرامه، وعقدة النكاح والبيع: وجوبهما، والعقدة:

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

الضيعة، واعتقدت مالًا: جمعته، وعقد قلبه على شيء: لم ينزع عنه، واعتقد الإخاء والمودة بينهما: ثبت، ورجل أعقد: في لسانه عقدة، وعِقد القلادة: ما يكون طوار العنق غير متدلٍ، والعقد من الرمل: المتراكم المجتمع، والعاقد: الناقة إذا حملت[7]، والعقد: الضمان، والعهد، والجمل الموثق الظهر[8].

وفي لسان العرب قال: عقد التاج فوق رأسه واعتقده: عصبه، وفي حديث أُبيّ رضي الله عنه: « هلك أهل العَقَد ورب الكعبة»، يريد البيعة المعقودة للولاية، وفي حديث: « الخيل معقود في نواصيها الخير»؛ أي: ملازم لها كأنه معقود فيها، وفي حديث الدعاء: « لك من قلوبنا عقدة الندم»، يريد عقد العزم على الندامة، وهو تحقيق التوبة، قال الفارسي رحمه الله: « هو من الشد والربط، وعقدة كل شيء: إبرامه، وتعقد الإخاء: استحكم، واعتقد كذا بقلبه، وليس له معقود؛ أي: عقد رأي، وفي الحديث: « أن رجلًا كان يبايع وفي عقدته ضعف؛ أي: في رأيه ونظره مصالح نفسه[9].

ومن خلال ما سبق نلحظ أن مادة (عقد) تدور في اللغة بين المعاني الآتية:

1- الربط والشد والتقوّس.
2- الاستحكام والاستيثاق.
3- الثبات واللزوم والوجوب.
4- الجمع والتراكم.
5- الضمان والعهد.
6- العي وعدم القدرة على التعبير.
7- يوصف بها الجمل والناقة والكلب في أحوال، وهو يعود إلى المعنى الأول.

ومن هنا جاء في المعجم الوسيط تعريف العقيدة موافقًا لمعنى الشد والربط والثبوت والإحكام والإبرام واللزوم فقيل: « العقيدة: الحكم الذي لا يقبل الشك فيه لدى معتقده، وفي الدين: ما يقصد به الاعتقاد دون العمل، كعقيدة وجود الله، وبعثة الرسل»[10].

المبحث الأول: معنى مادة (عقد) في القرآن الكريم، وعلاقتها بمصطلح العقيدة:

المطلب الأول: الألفاظ الواردة من مادة (عقد) في القرآن الكريم، ومعانيها:

وردت مادة عقد في القرآن في سبعة مواضع فقط، وهي على خمسة معانٍ، كما يأتي:

المعنى الأول: عقد النكاح[11]: وهو الإيجاب والقبول، وبه وردت الآيتان (235، 237 من سورة البقرة)، قال تعالى: ﴿وَلَا تَعْزِمُوا عُقْدَةَ النِّكَاحِ حَتَّىٰ يَبْلُغَ الْكِتَابُ أَجَلَهُ﴾ [البقرة: 235]؛ يعني: لا تواعدوا نكاحًا، ولا تعقدوه حتى تنقضي العدة[12]. وقال- جل وعلا-: ﴿أَوْ يَعْفُوَ الَّذِي بِيَدِهِ عُقْدَةُ النِّكَاحِ﴾ [البقرة: 237]؛ أي: (أو يعفو الذي بيده عقدة النكاح)، وهو: الزوج أو الولي[13].

المعنى الثاني: إبرام العهد وتوكيده: وبه ورد قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ عَقَدَتْ أَيْمَانُكُمْ فَآتُوهُمْ نَصِيبَهُمْ ۚ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدًا ﴿٣٣﴾﴾ [النساء: 33]، {عَقَدَتْ} بمعنى: وصلت وشدت ووكدت[14] الحلف وإبرام العهد، ومعنى الآية: عقدت أيمانكم حلفهم، أو ذمتهم[15]، وبهذا المعنى ورد قوله- جل وعلا-:﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَوْفُوا بِالْعُقُودِ ۚ﴾ [المائدة:1]، فقد اتفق المفسرون على أن معنى العقود في الآية: العهود، قال د. محمد بن عبد العزيز الخضيري: وهذا إجماع صحيح؛ لعدم وجود خلاف بين المفسرين فيه[16]، ولكنهم اختلفوا في العقود التي أمر الله بالوفاء بها في هذه الآية؛ فقيل: المراد بالعقود التي عقدها الله على عباده، وألزمهم بها من الأحكام، وقيل: هي العقود التي يعقدونها بينهم من المعاملات[17].

المعنى الثالث: القصد والإرادة: قال تعالى: ﴿لَا يُؤَاخِذُكُمُ اللَّهُ بِاللَّغْوِ فِي أَيْمَانِكُمْ وَلَٰكِن يُؤَاخِذُكُم بِمَا عَقَّدتُّمُ الْأَيْمَانَ﴾ [المائدة: 89]،؛ أي: بما صممتم عليه من الأَيْمان، وقصدتموها[18].

المعنى الرابع: العي وعدم القدرة على التعبير: قال تعالى: ﴿وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي ﴿٢٧﴾﴾[طه:27]، وقيل: غير ذلك[19].

المعنى الخامس: عقد الخيط، وبه ورد قوله تعالى: ﴿وَمِن شَرِّ النَّفَّاثَاتِ فِي الْعُقَدِ ﴿٤﴾﴾ [الفلق:4]، العقد جمع عقدة، وهي: عقد الخيط التي تعقدها السواحر، وتنفخ فيها بشيء تقوله من غير ريق[20].

المطلب الثاني: العلاقة بين معنى عقد في القرآن وبين جعله لقبًا على العلم المخصوص به:

ذهب بعض الباحثين إلى أن كلمة العقيدة من الألفاظ المولدة[21]، وقالوا: لم ترد هذه اللفظة [بالمعنى الاصطلاحي لدى علماء أصول الدين] في الكتاب العزيز[22]، ومن خلال تتبع معاني مادة عقد

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

فيما سبق يظهر للباحث من خلال الآيات الكريمة أنه ليس هناك معنى _من معاني مادة عقد في القرآن الكريم_ صريح يمكن إطلاقه على المسائل الإيمانية.

ولكن هناك احتمال- فيما يظهر للباحث- أن معنى العهد يناسب إطلاق مصطلح العقيدة على مسائل الإيمان بدلالة التَّضَمُّن[23] من خلال ما مر من معنى قوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَوۡفُواْ بِٱلۡعُقُودِۚ﴾ [المائدة:1]، حيث اتفق المفسرون بأن العقود هنا بمعنى العهود، وبناء على هذا فالذي يظهر- واللهُ أعلمُ- أنها تشمل العقود التي بين العبد وربه، وبين العبد وغيره من البشر؛ لظهور دلالة لفظ (العقود)؛ فإن "أل" استغراقية تفيد كل عقد، ولما مضى في الدلالة اللغوية للفظ(عقد)؛ فإن من معانيه: الوفاء بالعهد، ولا بد في إبرام العهد من إحكام وشد وربط واستيثاق، وإن كان في حق المخلوقين بعضهم لبعض ظاهرًا، فإنه في إيمان العبد بما جاء به الدين الحنيف آكد، وأيضًا في المعنى الثالث مناسبة فيما يظهر بدلالة اللزوم؛ لأن القصد، والإرادة محلهما القلب، وهو محل الاعتقاد، وموطن الإيمان، والله أعلم.

المطلب الثالث: الألفاظ المرادفة في القرآن الكريم وأيهما أولى بالاستعمال:

ذاع مصطلح العقيدة على ألسنة العلماء بجميع اتجاهاتهم ومدارسهم الفكرية؛ فصنفوا بهذا العنوان تصانيفهم، وهو مصطلح دار حوله جدل في العصر الحديث، مع وجود ألفاظ شرعية كانت مستعملة قبل اشتهار هذا المصطلح ورد بها الكتاب العزيز، وهي لفظ: الإيمان، التوحيد، وهناك بعض الألفاظ التي تأتي بمعنى التوحيد، أو الاعتقاد، سينبه الباحث عليها.

1- لفظ الإيمان: ورد هذا اللفظ مرادًا به القول والعمل والتصديق الجازم بالمسائل الإيمانية في مواضع كثيرة، باشتقاقات مختلفة: آمنوا، تؤمنوا، نؤمن، آمنا، مؤمنين، منها قوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ ءَامِنُواْ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَٱلۡكِتَٰبِ ٱلَّذِي نَزَّلَ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ وَٱلۡكِتَٰبِ ٱلَّذِيٓ أَنزَلَ مِن قَبۡلُۚ وَمَن يَكۡفُرۡ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ وَٱلۡيَوۡمِ ٱلۡأٓخِرِ فَقَدۡ ضَلَّ ضَلَٰلَۢا بَعِيدًا ١٣٦﴾ [النساء:136]. وكلمة الإيمان ومشتقاتها من أكثر الكلمات استعمالًا في القرآن الكريم؛ للحديث عن الإيمان بالله، وما يتفرع عنه، وعن الإيمان بالبعث والجزاء والحساب[24].

«ويطلق على علم العقيدة اسم الإيمان، ويشمل سائر الأمور الاعتقادية، قال تعالى: ﴿وَمَن يَكْفُرْ بِالْإِيمَانِ فَقَدْ حَبِطَ عَمَلُهُ وَهُوَ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَاسِرِينَ ۝٥﴾ [المائدة:5][25]». **قلت:** فهذا اللفظ يدل على جميع أركان الإيمان دلالة مطابقة[26]، وأما بقية المسائل المتفرعة عن أركان الإيمان المدونة في هذا الفن فيدل عليها بدلالة التضمن أو الالتزام فمثلًا يدل على الإيمان باليوم الآخر بدلالة المطابقة، ويدل على الإيمان بالصراط والميزان والحوض وغيرها دلالة تضمن، ويدل على نعيم القبر وعذابه بدلالة الالتزام[27]؛ لأنه يلزم من الإيمان باليوم الآخر الإيمان بمسائل القبر؛ فإنها أولى منازله، وهكذا.

2- لفظ التوحيد: ورد هذا اللفظ دالًا على بعض مسائل العقيدة، قال تعالى: ﴿قَالُوا أَجِئْتَنَا لِنَعْبُدَ اللَّهَ وَحْدَهُ وَنَذَرَ مَا كَانَ يَعْبُدُ آبَاؤُنَا فَأْتِنَا بِمَا تَعِدُنَا إِن كُنتَ مِنَ الصَّادِقِينَ ۝٧٠﴾[سورة الأعراف:70]، «وسمي علم العقيدة بالتوحيد من باب تسمية الشيء بأشرف مباحثه، ومن باب التسمية بالتغليب[28]».

قلت: وهذا اللفظ وإن كان دالًا على أهم أركان الإيمان فإنه لا يدل على المسائل الإيمانية بالمطابقة إلا على الإيمان بألوهية الله وحده، ويدل على بقية الإيمانيات بدلالتي التضمن أو الالتزام.

3- ومن الألفاظ التي جعلها بعض المفسرين مرادفة لمعنى الاعتقاد بقرينة يدل عليها السياق، الآتي:

- جعل: ومن أمثلتها قوله تعالى: ﴿وَيَجْعَلُونَ لِلَّهِ الْبَنَاتِ سُبْحَانَهُ وَلَهُم مَّا يَشْتَهُونَ ۝٥٧﴾ [النحل : 57]، قال الشنقيطي عند تفسير هذه الآية: قوله: (ويجعلون)؛ أي: «يعتقدون، ذكر جل وعلا في هذه الآية الكريمة: أن الكفار يعتقدون أن لله بناتا إناثًا؛ وذلك أن خزاعة، وكنانة :كانوا يقولون: الملائكة بنات الله ... [29]».

4- ومن الألفاظ التي جاءت بمعنى التوحيد في القرآن الكريم:

- الدين: وهذا من الألفاظ التي تأتي على معانٍ متعددة في القرآن الكريم، ومن المواضع التي جاءت بمعنى التوحيد قوله تعالى: ﴿دَعَوُا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ لَئِنْ أَنجَيْتَنَا مِنْ هَٰذِهِ لَنَكُونَنَّ مِنَ الشَّاكِرِينَ ۝٢٢﴾[يونس: 22][30].

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

- التقوى: ومن المواضع التي جاءت بمعنى التوحيد قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ وَصَّيْنَا ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ مِن قَبْلِكُمْ وَإِيَّاكُمْ أَنِ ٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ۚ وَإِن تَكْفُرُوا۟ فَإِنَّ لِلَّهِ مَا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ﴾ [النساء:131][31].

- الهدى: ومن المواضع التي جاءت بمعنى التوحيد قوله تعالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِىٓ أَرْسَلَ رَسُولَهُۥ بِٱلْهُدَىٰ وَدِينِ ٱلْحَقِّ لِيُظْهِرَهُۥ عَلَى ٱلدِّينِ كُلِّهِۦ وَلَوْ كَرِهَ ٱلْمُشْرِكُونَ ﴿٣٣﴾﴾[التوبة:33] [32]. وغيرها من الألفاظ، ولكن عند التحقيق ليست دالة على التوحيد إلا بقرينة، فلا يستطاع القول بأنها صادقة على هذا المعنى، والله أعلم.

المبحث الثاني: استعمال مادة (عقد) في الحديث النبوي، وعلاقتها بمصطلح العقيدة:

وفي هذا المبحث يتتبع الباحث معاني مادة (عقد) في الحديث النبوي، ويربط بينها وبين مصطلح العقيدة من خلال الثلاثة المطالب الآتية:

المطلب الأول: استعمال مادة (عقد) في الحديث النبوي، ومعانيها:

وردت مادة عقد في الأمهات الحديثية المشهورة على المعاني الآتية:

المعنى الأول: (العِقْد) بكسر العين وسكون القاف: القلادة[33]: ومنه الآتي:

- عن عائشة رضي الله عنها، قالت: « خرجنا مع رسول صلى الله عليه وسلم في بعض أسفاره حتى إذا كنا بالبيداء .. انقطع عقد لي... »[34].

المعنى الثاني: الشد والربط: ومنه الآتي:

- لآمرن بناقتي ترحل، ثم لا أحل لها عقدة حتى أقدم المدينة.... [35].

- صلى جابر رضي الله عنه في إزار قد عقده من قبل قفاه ... [36].

- كان الناس يصلون مع النبي صلى الله عليه وسلم، وهم عاقدوا أزرهم ... [37].

- وعقده في عمامته[38].

المعنى الثالث: الهدنة والعهد[39]: ومنه الآتي:

- وكان بيننا وبين قوم عهد ....[40].

- من أحب أن يدخل في عقد محمد، وعهده[41]، أي: عهد محمد صلى الله عليه وسلم.

- وعقد لأهل الأديان ذمة[42].

- فتعاقدوا باللات والعزى[43].

المعنى الرابع: الثني للإصبع[44]: ومنه الآتي:

- وعقد بيده هكذا... [45].

- ثم عقد إبهامه في الثالثة ...[46].

- رأيت رسول الله صلى الله عليه وسلم يعقد التسبيح[47]، أي: «يعده بعقد أصابع يده[48]».

المعنى الخامس: الجمع بين طرفي شعيرتين: ومنه الآتي:

- من تحلم بحلم لم يره كلف أن يعقد بين شعيرتين..[49].

المعنى السادس: التثقيل والإطالة[50]: ومنه الآتي:

- يعقد الشيطان على قافية رأس أحدكم[51].

المعنى السابع: ما شد طبخه بالنار[52]: ومنه الآتي:

- إن لهم شرابًا من العسل يطبخ حتى يعقد ...[53].

المعنى الثامن: الولاية على الأمصار والجيوش[54]: ومنه الآتي:

- هلك أهل العَقَد ورب الكعبة- ثلاثًا- ثم قال: والله ما عليهم آسى، ولكن آسى على من أضلوا، قلت: يا أبا يعقوب ما يعني بأهل العقد؟ قال: الأمراء[55].

- عقد لخالد بن الوليد على قتال الردة[56].

المعنى التاسع: عقد خيط للسحر[57]: ومنه الآتي:

- من عقد عقدة ثم نفث فقد سحر ...[58].

- فأتاه جبريل فقال: إن رجلًا من اليهود سحرك، عقد لك عقدًا في بئر...[59].

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

المعنى العاشر: الرأي[60]: ومنه الآتي:

- أن رجلًا كان في عقدته ضعف...[61].

المعنى الحادي عشر: ربط اللحية، ومعالجتها حتى تتعقد، وتتجعد[62]: ومنه الآتي:

- من عقد لحيته، أو تقلد وترًا، أو استنجى برجيع، ... فإنَّ محمدًا بريء منه[63].

المعنى الحادي عشر: الملازمة[64]: ومنه الآتي:

وعقد عليه قلبه[65].

المعنى الثالث عشر: التقرير[66]: ومنه الآتي:

- من عقد الجزية في عنقه[67].

المعنى الرابع عشر: العزم والنية:

- لا يعقد قلب مسلم على ثلاث خصال إلا دخل الجنة[68].

المطلب الثاني: العلاقة بين معنى (عقد) في الحديث النبوي، وبين جعله لقبًا على علم مخصوص:

من خلال ما سبق من عرض معاني مادة عقد في الحديث النبوي الشريف يظهر للباحث أن أكثر ما ورد من مادة (عقد) في السنة النبوية لا تدل على الإيمان، ولعل هذا السبب جعل بعض العلماء يرى أنه لا علاقة لمصطلح العقيدة بمدلول مادة عقد صراحة في الحديث النبوي؛ ولهذا قال د. بكر بن عبد الله أبو زيد رحمه الله: انتشر لفظ العقيدة [بإطلاقه] على التوحيد، ولا وجود لهذا الإطلاق-العقيدة على هذا المعنى- في نصوص الوحيين[69].

قلت: والذي يظهر من بعض معاني مادة عقد أن هناك نوعًا من التناسب بين الاستعمال الحديثي، والاستعمال الاصطلاحي عن طريق الاستدلال الضمني؛ حيث استخدم الحديث النبوي مادة عقد في معنى الربط، والشد، واللزوم، والعهد. فأما الربط؛ فلأن المؤمن يربط على قلبه بمسائل الإيمان، ويشد على ذلك. وأما اللزوم؛ فلأن مسائل الإيمان تلازم المؤمن من حين تكليفه وجوبًا إلى وفاته. وأما العهد؛ فلأن الله تعالى قد أخذ على عباده العهد أن يوحدوه ولا يشركوا به شيئًا؛ بل المعنى

الأخير من معاني مادة عقد في الحديث النبوي السابقة الذكر صريح في أن مادة عقد من معانيها إطلاقه على مسائل الإيمان.

المطلب الثالث: الألفاظ المرادفة لمادة (عقد) في الحديث النبوي، وأيهما أولى بالاستعمال:

هناك ألفاظ شرعية وردت في الاستعمال الحديثي تدل على المسائل الإيمانية ليست محل إشكال، وهي:

1- الإيمان: أطلق النبي صلى الله عليه وسلم على مسائل الاعتقاد في أحاديث كثيرة مسمى الإيمان، منها:

قوله صلى الله عليه وسلم لما سئل عن الإيمان: « أن تؤمن بالله، وملائكته، وكتبه، ورسله، واليوم الآخر، وتؤمن بالقدر خيره وشره[70]».

ومن هنا فإن مسمى الإيمان في الاستعمال النبوي شامل لمسائل الاعتقاد؛ ولهذا كتب العديد من العلماء تحت هذا المسمى مسائل الاعتقاد منها ما هو ضمن كتاب مثل: كتاب الإيمان في صحيح البخاري (ت: 256هـ)، ومنها ما كان مستقلًا مثل: كتاب الإيمان لمحمد بن يحيى بن أبي عمر العدني (ت: 243هـ)، وكتاب الإيمان لابن منده (ت: 395هـ)، وغيرها.

2- التوحيد: وردت مادة التوحيد بمشتقاتها في الحديث النبوي بصيغ مختلفة منها: قول النبي صلى الله عليه وسلم لمعاذ رضي الله عنه: « إنك تقدم على قوم من أهل الكتاب فليكن أول ما تدعوهم إلى أن يوحدوا الله...» الحديث[71].

وقد ألف جماعة من العلماء في العقيدة تحت هذا المصطلح منها ما كان ضمن كتب عامة مثل: كتاب التوحيد في صحيح البخاري (ت: 256هـ)، ومنها كتب مستقلة مثل: التوحيد لابن خزيمة (ت: 311هـ)، والتوحيد لابن منده (ت: 395هـ)، والتوحيد للمقدسي (ت: 600هـ)، وغيرها كثير.

3- الاعتصام: ولعله أخذ هذا الاصطلاح من القرآن والسنة كما في قوله صلى الله عليه وسلم: « وإني قد تركت فيكم ما لن تضلوا بعده إن اعتصمتم به: كتاب الله ... » الحديث [72].

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

قلت: وهذا فيه مناسبة من حيث اللزوم؛ إذ إن المسلم يعتصم بالإيمان من عذاب الله تعالى، وكذا يعتصم بالمعتقد الصحيح من الزيغ والضلال. وأما بالنظر إلى معنى الإيمان من حيث المطابقة والتضمن فلا يدخل هذا فيه، والله أعلم.

المبحث الثالث: مادة (عقد) في الاستعمال الاصطلاحي:

وفيه يستقرئ الباحث الفترة الزمنية التي ظهر فيها استعمال العلماء لمصطلح العقيدة، وما قاربه في الاشتقاق، وإطلاقهم إياه على المسائل الإيمانية، كما في المطالب الآتية:

المطلب الأول: الفترة الزمنية التي ظهر فيها استعمال هذا المصطلح:

اختلف الباحثون حول أول من أطلق مصطلح العقيدة لقبًا على العلم المعروف، فذهب بعضهم إلى أنه مصطلح مولّد ليس له أصل في الكتاب والسنة، وأُمّات المعاجم اللغوية والصدر الأول، منهم الأستاذ: عبد الصبور شاهين في مقال له بعنوان: "حول كلمة العقيدة"، وأن أول من أطلق لفظ العقيدة هو أبو حامد الغزالي (ت: 505هـ) رحمه الله وأول من جمعه هو القشيري (ت: 437هـ) رحمه الله، وقال بكر أبو زيد رحمه الله: « والذي يسبقها في الاستعمال لفظ: اعتقاد، وهي تدل على إيمان القلب، ويسبقها أيضًا كلمة معتقد، كان ابن جرير الطبري (ت:310هـ) يذكر كلمتي معتقد واعتقاد» في تعبيره عن المسائل الإيمانية[73].

ومن خلال البحث المتعمق وُجِدَ أن مصطلح العقيدة قد اسْتُخْدِمَ قبل هذا التاريخ، فقد نُسِب إلى الإمام أبي حنيفة النعمان (ت: 150هـ) كتابُ الفقه الأكبر أوله: « أصل التوحيد وما يصح الاعتقاد عليه يجب أن يقول آمنت بالله ... »[74]، وذكر الجاحظ قطعة من خطبة لأبي حمزة الخارجي[75] قال فيها: « ويعتقدون الرجعة إلى الدنيا.. »[76]، كما استخدم هذا المصطلح الإمام الشافعي (ت: 204هـ)؛ حيث قال: « ولو شهدوا شهادة الحق، وهم مظهرون لهذا قبل الاعتقاد أو بعده ...ألخ»[77]، واستخدم هذا اللفظ أبو عبيد القاسم بن سلام (ت:224هـ) حيث قال: « فعمل القلب الاعتقاد»[78]، ومن بعده الإمام أحمد ابن حنبل (ت: 241هـ) حيث قال: « وأقر بجميع ما أتت به الأنبياء والرسل، وعقد قلبه على ما ظهر من لسانه ... [79]، مما يعني أنه قد بدأ اشتهاره في الأوساط العلمية في وقت مبكر جدًا.

واستعملها من المفسرين اللغويين: إبراهيم بن السري المعروف بالزجاج (ت: 311هـ)؛ حيث قال عند قوله تعالى:﴿ وَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا تُقْسِطُوا۟ فِى ٱلْيَتَٰمَىٰ فَٱنكِحُوا۟ مَا طَابَ لَكُم مِّنَ ٱلنِّسَآءِ مَثْنَىٰ وَثُلَٰثَ وَرُبَٰعَ ۖ فَإِنْ خِفْتُمْ

﴿أَلَّا تَعْدِلُوا۟ فَوَٰحِدَةً أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُكُمْ ۚ ذَٰلِكَ أَدْنَىٰٓ أَلَّا تَعُولُوا۟ ۝٣﴾ [النساء:3]: « ليعلم المسلمون أن أهل هذه المقالة مباينون لأهل الإسلام في اعتقادهم، ويعتقدون في ذلك ما لا يشتبه على أحد من الخطأ»[80].

ثم جاء من علماء أصول الدين أبو جعفر أحمد بن محمد بن سلامة الطحاوي (ت: 321هـ) رحمه الله فكتب عقيدته المشهورة باسم العقيدة الطحاوية، ابتدأها بقوله: « هذا ذكر بيان اعتقاد أهل السنة والجماعة على مذهب فقهاء الملة ... ألخ»[81]، وذاع هذا المصطلح بعد ذلك عند علماء أصول الدين حتى يومنا هذا.

ومن خلال ما سبق يظهر أن استعمال هذا المصطلح كان مبكرًا في بداية القرن الثاني الهجري، ثم اشتهر في بداية القرن الرابع فما بعد، والله أعلم.

المطلب الثاني: استعمال مادة عقد عند علماء أصول الدين:

وفيه فرعان: **الفرع الأول: الاستعمال الأصولي لمادة عقد:**

قال الجرجاني رحمه الله: العقائد: ما يقصد نفس الاعتقاد دون العمل[82]. وقال الكفوي رحمه الله: هو الحكم الجازم المقابل للتشكيك، بخلاف اليقين، وقيل: إثبات الشيء نفسه بنفسه، وقيل هو التصور مع الحكم[83].

وقال ابن حزم رحمه الله: هو استقرار حكم بشيء ما في النفس إما عن برهان، أو اتباع من صح برهان قوله، فيكون علمًا يقينًا ولا بد، وإما عن إقناع فلا يكون علمًا متيقنًا، ويكون إما حقًا، أو باطلًا، وإما لا إقناع، ولا عن برهان فيكون إما حقًا بالبخت، وإما باطلًا بسوء الجد[84]. وقال زكريا الأنصاري رحمه الله: « الاعتقاد: العلم الجازم القابل للتغير، وهو صحيح إن طابق الواقع»[85]. وعرفها السفاريني رحمه الله فقال: « فالاعتقاديات هي التي لم تتعلق بكيفية عمل، مثل: اعتقاد وجوب وجود القادر المختار ووحدانيته»[86]. وقال البريكان في تعريفها: « العلم بالأحكام الشرعية المكتسب من الأدلة اليقينية، ورد الشبهات، وقوادح الأدلة الخلافية »[87]. وقال الدكتور عثمان ضميرية: « هي اعتقاد جازم مطابق للواقع لا يقبل شكًا ولا ظنًا، فما لم يصل العلم بالشيء إلى درجة اليقين الجازم لا يسمى عقيدة، وإذا كان الاعتقاد غير مطابق للواقع والحق الثابت، ولا يقوم على دليل فهو ليس عقيدة صحيحة سليمة، وإنما هو عقيدة فاسدة»[88].

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

والذي يظهر أن التعريف الأخير هو الأليق بهذا العلم، لأن المسائل الإيمانية غير قابلة للشك، ومن شروط الإيمان اليقين، قال تعالى: ﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ ثُمَّ لَمْ يَرْتَابُوا۟ وَجَٰهَدُوا۟ بِأَمْوَٰلِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلصَّٰدِقُونَ ﴿١٥﴾ ﴾ [الحجرات:15]، وغير ذلك مما لا يسعه هذا البحث المختصر.

وأما التعريف الأول فهو شامل لكل ما يعتقد حقًا كان أو باطلًا، وهذا لا يصلح إطلاقه على إيمان المسلم، وأما قول بعضهم: إثبات الشيء نفسه بنفسه؛ فيلزم منه أن العقيدة هي التي تثبت نفسها، وليس للعبد أي تدخل، وهذا الكلام غير مقبول، وأما قول آخرين: التصور مع الحكم فإن كل ما يدرك من العلوم لا بد فيه من تصور، وعليه فإن هذا التعريف جامع حيث جمع كل ما يمكن تصوره، غير مانع، فهو تعريف مطاطي لا يصلح للحدود.

وأما تعريف البريكان فإنه – أيضًا- لا جامع، ولا مانع؛ لأن العلم بالأحكام الشرعية يحتاج إلى قيد (العلمية أو الاعتقادية)، وأيضا قوله: المكتسب، ينافي الإيمان الفطري الذي جبل عليه المخلوق، والله أعلم.

الفرع الثاني: خلاف العلماء حول هذا الاستعمال:

يشغل هذا المصطلح حيزًا واسعًا من المكتبة الإسلامية؛ ذلك لأنه يتعلق بدراسة مسائل الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر، وهذه المسائل هي أساس الدين؛ لذا عني علماء الإسلام بجميع طوائفهم وفرقهم واتجاهاتهم بهذا العلم الشريف، وأطلقوا عليه عدة مصطلحات منها: "مصطلح العقيدة، أو العقائد"؛ بل حتى عند دراستهم لأحد الأعلام ينظرون في مذهبه العقدي، ومن هنا أصبح « هذا المصطلح أكثر ألفاظ هذا العلم دورانًا على الألسنة، وتداولًا بين الناس، سواء كان بلفظ (العقيدة) وما يقاربها، أو يتفق معها في الاشتقاق كالاعتقاد والعقائد والعقدي، وعلى كثرة استعمال هذه الكلمة التي غدت مصطلحًا شائعًا»[89]، فإن العلماء المعاصرين اختلفوا حول شرعية هذا المصطلح على ثلاثة أقسام، ثم بدؤوا ينقبون حول ظهوره، والفترة الزمنية التي ظهر فيها، ومن الذي أطلقه على العلم المعروف به الآن.

القسم الأول: ذهب بعض العلماء إلى أن مصطلح العقيدة مولد ليس له أصل في الكتاب والسنة وأُمّات المعاجم اللغوية والصدر الأول، منهم: الأستاذ عبد الصبور شاهين في مقال له بعنوان: (حول كلمة العقيدة)[90].

القسم الثاني: يرى أنه مصطلح فصيح، بل شرعي الاستعمال، وذهب إلى هذا الرأي جماعة منهم: أبو طيبة محمد بن مبخوت الجزائري، في مقال له بعنوان: (النصيحة بأن كلمة العقيدة فصيحة)، منشور على الشبكة العنكبوتية[91].

القسم الثالث: يرى أن هذا المصطلح مولد، لكن يجوز استعماله، ومنهم الدكتور بكر أبو زيد رحمه الله، حيث قال: « انتشر لفظ العقيدة على التوحيد، ولا وجود لهذا الإطلاق، العقيدة على هذا المعنى في نصوص الوحيين، لكن لا نزاع في تسويغه»[92]، ومنهم الدكتور عثمان ضميرية في كتابه: مدخل لدراسة العقيد الإسلامية[93].

ومن خلال ما سبق يظهر أن الخلاف حول المصطلح عصري، ولم يجد الباحث حول استعماله منذ ظهر خلافًا قبل هذا العصر، ولعل هذا جعل بكرًا أبو زيد ينقل الإجماع بتسويغه.

المطلب الثالث: ضوابط استعمال المصطلحات العقدية وما يترتب عليها:

وفيه فرعان: **الفرع الأول: ضوابط استعمال المصطلحات العقدية والفكرية:** يجب أن يتوافر في المصطلح الفكري أو العقدي ما يأتي:

1- أن يكون موافقًا للكتاب والسنة.

2- أن يكون موافقًا للغة العربية.

3- أن يكون موافقًا للواقع ولما فيه نفع الأمة[94].

ومن خلال العرض السابق لمعنى مادة عقد في القرآن، واستعمال السنة يتضح أن هذه الضوابط لا تتعارض مع استعمال مصطلح العقيدة لقبًا على العلم المعروف، فقد وردت ضمنًا في آية المائدة على أحد التفسيرين، كما وردت في سنن الدارمي بهذا المعنى صراحة، وأما الاشتقاق ففيه مناسبة ظاهرة.

العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
المجلة العلمية لكلية التربية
The Scientific Journal of the Faculty of Education

وعليه فإن هذا الاستعمال صحيح لا غبار عليه؛ استنادًا إلى الأصول والضوابط الشرعية سالفة الذكر، طالما وقد أثبت الباحث أن هذا الاستعمال موجود في اللغة، والكتاب العزيز، والحديث النبوي، وكلام الأئمة الأعلام في العصر الأول المحتج بكلامهم إما ضمنًا وإما صراحة، والله أعلم.

لكن لو اقتصر على استعمال مصطلح الإيمان، أو حتى التوحيد، لكان أفضل لورود الكتاب العزيز بهما صراحة في مواضع كثيرة، والله أعلم.

الفرع الثاني: ما يترتب على الاستعمال الذي اختلت شروطه: إذا اختل ضابط من الضوابط السابقة، فإنه يترتب على ذلك أضرار وآثار سيئة، منها:

1- الفتنة في الدين، وحصول النزاع والفرقة والتكفير، وغيرها.

2- الإفساد في الأرض.

3- اشتغال المسلم عما ينفعه إلى ما فيه نفع أعدائه[95].

المطلب الرابع: العلاقة بين الاستعمال اللغوي، و الاصطلاحي:

عند صياغة مصطلحات الفنون تراعى العلاقة بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي، حتى يتم الانتقال من الحقيقة اللغوية إلى الحقيقة العرفية التي تصبح مجازًا لغويًا عند أهل ذلك الفن؛ لأن من شروط صلاحية المصطلح للفنون في الدراسات الشرعية أن يكون موافقًا للغة العربية.

ومن خلال النظر في مادة (عقد) ومدلولاتها اللغوية – فيما سبق في التمهيد- يظهر أن المعنى الذي يناسب مصطلح العقيدة في كونه لقبًا لعلم الإيمان والمغيبات، هو المعنى الأول- الذي ورد في التمهيد-: (الربط والشد)، والثالث: (الثبات والاستقرار والوجوب)، والرابع: (العهد).

أما الأول؛ فلأن المؤمن يوثق صلته بربه ويوطد علاقته بمولاه، وأما المعنى الثاني؛ فلأنه يجب استقرار الإيمان بما يتعلق بالله وبالمغيبات التي أخبرنا بها وبأنبياء الله ورسله في قلب الإنسان، وكذا المعنى الرابع فيه مناسبة قوية؛ لأن الله سبحانه قد أخذ علينا عهدًا ألا نعبد غيره فقال: ﴿وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنۢ بَنِيٓ ءَادَمَ مِن ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ ۖ قَالُوا۟ بَلَىٰ شَهِدْنَآ

أَن تَقُولُوا۟ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَٰذَا غَٰفِلِينَ ﴿١٧٢﴾ [الأعراف: 172]. ومن هنا يظهر التناسب بين لفظ العقيدة لغةً، وبين المعنى الاصطلاحي المنقول إليه.

خاتمة:

في ختام هذا البحث لا يسعني إلا أن أحمد الله على توفيقه ومَنِّهِ، فله الحمد كما ينبغي لجلال وجهه، وعظيم سلطانه، وقبل أن يضع الباحث سن القلم عن القرطاس، يسجل أبرز النتائج التي توصل إليها البحث حسب الآتي:

1- إن مادة (عقد) تدور بين المعاني اللغوية الآتية: الربط، والشد، والتقوس، والاستحكام، والاستيثاق، والثبات، واللزوم، والوجوب، والجمع، والتراكم، والضمان، والعهد، والعي وعدم القدرة على التعبير.

2- المعنى القرآني لمادة (عقد) دائر بين خمسة معانٍ، لا يوجد فيها لفظ صريح يدل على الاستعمال الاصطلاحي، ولكن يوجد بالاستدلال الضمني في المعنى القرآني ما يشهد للاستعمال الاصطلاحي.

3- ورود الاستعمال النبوي لمادة عقد على معانٍ متعددة، منها: معنى مطابق للاستعمال الاصطلاحي.

4- استنتاج شرعية هذا المصطلح من خلال التتبع القائم على الموضوعية، وعدم التحيز.

5- إبطال دعوى بدعية هذا المصطلح من خلال إثبات وجوده في الكتاب ضمنًا، وفي السنة النبوية تصريحًا، وفي استعمال الأئمة رحمهم الله.

6- إثبات البحث لوجود خلاف عصري حول شرعية استعمال مصطلح العقيدة، لا أصل له في العصور الإسلامية السابقة، وعليه فإن الاستعمال من قبل علماء الأمة بشتى فرقهم يوهي القول ببدعيته.

الهوامش والإحالات:

(1) الشكعة، مصطفى، 2004م، مناهج التأليف عند العلماء العرب، دار العلم للملايين، ط/15، د. م (ص: 16).

(2) العسقلاني، أحمد بن علي بن حجر ، 1379هـ، هدي الساري، دار المعرفة، بيروت، د. ط. (ص: 6).

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

(3) أبو زيد، بكر بن عبد الله، 1417هـ- 1996م، معجم المناهي اللفظية، دار العاصمة للنشر والتوزيع ط/3، الرياض (ص: 666).

(4) الجزائري، أبو طيبة محمد بن مبخوت، 1430هـ، النصيحة بأن كلمة العقيدة فصيحة، منشور على الرابط الإلكتروني: https//www.ajurry.com

(5) ابن فارس، أحمد بن فارس بن زكريا، 1399هـ- 1979م، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، د. ط. م (86/4).

(6) الأصفهاني، الحسين بن محمد، 1412هـ، المفردات في غريب القرآن، تح: صفوان عدنان الداوودي، دار القلم، الدار الشامية، ط/1، دمشق، بيروت (ص: 576- 577).

(7) الفراهيدي، الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم، العين، تح: مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، د. ط. ت. م (140/1- 141).

(8) الفيروز آبادي، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب، 1426هـ- 2005م، القاموس المحيط، تح: مكتب التراث في مؤسسة الرسالة بإشراف: محمد نعيم العرقوسوسي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ط/8، بيروت- لبنان (ص: 300).

(9) ابن منظور، محمد بن مكرم، 1416هـ- 1995م، لسان العرب، بعناية: أمين محمد عبد الوهاب، ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي ومؤسسة التاريخ العربي، ط/1، بيروت- لبنان (309/9- 311).

(10) مصطفى، إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، تح: مجمع اللغة العربية، دار الدعوة، د. ط. ت. م (614/2).

(11) السيوطي، والمحلي، جلال الدين محمد بن أحمد، وجلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، 1436هـ- 2015م، تفسير الجلالين، الدار العالمية للنشر والتجليد، ط/1، د. م (ص: 38)؛ الخضيري، محمد بن عبد العزيز، 1435هـ، السراج في بيان غريب القرآن، ط1، مكتبة دار المنهاج الرياض (ص: 16).

(12) المالكي، أبو بكر محمد بن عبد الله، 1424هـ- 2003م، أحكام القرآن، تعليق: عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، ط/3، بيروت (289/1).

(13) الزجاج، إبراهيم بن السري، 1408هـ-1988م، معاني القرآن وإعرابه، تح: عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب، ط/1، بيروت (31/1).

(14) الطبري، محمد بن جرير، 1422هـ- 2001م، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي بالتعاون مع مركز البحوث والدراسات العربية والإسلامية- بدار هجر، ط/1، د. م (675/6).

(15) الأندلسي، عبد الحق بن غالب بن عطية، 1436هـ- 2015م، المحرر الوجيز، تح: مجموعة من الباحثين، وزارة الشؤون الإسلامية، ط/1، دولة قطر (131/3).

(16) الخضيري، محمد بن عبد العزيز، الإجماع في التفسير، رسالة ماجستير، دار الوطن للنشر، د. ط. ت (ص: 279).

(17) الشوكاني، محمد بن علي، 1415هـ- 1994م، فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، تح: عبد الرحمن عميرة، ، دار الوفاء، ط/1، المنصورة (6/2).

(18) الدمشقي، إسماعيل بن عمر ابن كثير، 1420هـ- 1999م، تفسير القرآن العظيم، تح: سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط/2، الرياض (173/3).

(19) الغرناطي، محمد بن أحمد بن محمد بن عبد الله المعروف بابن جزي، 1416هـ، التسهيل لعلوم التنزيل، تح: عبد الله الخالدي، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم، ط/1، بيروت (7/2، و261/2).

(20) تفسير الجلالين (ص: 604).

(21) المولد هو المحدث من كل شيء، واللفظ المولد: كل لفظ كان عربي الأصل، ثم تغير في الاستعمال، واللفظ العربي الذي يستعمله الناس بعد عصر الرواية يسمى مولدًا، ينظر: المعجم الوسيط (1056/2).

(22) ابن جبريل، حياة بن محمد، 1423هـ- 2002م، الآثار الواردة عن عمر بن عبد العزيز في العقيدة، عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، ط/1، المدينة المنورة- المملكة العربية السعودية (46/1).

(23) دلالة التضمن هي دلالة اللفظ على جزء معناه، ينظر: الصنعاني، محمد بن إسماعيل المعروف بابن الأمير، 1986م، إجابة السائل شرح بغية الآمل، تح: القاضي حسين بن أحمد السياغي، وحسن محمد مقبولي الأهدل، مؤسسة الرسالة، ط/1، بيروت (ص: 298).

(24) ضميرية، عثمان جمعة، 1417هـ- 1996م، مدخل لدراسة العقيدة، مكتبة السوادي للتوزيع، ط/2، د. م (ص: 87).

(25) الحمد، محمد بن إبراهيم، عقيدة أهل السنة والجماعة، دار ابن خزيمة، د. ط. ت. م (ص: 14).

(26) دلالة المطابقة هي: دلالة اللفظ على كل معناه، ينظر: إجابة السائل شرح بغية الآمل (231/1).

(27) دلالة الالتزام هي: دلالة اللفظ على خارج عن مسماه، ينظر: الزركشي، بدر الدين محمد بن بهادر بن عبد الله، 1421هـ- 2000م، البحر المحيط في أصول الفقه، تح: محمد بن محمد تامر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، د. ط (417/1).

(28) عقيدة أهل السنة والجماعة، للحمد (ص: 11).

(29) الشنقيطي، محمد الأمين بن محمد المختار، 1415هـ- 1995م، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت- لبنان، د. ط (387/2).

(30) الجوزي، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد، 1403هـ- 1984م، نزهة الأعين النواظر في علم الوجوه والنظائر، تح: محمد عبد الكريم كاظم الراضي، مؤسسة الرسالة، ط/1، بيروت- لبنان، (ص: 297).

(31) المرجع السابق (ص: 220).

(32) المرجع السابق (ص: 628).

(33) ينظر: القسطلاني، أحمد بن محمد بن أبي بكر، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري، المطبعة الكبرى الأميرية، ط/7، مصر (366/1).

(34) البخاري، محمد بن إسماعيل، ، 1436هـ- 2015م، صحيح البخاري، ط/1، القاهرة، مكتبة الإمام مسلم للنشر والتوزيع ، كتاب التيمم، (ص: 46)، برقم (334)؛ النيسابوري، مسلم بن الحجاج، 2016م، صحيح مسلم، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، د. ط ، (ص: 157)، برقم (367) كلاهما من حديث عائشة رضي الله عنها.

(35) صحيح مسلم، كتاب الحج، باب الترغيب في سكنى المدينة، والصبر على لأوائها، برقم (1374) من حديث من حديث أبي سعيد رضي الله عنه.

(36) صحيح البخاري، كتاب الصلاة، باب عقد الإزار على القفا في الصلاة (ص: 49)، برقم (352) من حديث جابر رضي الله عنه.

(37) صحيح البخاري، كتاب الأذان، باب عقد الثياب وشدها ومن ضم إليه ثوبه إذا خاف أن تنكشف عورته (ص: 99)، برقم (814) من حديث سهل بن سعد رضي الله عنه.

(38) الشيباني، أحمد بن محمد بن حنبل، 1421هـ- 2001م، مسند الإمام أحمد، تح: شعيب الأرناؤوط وآخرون، مؤسسة الرسالة، ط/1، بيروت (165/29)، برقم (17625)، وصححه شعيب الأرناؤوط، المصدر نفسه (166/29).

(39) إرشاد الساري (519/1).

(40) صحيح البخاري، كتاب مواقيت الصلاة، باب السمر مع الضيف والأهل (ص: 76) برقم (602) من حديث عبد الرحمن بن أبي بكر رضي الله عنه.

(41) مسند أحمد، حديث المسور بن مخرمة ومروان بن الحكم (218/31)، برقم (18910)، وحسنه شعيب الأرناؤوط، المصدر نفسه (220/31).

(42) السجستاني، أبو داود سليمان بن الأشعث، 1430هـ- 2009م، سنن أبي داود، تح: شعيب الأرناؤوط وآخرون، دار الرسالة العالمية، ط/1، د. م ، كتاب الخراج والفيء والإمارة، باب في تدوين العطاء، أبو داود سليمان بن الأشعث السجستاني، (579/4)، برقم (2961)، وضعفه الألباني، ينظر: الألباني، محمد بن ناصر الدين، 1423هـ، ضعيف أبي داود، مؤسسة غراس للنشر والتوزيع، ط/1، الكويت (418/2).

(43) مسند أحمد، مسند عبد الله بن عباس (486/4)، برقم (2762)، وحسنه شعيب الأرناؤوط، المصدر نفسه (487/4).

(44) ينظر: العيني، أبو محمد محمود بن أحمد بدر الدين، عمدة القاري، دار إحياء التراث العربي، بيروت، د. ط. ت (27/15).

(45) صحيح البخاري، كتاب الزكاة، باب وجوب الزكاة (164)، برقم (1398، 3095) من حديث ابن عباس رضي الله عنه ، وقصة يأجوج ومأجوج « وعقد بيده تسعين»، كتاب قصص الأنبياء، باب قصة يأجوج ومأجوج (398) من حديث أبي هريرة رضي الله عنه، برقم (3347).

(46) صحيح مسلم، كتاب الصيام، باب وجوب صوم رمضان ... تحت رقم (1080) من حديث ابن عمر رضي الله عنهما.

(47) النسائي، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب بن علي، 1406هـ- 1986م، سنن النسائي، تحقيق: عبد الفتاح أبي غدة، ، مكتب المطبوعات الإسلامية، ط/2، حلب ، كتاب السهو، باب عقد التسبيح، النسائي، (79/3)، برقم (1355) من حديث عبد الله بن عمرو رضي الله عنهما، وصححه الألباني، ينظر: صحيح أبي داود، محمد بن ناصر الألباني (237/5).

(48) الصنعاني، محمد بن إسماعيل المعروف بابن الأمير، 1432هـ- 2011م، التنوير شرح الجامع الصغير، تحقيق: د. محمد إسحاق محمد إبراهيم، ، مكتبة دار السلام، ط/1، الرياض (601/8).

(49) صحيح البخاري، كتاب التعبير، باب من كذب في حلمه، برقم (7042) من حديث ابن عباس رضي الله عنهما.

(50) القاري، علي بن سلطان محمد، 1422هـ- 2002م، مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، دار الفكر، ط/1، بيروت، لبنان (889/3).

(51) صحيح البخاري، كتاب التهجد، باب عقد الشيطان على قافية الرأس إذا لم يصل بالليل (ص: 134)، برقم (1142).

(52) الوهراني الحمزي ، إبراهيم بن يوسف بن أدهم أبو إسحاق، 1433هـ- 2012م، مطالع الأنوار على صحاح الآثار، تحقيق: دار الفلاح للبحث العلمي وتحقيق التراث، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، ط/1، دولة قطر (34/5)؛ السبتي، عياض بن موسى، 1419هـ- 1998م، إكمال المعلم بفوائد مسلم، تحقيق: د. يحيى إسماعيل، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط/1، مصر (463/6).

(53) صحيح مسلم، كتاب الأشربة، باب بيان أن كل مسكر خمر وأن كل خمر حرام، تحت رقم (1733) من حديث أبي موسى رضي الله عنه.

(54) ذخيرة العقبى في شرح المجتبى، الإثيوبي الولوي، محمد بن علي بن آدم، 1419هـ- 2000م، دار المعراج الدولية للنشر، دار آل بروم للنشر والتوزيع، ط/1، د. م (224/10)؛ لسان العرب، محمد بن مكرم بن منظور (397/8).

(55) سنن النسائي، كتاب الإمامة، باب من يلي الإمام ثم من يليه، (88/2)، برقم (808) من حديث أُبي بن كعب رضي الله عنه، وصححه الألباني، ينظر: مشكاة المصابيح بتحقيق الألباني (348/1).

(56) مسند الإمام أحمد، أحمد ابن حنبل، مسند العشرة المبشرين بالجنة، (216/1)، برقم (43)، قال شعيب الأرناؤوط: « صحيح بشواهده»، المصدر نفسه (216/1).

(57) ذخيرة العقبى، محمد بن علي بن آدم الإثيوبي الولوي (49/32).

(58) سنن النسائي، كتاب تحريم الدم، باب الحكم في السحرة، (112/7)، برقم (4079) من حديث أبي هريرة رضي الله عنه، وصححه الألباني، ينظر: ضعيف الجامع الصغير وزيادته، محمد ناصر الدين الألباني (ص: 822).

(59) سنن النسائي، كتاب تحريم الدم، باب سحرة أهل الكتاب، (112/7)، برقم (4080) من حديث زيد بن أرقم رضي الله عنه، وصححه الألباني، ينظر: الألباني، محمد ناصر الدين، 1412هـ- 1992م، سلسلة الأحاديث الصحيحة، دار المعارف ط/1، الرياض (615/6).

(60) ذخيرة العقبى، محمد بن علي بن آدم الإثيوبي الولوي (154/34).

(61) سنن النسائي، كتاب البيوع، باب الخديعة في البيع، برقم (4485) من حديث أنس رضي الله عنه، وصححه الألباني، ينظر: الألباني، محمد ناصر الدين، 1424هـ- 2003م، التعليقات الحسان على صحيح ابن حبان، دار باوزير للنشر والتوزيع، ط/1، جدة- المملكة العربية السعودية (331/7).

(62) ذخيرة العقبى، محمد بن علي بن آدم الإثيوبي الولوي (48/38).

(63) سنن النسائي، كتاب الزينة، باب عقد اللحية، (135/8)، برقم (5067) من حديث رويفع بن ثابت رضي الله عنه، وصححه الألباني، ينظر: صحيح الجامع الصغير وزيادته، محمد ناصر الدين الألباني (1310/2).

(64) الزبيدي، محمد بن محمد، تاج العروس من جواهر القاموس، مجموعة من المحققين، دار الهداية، د. ط. ت. م (403/8).

(65) صحيح البخاري، كتاب الطلاق، باب الطلاق في الإغلاق والكره والمجنون ...، (ص: 660)، مقطوعا.

(66) تاج العروس، محمد بن محمد الزبيدي (403/8).

(67) سنن أبي داود، كتاب الخراج والفيء والإمارة، باب الدخول في أرض الخراج (690/4)، برقم (3081)، وضعفه الألباني، ينظر: ضعيف أبي داود، محمد ناصر الدين الألباني (462/2).

(68) سنن الدارمي، الدارمي (147/1)، برقم (249)، وصححه الألباني، ينظر: سلسلة الأحاديث الصحيحة (761/1-762).

(69) معجم المناهي اللفظية، بكر بن عبد الله أبو زيد (ص: 660).

(70) صحيح مسلم، كتاب الإيمان، باب بيان الإيمان والإسلام والإحسان...، (ص:33)، برقم (8).

(71) صحيح البخاري، كتاب التوحيد، باب ما جاء في دعاء النبي صلى الله عليه وسلم أمته إلى توحيد الله (ص: 893)، برقم (7372).

(72) سنن أبي داود، كتاب المناسك، باب صفة حج النبي صلى الله عليه وسلم، برقم (1905)، (285/3)، من حديث جابر رضي الله عنه.

(73) نقلًا عن: معجم المناهي اللفظية، بكر بن عبد الله أبو زيد (ص: 666).

(74) ابن زوطي، أبو حنيفة النعمان بن ثابت، ، 1419هـ- 1999م، الفقه الأكبر، مكتبة الفرقان ط/1، الإمارات العربية (ص: 5)؛ ولنسبة الكتاب إلى أبي حنيفة ينظر: ابن أبي العز، علي بن علي بن محمد، 1418هـ- 1997م،

شرح العقيد ة الطحاوية، تح: عبد الله بن عبد المحسن التركي، وشعيب الأرناؤوط، ، مؤسسة الرسالة، ط/11، بيروت (85/1).

(75) هو المختار بن عوف بن سليمان بن مالك الأزدي (ت: 130هـ)، ينظر: الزركلي، خير الدين بن محمود بن محمد، 2002م الأعلام، دار العلم للملايين، ط/15، د. م (192/7).

(76) الجاحظ، عمرو بن بحر بن محبوب أبو عثمان، 1423هـ، البيان والتبيين، دار ومكتبة الهلال، بيروت، د. ط (85/2).

(77) الشافعي، محمد بن إدريس، 2001م، الأم، تح: رفعت فوزي عبد المطلب، دار الوفاء، ط/1، المنصورة (522/5).

(78) الهروي، الإيمان ومعالمه وسننه واستكماله ودرجاته، الهروي، أبو عبيد القاسم بن سلام، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، ط/1، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، 1421هـ- 2000م، د. م (52/1).

(79) ابن أبي يعلى، أبو الحسين محمد بن محمد، طبقات الحنابلة، تح: محمد حامد الفقي، ، دار المعرفة، بيروت، د. ط. ت (329/1)؛ الجوزي، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد، 1409هـ، مناقب الإمام أحمد، تحقيق: د. عبد الله بن عبد المحسن التركي، دار هجر، ط/2، د. م (ص: 222).

(80) معاني القرآن وإعرابه (10/2).

(81) الطحاوي، أبو جعفر أحمد بن محمد بن سلامة الأزدي، 1440هـ- 2019م، العقيدة الطحاوية، اعتنى بها: أحمد بن سعيد شفان الأهجري، ، مكتبة التيسير للطباعة والتصوير، ط/1، ذمار- اليمن (ص: 15).

(82) الجرجاني، علي بن محمد بن علي، 1405هـ، كتاب التعريفات، تح: إبراهيم الأبياري، دار الكتاب العربي ط/1، بيروت (ص: 229).

(83) الكفوي، أيوب بن موسى، الكليات (معجم المصطلحات والفروق اللغوية)، تح: عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، د. ط. ت (ص: 151).

(84) الأندلسي، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد المعروف بابن حزم، الإحكام في أصول الأحكام، تح: أحمد محمد شاكر، دار الآفاق الجديدة، بيروت، د. ط. ت (39/1).

(85) الأنصاري، زكريا بن محمد، 1411هـ، الحدود الأنيقة والتعريفات الدقيقة، تح: مازن المبارك، دار الفكر المعاصر، ط/1، بيروت (ص: 69).

(86) السفاريني، شمس الدين أبو العون محمد بن أحمد بن سالم، 1402هـ- 1982م، لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية لشرح الدرة المرضية في عقد الفرقة المرضية، مؤسسة الخافقين ومكتبتها، ط/2، دمشق (4/1).

(87) الآثار الواردة عن عمر بن عبد العزيز في العقيدة، حياة بن محمد بن جبريل (45/1).

(88) مدخل لدراسة العقيدة الإسلامية، ضميرية (ص: 121).

المجلة العلمية لكلية التربية
العدد 18 - أبريل 2023
Issue 18 – April 2023
The Scientific Journal of the Faculty of Education

(89) المرجع السابق (ص: 73).

(90) ينظر: معجم المناهي اللفظية، بكر بن عبد الله أبو زيد (ص: 666)، ومدخل لدراسة العقيدة الإسلامية، ضميرية (ص: 73).

(91) النصيحة بأن كلمة العقيدة فصيحة، مقال منشور على الرابط: https//www.ajurry.com

(92) معجم المناهي اللفظية، بكر بن عبد الله أبو زيد (ص: 660).

(93) ينظر: مدخل لدراسة العقيدة الإسلامية، ضميرية (ص: 73).

(94) العتيبي، سعود بن سعد بن نمر،1343هـ- 2009م، ضوابط استعمال المصطلحات العقدية والفكرية عند أهل السنة والجماعة، مركز التأصيل للدراسات والبحوث، ط/1، جدة- المملكة العربية السعودية (ص: 157- 158).

(95) المرجع السابق (ص: 126).

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم.

1) الإثيوبي الولوي، محمد بن علي بن آدم، 1419هـ- 2000م، ذخيرة العقبى في شرح المجتبى، دار المعراج الدولية للنشر، دار آل بروم للنشر والتوزيع، ط/1، د. م.
2) الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب، 1412هـ، المفردات في غريب القرآن، تح: صفوان عدنان الداوودي، دار القلم، الدار الشامية، ط/1، دمشق، بيروت.
3) الألباني، محمد بن ناصر الدين، 1423هـ، ضعيف أبي داود، مؤسسة غراس للنشر والتوزيع، ط/1، الكويت.
4) الألباني، محمد بن ناصر، 1423هـ- 2002م، صحيح أبي داود، ، مؤسسة غراس للنشر والتوزيع، ط/1، الكويت.
5) الألباني، محمد ناصر الدين، 1412هـ- 1992م، سلسلة الأحاديث الصحيحة، دار المعارف ط/1، الرياض.
6) الألباني، محمد ناصر الدين، 1424هـ- 2003م، التعليقات الحسان على صحيح ابن حبان، دار باوزير للنشر والتوزيع، ط/1، جدة- المملكة العربية السعودية.
7) الألباني، محمد ناصر الدين، ضعيف الجامع الصغير وزيادته، المكتب الإسلامي، بيروت، د. ط. ت.
8) الأندلسي، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد المعروف بابن حزم، الإحكام في أصول الأحكام، تح: أحمد محمد شاكر، دار الآفاق الجديدة، بيروت، د. ط. ت.

9) الأندلسي، عبد الحق بن غالب بن عطية، 1436هـ- 2015م، المحرر الوجيز، تح: مجموعة من الباحثين، وزارة الشؤون الإسلامية، ط/1، دولة قطر.
10) الأنصاري، زكريا بن محمد، 1411هـ، الحدود الأنيقة والتعريفات الدقيقة، تح: مازن المبارك، دار الفكر المعاصر، ط/1، بيروت.
11) البخاري، محمد بن إسماعيل، 1436هـ- 2015م، صحيح البخاري، ط/1، القاهرة، مكتبة الإمام مسلم للنشر والتوزيع.
12) التبريزي، محمد بن عبد الله الخطيب، 1985م، مشكاة المصابيح، تح: محمد بن ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي، ط/3، بيروت.
13) الجاحظ، عمرو بن بحر بن محبوب أبو عثمان، 1423هـ، البيان والتبيين، دار ومكتبة الهلال، بيروت، د. ط.
14) ابن جبريل، حياة بن محمد، 1423هـ- 2002م، الآثار الواردة عن عمر بن عبد العزيز في العقيدة، عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، ط/1، المدينة المنورة- المملكة العربية السعودية.
15) الجرجاني، علي بن محمد بن علي، 1405هـ، كتاب التعريفات، تح: إبراهيم الأبياري، دار الكتاب العربي ط/1، بيروت.
16) الجزائري، أبو طيبة محمد بن مبخوت، 2022م، النصيحة بأن كلمة العقيدة فصيحة، مقال منشور على الرابط الالكتروني: https//www.ajurry.com
17) الجوزي، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد، 1409هـ، مناقب الإمام أحمد، تح: عبد الله بن عبد المحسن التركي، دار هجر، ط/2، د. م.
18) الجوزي، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد، 1403هـ- 1984م، نزهة الأعين النواظر في علم الوجوه والنظائر، تح: محمد عبد الكريم كاظم الراضي، مؤسسة الرسالة، ط/1، بيروت- لبنان.
19) الحمد، محمد بن إبراهيم، عقيدة أهل السنة والجماعة، دار ابن خزيمة، د. ط. ت. م.
20) الخضيري، محمد بن عبد العزيز، 1435هـ، السراج في بيان غريب القرآن، ط1، مكتبة دار المنهاج الرياض.
21) الخضيري، محمد بن عبد العزيز، الإجماع في التفسير، رسالة ماجستير، دار الوطن للنشر، د. ط. ت.
22) الدارمي، أبو محمد عبد الله بن عبد الرحمن، 1434هـ- 2013م، سنن الدارمي، تح: نبيل هاشم الغمري، دار البشائر، ط/1، بيروت.
23) الدمشقي، إسماعيل بن عمر ابن كثير، 1420هـ- 1999م، تفسير القرآن العظيم، تح: سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط/2، الرياض.
24) الزبيدي، محمد بن محمد، تاج العروس من جواهر القاموس، مجموعة من المحققين، دار الهداية، د. ط. ت. م.

25) الزجاج، إبراهيم بن السري، ، 1408هـ-1988م، معاني القرآن وإعرابه، تح: عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب، ط/1، بيروت.

26) الزركشي، بدر الدين محمد بن بهادر بن عبد الله، 1421هـ- 2000م، البحر المحيط في أصول الفقه، تح: محمد بن محمد تامر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، د. ط.

27) الزركلي، خير الدين بن محمود بن محمد، 2002م الأعلام، دار العلم للملايين، ط/15، د. م.

28) ابن زوطي، أبو حنيفة النعمان بن ثابت، 1419هـ- 1999م، الفقه الأكبر، مكتبة الفرقان ط/1، الإمارات العربية.

29) أبو زيد، بكر بن عبد الله، 1417هـ- 1996م، معجم المناهي اللفظية، دار العاصمة للنشر والتوزيع ط/3، الرياض.

30) السبتي، عياض بن موسى، 1419هـ- 1998م، إكمال المعلم بفوائد مسلم، تح: يحيى إسماعيل، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط/1، مصر.

31) السجستاني، أبو داود سليمان بن الأشعث، 1430هـ- 2009م، سنن أبي داود، تح: شعيب الأرناؤوط وآخرون، دار الرسالة العالمية، ط/1، د. م.

32) السفاريني، شمس الدين أبو العون محمد بن أحمد بن سالم، 1402هـ- 1982م، لوامع الأنوار البهية وسواطع الأسرار الأثرية لشرح الدرة المرضية في عقد الفرقة المرضية، مؤسسة الخافقين ومكتبتها، ط/2، دمشق.

33) السيوطي، والمحلي، جلال الدين محمد بن أحمد، وجلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، 1436هـ-2015م، تفسير الجلالين، الدار العالمية للنشر والتجليد، ط/1، د. م.

34) الشافعي، محمد بن إدريس، 2001م، الأم، تح: رفعت فوزي عبد المطلب، دار الوفاء، ط/1، المنصورة.

35) -الشكعة، مصطفى، 2004م، مناهج التأليف عند العلماء العرب، دار العلم للملايين، ط/15، د. م.

36) الشنقيطي، محمد الأمين بن محمد المختار، 1415هـ- 1995م، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت- لبنان، د. ط.

37) -الشوكاني، محمد بن علي، 1415هـ- 1994م، فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، تح: عبد الرحمن عميرة، دار الوفاء، ط/1، المنصورة.

38) الشيباني، أحمد بن محمد بن حنبل، 1421هـ- 2001م، مسند الإمام أحمد، تح: شعيب الأرناؤوط وآخرون، مؤسسة الرسالة، ط/1، بيروت.

39) الصنعاني، محمد بن إسماعيل المعروف بابن الأمير، 1432هـ- 2011م، التنوير شرح الجامع الصغير، تح: محمد إسحاق محمد إبراهيم، مكتبة دار السلام، ط/1، الرياض.

40) الصنعاني، محمد بن إسماعيل المعروف بابن الأمير، 1986م، إجابة السائل شرح بغية الآمل، تح: القاضي حسين بن أحمد السياغي، وحسن محمد مقبولي الأهدل، مؤسسة الرسالة، ط/1، بيروت.

41) ضميرية، عثمان جمعة، 1417هـ- 1996م، مدخل لدراسة العقيدة، مكتبة السوادي للتوزيع، ط/2، د. م.
42) الطبري، محمد بن جرير، 1422هـ- 2001م، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، تح: عبد الله بن عبد المحسن التركي بالتعاون مع مركز البحوث والدراسات العربية والإسلامية- بدار هجر، ط/1، د. م.
43) الطحاوي، أبو جعفر أحمد بن محمد بن سلامة الأزدي، 1440هـ- 2019م، العقيدة الطحاوية، اعتنى بها: أحمد بن سعيد شفان الأهجري، مكتبة التيسير للطباعة والتصوير، ط/1، ذمار- اليمن.
44) العسقلاني، أحمد بن علي بن حجر، 1379هـ، هدي الساري، دار المعرفة، بيروت، د. ط.
45) العيني، أبو محمد محمود بن أحمد بدر الدين، عمدة القاري، دار إحياء التراث العربي، بيروت، د. ط. ت.
46) الغرناطي، محمد بن أحمد بن محمد بن عبد الله المعروف بابن جزي، 1416هـ، التسهيل لعلوم التنزيل، تحقيق: د. عبد الله الخالدي، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم، ط/1، بيروت.
47) ابن أبي العز، علي بن علي بن محمد، 1418هـ- 1997م، شرح العقيدة الطحاوية، تح: عبد الله بن عبد المحسن التركي، وشعيب الأرناؤوط، مؤسسة الرسالة، ط/11، بيروت.
48) ابن فارس، أحمد بن فارس بن زكريا، 1399هـ- 1979م، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، د. ط. م.
49) الفراهيدي، الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم، العين، تح: مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، د. ط. ت. م.
50) الفيروز آبادي، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب، 1426هـ- 2005م، القاموس المحيط، تح: مكتب التراث في مؤسسة الرسالة بإشراف: محمد نعيم العرقوسوسي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ط/8، بيروت- لبنان.
51) القاري، علي بن سلطان محمد، 1422هـ- 2002م، مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، دار الفكر، ط/1، بيروت، لبنان.
52) القسطلاني، أحمد بن محمد بن أبي بكر، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري، المطبعة الكبرى الأميرية، ط/7، مصر.
53) الكفوي، أيوب بن موسى، الكليات (معجم المصطلحات والفروق اللغوية)، تح: عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، د. ط. ت.
54) المالكي، أبو بكر محمد بن عبد الله، 1424هـ- 2003م، أحكام القرآن، تعليق: عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، ط/3، بيروت.
55) مصطفى، إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، تح: مجمع اللغة العربية، دار الدعوة، د. ط. ت. م.
56) ابن منظور، محمد بن مكرم، 1416هـ- 1995م، لسان العرب، بعناية: أمين محمد عبد الوهاب، ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي ومؤسسة التاريخ العربي، ط/1، بيروت- لبنان.

57) النسائي، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب بن علي، 1406هـ- 1986م، سنن النسائي، تح: عبد الفتاح أبي غدة، مكتب المطبوعات الإسلامية، ط/2، حلب.

58) النيسابوري، مسلم بن الحجاج، 2016م، صحيح مسلم، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، د. ط.

59) الهروي، أبو عبيد القاسم بن سلام، 1421هـ- 2000م، الإيمان ومعالمه وسننه واستكماله ودرجاته، الهروي، تح: محمد ناصر الدين الألباني، ط/1، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، د. م.

60) الوهراني الحمزي، إبراهيم بن يوسف بن أدهم أبو إسحاق، 1433هـ- 2012م، مطالع الأنوار على صحاح الآثار، تح: دار الفلاح للبحث العلمي وتحقيق التراث، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، ط/1، دولة قطر.

61) ابن أبي يعلى، أبو الحسين محمد بن محمد، طبقات الحنابلة، تح: محمد حامد الفقي، دار المعرفة، بيروت، د. ط. ت.

❊❊❊❊

ISSN:2617-4294

The Scientific Journal Of The Faculty Of Education

Refereed Scientific Journal -
Issued by Faculty Of Education Thamar University

المجلة العلمية لكلية التربية

Issue:18 - April 2023