بسم الله الرحمن الرحيم

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م٢٨ع١٠، ٢٨٠ صفحة (٢٠٢٠م)
ردمد ٠٩٨٩ – ١٣١٩
رقم الإيداع : ٠٢٩٤ / ١٤

مجلة
جامعة الملك عبدالعزيز

الآداب والعلوم الإنسانية

المجلد ٢٨ العدد ١٠
٢٠٢٠م

مركز النشر العلمي
جامعة الملك عبد العزيز
ص.ب: ٨٠٢٠٠ - جدة: ٢١٥٨٩
المملكة العربية السعودية
http://spc.kau.edu.sa

■هيئة التحرير■

أ.د. أحمد بن محمد صالح عزب aazab@kau.edu.sa	رئيسًا
أ.د. عبدالرحمن بن رجا الله السلمي aralsulami@kau.edu.sa	عضوًا
أ.د. محمد بن صالح ناحي الغامدي Msalghamdil@kau.edu.sa	عضوًا
أ.د. آمال بنت يحيى الشيخ Ayalshaikh@kau.edu.sa	عضوًا
أ.د. سامية بنت عبدالله بخاري Sbukare @kau.edu.sa	عضوًا
أ.د. زكريا بن أحمد الشربيني zalsherpeny @kau.edu.sa	عضوًا
أ.د. نهى بنت سليمان الشرفآ Nalshurafa@kau.edu.sa	عضوًا
د. زيني بن طلال الحازمي Zalhazmi@ kau.edu.sa	عضوًا
د. سليمان مصطفى آيدان slaydinn@hotmail.com	عضوًا
د. عبدالرحمن بن عبيد القرني aoalqarni@ kau.edu.sa	عضوًا
أ.د. عائض بن سعد الشهراني asalshahrani@ kau.edu.sa	عضوًا

مطابع جامعة الملك عبدالعزيز

المحتويات

القسم العربي **الصفحة**

- المتغيرات الشخصية للفتاة الجامعية المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواجدراسة ميدانية مطبقة على طالبات قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية

سحر علي الجوهري..... ١

- المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهن (دراسة ميدانية بجامعة المجمعة)

جيهان فريد صابر اللقاني..... ٢٣

- "نكاح (زواج) المشاركة في اليمن القديم دراسة تحليلية"

نجوى محمد إكرام..... ٦١

- قاعدة "اعتبار المآل" في منهج الاجتهاد عند الشيخ السعدي رحمه الله

مسفر بن علي القحطاني..... ٧٩

- (رواية أبان بن تغلب في سور الفاتحة والبقرة وآل عمران وأثرها في التفسير)

محمد بن أحمد بن محمد بن معيض..... ٩٧

- اعتبار السياق القرآني في الترجيح والتضعيف عند المفسرين

رقية بنت محمد العتيق..... ١٣١

- الشبهات العقلية عند الجهمية على الجبر وإبطالها

خيرية بنت محمد القحطاني..... ١٥٥

- أثر القول بالنظرية النسبية على بعض المعتقدات عرض ونقد في ضوء عقيدة أهل السنة والجماعة

أسماء سالم أحمد بن عفيف..... ٢١١

- أثر الكتابة التعاونية بالويكي في مقابل الكتابة التعاونية وجها لوجه على الأداء الكتابي ومهارات التعلم المنظم ذاتيا للطالب المعلم

منى سالم محمود زعزع و سمية على عبد الوارث أحمد..... ٢٦١

- أنماط توافق الفعل والفاعل في تركيب العطف في اللهجة الحجازية في ظل نظرية الحد الأدنى

عبدالرحمن عبدالعزيز القرشي و عبدالرحمن الجابري..... ٢٨٠

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٨ع١٠ ص ص: ١- ٢٢ (٢٠٢٠م)
DOI:10.4197/Art.28-10.1

المتغيرات الشخصية للفتاة الجامعية المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج

دراسة ميدانية مطبقة على طالبات قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية

د. سحر علي الجوهري

الأستاذ المساعد والمشرف على قسم علم الاجتماع

والخدمة الاجتماعية- كلية الآداب والعلوم الإنسانية

جامعة الملك عبدالعزيز

مستخلص. لهذة الدراسة أهمية كبرى منبثقة من أهمية هذه المشكلة فضلا عن وسائل الاعلام المختلفة التي القت الضوء على ارتفاع معدلات العنوسة. فهى تبرز بشكل يدعو لضرورة التدخل المنهجى لدراسة هذه الظاهرة حيث تلقى الضوء على واقع تطبيقه حيث لم تتعرض اى من الدراسات السابقة للمتغيرات الشخصية للفتاة الجامعية تجاة مشكلة تأخر سن الزواج او العنوسة لذا جاءت أهمية الدراسة وتمثلت في الآتي:

١) الاهتمام الزائد بقضايا المرأة في الآونة الأخيرة ومشكلاتها مما يؤكد على أهمية دوره المستقبلي في المجتمع.

٢) خطورة آثار ظاهرة العنوسة وتأخر سن الزواج على المجتمع لكونها مدخلاً رئيسياً للعديد من الأمراض الاجتماعية التي تصيب جسد المجتمع وتهدد نموه وتطوره.

٣) قد تفيد هذه الدراسة في التوصل إلى العديد من المقترحات للتعامل مع مشكلة تأخر سن الزواج.

كما تهدف أيضا إلى:

١- تحديد أهم المتغيرات الشخصية المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج من وجهة نظر الطالبات.

٢- تحديد أهم المقترحات للتعامل مع مشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج.

ودارت تساؤلات الدراسة حول التساؤل الرئيس للدراسة:

ما أهم المتغيرات الشخصية المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج.

التساؤلات الفرعية:

١- ما أهم المتغيرات النفسية المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج من وجهة نظر الطالبات؟

٢- ما أهم المتغيرات الجسمية المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج من وجهة نظر الطالبات؟

٣- ما أهم المتغيرات العقلية المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج من وجهة نظر الطالبات؟

٤- ما أهم المتغيرات الاجتماعية المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج من وجهة نظر الطالبات؟

وأثبتت الدراسة صحة هذه التساؤلات وتوصلت الدراسة الى مجموعة من المقترحات منها مايلى :

- تعديل اتجاهات وسلوك الفتاة تجاه الزواج والتي في مقدمتها التنازل عن بعض الطموحات المترتبة على الزواج.
- تعديل اتجاهات وسلوك الشباب تجاه الزواج والتي في مقدمتها التواضع والرضا بالقليل من الجمال والمال في الفتاة طالما توافر شرط الدين.
- تعديل اتجاهات الأسر تجاه الزواج والتي منها الاعتدال في أمور الخطبة والمهر والنفقات والزواج.
- تصميم دورات وإقامة ندوات ومحاضرات في الجامعات والمراكز البحثية تتعلق بقضية تأخر سن الزواج (العنوسة) وما ينتج عنها من أضرار وأخطار في المجتمع.
- إنشاء صناديق للزواج بهدف تشجيع الشباب على الزواج في شكل قروض ميسرة لتسهيل الزواج.

أولاً : مدخل لمشكلة الدراسة:

يعتبر الزواج مؤسسة من أقدم المؤسسات الاجتماعية التي عرفتها البشرية والتي تختلف من مجتمع إلى آخر ومن بيئة لأخرى، ولكن يبقي بينها عاملاً مشتركاً، هو أنها مؤسسة لا يخلو منها أي مجتمع كبيراً أو صغيراً وبدائياً أو متحضراً، ولولا أهمية الزواج القصوى وضرورته الفطرية ما شرعته الأديان السماوية والوضعية وما سعت لتحقيقه الشعوب والتجمعات على اختلاف أجناسها وأعراقها ومعتقداتها. (وهدان، عبدالجليل، ٢٠١٦).

وقد شهدت السنوات الأخيرة تغيراً في كافة نواحي الحياة ومنها الأسرة، وقد أدى ذلك إلى ظهور العديد من الظواهر السلبية، ومن أبرزها ظاهرة تأخر سن الزواج عند الشباب، وهذه المشكلة في غاية الأهمية حيث أنها تخص الأسرة التي تعتبر النواة الأولى في بناء المجتمع. (وهدان، عبدالجليل، ٢٠١٦).

فظاهرة تأخر سن الزواج عند الشباب أو العنوسة من الموضوعات الهامة التي تمس الأسرة العربية والتي تعد اللبنة الأولى في المجتمع، وقد حظيت الأسرة منذ القدم بالاهتمام والعناية من قبل المفكرين والباحثين الاجتماعيين حيث تمثل الأسرة والقضايا المتعلقة بها محور اهتمام العديد من العلوم الاجتماعية وفي مقدمتهم علم الاجتماع. (العزازي، ٢٠٠٩).

فمشكلة العنوسة مشكلة معقدة لها أسبابها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والنفسية التي تمثلت وتجلت في تغيير منظومة القيم الفردية والمجتمعية، إذ تغيرت المواقف والاتجاهات والآراء حول الزواج نتيجة زيادة التحرر بين الزوجين في الجامعة، العمل، الاختيار،

وارتقاء المرأة علمياً واجتماعياً وثقافياً وفكرياً، واقتحامها مجالات العمل، وجعلها هي وأهلها تفكر بتأجيل الزواج أو عرقلته والطموح في مواصفات الشريك المثالي التي تتعلق بالجمال والمال والوظيفة والانتماء الاجتماعي والمباهاة في إقامة الأفراح، فضلاً عن انتشار البطالة بين الشباب، كل هذه الظروف الضاغطة والقاهرة جعلت الشباب يفكر بتأخير الزواج. (السناد، ٢٠١٣).

وتأتي أهمية الزواج والقضاء على العنوسة من منطلقات عدة أهمها أن الإسلام حث على الزواج من أجل تحصين كلا من الذكر والأنثى وإشباع حاجاتهم وترويحاً للنفس ودفعاً للملل، ويعد أهمية الزواج والحد من العنوسة من أولويات الصحة النفسية حيث يكون الإنسان سوياً يخدم نفسه ومجتمعه. (العزازي، ٢٠٠٩).

وظاهرة العنوسة تحتل أحد أبرز المشكلات المعاصرة التي يمكن الكشف عن مدى انتشارها والكشف عن آثارها السلبية من خلال نتائج البحوث والدراسات في شتى فروع العلوم الاجتماعية، فضلاً عن وسائل الإعلام بأشكالها المختلفة التي القت الضوء على ارتفاع معدلات العنوسة بشكل يدعو إلى ضرورة التدخل المنهجي لدراسة هذه الظاهرة.

ولذلك تعد ظاهرة العنوسة من الظواهر التي تحظى باهتمام الباحثين في الآونة الأخيرة سواء على النطاق العالمي أو المحلي، وقد حدثت هذه الظاهرة من وجهة نظر الباحثين نتيجة تفاعل مجموعة من المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية وليس لمتغيراً واحد، وليس لمتغير، واحد القدرة على إنتاج هذه الظاهرة بمفردة. (العتيبي، ٢٠٠٠، ٨٣).

ولقد ظهر ذلك في نتائج العديد من الدراسات السابقة:

ثانياً : الدراسات السابقة

١) دراسة (الغريب، عبدالعزيز، ٢٠٠٥)، والتي أوضحت الآتي:

- تدني أعداد الشباب المستفيدين من بعض مؤسسات الزواج مقارنة بأعداد الشباب المؤهلين لسن الزواج في المجتمع.
- أن هناك تحسن في التدابير الاجتماعية فيما يتعلق بالدعم المادي والجانب التوعوي، مما ساهم في حدوث تغير إيجابي في مجال تقديم المساعدات لراغب الزواج.
- أهمية تشكيل هيئة حكومية لتقديم المساعدات لراغبي الزواج حتى تكون رافداً للجهات الخيرية وتساهم في تقديم مساعدات تعين الشباب بشكل حقيقي على الزواج.

٢) دراسة (أبو جبل، عبدالناصر عوض، ٢٠٠٥)، والتي أشارت إلى:

- إن أسباب العنوسة متعددة ومنها رفض الفتاة لمجموعة من المتقدمين مما يساهم في إحجام الشباب في التقدم إليها، رغبة الفتيات في استكمال تعليمها الجامعي أو ما بعد الجامعي قبل الزواج، رفض الأنثى ممن هو أقل منها تعليماً، رغبة الأسرة

تزويج الفتيات حسب ترتيبهن العمري، بالإضافة إلى تفرد بعض الآباء بقرار الرفض للمتقدمين للزواج بدعوى عدم الصلاحية دون التشاور مع الفتاة، مما ساهم في تفاقم المشكلة.

٣) دراسة (المطيري، حنان محمد على، ٢٠٠٩): والتي أضافت:

- إن الانشغال بعناصر الحياة التكنولوجية والاختلاط بالحضارات الوافدة من الأسباب الاجتماعية المؤدية إلى تأخر سن الزواج لدى الشباب، وتوصلت الدراسة إلى بعض العوامل الاقتصادية المؤدية إلى تأخر سن الزواج وتتمثل في ارتفاع تكاليف حفلات الزواج، وتطور الحياة وتعقيد متطلباتها وارتفاع مستوى المعيشة، وعدم القدرة على توفير السكن المستقل.

٤) دراسة (الشعباني، فاطمة مبارك، ٢٠٠٩): والتي توصلت إلى نتائج تمثلت في الآتي:

- ارتفاع سن الزواج سببه دخول المرأة إلى ميدان العمل، وعدم تقدم الشخص المناسب والمغالاة في المهور، رغبة الفتيات في مواصلة التعليم العالي، وانخراطها في مختلف الوظائف وإحساسها بالاستقلال المادي، والتقدير الاجتماعي، والى نظرتها لبعض الأمور والمواصفات التي تطلبها في زوج المستقبل، وإصرار الأب على تزويج الفتيات من الأقارب وعدم وجود رغبة شخصية في الزواج وتأثير نوعية السكن والحي الذي تقيم فيه.

٥) دراسة (العزازي، سعاد إبراهيم، ٢٠٠٩)، والتي كانت من أهم توصياتها:

- التحرر من العادات والتقاليد التي لا تتوافق مع صحيح الدين.
- عمل دورات وإقامة ندوات ومحاضرات في الجامعات والمراكز البحثية تتعلق بقضية العنوسة وما ينتج عنها من أضرار وأخطار على المجتمع.
- إنشاء صناديق للزواج بهدف تشجيع الشباب على الزواج على شكل قروض ميسرة لتسهيل الزواج.
- توفير فرص العمل للشباب لكي يتمكن من الزواج ومواجهة غلاء المعيشة.

٦) دراسة (السيد، حنان عبدالفتاح، ٢٠١٠): والتي توصلت إلى مجموعة من المقترحات:

- تغيير نظرة المجتمع لمن تأخر لها سن الزواج.
- توعية المجتمع بنشر ثقافة الزواج.
- تحسين الدخل الشهري للشباب.
- تشجيع رجال الأعمال على تبنى فكرة مساعدة الشباب على الزواج.
- انتشار الجمعيات المنوطة بتسهيل الزواج للشباب.
- تسهيل شروط الزواج وعدم المغالاة في تكاليفه.
- تقديم المساعدات المادية لمن يرغب في الزواج.
- توعية المجتمع بضرورة إقامة حفلات جماعية للزواج.

- قيام الجمعيات الأهلية والخيرية بنشر الوعي الثقافي والديني بين أفراد المجتمع وتسهيل وتيسير عملية الزواج.

٧) دراسة (بدوي، خالد بدير إبراهيم، ٢٠١٢)، والتي أوضحت الآتي:

- إنه كلما ارتفع المستوى التعليمي عند الفتيات كلما ارتفعت نسبة العنوسة، فمعظم العوانس من النساء حاملات لدرجتي الماجستير والدكتوراه، وإن الأسباب الاقتصادية هي العامل الرئيسي من عنوسة الشباب والفتيات.

٨) دراسة (عبدالهادي، أحمد محمد، ٢٠١٢)، والتي أبرزت العديد من النتائج:

- إن غلاء المهور وارتفاع تكاليف الزواج وقلة الدخل المادي الشخصي من أكثر الأسباب التي تؤدي إلى تأخر سن الزواج عند الفتيات.

- سلطة وقهر الأسرة على الفتاة، وسمعة الأسر السيئة.

- عدم اهتمام الفتاة بمظهرها العام أدى إلى تأخر سن الزواج.

- إن الفقر يعد أحد الأسباب الرئيسية الهامة وراء ظاهرة تأخر سن الزواج.

٩) دراسة (عبدالباري، أسامة إسماعيل حسن، ٢٠١٣)، والتي أوصت بالآتي:

- الالتزام بخط الخطاب الديني في تناول ظاهرة العنوسة.

- اشتراك مؤسسات المجتمع المدني في توفير مصادر تمويل نفقات الزواج لغير القادرين.

- اشتراك الأجهزة الرسمية والأهلية في العمل الاجتماعي التوعوي المتعلق بالتحذير من الآثار السلبية لظاهرة العنوسة.

- تكوين فرق عمل متخصصة لإعداد برامج الإرشاد الأسري فيما يخص جميع العلاقات الاجتماعية المرتبطة بالنظام الزواجي.

١٠) دراسة (السناد، جلال غربول، ٢٠١٣)، والتي أشارت إلى أهمية:

- توعية الأسر بعدم المغالاة في المهور والسكن والأثاث، والمتطلبات الزواجية، وعدم البذخ والمباهاة في التأثيث المنزلي.

- تعريف الشباب وأهاليهم بمخاطر التأخر في سن الزواج (الصحية، الاجتماعية، الإنسانية) وتأثيرها السلبي على الفرد والأسرة والمجتمع.

- مساهمة الدولة في التحقيق من أعباء الزواج بتقديم العديد من الخدمات الاجتماعية والإنسانية.

١١) دراسة (قطب، سمير عبدالحميد وآخرون، ٢٠١٣)، والتي توصلت إلى الآتي:

- إن مشكلة العنوسة في المجتمع السعودي بصفة عامة لها عوامل وأسبابها المتعددة منها ما يتعلق بالمجتمع، ومنا ما يتعلق بالأسرة، ومنها ما يتعلق بالفتاة وبقائها عانساً، ومنها ما يتعلق بالشباب الذي يرغب بالزواج.

- أن هذه المشكلة ليست وليدة اللحظة أو يوم أو شهر أو سنة، ولكنها نتائج وتراكمات عدة سنوات بتطوراتها الاقتصادية والثقافية والاجتماعية وإن علاجها والحد منها يتطلب تكاتف الجهود والعمل الوطني الصادق لعدة سنوات متتالية وذلك من خلال (تعديل الاتجاهات وسلوك الفتاة نحو الزواج – تعديل وتغير اتجاهات وسلوك الشباب والإصلاح والتعديل في اتجاهات الأسر – تفعيل أدوار بعض مؤسسات المجتمع).

١٢) دراسة (وهدان، محمد شعبان؛ عبدالجليل، منى محمود، ٢٠١٦) والتي كانت من توصياتها:

- مساهمة الإعلام في توعية الشباب بحلول واقعية لمشكلاتهم، حتى لا يبالغوا في أحلامهم لأن تقاعس كل شاب عن الزواج معناه زيادة عدد الفتيات غير المتزوجات وتفاقم أزمة الزواج في المجتمع.

- عمل رقابة على الإعلانات في كل وسائل الإعلام خاصة الإلكترونية، وما تسوقه من إعلانات مضللة ومن أفكار وعادات وثقافات غريبة.

- توعية الأهل وأولياء الأمور من خلال الإعلام الهادف بتيسير زواج الفتيات وعدم المغالاة في الطلبات المادية من مهر وشبكة وغيرها، ونشر ثقافة التيسير في المجتمع.

- مساهمة الحكومات ومنظمات المجتمع المدني في حل أزمة بطالة الشباب قدر الإمكان، بمساعدتهم على توفير فرص العمل والدعوة لحلول مبتكرة مثل المشروعات الصغيرة وغيرها وتوضيحها إعلاميا.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة نجد الآتي:

١- ركزت الدراسات السابقة على أن هناك العديد من العوامل المتفاعلة لظهور مشكلة تأخر سن الزواج أو العنوسة وأنها ليست مشكلة وليدة اللحظة ولكنه محصلة للعديد من النتائج والتراكمات عدة سنوات وتطوراتها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، ومن هذه العوامل على سبيل المثال: (ارتفاع المستوى التعليمي للفتاة – ارتفاع تكاليف الزواج – سلطة وقهر الأسرة – الانشغال في الحياة الإلكترونية – بعض التقاليد والعادات السيئة الموروثة – انخراط الفتيات في سوق العمل – الاختلاط بالحضارات الوافدة والاطلاع على أنماط الثقافات الغربية .. الخ).

٢- أشارت الدراسات السابقة إلى أهمية توافر الجهود لمواجهة مشكلة تأخر سن الزواج أو العنوسة وذلك من خلال العديد من المقترحات والتي منها على سبيل المثال: (التعاون بين الهيئات الحكومية والجهات الخيرية تقديم المساعدات للشباب الراغب في الزواج – الوقاية من الأفكار والعادات الغربية – توعية الأسر بعدم المغالاة في نفقات الزواج ونشر ثقافة التيسير – اشتراك مؤسسات المجتمع المدني في توفير مصادر تمويل لنفقات الزواج لغير القادرين – إنشاء صناديق للزواج بهدف تشجيع الشباب على الزواج في شكل قروض – تعديل اتجاهات وسلوكيات الشباب من الجنسين تجاه الزواج).

٣- لم تتعرض أي من الدراسات السابقة للمتغيرات الشخصية للفتاة الجامعية تجاه مشكلة تأخر سن الزواج أو العنوسة، وهو محل الدراسة الحالية.

ثالثاً : أهمية الدراسة:

٤) الاهتمام الزائد بقضايا المرأة في الآونة الأخيرة ومشكلاتها مما يؤكد على أهمية دوره المستقبلي في المجتمع.

٥) خطورة آثار ظاهرة العنوسة وتأخر سن الزواج على المجتمع لكونها مدخلاً رئيسياً للعديد من الأمراض الاجتماعية التي تصيب جسد المجتمع وتهدد نموه وتطوره.

٦) قد تفيد هذه الدراسة في التوصل إلى العديد من المقترحات للتعامل مع مشكلة تأخر سن الزواج.

رابعاً : أهداف الدراسة:

٣- تحديد أهم المتغيرات الشخصية المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج من وجهة نظر الطالبات.

٤- تحديد أهم المقترحات للتعامل مع مشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج.

خامساً : تساؤلات الدراسة:

التساؤل الرئيس للدراسة:

ما أهم المتغيرات الشخصية المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج.

التساؤلات الفرعية:

٤- ما أهم المتغيرات **النفسية** المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج من وجهة نظر الطالبات؟

٥- ما أهم المتغيرات **الجسمية** المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج من وجهة نظر الطالبات؟

٦- ما أهم المتغيرات **العقلية** المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج من وجهة نظر الطالبات؟

٧- ما أهم المتغيرات **الاجتماعية** المرتبطة بمشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج من وجهة نظر الطالبات؟

سادساً : مفاهيم الدراسة:

(١) العنوسة:

العنوسة في اللغة العربية مشتقة من الفعل عنس، والعانس هي من طال مكوثها في منزل أهلها بعد إدراكها حتى خرجت من عداد الأبكار، والعانس كلمة تقال للرجل والمرأة. (الرازي، ١٩٩٦، ٤٥٧- ٤٥٨). ويعرفها الفقهاء لفظ غير متزوجة بأنه من تبقى بعد أن يدرك من الرجال والنساء بدون زواج، وأكثر ما يستعمل للنساء، ويقال عنست المرأة فهي غير متزوجة وعنست فهي كبرت وعجزت في بيت أبوها. (أبو عبيد، ١٤٢٨، ١٩).

بالإضافة إلى أن العنوسة مصطلح اجتماعي وليس لفظاً علمياً، وبالتالي فهو متغير بتغير الظروف والأوضاع الاجتماعية والتطور الزمني للمجتمع، ولذلك فالعنوسة في الريف تختلف عن الحضر، وفي الدول العربية عن الدول الأجنبية، وتنخفض سن العنوسة في المجتمعات غير المتقدمة أكثر من المتقدمة بمعنى أنه في مجتمع الريف أي فتاة تجاوزت ٢٥ عاماً تسمى عانساً، فتدخل الأسرة في مرحلة القلق، لكن في المدن يبدأ القلق من سن

٣٠عاماً ومع تطور المجتمع ارتفع سن العنوسة ال ٣٣ عاماً وهذا أمر طبيعي ففي الدول الأوربية يصل إلى ٤٠ عاماً. (كريم، العنوسة مصطلح اجتماعي)، http://www.amanjordon.org/aman.studie

ويرى آخرون بأنه مصطلح العنوسة هو أحد المصطلحات المستحدثة التي دخلت على المجتمع مع عدم وجود سن معينة للفتاة تصلح فيها للزواج أو لا تصلح من الناحية الشرعية لأن الدين الإسلامي لم يضع سناً معينة للزواج. (المنهالي، العنوسة مصطلح مستحدث)
http://www.amanjordon.org/aman.stu

(٢) مفهوم المتغيرات:

المتغير في البحوث الاجتماعية الخاصية المميزة التي يمكن قياسها وتتخذ قيماً مختلفة ومتنوعة في حالات فردية، ويهتم الباحث بقياسها وبإيجاد العلاقة بينها والمتغيرات على ثلاثة أنواع:

متغير تابع، متغير مستقل، متغير وسيط. (السكرى، ٢٠٠٠، ٥٥٦).

ولقد تحددت المتغيرات في الدراسة الحالية في المتغيرات الشخصية (المتغيرات الجسمية – المتغيرات النفسية – المتغيرات العقلية – المتغيرات الاجتماعية).

سابعاً : نظرية الدراسة (النظرية البنائية الوظيفية)

وتركز هذه النظرية على النسق الأسري من خلال عملية الزواج والتي تحدد بدورها شبكة العلاقات والأدوار، ويمثل الزواج كيانا جديداً يؤدي إلى تكوين الأسرة كنسق اجتماعي حيث يتأثر هذا النسق بالأنساق الأخرى التي تؤثر في تكوين أي نسق في المجتمع، ويحدث التوازن داخل الأنساق من خلال مدى توافق النسق الأسري في تلبية احتياجات أفراده، وتتعرض الأسرة للعديد من المتغيرات والضغوط التي تجعل عملية التكوين لنسق جديد أمراً صعباً، والاسرة هي التي توفر لأعضائها مجموعة من الحاجات الاجتماعية والبيولوجية... إلخ، وإن فشلت في إشباع هذه الحاجات أو بعضها فإن ذلك يؤدي إلى وجود خلل في البناء الأسري ومن ثم تظهر العديد من المشكلات الاجتماعية والتي منها الطلاق والعنوسة . (الخولي، ٢٠٠٢، ١٤٣).

ثامناً : الإجراءات المنهجية:

- **نوع الدراسة:** وصفية وهي تساعد على الوصف الكمي والكيفي لآراء مجتمع بحث معين محدد الحجم إزاء خدمة أو مشكلة أو احتياج معين (عبدالعال، ١٩٨٨، ٤٢).
- **نوع المنهج:**المسح الاجتماعي بالعينة، والذي يهدف إلى دراسة آراء الناس إزاء مشكلة أو ظاهرة معينة في الوقت الحاضر (حسن، ١٩٨٠، ٢١٤).
- **مجالات الدراسة:**

١- **المجال المكاني/** قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبدالعزيز

٢- **المجال البشري/** عينة عمدية من طالبات قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية وعددها (١٠٨) طالبة طبقا للشروط الآتية:

- أن تكون الطالبة من خريجات الفصل الدراسي الصيفي ١٤٤٠هـ
- أن يكون لديها الرغبة في التعاون مع الباحثة

٣- **المجال الزمني /** طبقت الدراسة الميدانية خلال الفصل الدراسي الصيفي.

- **أدوات الدراسة:** وقد تم تصميم الاستبانة على النحو التالي:

قامت الباحثة بصياغة الاستبانة بعد استعراض الأطر النظرية وتحليل الدراسات والبحوث السابقة وتم تحديد أبعاد الاستبانة في الآتي:

- البيانات الأولية
- المتغيرات الشخصية المرتبطة بالعنوسة وتأخر سن الزواج

- صدق أداة الدراسة:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة وذلك بعرضها على بعض المحكمين من أساتذة قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بالكلية، وفي ضوء ما أبدوه من ملاحظات قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات بعد حذف بعض المتغيرات وإضافة البعض الآخر.

- ثبات أداة الدراسة: تم تطبيق الاستبانة على (١٠) مفردة من مجتمع الدراسة وتم إعادة تطبيق الاستبانة على نفس العينة بفارق زمني (١٥) يوم وقد كان ثبات أداة الدراسة باستخدام طريقة ألفا كرو نباخ لكل بعد أبعاد الأداة على النحو التالي:

جدول رقم (١) يوضح ثبات الأداة

عدد العبارات	الأبعاد	قيمة ألفا كرونباخ
٩	المتغيرات الجسمية	%٩١
١٣	المتغيرات النفسية	%٨٨
١٠	المتغيرات العقلية	%٨٩
١٣	المتغيرات الاجتماعية	%٩٠

تاسعاً : جداول الدراسة وتحليلها:

جدول رقم (٢) يوضح السن ن=١٠٨

م	السن	التكرار	النسبة المئوية
١	٢٠ إلى ٢٥	٩٨	٩٠,٧٤
٢	٢٥ إلى ٣٠	٦	٥,٥٦
٣	٣٠ فأكثر	٤	٣,٧٠

يتضح من الجدول السابق أن غالبية المبحوثات بنسبة ٩٠,٧٤% يقعون في الفئة العمرية ٢٠ إلى ٢٥ سنة يليها نسبة ٥,٥٦%، ونسبة ٣,٧% وذلك يتفق مع المرحلة الجامعية المدرج بها المبحوثات.

جدول رقم (٣) يوضح الحالة الاجتماعية ن=١٠٨

م	الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة المئوية
١	متزوجة	٢٨	٢٥,٩٣
٢	غير متزوجة	٨٠	٧٤,٠٧
٣	مطلقة	–	
٤	أرملة	–	

يتضح من الجدول السابق أن غالبية المبحوثات بنسبة ٧٤,٠٧% من غير المتزوجات، ونسبة ٢٥,٩٣% من المتزوجات، وذلك يوضح أن معظم الفتيات لا يملن إلى الزواج أثناء مراحل التعليم حتى لا يؤثر ذلك على مسارهن التعليمي.

جدول رقم (٤) يوضح الحالة التعليمية للأب ن=١٠٨

م	الحالة التعليمية للأب	التكرار	النسبة المئوية
١	أمي	٢	١,٥٨
٢	يقرأ ويكتب	٨	٧,٤١
٣	مؤهل متوسط	٣٢	٢٩,٦٣
٤	مؤهل فوق المتوسط	٦	٥,٥٦
٥	مؤهل عال	٦٠	٥٥,٥٦

يشير الجدول السابق إلى أن الحالة التعليمية للأب مؤهل عال بنسبة ٥٥,٥٦%، يليها نسبة ٢٩,٦٣% من ذوي المؤهل المتوسط، نسبة إلى ٧,٤١% يقرأ ويكتب، نسبة ٥,٥٦% مؤهل فوق المتوسط، نسبة ١,٥٨% أمي، وذلك يشير إلى ارتفاع نسبة التعليم للأباء والذي قد يؤثر إيجابيا على تفكير الفتيات اتجاه مختلف القرارات الحياتية.

جدول رقم (٥) يوضح الحالة التعليمية للأم ن=١٠٨

م	الحالة التعليمية للأم	التكرار	النسبة المئوية
١	أمي	٢٢	٢٠,٣٧
٢	يقرأ ويكتب	٢٤	٢٢,٢٢
٣	مؤهل متوسط	٢٦	٢٤,٠٧
٤	مؤهل فوق المتوسط	٤	٣,٧٠
٥	مؤهل عال	٣٢	٢٩,٦٣

يوضح الجدول السابق أن الحالة التعليمية للأم مؤهل عال بنسبة ٢٩,٦٣، يليها مؤهل متوسط بنسبة ٢٤,٠٧، يقرأ ويكتب بنسبة ٢٢,٢٢%، نسبة ٢٠,٣٧% أمي، ونسبة ٣,٧٠% فوق متوسط، وذلك يشير إلى تنوع المستوى التعليمي للأمهات ورغبتهن في استكمال بناتهن لتعلميهن الجامعي لإيمان بعضهن بأهمية التعليم ورغبة البعض الأخر في تحقيق بناتهن مالم يحققهن في الماضي.

جدول رقم (٦) يوضح علاقة الأب والأم ن=١٠٨

م	علاقة الأب والأم	التكرار	النسبة المئوية
١	أقارب	٦٤	٥٩,٢٦
٢	غير أقارب	٤٤	٤٠,٧٤

يوضح الجدول السابق وجود صلة قرابة بين الأب والأم بنسبة ٥٩,٢٦% يليها نسبة ٤٠,٧٤% من غير الأقارب، وذلك يوضح رغبة بعض الأسر في زواج الأقارب وعدم الرغبة لأسر أخرى، فكل نظام له مميزاته وعيوبه.

جدول رقم (٧) يوضح الموطن الأصلي ن=١٠٨

م	الحالة التعليمية للأم	التكرار	النسبة المئوية
١	ريف	٤٢	٣٨,٨٩
٢	حضر	٦٦	٦١,١١

يشير الجدول السابق إلى أن الموطن الأصلي لغالبية المبحوثات حضر وذلك بنسبة ٦١,١١%، ونسبة ٣٨,٨٩% من الريف، فكلا منهما له عاداته وتقاليده الخاصة به تجاه موضوع الزواج.

جدول رقم (٨) يوضح أي الطرق للزواج التي تفضلها الطالبات ن=١٠٨

م	طرق الزواج التي تفضلها الطالبات	التكرار	النسبة المئوية
١	عن طريق التعارف الشخصي	٤٨	٤٤,٤٤
٢	عن طريق الأهل	٦٠	٥٥,٥٦

يوضح الجدول السابق إلى نسبة ٥٥,٥٦% تم الزواج عن طريق الأهل، ونسبة ٤٤,٤٤% تم الزواج عن طريق التعارف الشخصي، وذلك يتفق مع خصوصية المجتمع سواء كان ريفي أو حضري.

جدول رقم (٩) يوضح أهم المتغيرات النفسية المرتبطة بتأخر سن الزواج ن=١٠٨

م	المتغيرات النفسية المرتبطة بتأخر سن الزواج	نعم	إلى حد ما	لا	مجموع الأوزان	النسبة المرجحة	المتوسط الحسابي المرجح	الترتيب
١	الخوف لدى الفتاة من عدم إشباع احتياجاتها	٣٤	٤٢	٣٢	٢١٨	٦٧,٢٨	١٦,٧٧	٩
٢	التخوف لدى الفتاة من عدم الترويح للنفس	٣٤	٥٦	٢٨	٢٤٢	٧٤,٦٩	١٨,٦٢	٥
٣	التخوف لدى الفتاة من معايشة الملل بعد الزواج	٥٠	٢٨	٣٠	٢٣٦	٧٢,٨٤	١٨,١٥	٦
٤	سلطة وقهر الأسرة على الفتاة	٢٤	٣٠	٥٤	١٨٦	٥٧,٤١	١٤,٣١	١٢
٥	إحساسها بالتقدير الاجتماعي	٣٨	٤٠	٣٠	٢٢٤	٦٩,١٤	١٧,٢٣	٨
٦	عدم الرغبة في الزواج والإفراط في عملية الإنجاب	٣٤	٤٠	٣٤	٢١٦	٦٦,٦٧	١٦,٦٢	١٠
٧	وجود أحد الأمراض النفسية لدى أحد أفراد أسرة المتقدم	٤٢	٣٦	٣٠	٢٢٨	٧٠,٣٧	١٧,٥٤	٧
٨	أسلوب القسوة والخشونة في استقبال المتقدم عند التعامل معها	٤٦	٢٤	٣٨	٢٢٤	٦٩,٤٤	١٧,٢٣	٨
٩	عدم تبادل المشاعر الطيبة بين الطرفين	٦٠	٢٠	٢٨	٢٤٨	٧٦,٥٤	١٩,٠٨	٢
١٠	عدم الشعور بالرقي في العلاقة بين الطرفين	٥٤	٢٨	٢٦	٢٤٤	٧٥,٣١	١٨,٣٧	٤
١١	الخوف من اضطرابات نفسية تؤدي إلى المشاحنات	٥٨	٢٢	٢٨	٢٤٦	٥٧,٩١	١٨,٩٢	٣
١٢	التأثر ببعض الزيجات الفاشلة لبعض الأقارب	٦٤	٢٢	٢٢	٢٥٨	٧٩,٦٣	١٩,٨٩	١
١٣	الفشل في العلاقات العاطفية الأولى	٢٢	٤٦	٤٠	١٩٨	٦١,١١	١٥,٢٣	١١
المجموع					٢٩٦٨			

المتوسط الحسابي المرجح = ٢٢٨,٣١ القوة النسبية الرجحة = ٧٠,٤٧

يشير الجدول السابق إلى أهم المتغيرات النفسية المرتبطة بتأخر سن الزواج:

التأثر ببعض الزيجات الفاشلة لبعض الأقارب بمتوسط حسابي مرجح= ١٩,٨٩، عدم تبادل المشاعر الطيبة بين الطرفين بمتوسط حسابي مرجح ١٩,٠٨، الخوف من اضطرابات نفسية تؤدي إلى المشاحنات بمتوسط حسابي مرجح ١٨,٩٢، عدم الشعور بالرضي في العلاقة بين الطرفين بمتوسط حسابي مرجح ١٨,٣٧، التخوف لدى الفتاة من عدم الترويح للنفس بمتوسط حسابي مرجح ١٨,٦٢، التخوف لدى الفتاة من معايشة الملل بعد الزواج بمتوسط حسابي مرجح ١٨,١٥.

وذلك ما أشارت إليه دراسة "عبدالباري ٢٠١٣" من خلال توصياتها إلى أهمية تكوين فرق عمل متخصصة لإعداد برامج الإرشاد الأسري فيما يخص جميع العلاقات الاجتماعية المرتبطة.

ويضيف الجدول السابق أن من أهم المتغيرات النفسية المرتبطة بتأخر سن الزواج.

وجود أحد الأمراض النفسية لدى أحد أفراد أسرة المتقدم بمتوسط حسابي مرجح ١٧,٥٤، إحساسها بالتقدير الاجتماعي بمتوسط حسابي مرجح ١٧,٢٣، الخوف لدى ا لفتاة من عدم إشباع احتياجاتها بمتوسط حسابي مرجح ١٦,٧٧، عدم الرغبة في الزواج والإفراط في عملية الإنجاب بمتوسط حسابي مرجح ١٦,٦٢، الفشل في العلاقات العاطفية الأولى بمتوسط حسابي مرجح ١٥,٢٣، سلطة وقهر الأسرة على الفتاة بمتوسط حسابي مرجح ١٤,٣١.

وذلك ما أوضحته دراسة "وهدان، ٢٠١٦" من خلال أهمية مساهمة الإعلام في توعية الشباب بحلول واقعية لمشكلاتهم، بالإضافة إلى عمل رقابة على الإعلانات في كل وسائل الإعلام خاصة الإلكترونية، وما تسوقه من إعلانات مضللة ومن أفكار وعادات وثقافات غربية لا تتفق مع خصوصية المجتمع.

جدول رقم (١٠) يوضح أهم المتغيرات الجسمية المرتبطة بتأخر سن الزواج ن=١٠٨

م	المتغيرات الجسمية المرتبطة بتأخر سن الزواج	نعم	إلى حد ما	لا	مجموع الأوزان	النسبة المرجحة	المتوسط الحسابي المرجح	الترتيب
١	التفكير في مواصفات الشريك المثالية من الناحية الجسمية	٣٠	٥٤	٢٤	٢٢٢	٦٨,٥٢	٢٤,٦٧	٣
٢	مواصفات الشريك المرتبطة بالجمال والهيئة المتكاملة	٣٠	٥٢	٢٦	٢٢٠	٦٧,٩٠	٢٤,٤٤	٤
٣	عدم تقدم الشخص المناسب من الناحية الشكلية	٢٢	٣٠	٥٦	١٨٢	٥٦,١٧	٢٠,٢٢	٩
٤	الرغبة في الارتباط بشخص صحيح البدن	٥٦	٣٠	٢٢	٢٥٠	٧٧,١٦	٢٧,٧٨	١
٥	إصابة أحد أفراد المتقدم بتشوهات وأمراض	٣٨	١٤	٥٦	١٩٨	٦١,١١	٢٢	٧
٦	إصابة المتقدم بمرض لفترات طويلة	٣٦	١٤	٥٨	١٩٤	٥٩,٨٨	٢١,٥٥	٨
٧	إصابة المتقدم بعاهة مستديمة	٤٢	٨	٥٨	٢٠٠	٦١,٧٣	٢٢,٢٢	٦
٨	المبالغة في تحديد مواصفات شريك الحياة	٣٦	٢٦	٥٦	٢١٨	٦٧,٢٨	٢٤,٢٢	٥
٩	عدم التنازل عن بعض الشروط المرغوبة في الزواج	٥٠	٣٠	٢٨	٢٣٨	٧٣,٤٦	٢٦,٤٤	٢
المجموع					١٩٢٢			

المتوسط الحسابي المرجح = ٢١٣,٥٦ القوة النسبية المرجحة = ٦٥,٩١

يوضح الجدول السابق أن من أهم المتغيرات الجسمية المرتبطة بتأخر سن الزواج: الرغبة في الارتباط بشخص صحيح البدن وبمتوسط حسابي مرجح ٢٧,٧٨، عدم التنازل عن بعض الشروط المرغوبة في الزواج بمتوسط حسابي مرجح

٢٦,٤٤، التفكير في مواصفات الشريك المثالية من الناحية الجسمية بمتوسط حسابي مرجح ٢٤,٦٧، مواصفات الشريك المرتبطة بالجمال والهيئة المتكاملة بمتوسط حسابي مرجح ٢٤,٤٤، المبالغة في تحديد مواصفات شريك الحياة بمتوسط حسابي مرجح ٢٤,٢٢.

وذلك ما أشارت إليه دراسة "قطب وآخرون ٢٠١٣" من ضرورة تكاتف الجهود المختلفة لتبديل اتجاهات وسلوك الفتاة نحو الزواج والتعديل في اتجاهات الأسر بخصوص المواصفات اللازم توافرها في المتقدم أو شريك الحياة.

ويشير الجدول السابق أن من أهم المتغيرات الجسمية المرتبطة بتأخر سن الزواج.

إصابة المتقدم بعاهة مستديمة بمتوسط حساب مرجح ٢٢,٢٢، إصابة أحد أفراد المتقدم بتشوهات وأمراض بمتوسط حسابي مرجح ٢٢، إصابة المتقدم بمرض لفترات طويلة بمتوسط حسابي مرجح ٢١,٥٥، عدم تقدم الشخص المناسب من الناحية الشكلية بمتوسط حسابي مرجح ٢٠,٢٢.

وذلك يؤكد خوف الفتاة من أن يؤثر ذلك على الأجيال القادمة من الأبناء، وذلك ما يشير إلى أهمية عقد الفحوص الطبية قبل الزواج.

جدول رقم (١١) يوضح أهم المتغيرات العقلية المرتبطة بتأخر سن الزو ـن=١٠٨

م	المتغيرات العقلية المرتبطة بتأخر سن الزواج	نعم	إلى حد ما	لا	مجموع الأوزان	النسبة المرجحة	المتوسط الحسابي المرجح	الترتيب
١	ارتقاء الفتاة فكريا	٦٤	٣٢	١٢	٢٦٨	٨٢,٧٢	٢٦,٨	١
٢	ارتفاع الدرجة العلمية للفتاة	٦٢	٢٨	١٨	٢٦٠	٨٠,٢٤	٢٦	٢
٣	حصولها على الماجستير والدكتوراة	٤٨	٣٢	٢٨	٢٣٦	٧٢,٨٤	٢٣,٦	٥
٤	رفض الفتاة بالزواج مما هو أقل منها تعليماً	٥٤	٣٦	١٨	٢٥٢	٧٧,٧٨	٢٥,٢	٤
٥	التفكير في الشريك ومستوى تفكيره	٦٢	٢٤	٢٢	٢٥٦	٧٩,٠١	٢٥,٦	٣
٦	رفض الآباء للمتقدمين دون التشاور مع الفتاة بدعوى عدم الصلاحية	٤٨	٣٢	٢٨	٢٣٦	٧٢,٨٤	٢٣,٦	٥
٧	وجود أحد الأمراض العقلية بالتاريخ الوراثي للأسرة	٥٦	١٦	٣٦	٢٣٦	٧٢,٨٤	٢٣,٦	٥
٨	الاختلاف في وجهات النظر في تربية الأبناء	٤٤	٣٦	٢٨	٢٣٢	٧١,٦٠	٢٣,٢	٦
٩	إعطاء التعليم الأولوية عن الزواج	٦٢	٢٠	٢٦	٢٥٢	٧٧,٧٨	٢٥,٢	٤
١٠	الزواج ضياع لأحلى أيام وليالي العمر والسعادة في الحياة	٤٠	٢٢	٤٦	٢١٠	٦٤,٨١	٢١	٧
المجموع					٢٤٣٨			

المتوسط الحسابي المرجح = ٢٤٣,٨ القوة النسبية الرجحة = ٧٥,٢٥

يبين الجدول السابق أن من أهم المتغيرات العقلية المرتبطة بتأخر سن الزواج:
ارتقاء الفتاة فكريا بمتوسط حسابي مرجح ٢٦,٨، ارتفاع الدرجة العلمية للفتاة بمتوسط حسابي مرجح ٢٦، التفكير في الشريك ومستوى تفكيره بمتوسط حسابي مرجح ٢٥,٦، رفض الفتاة بالزواج مما هو أقل منها تعليماً بمتوسط حسابي مرجح ٢٥,٢. وذلك ما أشارت إليه دراسة "الشعباني، ٢٠٠٩" من خلال العديد من العوامل وراء ارتفاع سن الزواج والتي منها عدم تقدم الشخص المناسب، ورغبة الفتاة في مواصله تعليمها. والذي أكدت عليه دراسة "أبو جبل، ٢٠٠٥" من خلال رفض الفتاة لمن هو أقل منها تعليماً.
ويضيف الجدول السابق أن من أهم المتغيرات العقلية المرتبطة بتأخر سن الزواج:
حصولها على الماجستير والدكتوراة بمتوسط حسابي مرجح ٢٣,٦، رفض الآباء للمتقدمين دون التشاور مع الفتاة بدعوى عدم الصلاحية بمتوسط حسابي مرجح ٢٣,٦، وجود أحد الأمراض العقلية بالتاريخ الوراثي للأسرة بمتوسط حسابي مرجح ٢٣,٦، الاختلاف في وجهات النظر في تربية الأبناء بمتوسط حسابي مرجح ٢٣,٢، الزواج ضياع لأحلى أيام وليالي العمر والسعادة في الحياة بمتوسط حسابي مرجح ٢١.
ولقد أشارت دراسة "بدوي، ٢٠١٢" إلى أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي عند الفتيات كلما ارتفعت نسة العنوسة، فمعظم العوانس من النساء حاملات لدرجتي الماجستير والدكتوراة.
بالإضافة إلى تفرد بعض الآباء بقرار الرفض للمتقدمين للزواج بدعوى عدم الصلاحية دون التشاور مع الفتاة مما ساهم في تفاقم المشكلة وذلك ما أوضحته دراسة "أبو جبل، ٢٠٠٥".

جدول رقم (١٢) يوضح أهم المتغيرات الاجتماعية المرتبطة بتأخر سن الزواج ن=١٠٨

م	المتغيرات الاجتماعية المرتبطة بتأخر سن الزواج	نعم	إلى حد ما	لا	مجموع الأوزان	النسبة المرجحة	المتوسط الحسابي المرجح	الترتيب
١	زيادة التحرر للفتاة	٥٠	٣٢	٢٦	٢٤٠	٧٤,٧٤	١٨,٤٦	٧
٢	الخروج للتعليم وارتقاء الفتاة علمياً	٦٠	٣٢	١٦	٢٦٠	٨٠,٢٥	٢٠	١
٣	ارتقاء الفتاة اجتماعياً	٥٢	٤٠	١٦	٢٣٦	٧٢,٨٤	١٨,١٥	٩
٤	تطلعات الفتاة الكبرى	٤٦	٤٢	٢٠	٢٣٨	٧٣,٤٦	١٨,٣١	٨
٥	إحساس الفتاة بالاستقلال المادي نتيجة العمل	٥٢	٢٨	٢٨	٢٤٠	٧٤,٠٧	١٨,٤٦	٧

م	المتغيرات الاجتماعية المرتبطة بتأخر سن الزواج	نعم	إلى حد ما	لا	مجموع الأوزان	النسبة المرجحة	المتوسط الحسابي المرجح	الترتيب
٦	التفكير في الشريك الذي يتمتع بوجهة اجتماعية	٥٨	٣٤	١٦	٢٥٨	٧٩,٦٣	١٩,٨٥	٢
٧	وجود فارق في السن في المتقدم للزواج	٤٦	٤٢	٢٠	٢٤٢	٧٤,٦٩	١٨,٦٢	٦
٨	عدم الموافقة على الزواج في منزل عائلة الشاب المتقدم	٤٠	٤٠	٢٨	٢٢٨	٧٠,٣٧	١٧,٥٤	١٠
٩	عدم الرغبة في تحمل المسئولية والاقدام على الزواج	٤٠	٤٠	٢٨	٢٢٨	٧٠,٣٧	١٧,٥٤	١٠
١٠	الإصرار على أن يكون هناك تقارب في المستوى التعليمي	٥٤	٣٦	١٨	٢٥٢	٧٧,٧٨	١٩,٣٨	٣
١١	فقدان الوالدين أو أحداهما ومسئولية الفتاة عن تربية الأخوة	٤٠	٣٠	٣٨	٢١٨	٦٧,٢٨	١٦,٧٧	١١
١٢	مواصلة التحصيل العلمي	٦٢	٢٠	٢٦	٢٥٢	٧٧,٧٨	١٩,٣٨	٤
١٣	الرغبة في عدم زواج الأقارب	٥٤	٣٤	٢٠	٢٥٠	٧٧,١٦	١٩,٢٣	٥
المجموع					**٣١٤٢**			

المتوسط الحسابي المرجح = ٢٤١,٦٩ القوة النسبية الرجحة = ٧٤,٦٠

يتبين من الجدول السابق أن من أهم المتغيرات الاجتماعية المرتبطة بتأخر سن الزواج:

الخروج للتعليم وارتقاء الفتاة علمياً بمتوسط حسابي مرجح ٢٠، التفكير في الشريك الذي يتمتع بوجهة اجتماعية بمتوسط حسابي مرجح ١٩,٨٥، الإصرار على أن يكون هناك تقارب في المستوى التعليمي بمتوسط حسابي مرجح ١٩,٣٨، مواصلة التحصيل العلمي بمتوسط حسابي مرجح ١٩,٣٨، الرغبة في عدم زواج الأقارب بمتوسط حساب مرجح ١٩,٢٣.

وذلك ما أشارت إليه دراسة "الشعباني،٢٠٠٩" من أن من أهم العوامل وراء تأخر سن الزواج بين الفتيات: رغبة الفتيات في مواصلة التعليم العالي، والإصرار من قبل الأهل على تزويج الفتيات من الأقارب. وأكدت عملية دراسة "أبو جبل، ٢٠٠٥" من أن من أهم أسباب العنوسة رغبة الفتيات في استكمال تعليمها الجامعي أو ما بعد الجامعي قبل الزواج، ورفض الأنثى من هو أقل منها تعليماً.

ويضيف الجدول السابق أن من أهم المتغيرات الاجتماعية المرتبطة بتأخر سن الزواج:

وجود فارق في السن في المتقدم للزواج بمتوسط حسابي مرجح ١٨,٦٢، إحساس الفتاة بالاستقلال المادي نتيجة العمل بمتوسط حسابي مرجح ١٨,٤٦، زيادة التحرر للفتاة بمتوسط حسابي مرجح ١٨,٤٦، تطلعات الفتاة الكبرى بمتوسط حسابي مرجح ١٨,٣١، ارتقاء الفتاة اجتماعياً بمتوسط حسابي مرجح ١٨,١٥، عدم الموافقة على الزواج في منزل عائلة الشاب المتقدم بمتوسط حسابي مرجح

١٧,٥٤، عدم الرغبة في تحمل المسئولية والإقدام على الزواج بمتوسط حسابي مرجح ١٧,٥٤.

وذلك ما أوضحته دراسة "الشعباني، ٢٠٠٩" من خلال نتائجها والتي أشارت إلى أن من أهم أسباب العنوسة انخراط الفتاة في مختلف الوظائف وإحساسها بالاستقلال المادي والتقدير الاجتماعي، وأضافته دراسة "المطيري، ٢٠٠٩" أن من أهم أسباب العنوسة عدم قدرة الشباب على توفير السكن المستقل.

عاشراً : النتائج العامة للدراسة والإجابة عن تساؤلاتها:

(أ) مجتمع البحث:

• اتضح من الدراسة أن نسبة ٩٠,٧٤% من المبحوثات يقعن في الفئة العمرية ٢٠-٢٥ تليها نسبة ٥,٥٦% ٢٥-٣٠، نسبة ٣,٧٠% ٣٠ سنة فأكثر:

• أشارت الدراسة ا لميدانية إلى أن نسبة ٧٤,٠٧% من المبحوثات غير متزوجات، نسبة ٢٥,٩٣% متزوجات.

• أوضحت الدراسة الميدانية أن الحالة التعليمية للأب بنسبة ٥٥,٥٦% من ذوي المؤهلات العليا، نسبة ٢٩,٦٣% مؤهل متوسط، ٧,٤١% يقرأ ويكتب، ٥,٥٦% مؤهل فوق المتوسط، ١,٥٨% أمي.

• اتضح من الدراسة الميدانية أن الحالة التعليمية للأم بنسبة ٢٩,٦٣% من ذوي المؤهلات (العليا) ٢٤,٠٧% من ذوي المؤهلات المتوسط، ٢٢,٢٢% يقرأ ويكتب، ٢٠,٣٧% أمي، ٣,٧٠% مؤهل فوق المتوسط.

• أشارت الدراسة الميدانية إلى أن العلاقة بين الأب والأم بنسبة ٥٩,٢٦% من الأقارب، ونسبة ٤٠,٧٤% من غير الأقارب.

• أوضحت الدراسة الميدانية أن الموطن الأصلي للمبحوثات حضر وذلك بنسبة ٦١,١١% ونسبة ٣٨,٨٩% من الريف.

• اشارت الدراسة الميدانية إلى أن من أهم الطرق للزواج التي تفضلها الطالبات عن طريق الأهل بنسبة ٥٥,٥٦%، نسبة ٤٤,٤٤% عن طريق التعارف الشخصي.

(ب) الإجابة عن التساؤلات الفرعية للدراسة:

التساؤل الأول: أهم المتغيرات الجسمية المرتبطة بالعنوسة وبتأخر سن الزواج المرتبة ترتيباً تنازلياً.

١ الرغبة في الارتباط بشخص صحيح البدن.

٢ عدم التنازل عن بعض الشروط المرغوبة في الزواج.

٣ التفكير في مواصفات الشريك المثالية من الناحية الجسمية.

٤ مواصفات الشريك المرتبطة بالجمال والهيئة المتكاملة.

٥ المبالغة في تحديد مواصفات شريك الحياة.

٦ إصابة المتقدم بعاهة مستديمة.

٧ إصابة أحد أفراد المتقدم بتشوهات وأمراض.

٨ إصابة المتقدم بمرض لفترات طويلة.
٩ عدم تقدم الشخص المناسب من الناحية الشكلية.

التساؤل الثاني: أهم المتغيرات الاجتماعية المرتبطة بالعنوسة وبتأخر سن الزواج مرتبة ترتيباً تنازلياً.

١ الخروج للتعليم وارتقاء الفتاة علمياً
٢ التفكير في الشريك الذي يتمتع بوجهة اجتماعية
٣ الإصرار على أن يكون هناك تقارب في المستوى التعليمي
٤ مواصلة التحصيل العلمي
٥ الرغبة في عدم زواج الأقارب
٦ وجود فارق في السن المتقدم للزواج
٧ إحساس الفتاة بالاستغلال المادي نتيجة العمل
٨ زياد التحرر للفتاة
٩ تطلعات الفتاة الكبرى
١٠ارتقاء الفتاة اجتماعياً
١١عدم الموافقة على الزواج في منزل عائلة الشاب المتقدم.
١٢عدم الرغبة في تحمل المسئولية والإقدام على الزواج
١٣فقدان الوالدين أو أحدهما ومسئولية الفتاة عن تربية الأخوة.

التساؤل الثالث: أهم المتغيرات العقلية المرتبطة بالعنوسة وتأخر سن الزواج مرتبة ترتيبا تنازلياً:

١ ارتقاء الفتاة فكريا
٢ ارتفاع الدرجة العلمية للفتاة
٣ التفكير في الشريك ومستوى تفكيره
٤ رفض الفتاة بالزواج مما هو أقل منها تعليماً
٥ حصولها على الماجستير والدكتوراه
٦ رفض الآباء للمتقدمين دون التشاور مع الفتاة بدعوة عدم الصلاحية
٧ وجود أحد الأمراض العقلية بالتاريخ الوراثي للأسرة
٨ الاختلاف في وجهات النظر في تربية الأبناء
٩ الزواج ضياع لأحلي أيام وليالي العمر والسعادة في الحياة

التساؤل الرابع: أهم المتغيرات النفسية المرتبطة بالعنوسة وتأخر سن الزواج مرتبة ترتيباً تنازلياً.

١ التأثر ببعض الزيجات الفاشلة لبعض الأقارب
٢ عدم تبادل المشاعر الطيبة بين الطرفين
٣ الخوف من اضطرابات نفسية تؤدي الى المشاحنات
٤ عدم الشعور بالرضى في العلاقة بين الطرفين
٥ التخوف لدى الفتاة من عدم الترويح للنفس
٦ التخوف لدى الفتاة من معايشة الملل بعد الزواج.
٧ وجود أحد الأمراض النفسية لدى أحد أفراد أسرة المتقدم.
٨ أسلوب القسوة والخشونة في استقبال المتقدم عند التعامل معها.
٩ الخوف لدى الفتاة من عدم إشباع احتياجاتها
١٠عدم الرغبة في الزواج والافراط في عملية الانجاب
١١الفشل في العلاقات العاطفية الأولى

١٢سلطة وقهر الأسر على الفتاة.

حادي عشر : أهم المقترحات لمواجهة مشكلة العنوسة وتأخر سن الزواج:

- تعديل اتجاهات وسلوك الفتاة تجاه الزواج والتي في مقدمتها التنازل عن بعض الطموحات المترتبة على الزواج.
- تعديل اتجاهات وسلوك الشباب تجاه الزواج والتي في مقدمتها التواضع والرضا بالقليل من الجمال والمال في الفتاة طالما توافر شرط الدين.
- تعديل اتجاهات الأسر تجاه الزواج والتي منها الاعتدال في أمور الخطبة والمهر والنفقات والزواج.
- تصميم دورات وإقامة ندوات ومحاضرات في الجامعات والمراكز البحثية تتعلق بقضية تأخر سن الزواج (العنوسة) وما ينتج عنها من أضرار وأخطار في المجتمع.
- إنشاء صناديق للزواج بهدف تشجيع الشباب على الزواج في شكل قروض ميسرة لتسهيل الزواج.
- توعية أفراد المجتمع بحجم مشكلة تأخر سن الزواج وآثارها على انحراف الفرد وتفكك المجتمع.
- زيادة دعم الجمعيات الخيرية التي تسهم في زواج الشباب.
- تدعيم وإنشاء مراكز للإرشاد الاجتماعي والأسري حول أهمية الزواج وتكوين الأسر.
- توعية الشباب وأسرهم بمخاطر التأخر في سن الزواج (الصحية والاجتماعية والإنسانية)، وتأثيرها السلبي على الفرد والأسرة والمجتمع.
- القيام بالرقابة على الإعلانات في كل وسائل الإعلان خاصة الإلكترونية وما تسوقه من إعلانات مضللة ومن أفكار وعادات وثقافات غربية.
- تنظيم حفلات الزواج الجماعي التي من الممكن أن تقوم بها وزارات الدولة ومؤسساتها وتنظيماتها الحكومية والأهلية للحد من الاثار السلبية لتأخر سن الزواج.

مراجع الدراسة:

١- بدوي، خالد بدير إبراهيم (٢٠١٢). ظاهرة العنوسة وعلاجها من منظور إسلامي، دراسة ميدانية في المجتمع السعودي، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الدعوة الإسلامية، جامعة الأزهر.

٢- عبدالهادي، أحمد محمد (٢٠١٢). التغير الثقافي والعنوسة، دراسة ميدانية على مجتمع محلي بمدينة بني سويف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنوفية.

٣- المطيري، حنان محمد علي (٢٠٠٩). العوامل الاجتماعية والاقتصادية المرتبطة بتأخر سن الزواج عند الشباب السعودي: دراسة ميدانية على عينة من الشباب بمدينة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبدالعزيز.

٤- الغريب، عبدالعزيز (٢٠٠٥). التدابير المجتمعية لمواجهة بعض المشكلات الاجتماعية في المجتمع السعودي، دراسة تحليلية، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد ١١٦.

٥- وهدان، محمد شعبان، عبدالجليل، منى محمود (٢٠١٦). اتجاهات الأمهات نحو دور إعلانات الزواج عبر وسائل الإعلام في حل مشكلة العنوسة، دراسة ميدانية، بحث منشور، مجلة بحوث العلاقات العامة في الشرق الأوسط، العدد ١٢.

٦- عبدالباري، أسامة إسماعيل حسن (٢٠١٣). الأبعاد الاجتماعية لظاهرة العنوسة في مجتمع الإمارات، دراسة ميدانية، بحث منشور، مجلة شؤون اجتماعية، جمعية الاجتماعيين، العدد ١١٨، المجلد ٣٠.

٧- أبو جبل، عبدالناصر عوض (٢٠٠٥). دور خدمة الفرد في مواجهة مشكلة العنوسة لدى الفتيات بالمجتمع القطري، بحث منشور، المؤتمر العلمي السنوي عشر للخدمة الاجتماعية ومنظمات المجتمع المدني، جامعة القاهرة، كلية الخدمة الاجتماعية.

٨- حنان، عبدالفتاح السيد (٢٠١٠). التخطيط لمواجهة مشكلات تأخر سن الزواج (العنوسة) بحث منشور، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد ٢٩، القاهرة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

٩- السناد، جلال غربول (٢٠١٣). العنوسة مشكلة أم حل، دراسة ميدانية على طلاب الماجستير بكلية التربية بجامعة دمشق، بحث منشور، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق.

١٠- الشعباني، فاطمة مبارك (٢٠٠٩). العوامل الاجتماعية والثقافية لتأخر سن الزواج الفتيات في المجتمع الحضري في مدينة جدة، كلية الآداب، جامعة الملك عبدالعزيز.

١١- العزازي، سعاد إبراهيم (٢٠٠٩)، المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية المرتبطة بظاهرة العنوسة، دراسة مقارنة بين الريف والحضر، بحث منشور، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٢- قطب، سمير عبدالحميد وآخرون (٢٠١٣). ظاهرة العنوسة في منطقة المدينة المنورة، أسبابها وأثارها وسبل علاجها، دراسة ميدانية، بحث منشور، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد ١٤، ج ٤، كلية البنات للآداب والعلوم، جامعة عين شمس.

١٣- الرازي، محمد بن ابي عبدالقادر (١٩٩٦). مختار الصحاح، القاهرة: المطبعة الأميرية.

١٤- أبو عبيد، أحمد محمد (١٤٢٨). الزواج في الإسلام، الرياض: دار البيان للنشر.

١٥- كريم عزة: العنوسة مصطلح مستحدث http://www.amanjordan.org/aman-studies.

١٦- المنهالي، منصور صالح: العنوسة مصطلح مستحدث http://www.amanjordan.org/aman-studies

١٧- دعبس، محمد يسرى (٢٠٠٠). الأسرة في التراث الاجتماعي والديني، القاهرة: المكتب الجامعية الحديث.

١٨- الخولي، سناء (٢٠٠٢). الأسرة والحياة العائلية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

١٩- عبدالعال، عبدالحليم رضا (١٩٨٨). البحث في الخدمة الاجتماعية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.

٢٠- حسن، عبدالباسط (١٩٨٠). أصول البحث الاجتماعي، القاهرة: مكتبة وهبة.

Abstract. the significance of this study is to highlight the high rate of spinsterhood this trend had major media exposure. Accordingly there is a need to have to increase awareness through academic approach to study this trend

Sahar Ali aljawhara
Assistant Professor and Supervisor of the Department of Sociology
And Social Work - College of Arts and Humanities
King Abdulaziz University

Abstract. the importance of this study rises from the high rate of this trend and the gap of knowledge from previous research and studies that did not have enough attention on the behavioral factors related to spinsterhood and delayed marriage from student point of view.

1- Increased awareness about women rights hence reflects its impact on the community
2- The consequences of the spinsterhood and delayed marriage and its effect on social problems and the development and growth of the community
3- The beneficial outcome of the study in reaching various solutions to deal with the issue of spinsterhood

A. Identify main personal factors related to spinsterhood and delayed marriage
B. Detect suggested solutions to overcome spinsterhood and delayed marriage

The study have raised numerous queries, the main query of the study:

- What are main personal factors related to spinsterhood and delayed marriage?

Subqueries are:

- To identify the psychological factors related to spinsterhood and delayed marriage from students point of view
- To highlight the physical factors related to spinsterhood and delayed marriage from student point of view
- To identify the mental factors linked to spinsterhood and delayed marriage from student point of view
- To identify the social factors associated with spinsterhood and delayed marriage from student point of view

The study have proven the queries of the study and reached the following suggested recommendations and solutions:

- Adjust young girls' patterns and behavior towards marriage and decrease expectation and ambition
- Adjust young boys' patterns and behavior towards marriage and to focus on morals and religious teaching as well as limit their expectations
- Adjust families' patterns and behavior towards marriage and to advise them have balanced engagement expenses and marriage dowry.
- Design courses, seminars and lectures in universities and research facilities regarding spinsterhood and delayed marriage and its effects on community and society
- Establish funds and long-term loans for young boys to support them with marriage expenses

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٨ع١٠ ص ص: ٢٣- ٥٩ (٢٠٢٠م)
DOI:10.4197/Art.28-10.2

المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهن

(دراسة ميدانية بجامعة المجمعة)

د. جيهان فريد صابر اللقاني

أستاذ مساعد- قسم التربية الخاصة

كلية التربية – جامعة المجمعة

مستخلص. هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة (مسار الإعاقة العقلية) من وجهة نظرهن ، وتكونت العينة من (٢٥) من الطالبات المقيدات بكلية التربية –قسم التربية الخاصة بمسار الإعاقة العقلية بالمجمعة والزلفي ،كما استخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصل إليها أنّ أفراد عينة الدراسة موافقون إلى حد ما على المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة بمتوسط(٢,٢٢ من ٣)، وبالنظر إلى ترتيب المشكلات حسب استجابات عينة الدارسة نجد أنه جاء في أعلى الترتيب مشكلات الإعداد المهني في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٢٥)، ،وجاء في المرتبة الثانية المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة بمتوسط حسابي **(2.22،** وجاء في المرتبة الثالثة المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة بمتوسط حسابي **(2.18)** ، وأخيراً جاء في الترتيب الأخير المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي بمتوسط حسابي **(2.02)** ، ومن أبرز التوصيات؛ الاهتمام بالتخطيط للمقررات التدريسية بمسار الإعاقة العقلية وتنفيذها من خلال التركيز على الجانب التطبيقي على ذوات الإعاقة العقلية للحصول على الخبرة الميدانية المصغرة التي تسهم في التغلب على المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني ، إجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بتقويم برامج التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية ،توجيه أنظار المتخصصين بكلية التربية –قسم التربية الخاصة (بمسار الإعاقة العقلية) للتغلب على هذه المشكلات لضمان الحصول على المخرج التعليمي المخطط له في التربية الميدانية.

الكلمات المفتاحية: التربية الميدانية، مشكلات التربية الميدانية، طالبات التربية الميدانية، مسار الإعاقة العقلية.

المقدمة

يعتبر إعداد المعلم أكاديمياً ومهنياً هو نقطة الانطلاق في التطوير والإصلاح التربوي. (القاسم،٢٠٠٨) لذا ينبغي توافر مجموعة من الصفات عند معلمي التربية الخاصة؛ لأن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم طبيعة خاصة، لذا فإن معلم التربية الخاصة هو الأحوج إلى هذه الخصائص التي تؤهله للتعامل مع هؤلاء المعاقين من مختلف أنواع الإعاقات ومن بينها معلمات ذوات الإعاقة العقلية. (عبدات، ٢٠٠٧)

ويتم إعداد ذوات الإعاقة العقلية للتعامل مع العديد من المشكلات والاضطرابات التي تحتاج إلى سنوات من التخصص لصقلها بمعارف ومهارات وخبرات متخصصة عالية للتعامل معهم.

وأشار العبد الجبار (١٩٩٨) أنه على مستوى المملكة العربية السعودية بشكل عام وكليات التربية على وجه الخصوص يجب تطوير أساليب إعداد وتدريب معلمات التربية الخاصة بالمهارات اللازمة سواء أكانت الأكاديمية أو الاجتماعية، أو الشخصية، ومهارات التعامل مع ذوات الاحتياجات الخاصة وأولياء أمورهن، وتدريبهن عليها حيث تحتاج معلمات التربية الخاصة إلى العديد من المهارات التي تختلف عن تلك المهارات اللازمة لمعلمات الطالبات العاديات، فهن بحاجة إلى استخدام طرق تدريس خاصة، وإعداد برامج فردية تتناسب مع قدرات واستعدادات ذوي الإعاقة العقلية ،وإعداد وسائل تعليمية متنوعة كي تتناسب مع أهداف التدريس وتتوافق مع طبيعة قدرات واستعدادات ذوي الإعاقة العقلية.

وتعد التربية الميدانية من أهم عناصر إعداد الطالبات قبل الخدمة وخاصة المتخصصات في مسار الإعاقة العقلية، والتي تساعدهن على اكتساب مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات الميدانية التي تتصل بكيفية التعامل مع ذوات الإعاقة العقلية وقواعد التدريس لهن ، وتصنيف الوسائل التعليمية حسب طبيعة الدرس وقدرات المعاقات عقلياً ، وتفعيل الأنشطة اللاصفية، والتدريب على نماذج التعديل السلوكي، واستخدام الإستراتيجيات التدريسية الحديثة التي ربما لا تتعرض لها في حياتها المهنية المستقبلية وخاصة بعد التحاقها بالعمل مع ذوات الإعاقة العقلية.

والتربية الميدانية في مجال التربية الخاصة تؤثر بشكل كبير على نجاح الطالبة المتدربة في مستقبلها المهني، حيث إن التربية الميدانية نشاط تعليمي ولكنها تتم من خلال الممارسة الواقعية في الميدان، فلا تعلم بدون تدريب فهو عملية تساعد على إكساب الطالبات الخبرة العملية تحت إشراف مهني مباشر، وتعتبر التربية الميدانية الجانب التطبيقي من برنامج الإعداد المهني لمعلمة التربية الخاصة. **Leko, M. M., Brownell, M. T., Sindelar, P. T., & Murphy, K. ,2012**

وأشار مطلق (٢٠١٠) أن التربية الميدانية عملية تربوية منظمة هادفة تتيح للطالبة المعلمة تطبيق معظم المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية التي تسهم في إكساب الطالبة المعلمة الكفايات التربوية المطلوبة بعد التخرج، وذلك في مجال التخصص في التربية الخاصة وبشكل خاص الإعاقة العقلية، لأن الخبرة الواقعية الحقيقية التي تأتي من خلال التدريب على التدريس، والاحتكاك المباشر بالبيئة المدرسية ومكوناتها في خلال مدة زمنية محددة.

كما أكد اشتيه (٢٠٠٧) أن التربية الميدانية في التربية الخاصة تهدف إلى مساعدة الطالبة على ترجمة الأسلوب النظري إلى أسلوب تطبيقي، وربط الخبرات المباشرة في تدريبها الميداني على ما حصلت عليه من استيعاب أكاديمي للمفاهيم، مما يؤدي إلى معاونة الدارسات على تكامل الخبرة المهنية لهم، وبالتالي يدركون بأن دراسة التربية الخاصة تتطلب الفهم، ثم العمل والممارسة.

وتأسيساً على ما سبق فالتربية الميدانية تعد بمثابة حلقة الوصل الحقيقية لتطبيق ما تعلمته الطالبات بمسار الإعاقة العقلية من معارف ومهارات ونظريات في مرحلة الإعداد المهني بالمقررات الدراسية لها بالجامعة على الواقع مع التلميذات المعاقات عقلياً.

ولهذا تحددت مشكلة البحث في التساؤل التالي:

ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهن؟

مشكلة البحث:

تعتبر التربية الميدانية الفرصة الحقيقية للطالبة لاكتساب خبرة التدريس تحت إشراف مشرفة متخصصة وتوجيهها وتستخدم أحدث الأدوات والأساليب العلمية لملاحظة التدريس وتعديل سلوك الطالبة المعلمة. (نور الدين ،٢٠٠٢)

وأشار الشوا أن التربية الميدانية (٢٠١٣) تعد بمثابة المرآة التي تعكس المعلومات المعرفية والمهارات والاستراتيجيات التي تتعلمها الطالبات المعلمات في الجامعات والكليات، فهم يطبقون خلال التربية الميدانية ما تعلموه من مواد نظرية وتطبيقات عملية وممارسات تربوية في القاعات الجامعية.

وقد أكدت نتائج الدارسات على وجود العديد من المشكلات والمعوقات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بشكل عام وعلى وجه الخصوص بقسم التربية الخاصة فقد توصلت نتائج السعايدة، ومحاسنة (٢٠١٥) أن المشكلات التي تواجه الطالبة المعلمة أثناء التدريب الميداني جاءت بمستوى متوسط، ومن أبرزها على الترتيب (المشكلات المتعلقة بالطلبة ثم المتعلقة بطبيعة المنهج ثم المتعلقة بالإشراف الميداني ثم المتعلقة بالمدرسة وأخيراً المشكلات المتعلقة بالإعداد التربوي للطالبة المعلمة. كما أكدت نتائج دارسة الخريشة وأخرون (٢٠١٠) إلى أن أهم الصعوبات التي تواجه الطالبة المعلمة على الترتيب هي :ازدحام الفصول الدراسية، زيادة العبء الدارسي على الطالب المعلم في التربية

الميدانية ، بعد المدارس عن مناطق سكن الطالبات، بينما أشارت نتائج دراسة شاهين (٢٠٠٧) إلى ضرورة إعادة تنظيم برنامج التربية الميدانية بما ينسجم مع متطلبات العصر، مع ضرورة توفير دليل خاص بالتربية الميدانية لكل من المشرف والطالب ومدير المدرسة والمعلم المتعاون مع التأكيد على ضرورة تكامل الأدوار بكل من له علاقة ببرنامج التربية الميدانية وفق معايير محددة ومضبوطة من قبل جميع الأطراف.

كما أسفرت نتائج دراسة قطناوي (٢٠٠٥) إلى عدم التوازن بين الجانبين النظري والعملي للبرنامج مما أثر سلبا على بعض المهارات الأدائية للطلبة والخريجين، كذلك أشار المشاركون إلى صعوبات التدريب الميداني الناتجة عن الآلية المتبعة، ونقص الإشراف، وقلة الوضوح في أدوار ومسؤوليات الأطراف المتعددة المعنية بتدريب الطلبة وعدم كفاية التنسيق بينها، وزيادة أعداد الطلبة في البرنامج الأمر الذي أثر سلباعلى الكثير منعملياته وتفاعلاته، ومنها أساليب التدريس والتقييم.

كما توصلت نتائج يونج (**Yuong,**٢٠٠١) إلى عدم كفاية الخلفية النظرية والمعرفية عن الموضوعات التي يدرسونها في مدرسة التدريب الميداني، وافتقارهم إلى القدرة على تنظيم الوقت وضبط السلوك داخل الصف، وقد أوصى الباحث بضرورة زيادة الوقت المخصص للتطبيق العملي وتسجيل أداء الطالبة المعلمة من قبل المشرف

ومن هنا يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١.ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (الإعداد المهني، والإشراف الأكاديمي)؟

٢. ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالمدرسة أثناء التربية الميدانية من وجهة نظرهن والتي تشمل (معلمة التربية الخاصة، وإدارة المدرسة)؟

أهمية البحث وأهدافه

تبدو أهمية البحث في جانبين هما:

أ. **الأهمية النظرية:**

١.تأتي أهمية البحث من أن التربية الميدانية تزيد من القدرات الذاتية لدي الطالبات المتدربات في التربية الخاصة من خلال تعاملهن مع ذوات الإعاقة العقلية.

٢. تكمن أهمية البحث في الدور الذي تؤديه التربية الميدانية في زيادة قدرات ومهارات ومعارف الطالبات في تخصصهن وخاصة بمسار الإعاقة العقلية.

٣.أهمية رصد وتحديد المشكلات التي تتعرض لها طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة بمسار الإعاقة العقلية تمهيدا للتغلب عليها لتسهيل عملية

الاكتساب للمعارف والمهارات والخبرات للطالبات بمؤسسات التربية الميدانية.

٤.توجيه أنظار المسؤولين بقسم التربية الخاصة لأهمية تذليل هذه المشكلات للطالبات المتدربات من أجل الحصول على الخبرة الميدانية المطلوبة.

٥.إجراء المزيد من الدراسات والبحوث المستقبلية ذات الصلة بموضوع البحث.

ب. الأهمية التطبيقية:

١. تأتي أهمية البحث الحالي من أهمية التعرف على المشكلات التي تتعرض لها طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من أجل توجيه أنظار القائمين على التربية الميدانية بالتصدي لها من أجل تسهيل حصول الطالبات المتدربات على الخبرة المطلوبة.

٢. يساعد هذا البحث على دراسة المشكلات التي تتصل بالتربية الميدانية بقسم التربية الخاصة بالجامعة والمتعلقة بالإعداد المهني والإشراف الأكاديمي تمهيداً لوضع أليات التعديل والتطوير للتغلب عليها.

٣.يسهم البحث الحالي في تحديد المشكلات المرتبطة بالجامعة وتشمل (الإعداد المهني، والإشراف الأكاديمي)، والمشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالمدرسة.

أهدف البحث:

يستهدف البحث الإجابة على التساؤلات التالية:

١.ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (الاعداد المهني، والإشراف الأكاديمي)؟

٢. ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالمدرسة أثناء التربية الميدانية من وجهة نظرهن والتي تشمل (معلمة التربية الخاصة، وإدارة المدرسة)؟

مصطلحات البحث الإجرائية:

التربية الميدانية: (Field education)

ويقصد بها في البحث أنها: مقرر يسجله طالبات التربية الخاصة لاستكمال الخطة، وتبدأ في المستوى الثامن بالكلية، ويتوجه فيها إلى إحدى المدارس المناسبة لتخصص مسار الإعاقة العقلية، والهدف منها التطبيق الميداني لما قامت الطالبات بدارسته، ويكلف مشرف (عضو هيئة تدريس) من داخل الكلية بمتابعتها بالمدرسة من خلال عدد من الزيارات الميدانية، ويقيم طالبات التربية الميدانية في نهاية الفصل الدارسي من قبل النماذج المعدة من الكلية للمشرف ومدير المدرسة.

مشكلات التربية الميدانية: (Field education problems)

يقصد بها في البحث الحالي الصعوبات التي تواجه الطالبات المتدربات تخصص تربية خاصة مسار الإعاقة العقلية أثناء التربية الميدانية، وهذه الصعوبات منها ما يتعلق بالجامعة وتشمل الإعداد المهني، والإشراف الأكاديمي ومنها ما يتعلق بالمدرسة وتشمل معلمة التربية الخاصة، وإدارة المدرسة، وقد تعيق هذه الصعوبات من تحقيق أهداف التربية الميدانية أو تحد من فاعليتها، وتقاس هذه المشكلات بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات على استبانة البحث المطبقة عليهن.

طالبات التربية الميدانية: students in The Practicum of education

الطالبات اللاتي أكملن سبعة فصول دارسيه نظرية داخل الكلية وباستكمال مقرر التربية الميدانية واجتيازه يتم تخرجهن حسب التخصص الدقيق المقيدات فيه تربية خاصة بمسار الإعاقة العقلية.

مسار الإعاقة العقلية: Mental disability path

هو إحدى مسارات قسم التربية الخاصة بكلية التربية بالمجمعة يلتحق به الطالبات لإعدادهن لمهنة التدريس بمسار الإعاقة العقلية.

الإطار النظري والدارسات السابقة للبحث:

أولاً: التربية الميدانية:

تعريف التربية الميدانية: (Definition of field education):

أشارت (الحسين ،٢٠١٠) للتربية الميدانية بأنها: برنامج تدريبي تقدمه كلية التربية في السنة الرابعة كجانب تطبيقي في برنامج إعدادهم ويهدف إلى إفساح المجال أمام الطالب كي يتعرف على واقع العملية التعليمية ويصبح جزءً من المجتمع المدرسي .

بينما عرفها (عامر، ٢٠٠٨) بأنها المقررات والتدريبات والبرامج التي تقدمها مؤسسات إعداد المعلم بهدف مساعدة الطالب المعلم على التعرف على الجوانب التطبيقية للعلوم التربوية والنفسية من جهة وتدريبهم على توظيف المعلومات المهنية في مواقف العمل الواقعية للمعلم من جهة أخرى.

وأشار الفرا (١٩٩٣) أن برنامج التربية الميدانية إذا تم إعداده وتنفيذه بشكل جيد، يسهم في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي تطمح إليها المناهج التعليمية، وذلك لأن النظرية دون الممارسة والتطبيق لا تساعد على تحقيق الأهداف التي يصبو إليها المتخصصون التربويون.

بينما يقصد بالتربية الميدانية في البحث الحالي بأنها: الجانب التطبيقي الذي يقدم للطالبات بهدف ترجمة ما تعلمنه من تطبيقات بالمقررات الدراسية بمسار الإعاقة العقلية وإكسابهن الكفايات المهنية من خلال الإعداد المهني تحت إشراف أكاديمي ومدرسي، وتحديد المشكلات التي تواجههن أثناء فترة التربية الميدانية لمدة فصل دراسي.

ثانيا: الدراسات سابقة:

في إطار تلك الدراسات؛ كشفت بعض الدراسات عن وجود صعوبات تتعلق بتنظيم البرنامج التدريبي الطراونة والهواري (٢٠١٥) وأشار العبودي (٢٠١٥) إلى وجود مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية كشعور بعض المديرين بالمدارس بالانزعاج من الطالبة في المدرسة نتيجة الصعوبات التي تواجهها في ضبط الصف وإدارته.

-وأجري يونج **Yuong** (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى إستقصاء أداء الطالب المعلم من خلال ممارسة التدريس قبل الخدمة الفعلية للتدريس، وتكونت عينة البحث (١٢٠) طالبا من جامعة "هونج كونج" ،وكان من أهم نتائجها عدم كفاية الخلفية النظرية والمعرفية عن الموضوعات التي يدرسونها في مدرسة التدريب وافتقارهم الى القدرة على تنظيم الوقت وضبط السلوك داخل الصف، وقد أوصى الباحث بضرورة زيادة الوقت المخصص للتطبيق العملي وتسجيل أداء الطالبة المعلمة من قبل المشرف ، وزيادة التركيز علي الأسرة .

-وهدفت دراسة طلافحة (٢٠٠٣) إلى تقويم برنامج التربية الميدانية بكلية المعلمين بتبوك في المملكة العربية السعودية، وذلك لمعرفة جوانب القوة وجوانب الضعف في البرنامج من وجهة نظر الطالب/ المعلم المتدرب، ومشرف التربية العملية، ومدير المدرسة المتعاونة.، تكونت عينة البحث من (٦٦) طالبا، واستخدمت البحث ثلاث استبانات تقويمية للأطراف الثلاثة مكونة من (١٠٦) فقرة، ومن أبرز النتائج أن جوانب القوة في أداء المديرين لواجباتهم وقيامهم بمسؤولياتهم نحو البرنامج تتساوي مع جوانب الضعف.

-وفي دراسة مسعود (٢٠٠٤)التي إستهدفت التعرف على أهمية برنامج التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود وأثره على نمو الشخصية المهنية والكفايات التعليمية للطلاب القسم في تخصصاته الثلاث وهي" التخلف العقلي والإعاقة السمعية صعوبات التعليم، وقد شملت الدراسة جميع طلاب التدريب الميداني في معاهد التربية الخاصة وبرامجها بمدينة الرياض والبالغ (٩٧) سبعة وتسعون طالباً وقد استجاب منهم (٥٨) ثمانية وخمسون ، حيث طبقت عليهم أداة الدراسة ، التي تكونت (٦٨) من ثمان وستين فقرة وزعت على (٦) ستة محاور:أهمية التدريب الميداني ،علاقته بالإعداد النظري، مسؤلية الإشراف الجامعي، والمؤسسي، دافعية الطلاب نحو العمل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، الكفايات التعليمية اللازمة لطلاب التدريب الميداني ، والصعوبات التي يواجهها هولاء الطلاب، ومن أبرز نتائج الدراسة وجود درجات موافقة تراوحت بين العالية والمتوسطة على محاور البحث جميعها، ما عدا المحور السادس والذي حصل على درجة موافقة ضعيفة .

-أجرت قطناوي (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى تقييم جدوى برنامج بكالوريوس التربية الخاصة

فـي الجامعـة الأردنيـة من وجهـة نظـر المشـاركين فيـه، وتكونـت عينـة الدراسـة من المشـاركين فيـه وهم: الطلبـة الملتحقون بالبرنـامج ومـدراء مراكـز التـدريب الميـداني والمشـرفون، وأعضـاء الهيئـة التدريسـية، وخريجوا البرنامج العاملون في الميدان، وتـم اسـتخدام الأسـاليب النوعيـة والكمية من خلال الاستبيانات والمقابـلات وتحليل الوثائق. ، وأظهـرت النتائج وجود مواطن القوة في البرنـامج إلا أنـه فـي المقابـل ظهـرت العديـد من نقـاط الضـعف ،ومن أبرزها عـدم التـوازن بـين الجـانبين النظـري والعملـي للبرنـامج ممـا أثـر سـلبا علـى بعـض المهـارات الأدائية للطلبة والخرجينً . كـذلك فقـد أشـار المشاركون إلى صعوبات التدريب الميداني الناتجة عن الآليـة المتبعة، ونقص الإشراف، وقلة الوضـوح في أدوار ومسؤوليات الأطـراف المتعددة المعنيـة بتـدريب الطلبـة وعدم كفاية التنسيق بينها، وزيادة أعداد الطلبة في البرنامج الأمر الذي أثـر سلبا على الكثير من عملياته وتفاعلاته، ومنها أساليب التدريس والتقييم.

– وأجرى العبادي دراسة(٢٠٠٧) استهدفت تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت، من خلال استقصاء آراء الطالبات المعلمات حـول بعض جوانب البرامج المذكورة وهي: دور مديرة المدرسة ، دور مشرف الكلية برنامج التربية العملية، دور المعلمة المتعاونة ، المتعاونة وإجراءات الكلية، وتكونت العينة من (٤٨) من طالبه معلمة ، استخدام الباحث استبانه مكونة من (١٣٧) فقرة تتعلق تقويم الجوانب المذكوره،ومن أبرزالنتائج أكدت علـى قيام مشرف الكلية وقيام مديرة المدرسة المتعاونة، بالدورالمطلوب منه، وقيام المعلمة المتعاونة بالدور المطلوب.

–وفي دراسة خازر (٢٠٠٧) التي استهدفت التعرف على مشكلات برنامج التربية العملية في جامعة مؤتة التي يواجهها مديرو ومديرات المدارس المتعاونة من وجهة نظرهم، ومن أبرزالنتائج أن المشكلات فكانت على النحو الاتي حسب مجالاتها: إحتل مجال المشكلات المتعلقة ببرنامج التربية العملية المرتبة الأولى، فالمشكلات المتعلقة بالطالب/المعلم المتدرب، ثم المشكلات المتعلقة بمشرف التربية العملية، وأظهرت النتائج تأثر تقديراتهم أيضا المتعاونة لحجم المشكلات التي تواجههم تبعا لمتغيري عدد الطلبة المتدربين في المدرسة، وبعد المدرسة المتعاونة عن مركز الجامعة، كما أكدت النتائج أن أكثر جوانب الضعف تقديرات المشرفين لواجباتهم وقيامهم بمسؤولياتهم نحو برنامج التربية الميدانية.

– بينمـا دراسـة الفريحات و الفريحات (٢٠٠٨) اسـتهدفت تقويم برنامج التربية العملية لطالبات تربية الطفل في كلية عجلون ، وتكونـت عينـة البحـث مـن (١٥٠) طالبـة الجامعية معلمة منهن(٩٠) طالبه في مستوى البكـالوريوس، و(٦٠) وطالبة في مستوى الدبلوم المتوسط بمساق التربية

العملية، واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من (٥٠) فقرة كأداة لجمع البيانات وزعت على خمس محاور وهي الكفايات المهنية ، تنظيم الكلية ، والمشرف الأكاديمي، ومديرة المدرسة المتعاونة والمعلمة، ومن أبـــرز نتائجها تقييم برنامج التربية العملية الكفايات المهنية لدى الطالبات المعلمات بدرجـة عاليـة وقيام الخلفية والمشرف الأكاديمي ومديرة المدرسة والمعلمة المتعاونة بالأدوار المطلوبة منهم لتحقيق أهـــداف البرنامج بدرجة عالية ووجـــود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطالبات في تقويمهن لفاعلية برنامج التربية العملية على محاور: تحقيق البرنامج للكفايـــات المهنية والإجراءات التي تتبعها الكليـــة ومديرالمدرسة والدرجة الكليـــة للأداة لصالح طالبات البكلـــوريوس ، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أراء الطالبات في تقويمهن لفاعلية برنامج التربية العملية على محوري المشرف الأكاديمي والمعلمة المتعاونة.

– وأكدت نتائج دراسة موروود(**Morewood, A., & Condo, A. ,2012**)من أن التربية الميدانية في مجال التربية تهدف إلى تزويد الطلاب بالمعارف والخبرات والمهارات اللازمة لممارسة مهنة التربية الخاصة ، وذلك من خلال مساعدتهم على ترجمة الأساليب النظرية التي حصلوا عليها داخل قاعات التدريس إلى أساليب تطبيقية تسهم في حل مشكلات الطالب والمجتمع فهي تتيح للطالب فرصة لاكتساب وترجمة المعارف إلى ممارسات عملية وتطبيقية واختبار المفاهيم النظرية في ضوء المواقف الواقعية وتساعدهم على اكتساب المهارات الفنية للعمل الميداني و الاتجاهات السلوكية التي يجب أن يتصف بها الاخصائي لضمان نجاحة في عمله ، وتزويد الطلاب بالخبرات الميدانية المرتبطة بعمليات الممارسة المهنية كالدارسة والتشخيص والعلاج والتقويم وبمعارف وخبرات ومهارات العمل ضمن فريق سواء مع زملائهم أو غيرهم من المختصين من المهن الأخرى. فمعلم الإعاقة العقلية يحتاج إلى جانب مهاري في التعامل مع المعاقين سواء ما يتعلق بالتعديلات في المناهج، وطرق التعلم ، وإعداد الوسائل التعليمية المناسبة وفقاً للفروق الفردية ، والتعامل مع المشكلات السلوكية، واضطرابات التواصل ، واستخدام التعزيزات وغيرها .

–وفي دراسة أبو انعير و الزيادات و الرحامنة و عبيدات (٢٠١١) التي استهدفت الكشف عن مشكلات التدريب الميداني لدى الطلبة تخصص التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقة ذلك بمتغيري الجنس والمستوى الدراسي ، و تكو ن مجتمع الدراسة من طلبة التدريب الميداني فيتخصص التربية الخاصة والبالغ عددهم (٩٤) طالباً وطالبة ، و تكونت عينة الدراسة من (٦٧) طالبا وطالبة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد تم تطوير إستبانة مكونة من (٢٤) فقرة للكشف عن مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة تخصص التربية الخاصة في جامعة البلقاء

التطبيقية وعلاقة ذلك بمتغير الجنس والمستوى الدراسي ، وإستخدمت الأساليب الإحصائيةالمناسبة لتحليل البيانات ، ومن أبرز نتائج الدراسة أن مجال التوافق بين الجانب النظري والتطبيقي) (٢,٥٧) حصل على أعلى المتوسطات؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي ؛ وحصل مجال مركز التدريب الميداني والمدرسة على أدنى المتوسطات. (١,٩٦) ؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيةعند مستوي معنوية **a= 0.05** مستوى الدلالة ، في مدى شيوع مجالات المشكلات المختلفة تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي.

– بينما استهدفت دراسة عقيلان (٢٠١٦) إلى الكشف عن أبرز مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة كليتي التربية والبنات – سيؤن – بجامعة حضرموت ، وتكونت عينة البحث من (١٠٨)طالباً وطالبه قاموا بالتدريب الميداني بالمدارس المتعاونة خلال العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤ولتحقيق هدف البحث ، وقام الباحث ببناء أداة البحث تضمنت مجموعة من الفقرات تعبر عن مشكلات التدريب الميداني ، وتوصلت البحث إلى أن أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين من وجهة نظرهم المشكلات التنظيمية والإشراقية وهي : شعورهم بأن جلسة المناقشة للمتدربين مع المشرفين تعقد على عجلة ، شعورهم بالحرج عند تكليفهم بالتدريس لمقرر ليس له علاقة بتخصصاتهم، عدم قيام مدير المدرسة بتقديم فكرة عن النظم واللوائح المدرسية ،لا يعطي المعلم المتعاون اهتماما بدفتر التحضير اليومي للمتدربين، معانتهم من ندرة التوجيهات والنصائح التي يقدمها المعلم المتعاون، وأكدت النتائج أن أبرز المشكلات المرتبطة بمحور المشكلات الأكاديمية والمهنية ما يلي، وجود صعوبة في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس، شعورهم بضعف المعرفة الكافية بفلسفة التعليم، بعض موضوعات الكتاب المدرسي لم يتم تناولها في الجامعة، شعورهم بصعوبة استخدام طرق التدريس الحديثة في شرح دروسهم، صعوبة التطبيق العملي لكثير من الجوانب العلمية ، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ظهور المشكلات لدي الطلبة المتدربين، تعزي للكلية ، أو الجنس أو التقدير.

–وفي دراسة حماد (٢٠١٧) والتي استهدفت تحديد المعوقات الأكاديمية والإدارية للتدريب الميداني بأقسام رياض الأطفال في جامعة شقرا ء من وجهة نظركل من (الطالبات – المشرفات) ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لمناسبته طبيعية الدراسة، وتكونت عينة البحث من عينتين فى طالبات التدريب الميداني بأقسام رياض الأطفال في جامعة شقرا ء وعددهن (٢٢١)،كما تم تصميم استبانة اشتملت على محورين المحور الأول يمثل المعوقات الأكاديمية والثاني المعوقات الإدارية ، والثانية فهى من المشرفات على طالبات التدريب الميداني

وعددهن (٢٢) مشرفة ،ومن أبرز النتائج التي توصل إليها البحث وجود العديد من المعوقات سواء الأكاديمية أو الإدارية تعوق التربية الميدانية عن تحقيق أهدافها، ومنها وجود اختلاف في تقييم المشرفات للطالبات المتدربات، الخبرات التي تمارسها الطالبة ميدانياً ليس بها أي ابتكار، تعطي المشرفة إرشادات روتينية للطالبة المتدربة، عدم تهيئة الطالبة المتدربة أكاديميا لممارسات التدريب الميداني، تتعارض الأعباء المدرسية اليومية لمقرر التربية الميدانية مع محاضرات الطالبة.

-بينما استهدفت دراسة موريس **(Morris,1992)** التعرف على أهم عوامل نجاح الطالب المعلم ، وأظهرت النتائج أن المشرف الأكاديمي يعتبر المصدر الأساسي في توجيه الطالب المعلم في إعداد الدروس، واختيار طرائق التدريس وإدارة الصف ، وتدريب الطالب المعلم على التدريس المصغر وتطبيق مهارات تدريسية مختلفة أثناء التربية العملية.

-كما أكدت نتائج دراسة كيتون ماينتريا (**Cuyton & McIntyre, 1990**) أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه الطالب من أهمها : عدم وضوح برنامج التربية العملية ، ضعف التواصل بين الجامعة ومؤسسة التدريب ، قصر مدة التربية العملية ، ضعف الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس ، عدم كفاءة المعلم المتعاون ،وضعف التعاون ما الأسر.

التعليق على الدارسات السابقة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

صياغة مقدمة البحث، حيث اتفقت بعض نتائج الدارسات السابقة على صعوبة الجمع بين التربية الميدانية والدراسة النظرية في فصل دراسي واحد، قلة المقررات التي تركز على التخطيط للدروس مع ذوات الإعاقة العقلية ، تقدم لي إرشادات روتينية حول ضبط سلوكيات الطالبات المعاقات بالصف وهذا ما أكدت عليه نتائج الدراسات التالية: (حماد ،٢٠١٧) ،دراسة كيتون ماينتريا (**Cuyton & McIntyre, 1990**) ،هيري **Hairy, G. M., (2015)** ، (**Almakanin, H. A., & Tabbal, S. A.**) ، موريس **(Morris,1992)**

- تحديد مصطلحات البحث منها دراسة كل من، (حسين ،٢٠١٠) ،ع(الفرا، ٢٠٠٨).

- تحديد منهجية البحث، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه القائمة على دراسة الظاهرة المماثلة ووصفها كما هى في الواقع، والتعبير عنها كماً وكيفاً للوصول إلى استنتاجات تساهم في فهم الواقع وتطويره.

-بناء أداة البحث، تم الاستفادة من الدراسات التالية،(العبد الجبار، عبدالعزيز بن محمد،٢٠٠٣) مقياس البرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة (العايد، يوسف محمد سلامة و العايد، واصف محمد ،٢٠١٥) ،(سليمان خالد رمضان عبد الفتاح، ٢٠١٦)،(نذرسيحان محمد أبو النعير وعايد حنا

الزيادات، عزيز أحمد الرحمانة وعمر أحمد عبيدات ،٢٠١١) ، حيث استخدمت الباحثة الاستبانة لقياس المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهن، واستفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة، حيث أن في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة تم بلورة مشكلة البحث.

منهجية البحث:

يتناول منهجية البحث ويبين مجتمع وعينة البحث، كما يوضح كيفية بناء أداة البحث لجمع البيانات اللازمة، والإجراءات العلمية المستخدمة في التأكد من صدق وثبات أداة البحث، والكيفية التي طبق بها البحث ميدانياً، وأساليب المعالجة الإحصائية، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة البحث وأهدافه وأسئلتها والمنهج الوصفي التحليلي لا يكتفي بوصف الظاهرة المدروسة بل يتعدى ذلك إلى تحليل المتغيرات التي تؤثر على الظاهرة المدروسة.

حدود البحث:

الحدود الزمنية: طبق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٤٠/١٤٤١هـ.

الحدود المكانية: طبق البحث بكلية التربية في جامعة المجمعة –بقسم التربية الخاصة بمحافظتي المجمعة والزلفي.

الحدود البشرية:

تكون مجتمع البحث من طالبات التربية الميدانية المقيدات بجامعة المجمعة –كلية التربية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية بمحافظتي المجمعة والزلفي والبالغ عددهن (٢٥) طالبة.

عينة البحث:

تم تحديد عينة البحث من مجتمع البحث بطريق الحصر الشامل بحيث يكون قوامها (٢٥)،طالبة، وتم توزيع الاستبانة على جميع أفراد عينة البحث التي تم اختيارها.

أداة البحث:

١. بناء أداة البحث:

تكونت الاستبانة من محورين وفيما يلي تفصيلها:

- المحور الأول: المشكلات المرتبطة بقسم التربية الخاصة بالجامعة، ويتكون من ٣٠ عبارة موزعة على بُعدين.
  - البُعد الأول: المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني.
  - البُعد الثاني: المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي.
- المحور الثاني: المشكلات المرتبطة بالمدرسة أثناء التربية الميدانية، ويتكون من ٣٠ عبارة موزعة على بُعدين.
- البُعد الأول: المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة.

البُعد الثاني: المشكلات التي تتعلق بادارة المدرسة.

أ-الهدف من الاستبانة:

يهدف الاستبيان للتعرف على المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهن.

ب- مبررات إعداد الاستبانة:

لإجراء البحث الحالي وجدت الباحثة أنه لابد من إعداد أداة مقننة للكشف عن المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهن وتمهد لوضع التوصيات للتغلب عليها.

جـ- خطوات إعداد الاستبانة:

-إعداد الصورة الأولية للاستبانة:

إعداد الصورة الأولية للاستبانة قامت الباحثة بإتباع الخطوات الآتية:

١.مراجعة الإطار النظري للبحث والدارسات السابقة التي تناولت مشكلات التربية الميدانية.

٢.الاطلاع على بعض المقاييس التي استهدفت مشكلات التربية الميدانية ومن بينها:

أ. العبدالجبار، عبدالعزيز بن محمد. (٢٠٠٣) مقياس البرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة.

ب. العايد، يوسف محمد سلامة و العايد، واصف محمد .(٢٠١٥) (الاستبانة الموجهة لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة بالمدارس الحكومية والخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة المجمعة

ج.سليمان خالد رمضان عبد الفتاح .(٢٠١٦)مقياس للكشف عن المشكلات التي تواجه طلاب التربية الميدانية في مسار الإعاقة العقلية من وجهة نظرهم د. نذرسيحان محمد أبو النعير وعايد حنا الزيادات، عزيز أحمد الرحمانة وعمر أحمد عبيدات (٢٠١١) إستبانة للكشف عن مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة تخصص التربية الخاصة في جامعة البلقاء

هـ. وائل أمين العلي. (٢٠١٧) المشكلات التي تواجه الطلبة في برنامج التدريب الميداني

٣. قامت الباحثة بوضع الاستبانة في صورتها الأولية واشتملت على مجموعة من الأبعاد البعد الأول: بعد المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني ويتضمن (١٩) عبارة، بعد المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي ويتضمن (٣٢) عبارة، بعد المشكلات التي تتعلق بالمعلم المتعاون ويتضمن (٢٢) عبارة، بعد المشكلات التي تتعلق بالمدرسة ويتضمن (٢٥) عبارة، بعد المشكلات التي تتعلق بالتدريس (٢٠) عبارة.

إجراءات تصحيح أداة البحث:

اعتمدت الخطوات الآتية في تصحيح أداة البحث:

تكونت هذه الأداة بصورتها النهائية من (٦٠) فقرة موزعة على محورين وللإجابة عن تساؤلات البحث فقد اعتمدت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة لتكون مؤشراً على درجة الموافقة وجرى تقسيم الدرجة إلى ثلاث فئات كما هو موضح بالجدول الاتي:

جدول (١) مقياس ليكارت الثلاثي

الوزن	الرأي	المتوسط المرجح
3	نعم	2.٣٤-3.٠٠
2	إلى حد ما	1.٦٧-2.٣٣
1	لا	1-1.٦٦

٢- صدق أداة البحث:

أ. الصدق الظاهري للأداة:

للتعرف على مدى صدق أداة البحث في قياس ما وضعت لقياسه تم عرضها على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات وبلغ عدد المحكمين (٨) محكمين من ذوي الخبرة في قسم العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة، وفي ضوء أرائهم ومقترحاتهم تم حذف فقرات، بالإضافة إلى تعديل صياغة البعض الآخر وبذلك تكونت الأداة بعد تحكيمها من (٦٠) فقرة ملحق رقم (١).

وفي ضوء آراء المحكمين قامت الباحثة بإعداد أداة هذه البحث بصورتها النهائية والملحق رقم (٢) يوضح الاستبانة في صورتها النهائية.

ب.صدق الإتساق الداخلى للأداة :

يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الإستبيان مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للإستبيان وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الإستبيان والدرجة الكلية للمجال نفسه وذلك على النحو الذي توضحه الجداول التالية:

جدول رقم (٢)

صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث		المحور الرابع	
1	0.243	1	0.673	1	0.793	1	0.676
2	0.085	2	0.614	2	0.763	2	0.616
3	0.254	3	-0.083	3	0.758	3	0.633
4	0.314	4	0.781	4	0.791	4	0.405
5	0.424	5	0.681	5	0.821	5	0.009

6	0.485	6	0.591	6	0.618	6	0.612
7	0.225	7	0.689	7	0.697	7	0.640
8	0.073	8	0.488	8	0.440	8	0.712
9	0.419	9	0.707	9	0.642	9	0.394
10	0.385	10	0.520	10	0.745	10	0.472
11	0.755	11	0.076	11	0.653	11	0.095
12	0.352	12	0.352	12	0.817	12	0.293
13	0.637	13	0.856	13	0.659	13	0.555
14	0.362	14	0.853	14	0.679	14	0.573
15	0.458	15	0.662	15	0.256	15	0.490

*دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ **دالة إحصائيا عند مستوى٠,٠١

من الجداول السابق يتضح أن غالبية المفردات المكونة للاستبيان تساهم في زيادة الثبات لهذا الاستبيان، كما يتضح من الجدول رقم (٢) أن كل معاملات الارتباط بين المفردات المكونة للاستبيان وبين المجموع الكلي للمحور وكذلك المجموع الكلي محذوفاً منه درجة المفردة دالة عند مستوى ٠,٠١، ٠,٠٥.

ج. الصدق البنائي:

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدي ارتباط كل مجال من مجالات البحث بالدرجة الكلية لفقرات الأداة.

جدول رقم (٣) الصدق البنائي للاستبيان

المحور	عدد العبارات	الصدق*
بعد المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني	**١٥**	0.762
بعد المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي	**١٥**	0.894
الدرجة الكلية للمحور الأول	**٣٠**	0.892
بعد المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة	**١٥**	0.935
بعد المشكلات التي تتعلق بادرة المدرسة	**١٥**	0.841
الدرجة الكلية للمحور الثاني	**٣٠**	0.939
الدرجة الكلية	60	0.949

* الصدق = الجذر التربيعي لمعامل الثبات.

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (٣) قيمة الصدق لجميع فقرات الأداة كان (٠,٩٤٩) وهذا يعنى أن الأداة ثابتة وصادقة بدرجة عالية. وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات أداة البحث مما يجعلها على ثقة تامة بصحة الأداة وصلاحيته لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة البحث.

هـ. ثبات أداة البحث:

يقصد بثبات المقياس أن يعطي هذه الأداة نفس النتيجة لو تم إعادة تطبيق الأداة أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى أن ثبات المقياس يعني الاستقرار في نتائج الأداة وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة.

وقد تحققت الباحثة من ثبات الأداة من خلال معامل ألفا كرونباخ **Cronbach's Alpha Coefficient** كما يلي:

جدول رقم (٤)

ثبات الاستبيان بطريقة معامل ألفا كرونباخ

المحور	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
بعد المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني	١٥	0.873
بعد المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي	١٥	0.945
الدرجة الكلية للمحور الأول	٣٠	0.945
بعد المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة	١٥	0.967
بعد المشكلات التي تتعلق بادرة المدرسة	١٥	0.917
الدرجة الكلية للمحور الثاني	٣٠	0.969
الدرجة الكلية	60	0.974

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن ثبات الأداة مرتفع حيث بلغ (٠,٩٧٤) مما يدل على ثبات الأداة وصلاحيتها للتطبيق الميداني.

وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات المقياس في صورته النهائية، وأنه صالح للتطبيق على عينة البحث الأساسية، مما يجعلها على ثقة تامة بصحة المقياس وصلاحيته لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة البحث.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **Statistical Package for Social Sciences** والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز **(SPSS)**.

١) التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية لأفراد عينة البحث وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة البحث.
٢) المتوسط الحسابي " **Mean** " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد البحث عن المحاور الرئيسة، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.
٣) تم استخدام الانحراف المعياري "**Standard Deviation**" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد البحث لكل عبارة من عبارات متغيرات البحث، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة البحث لكل عبارة من عبارات متغيرات البحث، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.
٤) التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بإيجاد معامل الثبات بطريقة "الفا كرونباخ ".
٥) استخدام أسلوب معامل الارتباط بيرسون لقياس العلاقة الارتباطية بين المتغيرات.

نتائج البحث الميدانية ومناقشتها:

يسير هذا الفصل في اتساق مع تساؤلات البحث، حيث يتضمن عرضاً وتحليلاً لنتائج البحث الميدانية بعد تطبيق أداة البحث على العينة المختارة، ومعالجة البيانات إحصائياً مع الاستعانة بالدراسات السابقة في التعليق على النتائج، وتسهيلاً لعرض نتائج البحث قامت الباحثة بعرضها على النحو الذي يوضحه العرض التالي:

عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الاول:

" **ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (الاعداد المهني، والإشراف الأكاديمي)؟**"

للتعرف على المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (الاعداد المهني، والإشراف الأكاديمي) تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة البحث على عبارات المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (الاعداد المهني، والإشراف الأكاديمي)، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية:

جدول رقم (٥)

استجابات أفراد عينة البحث على عبارات المشكلات التي تتعلق بالأعداد المهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

م	العبارة		لا	الى حد ما	نعم	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
1	ضعف الإعداد التربوي والأكاديمي في القسم للعمل مع الطالبات ذوي الإعاقة العقلية	ك	3	13	9	2.24	0.66	8	الى حد ما
		%	12.0	52.0	36.0				
2	قلة المقررات التطبيقية علي إعداد الوسائل والأنشطة التعليمية مع الطالبات ذوات الإعاقة العقلية .	ك	3	10	12	2.36	0.70	5	نعم
		%	12.0	40.0	48.0				
3	ضعف الفرصة المتاحة للتطبيق العملي لخطة تعديل السلوك مع الطالبات ذوات الإعاقة العقلية	ك	–	13	12	2.48	0.51	3	نعم
		%	–	52.0	48.0				
4	فترة التربية الميدانية غير كافية لتحقيق الهدف منها مع الطالبات المعاقات عقلياً في المدارس	ك	8	9	8	2.00	0.82	10	الى حد ما
		%	32.0	36.0	32.0				
5	قلة التدريب الموجه على التدريس المصغر مع الطالبات المعاقات عقلياً بالكلية قبل الإلتحاق بالتربية الميدانية	ك	3	14	8	2.20	0.65	9	الى حد ما
		%	12.0	56.0	32.0				
6	ضعف التهيئة المقدمة لي أكاديمياً لممارسة التربية الميدانية مع الطالبات المعاقات عقلياً	ك	7	11	7	2.00	0.76	10	الى حد ما
		%	28.0	44.0	28.0				
7	المقررات الدراسية المعتمدة في القسم لا تساعدني علي التمكن من تطبيق ما تعلمته من معارف ومهارات في التربية الميدانية	ك	6	15	4	1.92	0.64	11	الى حد ما
		%	24.0	60.0	16.0				
8	صعوبة الجمع بين التربية الميدانية والدراسة النظرية في فصل دراسي واحد	ك	2	7	16	2.56	0.65	1	نعم
		%	8.0	28.0	64.0				
9	قلة التطبيق المقدم لإعداد البرنامج التربوي الفردي في العمل مع الطالبات ذوات الإعاقة العقلية	ك	8	9	8	2.00	0.82	10	الى حد ما
		%	32.0	36.0	32.0				
10	التربية الميدانية يجب أن تبدأ مع دراستي لمواد تخصصي في الإعاقة العقلية	ك	4	7	14	2.40	0.76	4	نعم
		%	16.0	28.0	56.0				
11	ضعف الإعداد حول كيفية تطبيق طرق	ك	4	10	11	2.28	0.74	7	الى حد ما

	واستراتيجيات التدريس المستخدمة مع الطالبات ذوات الإعاقة العقلية	%	16.0	40.0	44.0			
12	قلة البرامج التطبيقية التي تنمي القدرة على صياغة الأهداف السلوكية في تدريس ذوات الإعاقة العقلية	ك	3	13	9	2.24	0.66	8	الى حد ما
		%	12.0	52.0	36.0				
13	الكفايات اللازمة لإعداد الخطة التشخيصية لذوات الإعاقة العقلية غير كافية	ك	3	12	10	2.28	0.68	7	الى حد ما
		%	12.0	48.0	40.0				
14	قلة المقررات التي تركز علي التخطيط للدروس مع ذوات الإعاقة العقلية	ك	1	10	14	2.52	0.59	2	نعم
		%	4.0	40.0	56.0				
15	نقص الخبرة التعليمية في كيفية التعامل مع ذوات الإعاقة العقلية خارج الفصل.	ك	4	9	12	2.32	0.75	6	الى حد ما
		%	16.0	36.0	48.0				
	المتوسط الحسابي العام					2.25	0.69		الى حد ما

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة البحث موافقون الى حد ما على المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني بمتوسط (٢,٢٥ من ٣) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي (من ١,٦٧ إلى ٢,٣٣) وهى الفئة التي تشير إلى خيار موافقة أفراد عينة البحث الى حد ما على المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني، حيث تم ترتيبها تنازليا حسب موافقة أفراد عينة البحث عليها كالتالي:

ومن خلال الجدول السابق يتضح اتفاق عينة البحث على الفقرة (٨)والتي تنص على (صعوبة الجمع بين التربية الميدانية والبحث النظرية في فصل دراسي واحد) حيث جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٥٦ من ٣,٠٠)وانحراف معياري (**0.65**)، وتفسر الباحثة ذلك بأن الطالبات بتعرضن لضغوط ما بين متطلبات المقررات النظرية والتربية الميدانية التي تحتاج منهن لجهد في الإعداد والتجهيز للدروس والوسائل التعليمية وما يتطلب منها من أعمال يحتاج منهن التفرغ كلياً للتطبيق الميداني، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة وأسفرت دراسة حماد (٢٠١٧) حيث أسفر البحث عن وجود العديد من المعوقات سواء الأكاديمية أو الإدارية تعوق التربية الميدانية عن تحقيق أهدافها ، منها تعارض الأعباء المدرسية اليومية لمقرر التربية الميدانية مع محاضرات الطالبة .

،كماجاءت في الترتيب الفقرة رقم (١٤)والتي تنص على (قلة المقررات التي تركز على التخطيط للدروس مع ذوات الإعاقة العقلية) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٥٢ من ٣,٠٠)، وانحراف معياري(**0.59**)، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كيتون ماينتريا

(**Cuyton & McIntyre, 1990**) حيث أبرزت أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه الطالب في التربية الميدانية من أهمها : عدم وضوح برنامج التربية العملية ، ضعف التواصل بين الجامعة ومؤسسة التدريب ، قصر مدة التربية العملية ، ضعف إعداد الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس ، عدم كفاءة المعلم المتعاون ،كما جاء في دراسة (قطناوي ،٢٠٠٥) أن أبرز المشكلات التي تواجه طلاب التربية الميدانية عدم التوازن بين الجانبين النظري والعملي للبرنامج مما أثر سلبا على بعض المهارات الأدائية للطلبة والخرجين ، كما أشارت نتائج دراسة هيري **(2015) Hairy, G. M., Almakanin, H. A., & Tabbal, S. A.** ، أهمية تلقى المتدرب الإعداد الكافي بالمقررات التدريسية والذي يمكنه من القيام بتلك المهام و الواجبات،

وجاءفي نهاية الترتيب الفقرة رقم (٧) والتي تنص على (المقررات الدراسية المعتمدة في القسم لا تساعدني على التمكن من تطبيق ما تعلمته من معارف ومهارات في التربية الميدانية) بالمرتبة الحادية عشر من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (١,٩٢ من ٣,٠٠).وانحراف معياري(**0.64**) ،وتعزو الباحثة ذلك إلىأهمية التركيز على التطبيقات العملية بالمقررات التدريسية مع الطالبات بمسار الإعاقة العقلية بما يتفق مع طبيعة الطالبات ذوات الإعاقة العقلية ،كذلك يجب الاهتمام بالخبرة الميدانية المصغرة بالمقررات التدريسية من خلال الزيارات الميدانية لتي تتيح لهم الفرصة في إكتساب الخبرات العملية في التطبيق والتعامل مع ذوي الإعاقة العقلية قبل تنفيذ التربية الميدانية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مورود **(Morewood, A., & Condo, A.,2012)** أن التربية الميدانية تسهم في مساعدتهم على ترجمة الأساليب النظرية التي حصلوا عليها داخل قاعات التدريس إلى أساليب تطبيقية تسهم في حل مشكلات الطالب والمجتمع فهى تتيح للطالب فرصة لاكتساب وترجمة المعارف إلى ممارسات عملية وتطبيقية واختبار المفاهيم النظرية في ضوء المواقف الواقعية وتساعدهم على إكتساب المهارات الفنية للعمل الميداني و الإتجاهات السلوكية التي يجب أن يتصف بها الاخصائي لضمان نجاحة في عمله ، وتزويد الطلاب بالخبرات الميدانية المرتبطة بعمليات الممارسة المهنية كالدارسة والتشخيص والعلاج والتقويم وبمعارف وخبرات ومهارات العمل ضمن فريق سواء مع زملائهم أو غيرهم من المختصين من المهن الأخرى ، كما أنها تساعد معلم الإعاقة العقلية لأنه يحتاج إلى جانب مهاري في التعامل مع المعاقين سواء ما يتعلق بالتعديلات في المناهج ، وطرق التعلم ، وإعداد الوسائل التعليمية المناسبة وفقاً للفروق الفردية ، والتعامل مع المشكلات السلوكية ، واضطرابات التواصل ، واستخدام التعزيزات ،كما جاء في دراسة عقيلان (٢٠١٦) أن أبرز

المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين من وجهة نظرهم المشكلات المرتبطة بمحور المشكلات الأكاديمية والمهنية ما يلي ، وجود صعوبة في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس، شعورهم بضعف المعرفة الكافية بفلسفة التعليم، بعض موضوعات الكتاب المدرسي لم يتم تناولها في الجامعة، شعورهم بصعوبة استخدام طرق التدريس الحديثة في شرح دروسهم ، صعوبة التطبيق العملي لكثير من الجوانب العلمية.

جدول رقم (٦)

استجابات أفراد عينة البحث على عبارات المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

م	العبارة		لا	الى حد ما	نعم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
1	أشعر بعدم الموضوعية عند منح درجات التقويم النهائي .	ك	6	9	10	2.16	0.80	3	الى حد ما
		%	24.0	36.0	40.0				
2	ضعف الدعم المقدم لي أثناء القيام بالأنشطة اللاصفية	ك	7	8	10	2.12	0.83	4	الى حد ما
		%	28.0	32.0	40.0				
3	تختلف وجهات النظر بين المشرفة ومعلمة التربية الخاصة في ضياغة الأهداف التعليمية للتدريس	ك	2	12	11	2.36	0.64	1	نعم
		%	8.0	48.0	44.0				
4	التوجيه المقدم لي أثناء قيامي بتطبيق الخطة التربوية الفردية غير كاف	ك	4	13	8	2.16	0.69	3	الى حد ما
		%	16.0	52.0	32.0				
5	تكتفي بتقييم أدائي من خلال زيارة واحدة	ك	11	8	6	1.80	0.82	9	الى حد ما
		%	44.0	32.0	24.0				
6	أتجنب المناقشة أو الاختلاف معها خوفا على الدرجات	ك	8	11	6	1.92	0.76	7	الى حد ما
		%	32.0	44.0	24.0				
7	قلة التوجيه في إختيار إستراتيجيات تدريس حديثة مع الطالبات ذوات الإعاقة العقلية	ك	5	17	3	1.92	0.57	7	الى حد ما
		%	20.0	68.0	12.0				
8	المعايير المقننة من القسم لتقييم أداء طالبة التربية الميدانية غير واضحة	ك	7	12	6	1.96	0.73	6	الى حد ما
		%	28.0	48.0	24.0				
9	أعاني من عدم توضيح إيجابياتي وسلبياتي في المناقشة بعد حصص التوجيه	ك	11	8	6	1.80	0.82	9	الى حد ما
		%	44.0	32.0	24.0				
10	قلة الإطلاع علي الخطط التعليمية المطبقة	ك	3	14	8	2.20	0.65	2	الى حد ما

	على الطالبات ذوات الإعاقة العقلية	%	12.0	56.0	32.0			
11	تقدم لي إرشادات روتينية حول ضبط سلوكيات الطالبات المعاقات بالصف	ك	2	12	11	2.36	0.64	1	نعم
		%	8.0	48.0	44.0				
12	تحديد المهام المطلوبة مني في بداية التربية الميدانية غير واضحة	ك	6	13	5	2.04	0.79	5	الى حد ما
		%	24.0	52.0	20.0				
13	قلة المتابعة في تحضير وتخطيط الدروس مع المعاقات عقلياً	ك	9	9	7	1.92	0.81	7	الى حد ما
		%	36.0	36.0	28.0				
14	ضعف توجيهي في إدارة الصف مع الطالبات المعاقات عقلياً	ك	9	11	5	1.84	0.75	8	الى حد ما
		%	36.0	44.0	20.0				
15	ضعف تدريبي فى كيفية إدارة الوقت في الحصة الدراسية مع الطالبات المعاقات عقلياً	ك	12	9	4	1.68	0.75	10	الى حد ما
		%	48.0	36.0	16.0				
	المتوسط الحسابي العام					2.02	0.74		الى حد ما

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة البحث موافقون الى حد ما على المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي بمتوسط (٢,٠٢ من ٣) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي (من ١,٦٧ إلى ٢,٣٣) وهى الفئة التي تشير إلى خيار موافقة أفراد عينة البحث الى حد ما على المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي، حيث تم ترتيبها تنازليا حسب موافقة أفراد عينة البحث عليها كالتالي:

ومن خلال الجدول السابق يتضح اتفاق عينة البحث على الفقرة رقم (١١) والتي تنص علي(تقدم لي إرشادات روتينية حول ضبط سلوكيات الطالبات المعاقات بالصف) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٣٦ من ٣,٠٠) وانحراف معياري (**0.64**)، وتعزو الباحثة ذلك إما على نقص الخبرة لديها في التعامل مع المعاقات عقلياً ، قلة الوقت المخصص للتوجيه للطالبات ،أو أن المشرفة ليس لدية الخبرة الكافية الميدانية في كيفية ضبط سلوكيات الطالبات المعاقات عقلياً بالصف الدراسي ،وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة موريس (**Morris,1992**) التي أكدت على أهمية الدورالذي يقوم به المشرف الأكاديمي يعتبر المصدر الأساسي في توجيه الطالب المعلم في إعداد الدروس، واختيار طرائق التدريس وإدارة الصف، وتدريب الطالب المعلم على التدريس المصغر وتطبيق مهارات تدريسية مختلفة أثناء التربية العملية ،كما أكدت دراسة خازر (٢٠٠٧)أن أبرز المشكلات في التربية العملية كانت على النحو الاتي حسب

مجالاتها: إحتل مجال المشكلات المتعلقة ببرنامج التربية العملية المرتبة الأولى ، فالمشكلات المتعلقة بالطالب/المعلم المتدرب، ثم المشكلات المتعلقة بمشرف التربية العملية، وأظهرت النتائج تأثر تقديراتهم أيضا المتعاونة لحجم المشكلات التي تواجههم تبعا لمتغيري عدد الطلبة المتدربين في المدرسة، وبعد المدرسة المتعاونة عن مركز الجامعة، كما أكدت النتائج أن أكثر جوانب الضعف تقديرات المشرفين لواجباتهم وقيامهم بمسؤولياتهم نحو برنامج التربية الميدانية، كما اتفق الطلاب على الفقرة رقم (١٠) والتي تنص على(قلة الإطلاع على الخطط التعليمية المطبقة على الطالبات ذوات الإعاقة العقلية) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٢٠ من ٣,٠٠)وانحراف معياري(**0.65**)، وتعزو الباحثة ذلك أن المشرفة لا يتوفر لها الوقت الكافي لعملية المتا بعة مع الطالبات إما لضيق الوقت المخصص للتوجيه أو لزيادة عدد الطالبات المشرف عليهن أو لإنشغال المشرفة بأعباء تدريسية وأعمال إدارية بالجامعة مما يعوقها من عملية المتابعة مع الطالبات المتدربات، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة يونج **Yuong** (٢٠٠١) بضرورة زيادة الوقت المخصص للتطبيق العملي ومتابعة وتسجيل أداء الطالبة المعلمين من قبل المشرف ،كما أكدت دراسة خازر (٢٠٠٧) أن أكثر جوانب الضعف تقديرات المشرفين لوجباتهم وقيامهم بمسؤولياتهم نحو برنامج التربية الميدانية، وجاء في نهاية الترتيب الفقرة رقم (١٥) والتي تنص على (ضعف تدريبي على كيفية إدارة الوقت في الحصة الدراسية مع الطالبات المعاقات عقلياً) بالمرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (١,٦٨ من ٣,٠٠).وانحراف معياري (**0.75**)، ويعزو تفسير الباحثة لذلك أن المشرفة يجب أن تعقد مع الطالبات جلسات توجيهية توضح فيها كيفية الإعداد للتدريس من إدارة الوقت منذ بداية الحصة مع الطالبات المعاقات عقلياً وأن تقسم الطالبة وقت الحصة ما بين التمهيد للدرس والتخطيط للتدريس ثم تنفيذ التدريس مع الالتزام بالوقت المحدد للحصة بإنهاء الدرس مع تنفيذ كافة الوسائل التعليمية التي أعدتها الطالبة لذلك الدرس، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة موريس (**Morris,1992**) والتي أكدت أن المشرف الأكاديمي يعتبر المصدر الأساسي في توجيه الطالب المعلم في إعداد الدروس، واختيار طرائق التدريس وإدارة الوقت بالصف، وتدريب الطالب المعلم على التدريس المصغر وتطبيق مهارات تدريسية مختلفة أثناء التربية العملية، بينما يختلف مع هذه النتيجة ما جاء في دراسة كل من العبادي (٢٠٠٧) والتي أكدت على قيام مشرف الكلية وقيام مديرة المدرسة المتعاونة، بالدورالمطلوب منهم، وقيام المعلمة المتعاونة بالدور المطلوب، بينما أكدت دراسة بشاتوه (٢٠١٤) على أن دور الإشراف الأكاديمي والتربية الميدانية في إكساب الكفايات

الأكاديمية كان مرتفع، وأكدت دراسة عقيلان (٢٠١٦)على أن أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين من وجهة نظرهم وجود صعوبة في إدارة الوقت المرتبط في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس ، شعورهم بضعف المعرفة الكافية بفلسفة التعليم ، بعض موضوعات الكتاب المدرسي لم يتم تناولها في الجامعة ، شعورهم بصعوبة استخدام طرق التدريس الحديثة في شرح دروسهم ، صعوبة التطبيق العملي لكثير من الجوانب العلمية .

عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثانى:

" ما المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالمدرسة أثناء التربية الميدانية من وجهة نظرهن والتي تشمل (معلمة التربية الخاصة، وإدارة المدرسة)؟"

للتعرف على المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (معلمة التربية الخاصة، وإدارة المدرسة) تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة البحث على عبارات المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة العقلية والمرتبطة بالجامعة من وجهة نظرهن وتشمل (معلمة التربية الخاصة، وإدارة المدرسة)، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية:

جدول رقم (٧)

استجابات أفراد عينة البحث على عبارات المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

م	العبارة		لا	الى حد ما	نعم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
1	قلة التوجيه المقدم لي في تنفيذ طرق التدريس المناسبة مع المعاقات عقليا	ك	2	10	13	2.44	0.65	1	نعم
		%	8.0	40.0	52.0				
2	ضعف المتابعة في تحضير الدروس وإعطاء التغذية الراجعة	ك	3	11	11	2.32	0.69	2	نعم
		%	12.0	44.0	44.0				
3	قلة تذويدي بخطة المنهج المناسبة مع المعاقات عقلياً	ك	5	10	10	2.20	0.76	4	الى حد ما
		%	20.0	40.0	40.0				
4	قلة الحضور بالفصل لتوجيهى وتقييم عملي مع المعاقات عقلياً	ك	6	13	6	2.00	0.71	4	الى حد ما
		%	24.0	52.0	24.0				
5	ضعف تزويدي بالوسائل	ك	7	11	7	2.00	0.76	4	الى حد ما

	التعليمية المناسبة للعمل مع المعاقات عقلياً.	%	28.0	44.0	28.0				
6	تدني التشجيع المقدم لي على إبتكار وسائل تعليمية من خامات البيئة المحلية	ك	7	7	11	2.16	0.85	5	الى حد ما
		%	28.0	28.0	44.0				
7	ضعف إتاحة الفرصة لدخول حصص مشاهدة كافية	ك	7	8	10	2.12	0.83	6	الى حد ما
		%	28.0	32.0	40.0				
8	قلة إعطاء البيانات الخاصة بالطالبات المعاقات عقلياً قبل البدء في الخطة التربوية الفردية .	ك	5	9	11	2.24	0.78	3	الى حد ما
		%	20.0	36.0	44.0				
9	قلة تقديم دروس نموذجية في التربية الميدانية للإطلاع عليها	ك	1	12	12	2.44	0.58	1	نعم
		%	4.0	48.0	48.0				
10	ضعف توجيهى علي المهام المطوب إنجازها في بداية التربية الميدانية	ك	4	9	12	2.32	0.75	2	نعم
		%	16.0	36.0	48.0				
11	ضعف متابعتي في تطبيق الخطة التربوية الفردية مع المعاقات عقلياً	ك	6	11	8	2.08	0.76	7	الى حد ما
		%	24.0	44.0	32.0				
12	تدني التشجيع المقدم لي على استخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدريس مع المعاقات عقلياً	ك	5	11	9	2.16	0.75	5	الى حد ما
		%	20.0	44.0	36.0				
13	ضعف التعاون لتسهيل التواصل مع الأسرة للتعرف على جوانب القوه والضعف لدى الطالبة المعاقة عقلياً	ك	4	11	10	2.24	0.72	3	الى حد ما
		%	16.0	44.0	40.0				
14	قلة توجيهي على إختيار الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع المعاقات عقلياً	ك	5	10	10	2.20	0.76	4	الى حد ما
		%	20.0	40.0	40.0				
15	زيادة العبء الدارسي على الطالبة المعلمة في التربية الميدانية	ك	1	12	12	2.44	0.58	1	نعم
		%	4.0	48.0	48.0				
	المتوسط الحسابي العام					2.22	0.73		الى حد ما

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة البحث موافقون الى حد ما على المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة بمتوسط (٢,٢٢ من ٣) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي (من ١,٦٧ إلى ٢,٣٣) وهى الفئة التي تشير إلى خيار موافقة أفراد عينة البحث الى حد ما على المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية

الخاصة، حيث تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة البحث علىها كالتالي:

جاءت العبارات رقم (١، ٩، ١٥)والتي تنص على (قلة التوجيه المقدم لي في تنفيذ طرق التدريس المناسبة مع المعاقات عقليا، قلة تقديم دروس نموذجية في التربية الميدانية للإطلاع عليها، زيادة العبء الدارسي على الطالبة المعلمة في التربية الميدانية) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٤٤ من ٣,٠٠).وانحراف معياري يقع بين (**0.58،0.65**)،وبعزو تفسير الباحثة لذلك أن معلمة التربية الخاصة لا تهتم بطالبة التربية الميدانية إلا لمساعدتها لها في التخفيف من العبء الدراسي في التدريس ، وتفسر الباحثة ذلك أيضاً أن معلمات التربية الخاصة تنقصهم الخبرة في التوجيه للطالبات ، ويجب على معلمة التربية الخاصة متابعة الدروس والإعداد للدرس مع الطالبات المتدربات من بادية التحضير ، وصياغة أهداف التدريس ، والوسائل التعلمية ومدي تطابقها وتحقيقها لأهداف التدريس ، وطرق واستراتيجيات التدريس المنفذة بالدرس،كما أن معلمة التربية الخاصة لا تتقاضي حوافز مادية نظير الإشراف على الطالبات ،كما أن معلمة التربية الخاصة لا تهتم بالتحضير للدروس بالشكل النموذجي الذي يعطي للطالبة المتدربة القدرة على التعلم من خلال تحضير الدروس ، كما أن معلمة التربية الخاصة تعطي الطالبات المتدربات أكبر عدد من الحصص اليومية مما يؤدي إلىإنهاك الطالبات ويتعارض ذلك مع الهدف من التربية الميدانية ،وأن الطالبات المتدربات لم يصلن لحد التدريس الكامل وأنها لديها مهام آخري تؤديها بالمقررات التدريسية النظرية ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة حماد (٢٠١٧) والتي اكدت على وجود العديد من المعوقات سواء الأكاديمية أو الإدارية تعوق التربية الميدانية عن تحقيق أهدافها الخبرات التي تمارسها الطالبة ميدانياً ليس بها أي إبتكار ، تتعارض الأعباء المدرسية اليومية لمقرر التربية الميدانية مع محاضرات الطالبة، كما جاءفي دراسة هيري **(2015) Hairy, G. M., Almakanin, H. A., & Tabbal, S. A.**إن جودة المعلم ذاته واحدة من أهم عوامل نجاح العملية التعليمية الخاصة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وحيث أن المعلم يلقي على عاتقه مجموعة كبيرة من الواجبات والمهام المطلوب منه القيام بها، ولذا فإنه من المهم أن يتلقى هذا المتدرب الإعداد الكافي والذي يمكنه من القيام بتلك المهام و الواجبات ،كما جاء في الترتيب الفقرة رقم (١٠) والتي تنص على (ضعف توجيهى على المهام المطوب إنجازها في بداية التربية الميدانية) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٣٢ من ٣,٠٠)وانحراف معياري **(0.75)**، وبعزو تفسير الباحثة لذلك إلىعدم اهتمام المعلمة بطالبات التربية الميدانية فيجب على معلمة التربية الخاصة في بداية

التربيـة الميدانيـة أن يوضـح المهـام المطلوبـة مـن الطالبات المتدربات لأنها معيار لتقييمها لهن ، أو لنقص الخبرة لدي معلمة التربية الخاصة في التدريب لطالبـات التربيـة الميدانيـة ، يجـب أن تـوفر لهـن المعرفة الكافية بخصائص الفئة التي تتعامل معها مـن ذوي الإعاقـة العقليـة ،وأن تحـدد لهـن معيـار التقيـيم المطلـوب مـنهن حتـي تسـتطيع الطالبـات المتدربات الإنجاز في الوقت المطلوب منها أيضاً تحـدد الواجبـات المطلوبـة منهـا حتـي يكـون هنـاك شـفافية ووضـوح أثنـاء عمليـة تقييمهـا لهـن ، كـذلك يجـب عليهـا تحديـد خطـة زمنيـة لاسـتلام المهـام والواجبات المطلوبة منهن، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة خازر (٢٠٠٧) والتي اكدت أن أكثر جوانب الضـعف تظهـر فـي تقـديرات المشـرفين لوجبـاتهم وقيامهم بمسؤولياتهم نحو برنامج التربية الميدانية ، وجاء في نهاية الترتيب الفقرة رقم (١١) والتي تنص علـى (ضـعف متـابعتي فـي تطبيـق الخطـة التربويـة الفرديـة مـع المعاقـات عقليـاً) بالمرتبـة السـابعة مـن حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٠٨ من ٣,٠٠)بانحراف معياري (**0.76**)، ويعزو تفسير الباحثة لذلك أن المعلمة ليس لديها الخبرة الكافية بما يتطلـب تطبيقـه فـي الخطـة التربويـة الفرديـة مـع المعاقـات عقليـاً، ومتابعـة الـدروس الفرديـة مـع الطالبـات ، وقيـاس مسـتوي الأداء الحـالي للطالبـات المعاقات ،ومـن ثـم البـدء فـي تنفيـذ الخطـة التربويـة وهى من المهام المسؤول عنها معلمة التربية الخاصة ، أو لزيـادة عـدد الطالبـات المتـدربات ممـا يجعـل المعلمـة غيـر قـادرة علـى متـابعتهن جميعـاً وبالتـالي يـؤثر ذلـك علـى ضـعف إكسـاب الطالبـات المعـارف والمهـارات اللازمةلتنفيـذ وتطبيـق الخطـة التربويـة الفرديـة مـع المعاقـات عقليـاً ممـا يـؤثر علـيهن فـي عملية التعلم والاكتساب من خلال الممارسة ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هيري **(2015) Hairy, G. M., Almakanin, H. A., & Tabbal, S. A.**واليت أكدت على أن جودة المعلم ذاته واحدة مـن أهـم عوامـل نجـاح العمليـة التعليميـة الخاصـة بالأطفـال ذوي الاحتياجـات الخاصـة، وحيـث أن المعلم يلقي على عاتقه مجموعة كبيرة من الواجبات والمهـام المطلـوب منـه القيـام بهـا والتـي مـن بينهـا متابعة الخطط التربوية الفردية.

جدول رقم (٨)

استجابات أفراد عينة البحث على عبارات المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

م	العبارة		لا	الى حد ما	نعم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
1	ضعف التعاون في تسهيل التواصل مع أسرة المعاقات عقلياً	ك	3	8	14	2.44	0.71	2	نعم
		%	12.0	32.0	56.0				
2	القصور في توفير البيئة الملائمة من (أدوات – تجهيزات للعمل مع المعاقات عقلياً	ك	4	11	10	2.24	0.72	5	الى حد ما
		%	16.0	44.0	40.0				
3	قلة تشجعي على المشاركة في الأنشطة اللاصفية	ك	7	10	8	2.04	0.79	8	الى حد ما
		%	28.0	40.0	32.0				
4	أتغاضى عن سوء المعاملة مع الإدارة خوفا على الدرجات	ك	4	8	13	2.36	0.76	3	نعم
		%	16.0	32.0	52.0				
5	تلزمني إدارة المدرسة بدخول حصص إنتظارمرهقة وكثيرة	ك	6	7	12	2.24	0.83	5	الى حد ما
		%	24.0	28.0	48.0				
6	أجد صعوبة في الإطلاع على ملف الطالبات المعاقات عقلياً بالمدرسة	ك	4	9	12	2.32	0.75	4	الى حد ما
		%	16.0	36.0	48.0				
7	قلة توجيهي للمشاركة في إجتماعات مجالس الأمهات في المدرسة	ك	7	6	12	2.20	0.87	6	الى حد ما
		%	28.0	24.0	48.0				
8	يتم تكليفي بأعمال تخرج عن دوري الفعلي أثناء وجودي بالمدرسة	ك	10	9	6	1.84	0.80	12	الى حد ما
		%	40.0	36.0	24.0				
9	قلة الاجتماعات مع مديرة المدرسة لمناقشة الطالبات حول المعوقات التي تواجههم في الميداني	ك	1	9	15	2.56	0.58	1	نعم
		%	4.0	36.0	60.0				
10	تنظر المدرسة إلى طالبة التربية الميدانية أنها قليلة الخبرة	ك	8	7	10	2.08	0.86	7	الى حد ما
		%	32.0	28.0	40.0				
11	التهديد بالشكوى للمشرفة للخصم من	ك	10	7	8	1.92	0.86	11	الى حد ما

	الدرجات إذا لم أقم ببعض الأنشطة	%	40.0	28.0	32.0			
12	الغرف الصفية غير مناسبة للتدريس للمعاقات عقلياً	ك	8	9	8	2.00	0.82	10	الى حد ما
		%	32.0	36.0	32.0				
13	القصور في توفير أماكن مخصصة للطالبات للاحتفاظ بوسائلهم	ك	4	11	10	2.24	0.72	5	الى حد ما
		%	16.0	44.0	40.0				
14	الأدوات التعليمية الضرورية المتاحة للعمل مع المعاقات عقلياً غير كافية	ك	5	9	11	2.24	0.78	5	الى حد ما
		%	20.0	36.0	44.0				
15	القصور في توفير أماكن مخصصة للطالبات المعاقات عقلياً لشغل أوقات فراغهم.	ك	9	7	9	2.00	0.87	9	الى حد ما
		%	36.0	28.0	36.0				
	المتوسط الحسابي العام					2.18	0.78		الى حد ما

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة البحث موافقون إلى حد ما على المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة بمتوسط (٢,١٨ من ٣) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي (من ١,٦٧ إلى ٢,٣٣) وهى الفئة التي تشير إلى خيار موافقة أفراد عينة البحث إلى حد ما على المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة، حيث تم ترتيبها تنازليا حسب موافقة أفراد عينة البحث ، وبالنظر إلى ترتيب الفقرات حسب إستجابات عينة البحث نجدأن أعلي الترتيب جاءت العبارة رقم (٩) والتي تنص على (قلة الاجتماعات مع مديرة المدرسة لمناقشة الطالبات حول المعوقات التي تواجههم في الميداني) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٥٦ من ٣,٠٠)، وانحراف معياري (**0.58**)، ويعزو تفسير الباحثة لذلك إلىإدارة المدرسة لا تهتم بطالبات التربية الميدانية ولكنها تنظر إليهن كسد العجز والنقص لديها في الحصص الاحتياطي أو الإشراف على الأنشطة التي لا تدخل في سياق عملية التعلم لهن في التربية الميدانية ، بالإضافة في غياب التوجيه من قبل الإدارة لهن عن القواعد والأنظمة المطبقة داخل المدرسة ، وكذلك عدم مناقشة الطالبات فيما يتعرضن له من مشكلات في المدرسة لتسهيل عملية التعلم لديهن مما يجعل دور إدارة المدرسة غير فاعل بالنسبة لتحقيق أهداف التربية الميدانية ، كما أن الإدارة لها أيضاً دوراً في عملية تقييم طالبات التربية الميدانية والتي يجب أن توضحه للطالبات في بداية التربية الميدانية ،وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عقيلان (٢٠١٦) والتي أكدت أن أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين من وجهة نظرهم المشكلات التنظيمية

والإشرافية هى عدم قيام مدير المدرسة بتقديم فكرة عن النظم واللوائح المدرسية، بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة العبادي (٢٠٠٧) والتي أكدت النتائج على قيام مديرة المدرسة المتعاونة، بالدورالمطلوب منها،كما جاء في الترتيب الفقرة رقم (١) والتي تنص على (ضعف التعاون في تسهيل التواصل مع أسرة المعاقات عقلياً) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط (٢,٤٤ من ٣,٠٠) وانحراف معياري (**0.71**)، وتفسر الباحثة ذلك السرية التعامل مع أسر ذوي الإعاقة العقلية ، كما أن ضعف التواصل مع أسر الطالبات المعاقات عقلياً يؤثر سلباً على عملية التدريس والتعديل السلوكي وتطبيق الخطط التربوية معهن لما للتواصل مع الأسرة من أهمية في العملية التعلمية وأيضاً للمشاركة في تعديل بعض الجوانب في شخصية ذوات الإعاقة العقلية ولا يتأتى ذلك إلا من خلال التواصل مع الأسرة ،قديؤدي حجب الإدارة أي معلومات عن أسرة الطالبات المعاقات عقلياً يؤثر على سير العملية التعليمية للطالبات ومن ثم يؤثر على تطبيق ما تعلموه من إطار نظري بضرورة التواصل مع الأسرة لأنها شريك أ ساسي في تعليم بناتهن المعاقات عقلياً، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كيتون ماينتريا (**Cuyton & McIntyre, 1990**) التي أكدت أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه الطالب من أهمها : عدم وضوح برنامج التربية العملية ، ضعف التواصل بين الجامعة ومؤسسة التدريب ، قصر مدة التربية العملية ، ضعف الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد وتنفيذ الدروس ، عدم كفاءة المعلم المتعاون ،وضعف التعاون مع الأسر وجاء في الترتيب الأخير فقرة رقم (٨) التي تنص على (يتم تكليفي بأعمال تخرج عن دوري الفعلي أثناء وجودي بالمدرسة) بالمرتبة الحادية عشر من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بمتوسط حسابي(١,٨٤ من ٣,٠٠)وانحراف معياري(**0.80**)، ويعزو تفسير الباحثة لذلك أن أغلب المدارس تكلف الطالبات المتدربات بأعمال إدارية لا تدخل في إطار تحقيق الهدف من التربية الميداني مثل دخول حصص الاحتياط أو الإشراف على الطالبات وقت الفسحة، الإذاعة المدرسية ،وإشغالهم بأعمال الإشراف القائمات عليها المعلمات ، وهذا يتعارض مع أهداف التربية الميدانية ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عقيلان (٢٠١٦) والتي أكدت أن أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين من وجهة نظرهم المشكلات التنظيمية والإشرافية وهى : شعورهم بالحرج عند تكليفهم بالتدريس لمقرر ليس له علاقة بتخصصاتهم .

جدول رقم (٩)

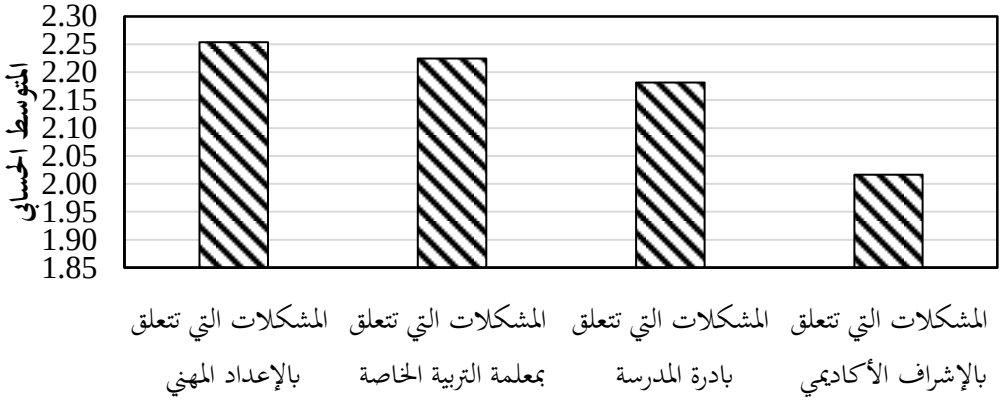
المشكلات التي تواجه الطالبات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
1	المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني	2.25	0.69	1	الى حد ما
2	المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة	2.22	0.73	2	الى حد ما
3	المشكلات التي تتعلق بادرة المدرسة	2.18	0.78	3	الى حد ما
4	المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي	2.02	0.74	4	الى حد ما
5	الدرجة الكلية	2.22	0.73		الى حد ما

يتضح من الجدول (٥) أن أفراد عينة البحث موافقون الى حد ما على المشكلات التي تواجه طالبات التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة بمتوسط بلغ (٢,٢٢ من ٣)، وبالنظر إلى ترتيب المشكلات حسب استجابات عينة الدارسة نجد أن في أعلى الترتيب التي تتعلق بالإعداد المهني في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره ٢,٢٥، وانحراف معياري **(0.69)**،وتفسر الباحثة تلك النتيجة إلى أن الإعداد المهني يساعد الطالبات المتدربات على التدريس لفئة المعاقين عقليا بكفاءة ، وكذلك الإعداد المهني يجب أن يركز على التطبيق العملي لكل المقررات التي قام بدارستها في الإعداد النظري داخل الكلية ،هذا بالإضافة إلى ضرورة الاهتمام بالموضوعات المطروحة في منهج الطالبات ذوات الإعاقة العقلية والتي لم يتم التدريب عليها من قبل الطالبات بالجامعة في إطار تخصصه مسار الإعاقة العقلية ، كما أن هناك فجوة بين الإطار النظري الذي درسته الطالبات بمسار الإعاقة العقلية بالكلية والجانب التطبيقي العملي ، كما هناك إنفصال بين المقررات التي تدرسها الطالبات المتدربات بالكلية وبين ما تمارسه اثناء التربية الميدانية ،بالإضافة إلىعدم الاهتمام بالجانب التطبيقي بالمقررات التدريسية مع الطالبات على فئة ذوات الإعاقة العقلية ، في حين أتت المشكلات التي تتعلق بمعلمة التربية الخاصة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره ٢,٢٢، وانحراف معياري **0.73**، وتعزو الباحثة هذه النتيجة ضعف الدور الذي تقوم به معلمة التربية الخاصة في عملية الإشراف والمتابعة الطالبات المتدربات هذا بالإضافة إلىقلة التوجيه المقدم منها للطالبات المتدربات في تنفيذ طرق التدريس المناسبة مع المعاقات عقليا وكذلك قلة تقديمها لدروس نموذجية في التربية الميدانية للإطلاع عليها، بالإضافة إلىزيادة العبء الدارسي على الطالبة المعلمة في التربية الميدانية مما يعوق تحقيق أهداف التربية الميداني للطالبات المتدربات ،بينما احتلت المشكلات التي تتعلق بادرة المدرسة المرتبة الثالثة

بمتوسط حسابي قدره ٢,١٨وإنحراف معياري**0.78** التى تتمثل في قلة الاجتماعات مع مديرة المدرسة لمناقشة الطالبات حول المعوقات التي تواجههم في الميداني، ويعزو تفسير الباحثة لذلك إلىإدارة المدرسة لا تهتم بطالبات التربية الميدانية ولكنها تنظر إليهن كسد العجز والنقص لديها في الحصص الاحتياطي أو الإشراف على الأنشطة التي لا تدخل في سياق عملية التعلم لهن في التربية الميدانية ، بالإضافة في غياب التوجيه من قبل الإدارة لهن عن القواعد والأنظمة المطبقة داخل المدرسة ، وكذلك عدم مناقشة الطالبات فيما يتعرضن له من مشكلات في المدرسة لتسهيل عملية التعلم لديهن مما يجعل دور إدارة المدرسة غير فاعل بالنسبة لتحقيق أهداف التربية الميدانية ، كما أن الإدارة لها أيضاً دوراً في عملية تقييم طالبات التربية الميدانية والتي يجب أن توضحه للطالبات في بداية التربية الميدانية ،كما أن ضعف التعاون في تسهيل التواصل مع أسرة المعاقات عقلياً بالمرتبة الثانية وتفسر الباحثة ذلك إما يرجع لسرية التعامل مع أسر ذوي الإعاقة العقلية ، كما أن ضعف التواصل مع أسر الطالبات المعاقات عقلياً يؤثر سلبياُ على عملية التدريس والتعديل السلوكي وتطبيق الخطط التربوية معهن لما للتواصل مع الأسرة من أهمية في العملية التعلمية وأيضاً للمشاركة في تعديل بعض الجوانب في شخصية الطالبة المعاقة عقلياً ولا يتأتى ذلك إلا من خلال التواصل مع الأسرة ، وحجب الإدارة أي معلومات عن أسرة الطالبات المعاقات عقلياً يؤثر على سير العملية التعليمية للطالبات ومن ثم يؤثر على تطبيق ما تعلموه من إطار نظري بضرورة التواصل مع الأسرة لأنها شريك أساسي في تعليم بناتهن المعاقات عقلياً ، كما أن تكليف الطالبات المتدربات بأعمال تخرج عن دورهم الفعلي أثناء وجودي بالمدرسة ،ويعزو تفسير الباحثة لذلك أن أغلب المدارس تكلف الطالبات المتدربات بأعمال إدارية لا تدخل في إطار تحقيق الهدف من التربية الميداني مثل دخول حصص الاحتياط أو الإشراف على الطالبات وقت الفسحة، الإذاعة المدرسية ،وإشغالهم بأعمال الإشراف القائمات عليها المعلمات ، وهذا يتعارض مع أهداف التربية الميدانية ، أخيرا جاءت المشكلات التي تتعلق بالإشراف الأكاديمي في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره ٢,٠٢وإنحراف معياري**0.74**، وتعزو الباحثة تلك النتيجة إلى وجود مشكلات يعاني منها الطالبات المتدربات ومنها تقديم لإرشادات روتينية حول ضبط سلوكيات الطالبات المعاقات بالصف ، ويعزو تفسير الباحثة لذلك إما على نقص الخبرة لديها في التعامل مع المعاقات عقلياً ، قلة الوقت المخصص للتوجيه للطالبات أو أن المشرفة ليس لديها الخبرة الكافية الميدانية في كيفية ضبط سلوكيات الطالبات المعاقات عقلياً بالصف الدراسي ، ويليها في الترتيب قلة الإطلاع على الخطط التعليمية المطبقة على الطالبات ذوات الإعاقة العقلية ،وتعزو الباحثة ذلك أن المشرفة لا يتوفر لها الوقت الكافي لعملية المتا بعة مع الطالبات إما لضيق الوقت المخصص

للتوجيه أو لزيادة عدد الطالبات المشرف عليهن أو لانشغال المشرفة بأعباء تدريسية وأعمال إدارية بالجامعة مما يعوقها من عملية المتابعة مع الطالبات المتدربات ، وجاء في نهاية الترتيب ضعف تدريبي على كيفية إدارة الوقت في الحصة الدراسية مع الطالبات المعاقات ويعزو تفسير الباحثة لذلك أن المشرفة لا تخصص الوقت الكافي في بداية التربية الميداني لعقد جلسات توجيهية مع الطالبات توضح فيها كيفية الإعداد للتدريس من إدارة الوقت منذ بداية الحصة مع الطالبات المعاقات عقلياً وأن تقسم الطالبة وقت الحصة ما بين التمهيد للدرس والتخطيط للتدريس ثم تنفيذ التدريس مع الالتزام بالوقت المحدد للحصة بإنهاء الدرس مع تنفيذ كافة الوسائل التعليمية التي أعدتها الطالبة لذلك الدرس.



شكل (١) المشكلات التي تواجه الطالبات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

التوصيات

بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج توصي البحث بالآتي:

١. الاهتمام بالتخطيط للمقررات التدريسية بمسار الإعاقة العقلية وتنفيذها من خلال التركيز على الجانب التطبيقي على ذوات الإعاقة العقلية للحصول على الخبرة الميدانية المصغرة التي تسهم في التغلب على المشكلات التي تتعلق بالإعداد المهني.

٢. إجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بتقويم برامج التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة مسارالإعاقة العقلية.

٣.توجيه أنظار الجامعة بقسم التربية الخاصة (بمسار الإعاقة العقلية) في إطار التخصص للتغلب على هذه المشكلات لضمان الحصول على المخرج التعليمي المخطط له في التربية الميدانية.

٤.دارسة الكفايات اللازمة للطالب/ة معلم الاعاقة العقلية في برنامج التربية الميدانية.

٥. إنشاء دليل التربية الميدانية لمعلم الاعاقة العقلية موضح فيه حقوق وواجبات جميع عناصر منظومة التربية الميدانية وما لها من واجبات ومسؤوليات.

٦.إعداد دراسات متقدمة عن دراسة دور كليات التربية في التصدي لمشكلات التربية الميدانية للطلاب والطالبات في مسار الاعاقة العقلية.

المـــراجـــع

أولاً : المراجع العربية:

-أبو الحسن، أحمد صلاح .(٢٠١٣). معايير إختيار مؤسسات التدريب الميداني للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، (١١)، ١٤٢-١٧٦.

-أبو انعير، نذير سيحان محمد و الزيادات، عايد حنا و عبيدات، عمر أحمد .(٢٠١١) مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة تخصص التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، بحث منشور، جامعة الأردن، *مجلة دراسات العلوم التربوية* ، ج(٣٨).

-اشتية، عماد عبد اللطيف .(٢٠٠٧) . *معوقات الوصول إلى الجودة في الشاملة في تطبيق مقررات التدريب الميداني في تخصص الخدمة الاجتماعية* في جامعة القدس المفتوحة، رسالة ماجستيرغير منشور، جامعة النجاح الوطنية .

-الحسين، سمية حامد .(٢٠١٠) *تصور مقترح لتطوير التربية العملية لطلاب معلم الصف بكلية التربية جامعية دمشق في ضوء الجودة الشاملة*، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة القاهرة ،معهد الدارسات التربوية ، جمهورية مصر العربية.

-الخريشا، سعود والشرعة، ممدوح والبقعي، عزالدين.(٢٠١٠). الصعوبات التي تواجه طلبة التربية الميدانية في الجامعة الهاشمية وجامعة الإسراء الخاصة، *مجلة جامعة النجاح (العلوم الإنسانية)*، ع (١٧)، ج (٢٤)

-الشوا، هلا محمد (٢٠١٣).مدي فاعلية مناهج كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية في تأهيل طالبات التربية الميدانية لتوظيف المهارات الحياتية المهنية في العملية التدريسية، *مجلة الدراسات التقسية والتربوية*، الأردن ، ع (١٠).

-الطراونة، محمد حسن والهواري، فدوي محمد (٢٠١٥).تقديرات الطلبة المعلمين المتدربين في المدارس المتعاونة للمشكلات التي تواجههم أثناء برنامج التربية العملية .*مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، فلسطين، ع(٩)، م (٣)

-العبادي، محمد حميدا ن .(٢٠٠٧) . تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية من وجهة نظر الطالبات المعلمات ، جامعة الكويت، *المجلة التربوية*،م (٢١) ، ع (٣) .

-العبدالجبار، عبد العزيز. (٢٠٠٢).المهارات الضرورية لمعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم: أهميتها ومدي امتلاكهم لها جامعة الملك سعود، الرياض. *مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية والدارسات الإسلامية* (١) ، م (١٤)، ١٧٥-٢٠٥

-العبودي ، على جرد (٢٠١٥).صعوبات التطبيق المدرسي التربية العملية التي تواجه الطالبات الطبقات في كلية التربية بنات . جامعة الكوفة، العراق ، *مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية*، ع(١٧)، م (٩).

-الفرا، عبد الله. (١٩٩٣).أهم المعوقات التي تواجهها طلبة التربية العملية بكلية التربية ، *المجلة العربية للتربية*، ١٣(٨)، ١٤٨-١٧١.

-القاسم، عبد الكريم محمود (٢٠٠٨).العلاقة بين الطالب المعلم في الجانب العملي لمقرر التربية الميدانية ومتوسط درجاته في مقررات الإعداد الأكاديمي والتربوي في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة الجامعات العربية ، عمان، الأردن، *مجلة اتحاد*.

-المطلق، فرح سليمان (٢٠١٠).واقع التربية الميدانية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق وآفاق تطويرها (دراسة ميدانية على طلبة السنة الرابعة – معلم الصف) .*مجلة جامعة دمشق* ، ع(١)، (٢)، م (٢٦).

-بشاتوه ، محمد (٢٠١٤) تقييم دور الأكاديمي والتدريب الميداني في إكساب الكفايات التعليمية لطلاب التربية الخاصة في جامعة الطائف من وجهة نظر الطالبة أنفسهم، *مجلة الثقافية والتنمية*، ع (٨٥) ، ١٤٤-١٨٢

-حماد، نهلة محمد على (٢٠١٧). معوقات التدريب الميداني بأقسام رياض الأطفال في جامعة شقرا من وجهة نظر الطالبات والمشرفات وسبل مواجهتها ، جامعة بور سعيد ،*مجلة كلية التربية* ،ع (٢٢) .

-خازر، مهند.(٢٠٠٧). مشكلات برنامجالتربية العملية في المعلمين بتبوك ، *مجلة كلية المعلمين* ، م (٣)، ع (٢).

-شاهين، محمد. (٢٠٠٧).تقويم برامج التربية الميدانية في جامعة القدس المفتوحة ، *مجلة جامعة الأقصى* ، ع(١)، م (١١)، ١٧٠-٢٠٨.

-عامر ، طارق (٢٠٠٨).*التربية العملية – نظم معاصرة* ، القاهرة : دار السحاب للنشر والتوزيع.

-عبدات ، سهيل أحمد.(٢٠٠٧).*إعداد المعلمين وتنميتهم* ، عمان :دار الكتاب العالمي .

-عقيلان ، عمر عبود سعيد .(٢٠١٦). مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة المستوي الرابع في كليتي التربية والبنات سيئون – بجامعة حضرموت : *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية* ،ع (١١)،م (١٣).

-قطاني ، هيام. (٢٠٠٥).*تقييم برنامج بكالوريوس التربية الخاصة في الجامعة الاردنية* ، الجامعة الأردنية : أطروحة دكتوراه غير منشوره كلية الدراسات العليا.

-مسعود، وائل محمد. (٢٠٠٤) .أهمية التدريب الميداني واثرهـ على نمو الشخصية المهنية والكفايات التعليمية لطلاب قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود، الرياض : المجلة العربية للتربية الخاصة، الاكاديمية العربية للتربية الخاصة ،ع (٥) ، ٩٧-١٤٤.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

-Cuyton, E., & Mclntyre, J. (1990). Student teaching and school experience. In W.R Houston (ed.). Handbook of research on teacher education (pp514534) New York: Macmillan Publishing Company

-Hiary, G. M., Almakanin, H. A., & Tabbal, S. A. (2015). Problems Faced by Preservice Special Education Teachers in Jordan. International Education Studies, 8(2), 128

-Leko, M. M., Brownell, M. T., Sindelar, P. T., & Murphy, K. (2012). Promoting special education preservice teacher expertise. Focus on Exceptional Children,44(7), 1

-Morewood, A., & Condo, A. (2012). A Preservice Special Education Teacher's Construction of Knowledge: Implications for Coursework and Retention in the Field. Rural Special Education Quarterly, 31(1), 15

-Morris, J. (1992). Most frequently used methods and criteria for identifying, selecting and continuing supervising teacher, Teacher Education,17 (3)14-23

-Yuong. 2001. The Performance of Pre-Service Student teacher (Physical Education).During Teaching Practice in Hong Kong, A paper Submitted for Discussion at Teaching Practice conf, 2001. ERIC Database

Problems facing Practicum students in Special Education Department- Mental Impairment: Field Study in Majmaah University

Grehan Farid Saber Ellkany

Assistant professor of special Education
College of Education, Majmaah University

Abstract. the study aimed at identifying the problems facing and reported practicum students in Special Education Department- Mental Impairment. Participants were 25 female students in Majmaah university enrolled in Special Education Department. The study adopted the survey to collect data and the descriptive method to report the problems. Results indicated that participants quite agree upon the problem facing practicum students with average 2.22 out of 3. The problems reported by students was ordered according to the means of students responses; the professional preparation problems was in the first level with means 2.25, the problems related to the class teacher was in the second level with means 2.22 and the problems related to school administration was in the third level with means 2.18. The final level was the problems related to the academic advisory with means 2.02. In light of results, the study recommends considering first the practical aspects of planning and teaching the mental impairment courses, second the micro-practicum that helps to solve professional problems, third more investigations to evaluate practicum programs in Mental Impairment department, and finally drawing the attention of experts in Special Education-Mental-impairment in particular- to reconsider practicum to solve these different problems and improve the target outcomes.

Keywords: female practicum students, mental impairment, practicum, problem of practicum

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٨ع١٠ ص ص: ٦١- ٧٧ (٢٠٢٠م)
DOI:10.4197/Art.28-10.3

"نكاح (زواج) المشاركة في اليمن القديم
دراسة تحليلية"

د. نجوى محمد إكرام
أستاذ مشارك التاريخ القديم
جامعة أم القرى

مستخلص. البحث هو دراسة تحليلية لما يعرف بنكاح (زواج)المشاركة عند العرب في اليمن القديم، فقد عرف العرب في العصور القديمة حالات زواج غير عادية ومنها نكاح (زواج) المشاركة *(Polyandry Marriage)* وهو تعدد الأزواج، أي اشتراك عدة رجال في الزواج من امرأة واحدة.

البحث يلقي الضوء على اختلاف الآراء بين الباحثين حول هذا الزواج ما بين من يرى أنه كان معروفاً وموجوداً عند العرب القدامى، ومن يرى عكس ذلك.

الباحث أورد بضع من النقوش السبئية للتأكيد على وجود حالات من زواج (نكاح) المشاركة، أو تعدد الأزواج، والتي مارسها المجتمع العربي، ومنهم اليمن القديم، ولكن هذا النوع من الزواج لم يكن سائداً ومنتشراً ، وإنما كان محدوداً ونادراً.

كان الزواج المألوف بين العرب القدامى في شبه الجزيرة العربية، هو الزواج التقليدي (الشرعي)[١]، أي الزواج القائم على الخطبة والمهر، وعلى الإيجاب والقبول، وهو ما يسمى بزواج البعولة[٢]، ومن ثم فقد وجدت عندهم كلمة (نكاح) [٣]، وفسرت على أنه يقصد بها (الزواج)، حيث يقدم للمرأة مهراً من الأنعام والمال. وهذا – لا ريب – أقرب إلى الطبيعة الإنسانية، وأكثر تأييداً لنظام الأسرة، والرفع من شأن المرأة[٤].

---

(١) الزواج الشرعي هو الزواج الذي تكتمل فيه الأركان والشروط، وهي ما يعرف بـ"عقد الزواج" أو "عقد النكاح" وهو الإيجاب والقبول ورضا الطرفين بالقول واللفظ في مجلس العقد، وأن لا تكون المرأة محرمة عليه مؤقتاً أو مؤبداً، والإشهاد على عقد الزواج، والمهر والصداق. (انظر: السيد سابق، فقه السنة، ط٧، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م، م: ٢(باب الزواج).

(٢) جواد علي، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، ط٣، دار العلم للملايين – بيروت، مكتبة النهضة – بغداد، شباط(فبراير) ١٩٨٠م، ٥٣٣/٥؛ محمد بيومي مهران، مصر والشرق الأدنى القديم (٧) الحضارة العربية القديمة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٤٠٩هـ/١٩٨٨م، ص٣٨.

(٣) ذكر القرآن الكريم النكاح على معنى الزواج، فالنكاح عقد تزويج، فالنكاح كما ورد في القرآن الكريم يقصد به الزواج، انظر: البقرة (٢٢١، ٢٣٠، ٢٣٢، ٢٣٥)، النساء (٢٢، ٢٥، ١٢٧)، النور(٣، ٢٣، ٦٠)، القصص (٢٧)، الأحزاب(٤٩، ٥٣، ٥٠)، الممتحنة(١٠).

(٤) ابن قتيبة، أبو محمد عبدالله بن مسلم (ت٢٧٦هـ)، عيون الأخبار، القاهرة، ١٩٦٣م، ١٨/٤-١٩ (كتاب النساء؛ ..... المعارف. القاهرة ١٩٣٤، ص ٢٩٦؛ النويري، شهاب الدين أحمد ابن عبدالوهاب، ت٧٣٣، نهاية الأرب في فنون الأدب، القاهرة، ١٩٤٣ من ١٢٠/٣؛ عبدالمنعم ماجد، التاريخ السياسي للدولة العربية، القاهرة، ١٩٦٧م، ٥٣/١، مهران ، الحضارة العربية القديمة، ص٣٨.

وأما أنواع النكاح عند العرب القدامى – غير نكاح البعولة، أو نكاح الناس اليوم – فهي[١]: الضيزن، والمتعة، والبدل، والشغار، والاستبضاع، والظعينة، والإماء، ولكن هناك نوع من النكاح، هو نكاح (زواج المشاركة)، حيث أشار سترابو (٦٦ ق.م – ٢٤م) إليه في النص التالي[٢]:

"كما تكون لهم جميعاً زوجة واحدة، والذي يصل أولاً يدخل البيت ويعاشرها بعد أن ينصب العصا (العكاز) أمام البيت لأنه كان من العادة أن يشاهد كل واحد وهو يحمل العصا، وتقضي (المرأة) الليلة مع الأكبر سناً. لذلك فإنهم جميعاً كانوا أخوة...".

ويضيف سترابو أنه:

"كان لأحد الملوك ابنة جميلة جداً ولها خمسة عشر أخاً، وكانوا جميعاً عشاقاً لها وكانوا يعاشرونها باستمرار الواحد بعد الآخر، لكنها بعد أن تعبت قامت بفعل الخدعة التالية:

صنعت عُصِيّاً تشبه عصى أولئك (إخوتها) وعندما يخرج أحدهم من عندها تضع العصا التي تشبه عصاه أمام الباب، وبعد ذلك غيرها وهكذا، وقد ساعدها في ذلك أنه لم يصادف أن اقترب أحدهم ووجد العصا التي تشبه عصاه أمام الباب، لكن ذات مرة كان جميع الأخوة في السوق ثم ذهب أحدهم وشاهد عصاه أمام الباب واعتقد أن أحدهم (أحد إخوته) موجود معها، لكنه تذكر أنه ترك جميع إخوته في السوق، فقد شك أنها تزني، فأسرع إلى والده وقاده إلى البيت، لكن تبين أنه قد اتهم أخته ظلماً".

يترجم الشيبة بأنها: "فأدينت بجريمة الزنا ولقيت حتفها"[٣]، بدلاً من "لكن تبين أنه قد إتهم أخته ظلماً".

وهو بذلك يخالف ترجمة المبروك عن النص الإغريقي.

ينظر هارتمان (*Hartmann*) بعين الشك فيما يرويه سترابو، بل يميل إلى إنكار هذا الزواج، حيث يرى أن ثمة خلاف حول هذه الرواية أصلاً، ومن ثم فإن على أي إنسان أن يفكر ملياً بالفصل ما بين إطلاق الأحكام في مثل مسألة تعدد الأزواج وبين ما يسرده سترابو عن تلك الأميرة اليمنية، فلا يعمم نظرياً ما تهدف إليه الرواية[٤].

ذهب بعض الباحثين إلى اشتراك الإخوة في زوجة واحدة، وهو ما يُعبر عنه علماء الاجتماع، بالمشاركة الأخوية (*Fraternal Polyandry*) ، على نحو ما أشار إليه سترابو وهو زواج يعد مرحلة

(١)عن أنوع الزواج، تفصيلياً، أنظر: مهران، الحضارة العربية القديمة، ص٣٨-٤٦.

(2) Strabo, The Geography of Strabo, trans by: H.L. Jones, London, 1966, XVI, 4, eh.25.

لقد تُرجم هذا، أنظر: جغرافية سترابون "سترابون"، الكتاب السادس عشر، وصف بلاد ما بين النهرين وفينيقيا وشبه الجزيرة العربية، نقله عن الإغريقية، محمد المبروك الدويب، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، ٢٠٠٦م، ص٩٩.

(٣)عبدالله حسن الشيبة، "مكانة المرأة في اليمن القديم"، دراسات في تاريخ الجزيرة العربية وحضارتها، مهداة إلى الأستاذ الدكتور عبدالرحمن محمد الطيب الأنصاري بمناسبة بلوغه سن السبعين عاماً، وزارة الثقافة والإعلام، الرياض، ١٤٢٨هـ، ص١٠٩.

(٤)الشيبة، "مكانة المرأة"، ص ١١٠.

Hartmann, M., Der Islamische Orient, Bd, ii. Die Arabische frage, Lepizie, 1909, P.199.

وسطى بين تعدد الأزواج البدائي(*Polyandry*)[١] ، الذي لم يكن مقيداً بقيود، وبين الزواج الذي أباحته الأديان السماوية وهو زواج البعولة الذي كان شائعاً بين غالبية العرب في عصر ما قبيل الإسلام، وعند ظهور الإسلام، وليس مستبعداً أن يكون سترابو قد قصد بزواج الإخوة الزواج المعروف بـ *Le Virate Marriage* عند علماء الاجتماع وهو زواج الأخ زوجة أخيه بعد وفاته، وهو زواج نشأ على رأي علماء الاجتماع من زواج المشاركة (*Polyandry*)، وهو معروف عند العرب وعند العبرانيين والحبش وبلاد التبت، وأن العرب مروا بمرحلة تعدد الأزواج هذه قبل أن يتجاوزوها إلى الانفراد بزوجاتهم[٢].

يذهب الباحثون إلى آراء مختلفة حول أصل هذا الزواج، وفي الظروف التي أدت إليه[٣]، وهناك من يرى أنه صفحة من صفحات اشتراك الإخوة في زوج واحدة، واشتراك الأخوة في تزوج الأخوات، وهو متمم لما سمي بالزواج من أختين أو أكثر (*Sororate*) [٤]، هو زواج معروف عند العرب في عصر ما قبل الإسلام، وهذا الزواج هو صورة معكوسة لزواج الأخوة مشتركاً في زوجة واحدة، فلم يكن هناك رادع قانوني يمنع الرجل من التزوج من الأخوات في زمن واحد ومن الجمع بينهن في صعيد الزوجية، وفي بعولة رجل واحد[٥]. وهو في جملة أنواع الزواج الذي نهى عنه الإسلام[٦].

في حقيقة الأمر إن زواج المشاركة (*Polyandry*) يسبب مشكلة خطيرة في تعيين أبوة الأبناء ، ومن ثم فهم – في غالب الأحايين – ينتسبون إلى الأمهات، كما أنه في نفس الوقت زواج داخلي بين أفراد العشيرة الواحدة، فضلاً عن ارتهانه بارتحال أهل المرأة وانتقالهم من مكان إلى آخر[٧].

هناك من يرى أن بعض علماء الاجتماع المحدثين قد صدقوا فرية سترابو هذه، ومن ثم فقد عللوا تعدد الأزواج للزوج الواحدة بقلة النساء عن الرجال بسبب وأد البنات[٨]، وفاتهم أن الوأد إنما كان في فترة معينة – وفي قبائل معينة ليس بينها القبائل اليمنية على أي حال[٩]، حيث نقش به نص قانون اجتماعي لمدينة مطرة، جاء فيه:

---

(١)polyandry(Polyandros) لفظة يونانية مكونة من مقطعين (Poly) ومعناها: "متعدد"، و (andros) ومعناها: "الرجال المتعددون"، ويراد بها المرأة ذات الأزواج .(النظر: حرف (P) (Webster Dictionary

(٢) جواد علي، المفصل ، ٥٤١/٥، محمد محمود جمعة، النظم الاجتماعية والسياسية عند قدماء العرب والأمم السامية، القاهرة، ١٩٤٩م، ص ١٦؛ الشيبة، "مكانة المرأة" ص١١٠؛ Encyclopaedia of Religion and Ethics, Vol, 8, P. 467; Robertson Smith, W., Kingship and Marriage in Early Arabias, London, 1885, P. 159.

(٣)جواد علي، المفصل، ٥٤١/٥

(4) Encyclopaedia Britannica, 21, p.21.

(٥)جواد علي، المفصل، ٥٤١/٥-٥٤٢.

(٦)انظر: سورة النساء ، الآية ٢٣.

(٧)جواد علي، المفصل، ٥٤٢/٥، مهران، الحضارة العربية القديمة، ص٤٥.

(٨)مهران، الحضارة العربية القديمة، ص ٤٦.

(٩)تفصيلياً عن الوأد ، انظر: مهران، الحضارة العربية القديمة، ص٨٠- ص١٠٠؛ سلامة نعيمات، "الوأد عند العرب قبل الإسلام"، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، ج٢٦، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، ١٩٩٩م، ص ٥٠-٦٢؛ هاني أبو الرب، "الوأد عند العرب قبل الإسلام وموقف الإسلام منه"، مجلة دراسات للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٣٦، العدد ١، الجامعة الأردنية عمان، ٢٠٠٩م، ص ٨٨-ص١٠٠.

"لايحق شرعاً وأد بنات المدينة من قِبل أفراد الشعب شعب مدينة مطرة"[١].

ويرى ابن حبيب أن الطلس كانوا لا يئدون بناتهم، وأهل الطلس هم سائر أهل اليمن وحضرموت وعك وعجيب وإياد بن نزار[٢]، فالوأد إذاً لم يكن موجوداً عند أهل اليمن ، وإذا كان فهو لم يكن شائعاً في اليمن، لأنه ليس هناك نظرة دونية للمرأة، ولا فرق بينهما وبين الرجل في إطار الواقع الاجتماعي، وفي تحمل المسؤولية، فالبنات كان يأتي ذكرهن في النقوش[٣]، ضمن الأدعية التي يقدمها الآباء والأمهات إلى المعبودات حالهن حال الذكور من الأولاد، حيث هناك بعض النقوش تبين أن بعض المتعبدين لا يهمه أن يرزقه المعبود ولداً أم بنتاً[٤].

هناك من يذهب أن قلة الإشارات الواردة عن الوأد في اليمن تعود إلى محدودية انتشار هذه العادة هنا[٥]، بل نجد من يذكر – تحديداً – أنه لم ير نقوشاً في اليمن ذكراً لوأد البنات، بل نجد أن نقش مدينة مطرة – كما سبق – يمنع قتل البنات[٦].

يذكر مهران[٧] أن الرأي كله – عن زواج المشاركة – إنما يعتمد على رواية سترابو، ويرى أنها ليست مؤكدة، على أي حال، فمن المعروف أنه لم يذهب إلى اليمن إلاَّ على أيام حملة اليوس جاللیوس في عام ٢٥-٢٤ ق. م[٨]، والتي كان مؤرخاً لها وربما شارك فيها كجندي – وأن الفترة التي قضتها الحملة في اليمن ليست بكافية ليتعرف الرجل على القوم ونظمهم الاجتماعية، أضف إلى ذلك أن قصة وضع العصا على باب الخيمة[٩]، تزعزع الثقة في الرواية كلها، فما كان اليمنيون وقت ذلك يسكنون الخيام، وإنما كانوا أصحاب حضارة عريقة، بنت القصور والسدود والمعابد، وسبقت أيام الحملة فيها دول عظيمة – معين وقتبان وحضرموت وسبأ وأوسان وغيرها – ولهذا كله فأغلب الظن أن معلومات سترابو غير صحيحة، أو على الأقل أن قصّته هذه إنما تصور حالة شاذة سمع بها – أو

---

(١)نورة بنت عبدالله بن علي النعيم، التشريعات في جنوب الجزيرة العربية حتى نهاية دولة حمير، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ١٤٢٠هـ/٢٠٠٠م، ص ٢١٥.

(٢)ابن حبيب، أبو جعفر محمد بن حبيب بن أمية بن عمرو الهاشمي البغدادي، كتاب المحبر، رواية أبي سعيد الحسن بن الحسين السكري، اعتنى بتصحيح هذا الكتاب: إيلزة ليختن شتيتر، دار الآفاق الجديدة، (د،ت)، ص ١٧٩-١٨١.

(3) RES, 3689 = GL. 1602=Ry491

تفصيلياً: انظر:

Kitchen, K.A.,The World of Ancient Arabia Series: Documentation for Ancient Arabia, Part 11, Bibliographical Catalogue of Texts, Liverpool University Press, 2000, P.477.

(٤)جواد مطر الحمد، الأحوال الاجتماعية والاقتصادية في اليمن القديم خلال الألف الأول قبل الميلاد حتى عشية الغزو الحبشي ٥٢٥م، ط١، دار الثقافة العربية، الشارقة، ٢٠٠٢م، ص٢٥٠..

(٥)نعيمات، "الوأد"، ص٩١.

(٦)أبو الرب، "الوأد"، ص ٢٤٩.

(٧)مهران، الحضارة العربية القديمة، ص ٤٥-٤٦.

(٨)عن الحملة، تفصيلياً، انظر: محمد بيومي مهران، "العرب وعلاقاتهم الدولية في العصور القديمة"، مجلة كلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد السادس، الرياض، ١٣٩٦هـ/١٩٧٦م، ص٤١٦-٤١٩؛ محمد عبودي إبراهيم، "سترابون يتحدث عن حملة إيلوس جاللوس على بلاد العرب"، مجلة كلية الآداب، المجلد التاسع والثلاثون، الإسكندرية، العام الجامعي، ١٩٩١-١٩٩٢م، ص٥٠١-٥٣٤؛ نجوى محمد محمد جميل إكرام، "النشاط التجاري عند المجتمعات العربية في شمال غرب شبه الجزيرة العربية في عصر ما قبل الإسلام – دراسة تاريخية حضارية"، قسم الدراسات العليا التاريخية والحضارية، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٢هـ/٢٠٠٢م، ص٢٧٣-٣٠١.

(٩)لقد ترجم الدويب بأنه (البيت) وليس الخيمة، لأنه ترجم عن النص الإغريقي، أنظر: جغرافية سترافون "سترابون"، في الكتاب السادس عشر، ص٩٩، وقد ذكر سترابو في النص: "....the house..."أي البيت ولم يذكر الخيمة "the tent".

حتى رآها – فخيل إليه أن الأمر كذلك عند القوم.

وهناك شاهد قوي على وجود عادة زواج المرأة بأكثر من رجل لدى عرب الشمال[١]، نسوقه من صحيح البخاري، حيث يعدد أربعة أنواع لزواج العرب في عصر ما قبيل الإسلام، ومن بينها النوع الثالث الذي يصفه كما يأتي[٢]:

"... يجتمع الرهط ما دون العشرة فيدخلون على المرأة كلهم يصيبها فإذا حملت ووضعت ومرت ليال بعد أن تضع حملها أرسلت فلم يستطع رجل منهم أن يمتنع حتى يجتمعوا عندها، تقول لهم: قد عرفتم الذي كان من أمركم وقد ولدت فهو ابنك يا فلان، تسمي من أحبت باسمه فيلحق به ولدها، لا يستطيع أن يمتنع به الرجل...".

يرى الأمير بيتر(٣) أن هذا الشاهد واضح تماماً على تعدد الأزواج، ولكن الحقيقة المستخلصة من النص بأنه لا يذكر زواجاً، ولا زوجة، بل يذكر رهطاً من الرجال يجتمعون على امرأة، يعيشون معها، ويمارسون الجنس كلهم معها، وهذا أقرب إلى ما يسمى بالدعارة، وليس بالزواج المعروف عند العرب والأمم الأخرى، الذي يتوج بالعرس(٤)، غير أن الباحث هنا يعترض على ما ذهب إليه بيتر فيما يدعيه بأنه أقرب إلى الدعارة، وذلك لأن الدعارة لا تحدد الأشخاص، فإنها تسمح قبولاً، أو كرهاً من سيدها – كمثل البغاء – ولكن الرهط هنا محدد بأنه دون العشرة وأنها حينما استدعتهم جاءوها، فبالتالي هو نوع من أنواع الزواج، كما سماه وعرَّفه البخاري، كما علل الشيبة بأن زواج الرهط أو المشاركة أصل منشئه الأَسْرى، أي السبي، وصعوبة توزيعهن، حيث تُعطَى فتاة من السبايا يشتركون فيها، وقد يكون سببه التكلفات والصعوبات المالية في الزواج، ومن ثم يشترك الإخوة في زوجة واحدة، أو قد يكون سببه الوراثة، إذ يرث أكبر الأولاد زوجة أبيهم فيتزوجها (زواج الضيزن) [٥] والذي نهى عنه الله، سبحانه وتعالى[٦].

هناك من يذكر أن زواج المشاركة لم يكن معروفاً على الرغم من مناداة بعض الدارسين بوجوده استناداً إلى بعض الروايات الكلاسيكية – يقصد رواية سترابو – ورواية البخاري حول الزواج عند العرب قبل الإسلام، وإستناداً إلى بعض الدراسات

---

(١)الشيبة، "مكانة المرأة"، ص١١١.

(٢)ابن حجر العسقلاني، أبو الفضل أحمد بن علي، ت ٨٥٢هـ، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، (كتاب النكاح، باب: من قال لا نكاح إلا بولي)؛ وانظر: البيروني، أبو الريحان محمد بن أحمد، (ت٤٤٠هـ)، تحقيق ما للهند من مقولة مقبوله في العقل أو مرذوله، (الباب العاشر)، حيدر أباد، ١٩٤٢م.

(٣)بيتر (Peter) أمير يوناني ولد عام ١٩٠٨م من إسرة ملكيّة، عمل جندياً وأصبح قائد في الجيش اليوناني خلال الحرب العالمية الثانية، اعتلى عرش اليونان وعرف باسم "أمير اليونان والدنمارك"، كان له كتب ومؤلفات في التاريخ وعلم الأجناس والسلالات البشرية، وقد كتب عن حضارة وثقافة ألتبت، وله مؤلف عن: Polyandry،
Peter, Prince of Greece, A Study of Polyandrys the Hague, Mouton
(أنظر: Wikipedia: Prince Peter of Greece.)

(٤)الشيبة، "مكانة المرأة" ص ١١١.

(٥)الشيبة، "مكانة المرأة"، ص ١١٠. زواج الضّيزن: هو أن يرث الإبن نكاح زوجة أبيه وتكون ضمن ما يرث من مال أبيه فتصبح زوجة له، فإذا أعرض عنها انتقل الحق إلى الإبن الذي يليه وهكذا (أنظر: مهران، الحضارة العربية، ص٣٩-٤٠).

(٦) سورة النساء، الآية: ٢٢.

الاجتماعية الحديثة لبعض الفئات في جنوب شبه الجزيرة العربية، الدالة على ممارسة هذا النوع من العلاقات الاجتماعية في جنوب شبه الجزيرة العربية في الفترة السابقة للإسلام[١].

اعتمد موللر (*Muller*) على مجموعة من النقوش السبئية للدلالة على وجود مثل هذه العادات[٢]، وهو زواج المشاركة، وثمة عدد من النقوش السبئية للدلالة على هذا الزواج وهي تظهر فيها لفظة "أ ث ت" وتدل على مفرد المؤنث وقد أتصل بها ضمير المذكر في صيغتي المثنى"هـ م ى" أو صيغة ألجمع "هـ م و" فالصيغة تعني إما "زوجاها" أو "أزواجهما"[٣].

في حقيقة الأمر، هناك صدى لرواية سترابو في النقوش اليمنية والتي تمثل نوع من أنواع النكاح التي مارسها المجتمع العربي القديم ألا وهو نكاح المشاركة القديمة، وذلك بشيوع تعدد الأزواج (*Frateranl Polyandry*)، مما حفز الباحث هنا بالبحث عن دراسات تؤيد ما ذهب إليه سترابو، وعلى وجه الخصوص، بأن فينكلر (*Winchler*) يعتقد تأكيداً بوجود زواج امرأة واحدة من عدد من الرجال[٤]، ومنها على سبيل المثال، لا الحصرعدد من النقوش السبئية التي تعود إلى القرنين الثالث والرابع الميلاديين وهي كالتالي:

١- نقش (سبئي) Ja610, 10-12=Ma MB208[٥]:

النص:

[ن ش أ ك ر ب /ى أ م ن / ى
هـ ر ح ب/ م ل ك/ س ب أ/ و
ذ ر ى د ن/ ب ن/ أ ل ش ر
ح/ ى ح ض ب/ و ى أ ز ل/
ب ى ن/ م ل ك ى/ س ب أ/ و
ذ (ر ى د ن)]

المعنى:

"... نشأ كرب يأمن يهر حب، ملك سبأ وذو ريدان، ابن ال شرح يحضب، ويازل بين، ملكي سبأ وذو ريدان.." [٦].

يتبين من النص السابق أن الملك نشأ كرب يأمن الثاني يهر حب (٢٦٠-٢٧٥م)، انتسب إلى كل من ال شرح يحضب الثاني ، ويازل بين (٢٤٠-٢٦٠م)، ملكي سبأ وذو ريدان[٧].

---

(1) Ryckmans, J., "A Three Generation Matrilineal Genalogy in a Hassean Inscriptions: Matrilineal Ancestry in Pre-Islamic Arabia", (in) Bahrain Through the Ages, The Archaeology, Ed. By Al-Khalifa, H.A. and Rice, M., London, KPILtd., 1986, P.409.

(2) Muller, W.W., Polyandry: "Sabaische Text zur Polyandric", (in), NESE, 2, 1974.

(٣) الشيبة، "مكانة المرأة" ص١١٤.

(4) Winchler, H., Die Polyandrie Bei Den Minaern, (in) Altorientaliche Forschhongen, 11, 1898, P.810.

(5) Kitchen, Documentation for Part 11, p.284;

(٦) الشيبة، "مكانة المرأة" ص١١٢.

Jamme, A. W. F., Sabaean Inscriptions from Mahram Bilqis (Marib), Baltimore, 1962, PP. 107-108.

(7) Kitchen, K.A., The World of ancient Arabia series: Documentation for Ancient Arabia, Part 1, Chronological Frame Work & Historical Sources, Liverpool University Press, 1994, P.P. 13-14,19,245.

٢ – نقش (سبئي) Ja 594, 8-9=Ma MB115[١]:

النص:

[... ر ب أ و ا م/م ن ح هـ م و/ ص ح ح ت/ أ م هـ م ى/ و ا ث ت (هـ م)ى]

المعنى:

"... أن يمنحها الصحة وأن يمنح أم همي، وانثهمي، وابنتهمي..." [٢].

أن صاحبي النقش يدعوان المقه (رب أوام) أن بالصّحَه أمهما وزوجتهما وابنتهما. وهنا يعني أن الأخوين(اندثر اسميهما في بداية النقش) كانت لهما أم واحدة وزوجة واحدة وابنتان ويشتركان فيهما[٣]، والدليل اتصالهما بضمير التشبيه (همي) [٤]. ويلاحظ أن الأسماء متصلة بضمير المثنى، أي أن المعنى يحدد: أم الإثنين، وزوجة الإثنين[٥].

٣ – في نقش (سبئي) عثر عليه في مدينة مأرب ونشره موللر (Muller) [٦]:

النص:

[م ش ن م/و ر ب ب م/ب ن ى/ر س م م/أ د م/ب ن/ع ث ك ل ن/هـ ق ن ى و/ أ ل م ق هـ/ب ع ل/أ و م/خ م س ت/أ ص ل م ن/و ص ل م ت ن/ذ ش ن ت هـ و/ك ى ح م ن ن/م ق م هـ و/ب ك ن/ى ق ن ى ن ن/أ و ل د م/أ ذ ك ر م/هـ ن/أ ن/و ح م د و/م ق م/أ ل م ق هـ/ب ذ ت/هـ و ف ى هـ م/و ق ن ى و/خ م س ت/غ ل م م/و م ر أ ت م/ب ن/أ ن ث ت هـ م/ش ن ف ن س ر/ل و ف ى هـ/و و ف ى/ب ن ى هـ م و/ا ل ش ر ح/و هـ و ف ع ث ت/و و هـ ب ع ث ت/و و د أ ب/و ر س م م/و م ج د ع ل ى/ب ع ث د ت/و ا ل م ق هـ].

الترجمة:

يشير النص إلى أن رجلين أحدهما يدعى مشنوم (مشنوء) والآخر بيت (ربيبم) من بني راسم (رسام) من أتباع بني عثكلان قدما للمعبود المقة بعل معبد أوأم خمسة تماثيل ذكوراً وواحداً أنثى حمداً على تحقيق رغبتهم في أرزاقهم خمسة من الأبناء وابنة واحدة من أنثاهما (زوجتهما)، شافنسر (شاف نسر) لسلامتها وسلامة أبنائهم ال شرح وهو عثت ووهب عثت ووداب ورشم ومجد على بحق عثتر وإلمقه[٧].

---

(1) Kitchen Documentation, Part II, P. 282.

(2) Jamme, Sabaean Inscriptions, P.98, PL, 8; Muller, W.W., "Sabaische Texte zur Polyandrie", NESE, Vol.2, 1974, S. 132.

(٣)الحمد ، الأحوال الاجتماعية والاقتصادية، ص ٢٣١.

(٤)بيستون، ف. ل.، قواعد العربية الجنوبية، ترجمة: خالد إسماعيل علي، المجتمع العلمي العراقي، بغداد، ١٩٩٢م، ص٨٣.

(٥)الشيبة، "مكانة المرأة"، ص١١٥.

(6) Muller, W.W., "Epigraphische Nachles aus Haz", NESE, vol.1, Wiesbaden, 1972, SS. 75-85.; الشيبية، "مكانة المرأة " ، ص ١١٢

(٧)يوسف محمد عبدالله، أوراق في تاريخ اليمن وآثاره، بحوث ومقالات، ط٢،

يتبين من محتوى النقش عن تعدد الأزواج، فهناك امرأة واحدة لها زوجان رزقت منهما بخمسة من البنين وبنت.

وهناك من يستنتج أن في هذا النقش دلالتان هما[١]:

أ – حب الإنجاب بدليل تقرب الرجلين إلى معبودهما بالحمد والثناء على ما أنعم به عليهما من الأولاد، وهو في الوقت نفسه تعبير عن محبتهما لأبنائهما ذكوراً، وإناثاً ، ولاشك لهم في ذلك، فعاطفة الأبوة والأمومة غريزة إلاهية أودعها الله، سبحانه وتعالى، في كل البشر، بل حتى في الحيوانات والطيور.

ب – وفي إشارة إلى أن كل من الولد والبنت كان مرحباً به أو بها عند الولادة، وهذا خلاف ما كانت عليه بعض المجتمعات العربية في عصر ما قبل الإسلام، والتي كانت تفضل الابن على البنت، وبخاصة في المجتمعات القبلية.

لقد حرص أهل اليمن القديم على أن البنين من الأولاد الذكور والبنات الإناث، هم فلذات الأكباد وزينة الحياة الدنيا وزهو العمر ومصابيح الحياة المضيئة التي لا تنطفئ، وهم أعز وأغلى ما في الوجود لدى الأبوين[٢].

٤ – نقش (سبئي) Ja738=Ma MB 247[٣]:

النص:

[ى ح م د/و أ خ ى هـ و/م ح م
م د و/و ب ن ى هـ و/ح ى و ع
ث ت ر/ب ن و/ج ل د ن/أ ح م
ل ن/هـ ق ن ى و/ا ل م ق هـ ت
هـ و ن ب ع ل أ و م/ص ل م
م/ذ د هـ ب م/ذ ش ف ت هـ و/ح
م د م/ب ذ ت/خ م ر هـ م و/أ ل
م ق هـ/و ل د م/ل هـ م و/و ل و
ز أ/خ م ر هـ م و/أ و ل ج د م/ أ
ذ ك ر م/هـ ن أ م/ب ن/أ ث ت هـ
م و/ب ن ت/ذ ت/ج ل د ن] [٤].

المعنى:

"**يحمد وأخاه محمودم وابنه حيوعثتر من بني الجالدان الحملادية قدما للمعبود إلمقه ثهون بعل أوام، تمثالاً برونزياً تعبيراً أو حمداً عن شكرهم على رزقهم بولد من زوجتهم التي من بني جالدان...**" [٥].

ثم يتبع ذلك الدعاء بأن يرزقهم المعبود أبناء ذكوراً أصحاء من بعد من زوجتهم بنت ذات جالدان.

ويبدو أن بنت ذات جالدان لا تدل على اسم الزوجة، وإنما على أنها امرأة لا تنتمي إلى العشيرة

دار الفكر المعاصر – بيروت، دار الفكر – دمشق، ١٤١١هـ/١٩٩٠م، ص٥٢؛ الحمد، الأحوال الاجتماعية والاقتصادية، ص٢٣٢.

(١) مسفر بن سعد بن محمد الخثعمي، "الإنجاب في النصوص والآثار العربية القديمة، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الشرعية، والعربية ، والإنسانية، المجلد الأول، العدد الثاني، ١٤٢٤هـ/٢٠٠٤م، ص١١٧.

(٢) محمد سعد عبده القحطاني، "تقدمات بنين وبنات قرابين للآلهة في اليمن القديم (دراسة من خلال النقوش)"، مجلة الخليج للتاريخ والآثار، العدد الخامس، جمعية التاريخ والآثار بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية ١٤٣١هـ/٢٠١٠م، ص ٧٧.

(3) Kitchen, Documentation, Part II, P.295

(٤) ألشيبة، "مكانة المرأة"، ص ١١٤-١١٥.

(5) Jamme, Sabaecan Inscriptions, PP.214-215; Muller, NESE, Vol.2, 1974, S.132.

أو القبيلة نفسها[١].

٥ – نقش (سبئي) Ja 669=Ma MB183[٢]:

النص:

[...ر ب ت ن ف/ى ظ ن ر/و ز
ى د م/أ و ل ظ/و أ س ع د/أ ك
ف/و ب ن هـ م و/ع ب د أ و
م/ب ن و/ع ب ل م/و ق ت ر
ن/أ و ت ن/هـ ق ن ى و/م ر أ
هـ م و (/) أ ل م ق هـ ب ع ل
أ و م/ص ل م ن/و م س ن د
م/ص ر ف م/و م د/ل ت هـ م
ى/ع ص ى م/و ص ل م م/ذ ذ
هـ ب م/ل ق ب ل ى/ذ و ل د/ ل
هـ م و/ذ ك ب ر م/و ش ف ت
و/ا ل م ق هـ و/ك م هـ م و/ى ل
د ن/ل هـ م و/ب ن م/و ى ح ى
و ن/ف ى هـ ق ن ى ن
ن/....][٣].

هذا النقش ينص على أن ثلاثة رجال هم: "رب تنف يظفر، وزايدم أولط، وأسعد أكف، وابنهم، عبد أوام من بني عابلوم (عبال) وقتران أوتان يقدمون للمعبود إلمقه بعل أوام تمثالاً ذهبياً منقوشاً وتمثالاً فضياً لأنه رزقهم بولد يحفظ سلامته، من زوجتهم وابنهما"[٤].

يتبين من محتوى النقش أن ثلاثة رجال (ربما أخوة) كان لهم زوجة واحدة رزقت بولد[٥]، وفي نهاية النص نقرأ:

[...و ى س ل ن ن/ث ن ى/ث
و ر ن/ب ك ل و ن م/و ل هـ ف
ر ن ن/أ ث ت هـ م و/ ب ن هـ م
و/ع د ى/م ح ر م ن/و ل ح م د
ن ن/م ق م/ا ل م ق هـ و...]

وفيه يتأكد أنهم ثلاثة رجال وزوجتهم الوحيدة وإبنهم الذين رزقوا به منها [٦] يقودون معهم ثورين إلى معبد المقه.

٦ – نقش (سبئي) RES4188=Vienna 664, & SE3[٧]:

نستنتج من محتوى هذا النقش أن ثلاثة من الرجال وأبنائهم تقدموا بتمثال للمعبود إلمقه لرضاه ولحفظ سلامتهم وسلامة زوجتهم وأولادهم[٨]، ويذكر الشيبة أن هذا النقش قديم معروف ويحمل الرقم (٣) في

---

(١) الشيبة، "مكانة المرأة "، ص ١١٤-١١٥.

(2) Kitchen, Documentation, Part II, P.531

(٣) الشيبة، "مكانة المرأة"، ص ١١٥-١١٦.

(4) Jamme, Sabaean Inscriptions, PP.174-175, PL.19; Beeston, A.F.L., "Addenda" to A.K. Irvine Homicide in Pre-Islamic South Arabia", BSOAS, 30, 1967, P.P.284-286, 291-293;……., "Notes on Old South Arabian Lexicography, XII, Mus, Vol.94, 1981, PP.64-65.

(٥) الحمد، الأحوال الاجتماعية والاقتصادية، ص٢٢٣.

(٦)الشيبة، "مكانة المرأة"، ص ١١٥-١١٦.

(7)Kitcchen, Documentation, Part II, P.531.

(٨)الحمد، الأحوال الاجتماعية والاقتصادية، ص٢٣٣؛

Hofner, M., Die Die Sabaischen Inschriften der Sudarabischen Expedition in Kunschistorichen Museum in Wien (1), WZKM, Vol.40, 1933, S.136; Muller NESE, Vol.2, 1974, SS.132-133.

بعثة التنقيب عن آثار جنوب الجزيرة (*Sudarabischen Expedition*)- كما هو مبين أعلاه – لا يختلف موضوعه عن سابقيه وما بعده، ولكن الحديث في هذا النقش يشير إلى معبد شعبان، وأصحابه ثلاثة رجال هم: هو فعثت، سعد أوام، ودأب وأبنائهم: كلب، نيسو شم، وحفنان من عشيرة مرفدم من قبيلة تشقم، حيث يتقدم هؤلاء جميعاً بتمثال للمعبود المقه طلباً للحصول على رضاه وحفظ سلامتهم وسلامة زوجتهم وأولادهم، ولكن الشيبة خالف رأي ماريا هونفر (Hofner) عند ترجمتها للنقش، لأنها كانت تستبعد تعدد الأزواج عند اليمنيين القدماء(١).

٧ – نقش (سبئي) RES5102, Ry354-373; al-Azm 8(٢):

تعرض هذا النقش إلى التلف من بدايته ونهايته، ولكن بعد قراءته وترجمته نفهم أن وعدا للمعبود ألمقه لإثنين أو ثلاثة من الرجال أصحاب النقش، وهم إخوة من بني رحبان؛ أن يرزقهم بطفل ذكر أو بنت من زوجتهم ، ورزقهم أصحاب النقش، غلاماً وإسمه يعمر. (٣).

٨- نقش (سبئي) CIAS 2019 [39.11/05, No.3]AM104=NAM :

1583; Ry 375 6-8(٤):

يذكر هذا النقش المعبود المقه الذي وعد صاحبي، أو أصحاب النقش الثلاثة، الذين كانوا إخوة من قبيلة بني رحبان بأن يرزقهما، أو يرزقهم بطفل أو طفلة. وقد تحقق الوعد كما ورد في النقش، حيث رزقهم المقه، رب أوام، طفلاً، والذي سُمِيَ يعمر. وينتهي النقش بدعاء لهم بأن يحمي المعبود يعمر، إذ ربما توفي قبله الأولاد الذين كانوا قد رزقوهم(٥).

يذكر الشيبة أن هناك شاهدان آخران انتزعهما من نقشين لم ينشرا بعد. النص الأول في السطر الأول به لفظه (ح ش ك ت هـ م ي) "زوجتهما" في صيغة المثنى، أي زوجة كليهما. أما النص الثاني فقد ورد فيه(وول د هـ م ي) تماماً كما في النص Ja669 السالف الذكر(٦).

مما سبق، يتضح، بلا شك، أن المرأة اليمنية كانت تتزوج بأكثر من رجل، كما أن أهل اليمن القديم كانوا يفضلون الزواج من بنات قبيلتهم، كما أن معظم الذين كانت لهم زوجة واحدة إما أن يكونوا أخوة، أو من قبيلة واحدة، حتى يبقى انتساب الأبناء إلى العائلة أو القبيلة، لذلك فإن ما ذكره سترابو من:"**أن الزاني هو الذي يكون من قوم آخرين**"(٧)، أي هو من تزوج من غير عائلته أو قبيلته، لأن الأولاد سوف ينتسبون إلى قبيلة أمهم(٨).

---

(١)الشيبة، "مكانة المرأة، ص ١١٥.

(2)Kitchen Documentation, Part II, P.604, Bron, F. Semitica 24, 1974, 82,

(٣)الحمد، الأحوال الاجتماعية والاقتصادية، ص ٢٣٣؛

Ryckmans, G.; "Inscriptions Sud- Arabes. Huitieme Serie", Mus, Vol.62, 1949, SS.68-69.

(4)Kitchen, Documentation, Part II, P. 58.

(٥)الشيبة، "مكانة المرأة"، ص ١١٤.

(٦)الشيبة، "مكانة المرأة"، ص١١٦.

(٧)سترابون، الكتاب السادس عشر، واصف بلاد ما بين النهرين، ص٩٩.

(٨)الحمد، الأحوال الاجتماعية والاقتصادية، ص٢٣٥.

هناك نص قانوني اجتماعي لمدينة مطرة[١]، وهو النقش *Qutra (MAFRAY)* يحتوي على ثلاثة أنظمة قانونية اجتماعية[٢]، ويخص البحث التنظيم الثاني منها، وهو:

"لا يحق شرعاً زواج بنات مدينة مطرة من خارجها".

يتبين من النص السابق بأنه يمنع زواج بنات مدينة مطرة من خارجها، حتى ولو كان من المناطق القريبة منها، بل يكون زواجهن من داخل المدينة ذاتها، ويحتمل أن هدف هذا المنع هو المحافظة على الشريحة السكانية للمدينة للإبقاء على قوتها الاقتصادية خاصة أن المرأة شاركت الرجل في كثير من الأعمال[٣].

هذا، فإن تعدد الأزواج كان نوعاً ما شائعاً بينهم، وربما يُفهم من بعضها أن الأخوان يشتركون في زوجة واحدة، ويرزقون أبناء وبنات مشتركين.

وعليه، فإن النقوش السابقة تشير إلى نوع من أنواع نكاح(زواج) المشاركة، التي مارسها المجتمع العربي القديم، ومنهم اليمن القديم، أي زواج المرأة الواحدة بأكثر من رجل. وقد عرفت المجتمعات الجاهلية هذا النمط من الزواج، بالإضافة إلى أشكال أخرى[٤].

وفي هذا تأكيد على ما ذكره سترابو في جغرافيته، حيث أشار إلى أن هذا النوع من الزواج كان معروفاً في جنوب شبه الجزيرة العربية.

لقد ذكرت المصادر العربية الإسلامية، فضلاً عن الحديث عن أنواع الزواج في عصر ما قبل الإسلام[٥]، ومنها حديث زيد بن أرقم في قضاء علي بن أبي طالب رضي الله عنه، في نسب الولد، رواه ابن ماجة في سننه[٦] ، وغيره، قال: "**كنت جالساً عند النبي، ﷺ، فجاء رجل من أهل اليمن، فقال أن ثلاثة نفر من أهل اليمن أتوا علياً – يختصمون إليه، في نفر، بأنهم قد وقعوا على أمر امرأة في ظهر واحد، فقال: لاثنتين طيبا بالولد لهذا فقالا: لا، ثم لاثنين: طيبا للولد هذا، فقال: لا، فقال: أنتم شركاء**

---

(١)مطرة: الاسم القديم (م ط ر ت م)، يقال لها بنو مطر، (أنظر: ياقوت الحموي، شهاب الدين أبي عبدالله ياقوت بن عبدالله الحموي الرومي البغدادي، معجم البلدان، دار صادر، بيروت،١٩٨٦م، ١٤٨/٥؛ محمد عبدالقادر بافقيه، والفريد بستون، وكريستيان روبان، ومحمود الغول، مختارات من النقوش اليمنية القديمة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة الثقافة، تونس، ١٩٨٥م، ص١٥٩).

وتذكر الجرو مدينة مطرة أنها على مبعدة خمس وأربعين كيلاً شمال شرق صنعاء، (أنظر: اسمهان سعيد الجرو، "المبدأ الأخلاقي في الحقوق الإنسانية في الديانة اليمنية القديمة، مجلة سبأ، جامعة عدن، العدد التاسع، ديسمبر ٢٠٠٠م، ص ٤٦(٣٢)؛ بينما كتشن (Kitchen) يحددها بستين كيلاً شمال شرق صنعاء (أنظر: (Kitchen, Documentation, Part II, P.448)

(٢)النعيم، التشريعات، ص٢١٥؛

Robin, Ch., Mission Archeologique et Epigrphique Francasis auYemen du Nord, (en Automn: 1978), (RAIBL: Paris, Editions Klincksieck, 1979, PP. 185-190; Fig.3.

(٣)النعيم، التشريعات، ص٢١٦.

(٤)الخثعمي، "الإنجاب"، ص١١٧.

(٥)تفصيلياً، انظر: جواد علي، المفصل، ٥٣٣/٥-٥٤٧؛ محمد بيومي مهران، "مركز المرأة في الحضارة العربية القديمة"، مجلة كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد الأول، الرياض ١٣٩٧هـ - ١٩٧٧م.

(٦)القزويني، الحافظ أبو عبدالله محمد بن زيد، سنن ابن ماجة، تحقيق وتعليق: محمود فؤاد عبدالباقي، دار الكتب العلمية، بيروت، (د.ت)، ٧٨٦/٢؛ الحمد، الأحوال الاجتماعية والاقتصادية، ص ٢٣٤.

متشاكسون، أني أقرع بينكم، فمن قرع له فله الولد، وعليه لصاحبه ثلث الدية فاقرع بينهم فجعل لمن قرع له، فضحك الرسول، ﷺ، حتى بدت أضراسه ونواجذه، ولم يرو جواب النبي ، ﷺ، كتابة".

هناك من يتساءل – ومعه الباحث – ولما كان اشتراك أكثر من أب في مجموعة من الأبناء، كيف تكون هذه الشراكة؟ مَنْ من الآباء يقوم على رعاية الأبناء وإعالتهم؟ ومن الذي يقوم بتزويجهم؟ وإلى أي الآباء ينسبون؟ ولمن من الآباء تكون خدمة الأبناء؟ أسئلة تبدو محيرة، ونترك الإجابة عليها للتخمين، غير أن مثل هذه التساؤلات تعكس لنا بعض التعقيدات في المجتمعات العربية القديمة[١].

مما سبق، هناك من بذكر – ويتفق معه الباحث – أن نكاح المشاركة كان موجوداً بقدر عند السبئيين، ولكنه لم يكن سائداً عندهم أو منتشرا ، وأنه كان نوعاً من الزواج غير المستبعد، ثمةُ أدلة أخرى تشير إلى أن تعدد الأزواج عند العرب إنما كان يمثل نوعاً خاصاً من الزواج، ولم يكن في يوم من الأيام هو الزواج السائد، ولكن من غير المعروف، حتى الآن، في أي وسط كان يحدث، وما نسبة حدوثه الحقيقية، بالإضافة إلى أنه ليس ثمة معلومات وافية متى كانت بدايته؟ ولابد من أنه انتهى بظهور الإسلام ودخولهم فيه، على الرغم من أن حديث زيد بن أرقم – كما سبق – يظهر أنه استمر حتى عهد الرسول ﷺ ، أما السائد عند أهل اليمن، فهو زواج البعولة، أي زواج المرأة من رجل واحد، وهذا يتضح من كثرة النقوش[٢]، فهو الزواج الاعتيادي والطبيعي[٣]، ولكن لا تغيب الإشارة إلى تعدد الزوجات، كما في نقش يعود إلى الفترة التوحيدية[٤]، حيث يذكر صاحبه زوجاته(أ ح ش ك ت هـ و).

(١)الخثعمي، "الأبحاث"، ص ١١٩.

الاختصارات ABBREVIATIONS

1. BSOAS= Bulletin of the School of Orientation and African Studies, London.
2. GL= Inschriften der Sammlung E. glaser.
3. Ja = Jamme, A., Sabaean Iscription from Mahram Biliqis (Marib), Publications, American Foundation for the Study of Man, III, Baltimore; Johns Hopkins Press, 1962.
4. Mus = Le Museon, Louvain.
5. NESE = Nene Ephemeris fur Semitische Epigraphic.

(٢) نقوش تحمل الألفاظ:
إمرأته (أ ث ت هـ و) ، أنظر:
Ja 655=Ma MB 253; Kitchen, Documentation, Pat II, P.288; CIH 544/1=Academic II=Louvre AO 4973; Kitchen, Documentation, Part II, P.124.
زوجته (ح ش ك ت هـ و)، أنظر: RES 4109, 3-4; CIH 543؛
RES4109, 3-4 = Aden=Ja 117; Kitchen, Documentation, Part II, P.524; CIH 543=GL 394+395; Kitchen, Documentation, Part II, P.124.
رفيقته (ش ع ت هـ و). انظر:
CIH6/1 =GL7= Cruttenden 3(=RES2637C)=Fresnel 3=Halevy 3=RWI; Kitchen, Documentation, Part II, P.70.

(٣) الحمد، الأحوال الاجتماعية والاقتصادية، ص٢٣٦؛ الشيبة ، "مكانة المرأة"، ص١١٨.

(٤) النقش (السبئي) Ry 520=Proche-Orient 1، وانظر: Kitchen, Documentation, Part II, P.618.

6. RES = Repertoire d' Epigraphie Semitique, 1-VIII, Paris, 1900-1968 (General ed. J-B. Chabot; V-VIII, ed. G. Ryckmans; VIII, ed. J. Pirenne).
7. Ry = Inschriften, die von G. Ryckmans Publiziert Wurden.
8. WZKM = Wiener Zeitschrift fur die Kunde des Morgenlandes, Vienna.

قائمة المصادر المراجع والدوريات

أولاً: المصادر:

أ – المصادر العربية:

القرآن الكريم:

١- ابن حبيب، أبو جعفر محمد بن حبيب بن أمية بن عمرو الهاشمي البغدادي، كتاب المحبر، رواية أبي سعيد الحسن بن الحسين السكري، اعتنى بتصحيح هذا الكتاب: إيلزة ليختين شتيتر، دار الآفاق الجديدة، (د.ت).

٢- ابن حجر العسقلاني، أبو الفضل أحمد بن علي، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، (كتاب النكاح، باب: من قال لا نكاح إلاَّ بولي).

٣- ابن قتيبة، أبو محمد عبدالله بن مسلم، عيون الأخبار، القاهرة، ١٩٦٣م.

٤- البيروني، أبو الريحان محمد بن أحمد الخوارزمي، تحقيق ما للهند من مقولة مقبولة في العقل أو مرذوله، (الباب العاشر)، حيدر أباد، ١٩٤٢م.

٥- القزويني، الحافظ أبو عبدالله محمد بن زيد، سنن ابن ماجة، الجزء الثاني، تحقيق وتعليق: محمود فؤاد عبدالباقي، دار الكتب العلمية، بيروت، (د.ت).

٦- النويري، شهاب الدين أحمد بن عبدالوهاب، نهاية الأرب في فنون الأدب، القاهرة، ١٩٤٣م.

ب – المترجمة (المعربة):

٧- جغرافية سترابون، سترابون، الكتاب السادس عشر، وصف بلاد ما بين النهرين وفينيقيا وشبه الجزيرة العربية، نقلة عن الإغريقية: محمد المبروك الدويب، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، ٢٠٠٦م.

ج – الأجنبية:

8- **Jamme, A. W. F., Sabaean Inscriptions from Mahram Bilqis (Marib), Baltimore, 1962.**

9- **Kitchen K. A., the World of Ancient Arabia series: Documentation for Ancient Arabia, Part 1, Chron-ological Framework & Historical Sources, Liverpool University Press, 1994.**

10- **_____,The World of Ancient Arabia Series: documentation for Ancient Arabia, Part 11, Bibliographical Catalogue of Texts, Liverpool Univ-ersity Press, 2000.**

11- **Strabo, The Geography of Strabo, Trans by: H.L. Jones, XVI, London, 1966.**

ثانياً: المراجع:

أ – العربية:

١٢- السيد سابق، فقه السنة، ط٧، دار الكتاب

العربي، بيروت، ١٤٠٥هـ،١٩٨٥م، م: ٢ (باب الزواج).

١٣- جواد علي، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، ط٣، الجزء الخامس، دار العلم للملايين، بيروت، مكتبة النهضة – بغداد، شباط(فبراير) ١٩٨٠م.

١٤- جواد مطر الحمد، الأحوال الاجتماعية والاقتصادية في اليمن القديم خلال الألف الأول قبل الميلاد حتى عشية الغزو الحبشي، ٥٢٥م، ط١، دار الثقافة العربية، الشارقة، ٢٠٠٢م.

١٥- عبدالمنعم ماجد، التاريخ السياسي للدولة العربية، القاهرة، ١٩٦٧م.

١٦- محمد بيومي مهران، مصر والشرق الأدنى القديم (٧) الحضارة العربية القديمة، المعرفة الجامعية الإسكندرية، ١٤٠٩هـ/١٩٨٨م.

١٧- محمد عبدالقادر بافقيه، والفريد بيستون، وكريستيان، روبان، ومحمود الغول، مختارات من النقوش اليمنية القديمة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة الثقافة، تونس، ١٩٨٥م.

١٨- محمد محمود جمعة، النظم الاجتماعية والسياسية عند قدماء العرب والأمم السامية، القاهرة، ١٩٤٩م.

١٩- نورة بنت عبدالله بن علي النعيم، التشريعات في جنوب غرب الجزيرة العربية حتى نهاية دولة حمير، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض،١٤٢٠هـ/٢٠٠٠م.

٢٠- يوسف محمد عبدالله، أوراق في تاريخ اليمن وآثاره، بحوث ومقالات، ط٢، دار الفكر المعاصر، بيروت، دار الفكر- دمشق، ١٤١١هـ/١٩٩٠م.

ب – المترجمة (المعربة)

٢١- بيستون، ف. ل. ، قواعد العربية الجنوبية، ترجمة: خالد إسماعيل علي، المجمع العلمي العراقي، بغداد، ١٩٩٢م.

ج – الأجنبية:

22- Encyclopaedia Britannica.

23- Hartmann, M., der Islamische Orient, Bd, ii. Die Arab-ische frage, Leipzie, 1909.

24- Muller, W. W., Neue Ephemeris fur Semitiche Epigraphic, Wiesbaden, 1972.

25- Robertson Smith, W., Kingship and Morriage in Early Arabia, London, 1885.

26- Robin, Ch., Mission Archeologique et Epigraphique Francasis au Yemen du Nord, (en Automn: 1978), CRAIBL: Paris, Editions Klinckieck, 1979.

27- Webster's New Encyclopedic Dictionary New Edition, New York, 1995.

28- Winchler, H., Die Polyondrie Bei Den Minaern, (in) Altorientaliche

Forschongen, 11, 1898.

ثالثاً: الرسائل العلمية:

٢٩- نجوى محمد محمد جميل إكرام، "النشاط التجاري عند المجتمعات العربية في شمال غرب شبه الجزيرة العربية في عصر ما قبل الإسلام – دراسة تاريخية حضارية"، قسم الدراسات العليا التاريخية والحضارية، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٢هـ/٢٠٠٢م، ص ٢٧٣-٣٠١.

رابعاً: الدوريات :

أ – العربية:

٣٠- اسمهان سعيد الجرو، "المبدأ الأخلاقي في الحقوق الإنسانية في الديانة اليمنية القديمة"، مجلة سبأ، جامعة عدن، العدد التاسع، ديسمبر ٢٠٠٠م، ص٢٧- ص٤٨.

٣١- سلامة نعيمات، "الوأد عند العرب قبل الإسلام"، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، ج٢٦، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، ١٩٩٩م، ص٥٠ – ص٦٢.

٣٢- عبدالله حسن الشيبة، "مكانة المرأة في اليمن القديم"، دراسات في تاريخ الجزيرة العربية وحضارتها، مهداة إلى الأستاذ الدكتور عبدالرحمن بن محمد الطيب الأنصاري بمناسبة بلوغه سن السبعين عاماً، وزارة الثقافة والإعلام، الرياض ، ١٤٢٨هـ، ص١٠١ – ص١٢٠.

٣٣- محمد بيومي مهران، "العرب وعلاقاتهم الدولية في العصور القديمة"، مجلة كلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد السادس، الرياض، ١٣٩٦هـ/١٩٧٦م، ص٢٩٧ – ص٤٣٧.

٣٤- ـــــــ ، "مركز المرأة في الحضارة العربية القديمة"، مجلة كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد الأول، الرياض، ١٣٩٧هـ/١٩٧٧م.

٣٥- محمد سعد عبده القحطاني، "تقدمات بنين وبنات قرابين للآلهة في اليمن القديم (دراسة من خلال النقوش)"، مجلة الخليج للتاريخ والآثار، العدد الخامس، جمعية التاريخ والآثار بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربي، ١٤٣١هـ/٢٠١٠م، ص٧٧ – ص٩٧.

٣٦- محمد عبودي إبراهيم، "استرابون يتحدث عن حملة أيلوس جاللوس علي بلاد العرب"، مجلة كلية الآداب، المجلد التاسع والثلاثون، الإسكندرية، العام الجامعي، ٩١-١٩٩٢م، ص٥٠١ – ص ٥٣٤.

٣٧- مسفر بن سعد بن محمد الخثعمي، "الإنجاب في النصوص والآثار العربية القديمة"، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الشرعية، والعربية،

والإنسانية، المجلد الأول، العدد الثاني، ١٤٢٤هـ/٢٠٠٤م، ص ١٠٩- ص١٦١.

٣٨- هاني أبو الرب، "الوأد عند العرب قبل الإسلام وموقف الإسلام منه"، مجلة دراسات للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٣٦، العدد ١، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، ٢٠٠٩م، ص ٨٨ – ص١٠٠.

ب ـ الأجنبية:

39- Besston, AF.L., "Addenda" to A.K. Irvine Homicide in Pre-Islamic South Arabia", BSOAS, 30, 1967, PP.280-295.

40- _____,"Notes on Old South Arabian Lexicography, XII, Mus, Vol.94, 1981, PP. 60-75.

41- Hofner, M., Die Sabaischen Inschriften der Sudara-bischen Expedition in Kunchistorichen Museum in Wien (1), WZKM, Vol.40, 1933, SS.1-36.

42- Muller, W.W., "Epigraphische Nachlese aus Haz", NESE, Vol.,1, Wiesbaden, 1972, PP.75-85.

43- Muller, W.W.,"Sabaische Textezur Polyandrie", NESE, Vol.2, Wiesbaden, 1974, PP.125-138.

44- Ryckmans, G.,"Inscriptions Sud-Arabes. Huitieme Serie", Mus, Vol.62, 1949, SS.55-124.

Marriage (marriage) participation in old Yemen An analytical study "

Najwa Muhammad Ikram

Umm Al Qura University

Abstract. this paper is an analytical study of the Polyandry Marriage in Arabia Felix. Uncommon form of marriage such as polyandry marriage, were have been known among the Arabs in ancient era. Polyandry was a form of marriage in which a woman was married to several men at the same time.
The paper shed the light on the disagreement between the scholars about this kind of marriage whether it was well-known and, as well as, was widespread, or the opposite. However, the writer, based on several Sabaean Inscription, emphasize that cases of polyandry Marriage have been occurred in Arabia Felix, but it was not a conventional or familiar marriage, as well as rare and limited.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٨ع١٠ ص ص: ٧٩- ٩٦ (٢٠٢٠م)
DOI:10.4197/Art.28-10.4

قاعدة "اعتبار المآل" في منهج الاجتهاد عند الشيخ السعدي رحمه الله

أ. مسفر بن علي القحطاني

قسم الدراسات الإسلامية والعربية – كلية العلوم الإنسانية
جامعة الملك فهد للبترول والمعادن – الظهران

مستخلص. المتأمل في منهج الشيخ عبدالرحمن السعدي رحمه الله يجد عنايته الفائقة في تطبيق منهج النظر النوازلي بما يجري على مقصود الشرع الحكيم، مستوعبا فهم الأصوليين في مناهج استدلالهم ومتوخيا مقاصد التنزيل الرشيد في واقع مجتمعه، منفكا عن لزوم التقليد المذهبي، مستنيرا بأدوات النظر التي قررها الأئمة من قبله، مما جعله حالة فريدة في عصره. وكان اهتمامه بقاعدة فقه المآلات تدل على فقه عميق وبصيرة نافذة تجلت في عدد من المسائل الفقهية المعاصرة، كما أنه عمل بهذه القاعدة في نظره في قواعد قريبه مثل رفع الحرج ومراعة الخلاف ومسائل الحيل والرخص.

الكلمات المفتاحية: السعدي – فقه المآلات– رفع الحرج– الحيل– مراعاة الخلاف

المقدمة

يعدّ الاهتمام في توضيح معالم منهج النظر في النوازل الفقهية من أهم واجبات المؤسسات الفقهية المعاصرة، وإغفال الفقيه المعاصر عن العناية بها مؤثر في فتاواه وبحثه الفقهي، وربما ينتج عن هذا القصور خلل في فهم الشريعة وتنزيلها في حياة الناس والمجتمعات.

والمتأمل في منهج الشيخ عبدالرحمن السعدي رحمه الله يجد عنايته الفائقة في تطبيق منهج النظر النوازلي بما يجري على مقصود الشرع الحكيم، مستوعبا فهم الأصوليين في منهج استدلالهم ومتوخيا

مقاصد التنزيل الرشيد في واقع مجتمعه، منفكا عن لزوم التقليد المذهبي، مستنيرا بأدوات النظر التي قررها الأئمة من قبله، مما جعله حالة فريدة في عصره.

وهذا البحث محاولة لتلمس منهجه الفقهي من خلال تسليط الضوء على قاعدة من أهم قواعد النظر في النوازل؛ وهي قاعدة: "اعتبار المآلات" وقد اخترت هذه القاعدة لأمور منها:

١- وقاعدة اعتبار المآل أصل ثابت في الشريعة دلت عليها النصوص الكثيرة بالاستقراء التام [١] .كما في قوله تعالى :﴿ وَلا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُمْ بَيْنَكُمْ بِالْبَاطِلِ وَتُدْلُوا بِهَا إِلَى الْحُكَّامِ لِتَأْكُلُوا فَرِيقًا مِنْ أَمْوَالِ النَّاسِ بِالإِثْمِ﴾.[سورة البقرة، آية : ١٨٨] وقوله تعالى: ﴿وَلا تَسُبُّوا الَّذِينَ يَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ فَيَسُبُّوا اللَّهَ عَدْوًا بِغَيْرِ عِلْمٍ﴾ [سورة الأنعام، آية : ١٠٨]، وما جاء عن النبي صلى الله عليه وسلم حين أشير إليه بقتل من ظهر نفاقه قوله: "أخاف أن يتحدث الناس أن محمد يقتل أصحابه" [٢]، وقوله : "لولا قومك حديث عهدهم بكفر لأسست البيت على قواعد إبراهيم"[٣].إلى غيرها من النصوص المتواترة في اعتبار هذا الأصل .[٤]

٢- حاجة عصرنا الراهن لإعمال المآلات والتأكد من حسن التقدير المستقبلي للحكم أو الفتوى، وكثيرا ما يغامر الفقيه بحكم لا يرى تبعاته المتوقعة من ترتب المفاسد والضرر، فتكون جنايته على الخلق كبيرة، يقول الإمام الشاطبي رحمه الله في أهمية اعتباره عند النظر والاجتهاد :" النظر في مآلات الأفعال معتبر مقصود شرعاً كانت الأفعال موافقة أو مخالفه ، وذلك أن المجتهد لا يحكم على فعل من الأفعال الصادرة عن المكلفين بالإقدام أو بالإحجام إلا بعد نظره إلى ما يؤول إليه ذلك الفعل، فقد يكون؛ مشروعاً لمصلحة قد تستجلب أو لمفسدة قد تدرأ، ولكن له مآل على خلاف ما قصد فيه، وقد يكون غير مشروع ، لمفسدة تنشأ عنه أو مصلحه تندفع به، ولكن له مآل على خلاف ذلك، فإذا أطلق القول في الأول بالمشروعية، فربما أدى استجلاب المصلحة فيه إلى مفسدة تساوي المصلحة أو تزيد عليها، فيكون هذا مانعاً من انطلاق القول بالمشروعية، وكذلك إذا أطلق القول في الثاني بعدم المشروعية ربما أدى استدفاع المفسدة إلى مفسدة تساوي أو تزيد، فلا يصح إطلاق القول بعدم المشروعية، **وهو مجال للمجتهد صعب المورد، إلا أنه عذب المذاق، محمود الغب ، جارٍ على مقاصد الشريعة**"[٥].

وكم من أبواب الشر انفتحت بسبب فتاوى لم يُعتبر فيها ما تؤول إليه بعض الوقائع والمستجدات من

---

[١] انظر: الموافقات في أصول الشريعة، لأبي إسحاق الشاطبي، تحقيق مشهور حسن، نشر دار ابن عفان، الطبعة الأولى ١٩٩٧م. ٥ / ١٧٩ .

[٢] أخرجه البخاري في صحيحه ، كتاب المناقب ، باب ما ينهى عن دعوة الجاهلية رقمه (٣٢٥٧) ،
وأخرجه مسلم في صحيحه ، كتاب البر والصلة والآداب ، باب نصر الأخ ظالماً أو مظلوماً ، رقمه (٤٦٨٢) .

[٣] أخرجه البخاري في صحيحه ، كتاب العلم ، باب من ترك بعض الاختيار مخافة أن يقصر فهم بعض الناس عنه فيقعوا في أشد منه ،رقمه (١٢٦) .

[٤] انظر: الأشباه والنظائر، لجلال الدين السيوطي، طبعة دار الكتاب العربي ١٩٨٧م، ص ٣٢٢-٣٢٥؛ إعلام الموقعين عن رب العالمين، لابن قيم الجوزية، طبعة دار الكتب العلمية ١٩٩١م، ٣ / ١٠٨ ١١٠.

[٥] الموافقات ٥/ ١٧٨ .

مفاسد وأضرار، كما حصل في بعض البلدان الإسلامية من دعوة للجهاد أثناء الثورات العربية، أو تسويغ بعض المعاملات البنكية التي أوقعت المحتاجين في براثن الديون واستغلال البنوك الربوية، وقد يحصل أيضا في اعتبار قاعدة النظر إلى المآل خير ونفعٌ عظيم؛ تشهد له بعض الفتاوى مثل التي ظهرت في جريمة الاتجار في المخدرات والمسكرات واستحقاق من يفعل ذلك القتل تعزيراً، فكان فيها إغلاق لباب الشر وحفظ للعباد من أهل الفساد.

٣- أن اعتبار المآل هو نوع من التفكير المستقبلي الذي تأسست فكرته في موارد البحث الأصولي، وأصبح اليوم من أهم العلوم الإنسانية وأكثرها أهمية، يكفي في بيان أهمية عند الأصوليين قول الإمام الشاطبي رحمه الله:" الأعمال مقدمات لنتائج المصالح، فإنها أسباب لمسببات هي مقصودة للشارع، والمسببات هي مآلات الأسباب، فاعتبارها في جريان الأسباب مطلوب، وهو معنى النظر في المآلات".[٦]

فتناول شخصية الشيخ السعدي رحمه الله من خلال عيشه في بيئة عادية لم تسعفه مراكز البحث بالمعلومات ولم تتطور أدوات الاستشراف المستقبلي في حضرته، ومع ذلك حاول أن يطبق هذه القاعدة في فتاواه من خلال منهجه الأصولي العميق، ما أثمر تطبيقات مفيدة قد يستنير بها جيل الفقهاء اليوم.

وشخصية الشيخ العلامة عبدالرحمن السعدي إضافة لما سبق، نحتاج لمزيد من التعرف عليها وفق سياق الموضوع المبحوث حول المآلات، ثم التعرف على الخصائص التي تميز بها فقهه حتى أصبح اهتمام الكثير من الباحثين المعاصرين، وأرى والله أعلم أن لفقه الشيخ ابن سعدي جوانب هامة في درسنا الاجتهادي وبحوثنا الفقهية، أوجزها فيما يلي:

١- عاش الشيخ ابن سعدي في الفترة من ١٣٠٧-١٣٧٦هـ الموافق ١٨٨٩-١٩٥٧م، وهذه الفترة كانت بداية الدولة السعودية الثالثة التي وحدها الملك عبدالعزيز طيب الله ثراه، وانضمت القصيم للدولة في عام ١٣٢٢هـ (١٩٠٤م) وعمر الشيخ ابن سعدي قرابة ١٥ عاما، في تلك الفترة كانت نجد والقصيم حواضر علمية، وفيها بدأت تستقر المنطقة من الحروب العالمية فتحركت قوافل التجارة بشكل أكبر، واستقرت القصيم سياسا في ظل حكومة المملكة العربية السعودية، لذلك طرأت العديد من المسائل المستجدة آنذاك والتي لم تكن قبل تلك الفترة موجودة في المنطقة، مثل المذياع وآلة التصوير ومكبّر الصوت ووسائل النقل الحديثة،[٧] هذه المعطيات كوّنت لدى الشيخ رؤية مقاصدية ومآلية تنظر للواقع واحتياجاته وتوازن بين المصالح والمفاسد. واليوم تمر بمجتمعاتنا موجة انفتاح أخرى نحو مستجدات تقنية

[٦] الموافقات ٣٠٨/١ .

[٧] انظر موقفه من تلك المخترعات الحديثة: كتاب الأجوبة النافعة على المسائل الواقعة للشيخ عبدالرحمن بن سعدي، كتبها للشيخ عبدالله العقيل وحققها هيثم الحداد، الطبعة الثالثة، دار ابن الجوزي، ص ٣٥٢-٣٥٤.

وطبية واجتماعية تتقارب مع الحالة التي مرت بالمملكة قبل قرن من الزمان تقريبا.

٢- كان لتكوين الشيخ العلمي أهمية في رؤية المستجدات، وسعة أفقه في النظر والاجتهاد النوازلي، فالعلماء الذين درس عليهم وتعلّم منهم، جاء بعضهم من مشارب علمية وجغرافية متنوعة ساهمت في سعة البحث والنظر لديه، فمن أولئك العلماء: الشيخ محمد الأمين محمود الشنقيطي الذي جال عدد من البلدان، والشيخ محمد الشبل، الذي أخذ عن بعض علماء الأمصار، والشيخ عبد الله بن عائض الحربي، الذي درس بمكة ومصر وغيرها، الشيخ علي بن ناصر أبو وادي الذي درس على علماء الدعوة، ثم أخذ عن علماء الهند، وكذلك الشيخ ابن مانع، الذي درس بالعراق والشام وغيرها. وفي سعة قراءاته وما يرد إليه من علماء الأمصار، يقول عنه الشيخ عبد الله البسام: "وما إن تقدمت به الدراسة شوطاً حتى تفتحت أمامه آفاق العلم، فخرج عن مألوف بلده من الاهتمام بالفقه الحنبلي فقط إلى الاطلاع على كتب التفسير والحديث والتوحيد، وكتب شيخ الإسلام ابن تيمية وتلميذه ابن القيم هي التي فتقت ذهنه ووسعت مداركه، فخرج من طور التقليد إلى طور الاجتهاد المقيد، فصار يرجّح من الأقوال ما رجّحه الدليل وصدّقه التعليل، ولكنه في الغالب لا يخرج عن اختيارات شيخ الإسلام ابن تيمية.ولو حصل له جولة في بلاد العالم، وجالس العلماء والمفكرين واطلع على ما يقدمه العلم الحديث من صناعة واختراع واكتشاف لتفتحت أمامه آفاق واسعة. ومع هذا فقد كاتب علماء الأمصار ومفكري الآفاق في جديد المسائل وعويصات الأمور؛ حتى صار لديه محاولة لتطبيق بعض النصوص الكريمة على بعض مخترعات ومكتشفات هذا العصر وحوادثه، مما يظهر أسرار الشريعة واتصالها بما يجد في العصر الحديث، وهذه بعض همته وعزيمته في اكتساب العلوم وتحصيلها" [٨].

٣- كان هناك موقف فقهي أقرب للتشدد في بعض الاختيارات الفقهية للنوازل المستجدة، وكان هذا الموقف سائدا قبل الشيخ ابن سعدي؛ وربما استقرت عليه الفتوى، كتحريم مكبر الصوت وجهاز البرقيات والهاتف وتعليم البنات وغيرها، ولكن موقف الشيخ الفقهي ودقة فهمه للنوازل وحسن تنزيلها على الواقع، جعل الشيخ يختلف عن أقرانه من الفقهاء في عصره، وهنا تظهر أهمية منهج الشيخ ابن سعدي في ترسيخ الاعتدال في الدعوة والفقه والافتاء ما يحسن بفقهاء ودعاة هذا العصر أن يحتذوا به.

هذه المعطيات السابقة التي أوضحت أهمية قاعدة اعتبار المآل، كما أظهرت أهمية فقه الشيخ السعدي تؤكد ضرورة رسم المنهج الفقهي المعاصر للنظر في النوازل والمستجدات.

وقد اعتمدت في انجاز البحث على المنهج الاستقرائي والوصفي، فمن خلاله سأعكف على استقراء الفتاوى والأقوال المعتبرة للمآل من خلال

[٨] علماء نجد خلال ثمانية قرون، للشيخ عبدالله البسام، دار العاصمة بالرياض، الطبعة الثانية، ١٤١٩ه، ٣/ ٢٢٠- ٢٢١

كتبه المتوفرة، ثم أقوم بتحليلها واعتماد المنهج الاستنباطي في استخراج النتائج والفوائد البحثية منها.

وقد قسمت موضوع البحث إلى مطلبين:

المطلب الأول: منهج النظر في النوازل عند الشيخ السعدي. قاعدة اعتبار المآلات أنموذجا.

المطلب الثاني: التطبيق العملي للاعتبار المآل في فقه الشيخ السعدي من خلال القواعد الآتية: (رفع الحرج، سد الذرائع، الحيل، مراعاة الخلاف).

وقد رجعت في هذا البحث لبعض الدراسات التي تم إنجازها في منهج الشيخ السعدي ودراسة مؤلفاته، وقد تم جمع مكتبة الشيخ رحمه الله في برامج حاسوبية ساهمت في نشر فقهه وفكره في أرجاء العالم.

أما منهج الكتابة فأسير فيه وفق منهج كتابة البحوث في وضع الهوامش والاقتباسات والتخريج.

والله تعالى أعلم وأحكم وصلى الله وسلم على محمد وآله وصحبه.

المطلب الأول: منهج النظر في النوازل عند الشيخ السعدي. قاعدة اعتبار المآلات نموذجًا.

يذكر الإمام الشاطبي رحمه الله في خصائص المجتهد الراسخ في العلم: "والثاني: أنه ناظر في المآلات قبل الجواب على السؤالات"[٩] ، واحسب أن الشيخ السعدي رحمه الله كان ممن يعتبر المآلات في كثير من فتاويه وإصلاحاته العامة، وهذا الاعتبار يغلب على كثير من اختياراته الفقهية في المستجدات النازلة في عصره، وقد قرر منهجه في عرض المسائل والأحكام بقوله:" وعند ذِكْر الأَحْكَام: أَذكُرُ الْمَشْهُور مِن مَذهَبِ الإِمَام أَحمَد عِند مُتَأَخرِي الأَصحَاب، فَإِنْ كَانَ فِيه قَولٌ آخر أَصَحُّ مِنه عِندِي ذكرته وَصَحَّحْتُهُ، وَأَشَرتُ إِشَارَة لطيفة إِلَى دَليلِ كُلّ مِنَ القولين وَمَأْخَذِهِمَا، إذ المقَامُ لا يقتضي البَسْطَ، وأَسْتَطْرِدُ في الجَوَابِ بِذِكْرِ الأَشْبَاهِ وَالنظَائِرِ، لِتَحْصُلَ الفَائِدَةُ الكَثِيرَةُ والأُنسُ بكثرةِ ما يدخلُ في الأَصلِ والضَّابطِ، وأَذكر أيضا الفوارقَ بينَ المسائِلِ التي يَكْثُر اشْتباهُهَا؛ ليَحْصُلَ التَّمييزُ بينها".[١٠]

فالشيخ رحمه الله يعمل الراجح من الأقوال ويستظهر له بالدليل، وكثيرا ما يكون الدليل إعمال المصالح وجلبها، وهذه الطريقة جرت لديه في التأليف والافتاء، والمآل في الأفعال كثيرا ما يقف عنده ويتأمله في مسائله، ويمكن تقسيم اعتباره للمآلات على النحو الآتي:

القسم الأول: اعتبار المآل في المسائل المستجدة العامة.

من المعلوم أن الشيخ العلامة السعدي قد بدأ في التدريس وعمره ثلاثا وعشرين سنة، وجلس قرابة ثلاثة عقود وهو يدرّس ويفتي ويؤلّف، وهذه المدة الطويلة من الممارسة الفقهية انعكست على منهجه الذي تطور وتنامى حتى أصبح يفتي بالراجح من

[٩] الموافقات ٥/ ٢٣٣

[١٠] انظر: كتاب إرشاد أولى البصائر والألباب لنيل الفقه بأقرب الطرق وأيسر الأسباب العبادات، للشيخ السعدي، تحقيق أشرف عبد المقصود، طبعة أضواء السلف، الطبعة الأولى ٢٠٠٠م، ص ١٠.

المذهب الحنبلي وأحيانا بالراجح من أقوال الأئمة الآخرين في المذاهب الأربعة، كما كان يرجع في رأيه الفقهي لاختيارات شيخ الإسلام ابن تيمية وتلميذه ابن القيم رحمهما الله، فاعتبار المآل مقرر عند الشيخ ويجعله من أصول الفقه العظيمة، وله إشارات عديدة في هذا الأمر، منها قوله:" وهذه الأحكام الخمسة تتفاوت تفاوتاً كثيراً، بحسب حالها ومراتبها وآثارها:

- فما كان مصلحته خالصةً أو راجحةً أمر به الشارع أمر إيجاب أو استحباب.

- وما كانت مفسدته خالصةً أو راجحة نهى عنه الشارع نهي تحريم أو كراهة.

فهذا الأصل يحيط بجميع المأمورات والمنهيات. وأما المباحات، فإن الشارع أباحها وأذن فيها. وقد يتوصل بها إلى الخير فتلحق بالمأمورات، وإلى الشر فتلحق بالمنهيات.

فهذا أصل كبير أن الوسائل لها أحكام المقاصد".[١١]

فالوسائل المفضية إلى مصلحة أخذت حكم الجواز، بناءً على المآل المتحقق في الفعل أو الواقع، وعكسها في المضار، لذلك كان الشيخ رحمه الله يتوقف في المنع أو الجواز في كثير من النوازل حسب مآلات المسألة وأثرها في المكلف أو في واقعه، ومن ذلك المسائل الآتية:

أولاً: استعمال الخطيبِ لمكَبِّر الصوت:

يرى الشيخَ أنَّه لا بأس باستعمالِه استصحابًا للإباحةِ، وأنَّه داخِلٌ في أمر الله تعالى ورسولِه بتبليغ الحَقِّ إلى الخلقِ.[١٢] فمكبر الصوت من وسائل البلاغ للنداء والخطب، ولم يمنعه الشيخ رحمه الله بخلاف عدد من المشايخ الذين اعترضوا عليه عندما أدخله في مسجده، منطلقين من فتاوى المنع ببدعية هذا العمل، والشيخ رحمه الله قد أوضح في عدد من ردوده أن الأمر من المباحات ومآله ومؤداه إلى أمر نافع، ونفى الزعم ببدعية مكبر الصوت.[١٣]

ثانيا:أثَرُ الإبَرِ المغَذِّية على الصيامِ:

يفتي الشيخَ أنَّ إيصالَ الأغذيةِ بالإبرةِ إلى الجوفِ مِن طعامٍ أو شرابٍ، لا شكَّ في الفِطرِ به؛ لأنَّها تغَذِّي الجسَدَ، فهي في معنى الأكل والشُّرب، [١٤] فالشيخ رحمه الله نظر لمآل الإبرة المغذية في أنها تغذي الجسد وتخالف مقصد الصوم، دون اعتبار لأقوال بعض الفقهاء الذين ربطوا الفطر بدخول الغذاء في المجاري الطبيعية للبدن.

ثالثا: حكمُ اللَّعِب بأمِّ الخطوط[١٥]

وهذه اللُّعبة انتشرت في زمن الشيخِ رحمه الله، وهي عبارة عن ثلاث مربَّعات متداخلةٍ، ولها خطوط

---

[١١] رسالة لطيفة جامعة لأصول الفقه المهمة، للشيخ السعدي، تحقيق نادر التعمري، دار ابن حزم ببيروت، الطبعة الأولى ١٩٩٧م، ص ٥٤.

[١٢] الفتاوى السعدية، ضمن مجموع مؤلفات الشيخ العلامة السعدي، جمعها أبناء الشيخ، طبعة دار الميمان، ٢٠١١م، ١٣٨/٢٤.

[١٣] انظر: اختيارات الشيخ عبدالرحمن السعدي، في المسائل الفقهية المستجدة، جمع ودراسة عبدالرحمن خالد السعدي، طبعة دار الميمان، الطبعة الأولى ٢٠١٥م، ص ٦٥-٦٨.

[١٤] انظر: الإرشاد الى معرفة الاحكام، للشيخ العلامة السعدي، طبعة مكتبة المعارف، ١٩٨٠م، ص ٨٤.

[١٥] أم الخطوط لعبة من ثلاث مربعات متداخلة وتسمى"الصبّة" انظر: اختيارات الشيخ عبدالرحمن السعدي، في المسائل الفقهية المستجدة، جمع ودراسة عبدالرحمن خالد السعدي، ص ١٤٣.

متقاطعةٌ، فأشبهتِ الشِّطْرَنْجَ، وهي شائعةٌ بصورة أكثَرَ عند الكبارِ؛ لأنَّها تحتاجُ إلى تركيزٍ ذِهني، ومذهَبَ الشَّيخِ رحمه الله عدم الجوازِ، سواء كان اللَّعِبُ بعِوَضٍ أو بغير عِوَض.[١٦]

والشيخ رحمه الله لما منعها لما فيها من مآلات العكوف الطويل عليها والانشغال عن الأولويات بسببها، وقاسها على الشطرنج وموقف بعض الفقهاء منه، ومن ثمّ كان رأيه في النهي ليس لذات الأمر، بل لمآلات مكروهة قد يترتب على فعلها تضييع واجبات معلومة.[١٧]

رابعا: حكمُ أخذ الأموالِ على الوظائف الشرعيَّة من بيت المالِ مع ما يدخلُه من أموال محرَّمة.

ومَذهَبَ الشيخِ رحمه الله الجوازِ؛ لتعليلاتٍ عِدَّةٍ، من أهمِّها:

– أنَّ الأصلَ الِحلُّ، كما هو معروف في القاعدة الشهيرة أن الأصل في الأشياء الحل والإباحة، والتحريم عارض.[١٨]

– وأنَّ هذه الأموالَ التي في بيت المالِ يستحيلُ رَدُّها على أهلِها، وقد باء بإثمِها مَن أخَذَها.

– أنَّه لو تَورَّع عنها أهلُ الديانةِ أخَذَها أهلُ الفِسقِ، فحدث بذلك الشَّرُّ والمفاسِدُ الكبيرةُ.[١٩]

وفي هذه المسألة نظر فيها الشيخ رحمه الله إلى مآل المفاسد المترتبة على ترك أهل الديانة لهذه المناصب، والضرر العظيم المترتب على تركهم، لذلك نظر للأصل وهو الإباحة وأعمل قاعدة اعتبار المآل.

خامسا: تشكيل دائرة أوقافٍ تُضمُّ إليها جميعُ الأوقاف.

قسّم الشيخ هذه المسألة إلى حالتين:

الحالة الأولى: أن يكونَ للوقفِ ناظِرٌ خاصٌّ مُعَيَّن أو موصوف من جهةِ الواقف، فالأصلُ أنه يتعيَّنُ الوقفُ على الناظرِ.

الحالة الثانية: ألا يكونَ له ناظرٌ خاصٌّ، أو كان له ناظِرٌ وقد رأى الناظرُ مصلحةً ظاهرةً لذلك الوقفِ إذا أدخَلَها ضمنَ الدائرةِ، فيجوز إذن تشكيلُ دائرةٍ، بشَرطِ عدم اختلالِ قَيدٍ من هذه القيودِ.

وعلَّل الشيخُ رحمه الله هذا التفصيلَ بأمرين:

أولًا: وجودُ المصلحةِ. وهي قاعدة مقرّرة عند الفقهاء والأصوليين بشروطها المعلومة.

ثانيًا: سدُّ ذريعة التلاعُبِ بالوقفِ.

فهذه المسألة غلب على نظر الشيخ رحمه الله اعتبار المصالح التي ستؤول من ضم هذه الأوقاف وحسن رعايتها، كما أنه رأى أنَّ مآلَ الأمرِ للحاكمِ؛ لولايتِه العامَّةِ، ولِكونِه وليَّ من لا وليَّ له فهذه الاعتبارات أسهمت في رأي الإباحة عند الشيخ رحمه الله.[٢٠]

---

[١٦] المرجع السابق ص ١٤٣.

[١٧] انظر: شرح مختصر الروضة لسليمان بن عبدالقوي الطوفي، تحقيق الدكتور عبدالله التركي، نشر مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى١٩٨٧، في تقريره لأنواع النهي عن الفعل، ٤٣٩/٢.

[١٨] انظر: شرح مختصر الروضة للطوفي، ١/ ٤٠٠ ؛ كتاب الأشباه والنظائر، لجلال الدين السيوطي، طبعة دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى١٩٩٠م، ص ٦٠.

[١٩] انظر: الأجوبة الكويتية ،ضمن مجموع مؤلفات الشيخ العلامة السعدي، جمعها أبناء الشيخ، ٢٥/ ٣٨٧.

[٢٠] انظر: المرجع السابق ٢٥/ ٣٨٩.

القسم الثاني: اعتبار المآل في تحقيق المناط الخاص.

جعَل الشَّاطبي رحمه الله ثبوت الدليل الشرعي مبنيًّا على مقدمتين، الأولى :شرعية، وهي ترجع إلى نفس الحكم الشرعي، والثانية :نظرية؛ أي: ليست نقلية، سواء كانت ضرورية أم ثابتة بالفكر والتدبر، وهو الغالب، وهي راجعة إلى تحقيق مناط الحكم، بل لم يكتفِ الشَّاطبي بذلك، فتراه جعل ذلك ظاهرًا في الشرعيات، وموجودًا في اللغويات والعقليات، فلا بد من تحقيق المناط؛ حتى يظهر الاستدلال بالدليل[٢١].

وقد قسم الشَّاطبي تحقيق المناط إلى قسمين:

القسم الأول :تحقيق المناط الخاص بالأنواع.

والقسم الثاني :تحقيق المناط الخاص بالأشخاص أو بالأعيان.

وقد قال رحمه الله في تقسيم المناط الخاص: "وقد يكون من هذا القسم ما يصح فيه التقليد، وذلك فيما اجتهد فيه الأولون من تحقيق المناط إذا كان متوجهًا على الأنواع، لا على الأشخاص المعيَّنة" [٢٢]

وما يعنينا هنا هو تحقيق المناط الخاص الذي أسهم الإمام الشاطبي رحمه الله في تأصيله أكثر من أي إمام آخر، وهو وإن لم يتطرّق إلى تعريفه، إلا أنه ضرب أمثلة توضّحه، ويمكن من خلال فهم الأمثلة، ومن خلال فهم مسمّاه، بأنه ما يختص بتبيين أنواع مندرجة تحت حكم مطلق أو عام، ومن الأمثلة في ذلك: المِثل في جزاء الصيد:

فقد جاء الشرع مطلقًا من القيود، ودون أن تحقق وتعين أنواعه، وذلك في قوله تعالى:" فَجَزَاءٌ مِثْلُ مَا قَتَلَ مِنَ النَّعَمِ" [المائدة: ٩٥]؛ فالمثل مطلق في الآية، والحكم ثابت بالنص، ولكن لم يعين محلّه، وقد تكفّل العلماء وأهل الخبرة بتعيين المثل لكل نوعٍ مقتول؛ فالكبش للضبع، والعنز للغزال، والعَناق للأرنب، والبقرة للبقرة الوحشية، والشاة للشاة من الظباء.

وكذا في مسائل البلوغ للغلام والجارية وأروش الجنايات، فكلها تعني اجتهاد الفقيه وربما من هو دونه من أهل الخبرة في إدراج الحالة أو المسألة تحت الحكم الأصلي أو القاعدة العامة.

ومثله في تحقيق المناط الملائم للأشخاص وما يصلح لهم من التكليف الملائم لأحوالهم، وهذا من أهم صور الاجتهاد في التنزيل على الوقائع والأعيان.

ومن المسائل التي قال بها الشيخ السعدي رحمه الله في تحقيق المناط الخاص معتبرا قاعدة المآل، ما يلي من المسائل:

أولا: قراءة الفاتحة عن عقد المعاملات بصوت خافت ثم الرفع بالتأمين.

وهذه المسألة لا تخلو من تجاذب أكثر من مناط لها، فالأصل هو الجواز، ولكن الشيخ رحمه الله منع منها لما فيها من عدم التقدير لكلام الله تعالى والابتذال التجاري الذي قد يحصل عند البعض بتسويق السلع من خلال آيات القرآن الكريم، وأيضا سدّاً لذريعة

---

[٢١] انظر: الموافقات ٣/ ٢٣١-٢٣٢، ٥/ ٤١٤.

[٢٢] المرجع السابق ٥/ ١٧.

البدع التي ممكن أن تنتج عن هذه الصور، بينما قراءة الفاتحة في مناسبات الاستشفاء بها أو التبرك بها دون اعتياد يظهر فيه الالتزام؛ فلا بأس بذلك.[٢٣]

ثانيا: تعلم العلوم العصرية.

يرى الشيخ رحمه الله بجواز تعلم العلوم العصرية القائمة على الصناعات الدقيقة والجليلة والمخترعات والأسلحة وغيرها،[٢٤] فبالرغم أن غالب فقهاء عصره يحثون بتركيز شديد على تعلم العلوم الشرعية، وتهوين ما سواها، إلا أن موقف الشيخ ابن سعدي منها كان الحث والتشجيع عليها، وهذا الموقف الفقهي باعتبار حال المكان والزمان؛ يدل على تحقيق لمناط الاجتهاد في العلوم وأولوياتها، وقد اخبرني الأستاذ الدكتور علي الدفاع أن أهله كانوا يرغبون في إدخاله المعهد العلمي ليدرس العلوم الشرعية، وذهبت جدته للشيخ السعدي رحمه الله ليقنع حفيدها بدخول المعهد، لكن الشيخ قالوا اتركوه على رغبته، فقد كان رحمه الله يريد من دخوله المدرسة النظامية أن يتعلم العلوم المتنوعة والمعاصرة، ودارت الأيام وأصبح الدكتور علي الدفاع من أبرز علماء الرياضيات على مستوى العالم.[٢٥] واعتقد أن الشيخ رحمه الله قد حقق المناط الخاص فيما ينفع هذا الشاب الصغير متطلعا منه دورا أكبر في المستقبل.

ثالثا: رفض الشيخ السعدي رحمه الله للقضاء.

يذكر ابن الشيخ السعدي وهو محمد رحمهما الله تعالى؛ أنه لما بلغه رغبة الملك عبد العزيز رحمه الله أن يتولى الشيخ قضاء عنيزة؛ أهتم لذلك همّا شديدا ومرض بسببه وخرج من عنيزة إلى مكة لعله يتوارى عن الأنظار فيتم البحث عن بديل، وهذا ما حصل للشيخ فقد تم اختيار قاضٍ غيره وما عاد إلى القصيم حتى تأكد له ذلك، وهذا الموقف يدل على أن الشيخ رحمه الله يرى من نفسه نفعا أكبر في التعليم والافتاء والتأليف والتفرغ لهذه المهام، كما أنه لزهده و ورعه خشي فتنة القضاء وعظم منزلته أمام الله تعالى.

وهذا لا شك أنه تحقيق للمناط على نفسه مع أنه متأهل لهذا المنصب أكثر من غيره علما وعدالة و ورعا، ولكن رأى من نفسه نفعا في أحوال من القرب أخرى.[٢٦]

رابعا: مراعاة الشيخ السعدي رحمه الله حال السائقين وتعلقهم بالتدخين.

يذكر أبن الشيخ السعدي رحمه الله (محمد) أن الشيخ كان زكي النفس ليّن الجانب مقدّرا للظروف، ومن ذلك أنه إذا سافر مع السائقين الذين ينقلون الناس من مدينة لأخرى كانوا في الغالب يدخنون ويُحرجون من الشيخ رحمه الله لموقفه من تحريم التدخين، فيقول أبنه معلقا على ذلك:" فكان يذهب بعيدًا ليحضر الحطب أو بعر الإبل من أجل إشعال النار

---

[٢٣] انظر: الأجوبة النافعة للشيخ السعدي، ص ٨٥.

[٢٤] انظر: الرياض الناضرة، ضمن مجموع مؤلفات الشيخ العلامة ابن سعدي ٢٢/ ١٢٢-١٢٥.

[٢٥] انظر ترجمة الدكتور علي الدفاع : https://ar.wikipedia.org/wiki/علي_الدفاع .

[٢٦] انظر: مواقف اجتماعية من حياة الشيخ الوالد عبد الرحمن بن ناصر السعدي ، لابنه محمد بن عبد الرحمن السعدي؛ مساعد عبد الله السعدي، دار الميمان للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، ٢٠٠٧م، ص ٨٣.

لعمل القهوة أو الشاي خدمة للمسافرين وتنشيطًا لبدنه، وهو بذلك يعطي فرصة للسائقين أن يأخذوا راحتهم الخاصة، فمنهم من ابتلي بالتدخين، ولأنهم يقدّرون الشيخ ويحترمونه فهم لا يدخنون أمامه، وقد علموا منه الفتوى بتحريم الدخان، وهذا من حكمته رحمه الله فيقول: هؤلاء السائقون تعودوا على شرب الدخان، وإذا مرّ عليهم وقت وما شربوه يتعبون وتصدع رءوسهم، وقد يغفلون عن الطريق أو يؤثر ذلك على قيادتهم للسيارة، ويرى الشيخ أنه من المصلحة إعطاؤهم بعض الحرية للتدخين في بعض الوقت حفاظًا على أرواح الركاب، وهم يحتاجون إلى وقت طويل لنصحهم، خاصة وأن ترك التدخين يحتاج –كما عُرِفَ– إلى صبر وعزيمة قوية وإيمان قوي بضرره قد لا يتوفر لدى بعضهم، ومثل هذه التصرفات من الوالد أثرت على كثير من السائقين، فبعضهم لما علم أن الوالد يفعل ذلك لأجلهم تأثر لذلك وازداد حبهم للوالد، وأَعْرِفُ بعضَهم قد ترك التدخين نهائيًّا." [٢٧] وهذا الفقه من الشيخ هو إعمال لمآلات الأفعال وتحقيقا لمناط النفع للأشخاص، مع الاعتبار لحال الزمان والمكان المتشدّد جدا في فعل هذا الأمور.

خامسا: مراعاة الشيخ لأحوال الشباب. التمثيل أنموذجا.

يذكر أحد معاصري الشيخ وهو الدكتور عبدالله الغذامي أنه حضر مع والده مسرحية تاريخية عن غزوة بدر، أقيمت في المعهد العلمي بعنيزة عام ١٣٧٤هـ، كان الممثلون يقومون بأدوار بعض الصحابة، والشيخ السعدي رحمه الله في الصف الأول يحيي ويبتسم للمثلين على المسرح.[٢٨]

وهذا الموقف من الشيخ رحمه الله يدل على تحقيقه المناط الخاص الذي يناسب مرحلة الشباب ومآله المصلحي الذي يعود عليهم بالنشاط والترغيب في قراءة السيرة بشكل محبب للنفوس.

القسم الثالث: اعتبار المآل في المسائل المتوقعة مستقبلا.

من تأمل سنن الحياة فإنه يدرك قوانينها الثابتة التي لا تنخرم عند تكامل مواجباتها السببية، لذا وجب على المسلم أن يدفع القدر بالقدر من خلال فهم تلك النواميس الثابتة والعمل على مقتضاها الشرعي، فشيوع الظلم مثلا مؤذنٌ بخراب المجتمعات ونزوعها للثورات؛ ومن أجل تفادي وقوع هذا القانون الإنساني وجب على أهل الحل والعقد المحافظة على موازين الحق والعدل من باب دفع الأقدار بالأقدار، وهي لا شك استلهام عملي لتفادي توقعات المستقبل. وسير الأنبياء وشرائعهم نماذج حيّة مليئة بالشواهد الاستشرافية للمستقبل الذي كانوا يتصورون وقوعه، فهذا نوح عليه السلام أمضى ألف سنة إلا خمسين عاما يدعو قومه، وحين رأى بحكمته ونفاذ بصيرته أن لا فائدة ترجى منهم، دعا على قومه قائلاً " إِنَّكَ إِن تَذَرْهُمْ يُضِلُّوا عِبَادَكَ وَلَا يَلِدُوا إِلَّا فَاجِرًا كَفَّارًا "

[٢٧] انظر: المرجع السابق ص ٥٨.

[٢٨] انظر: صحيفة عكاظ العدد ٢٣ يوليو ٢٠١٢م.

[سورة نوح، أية ٢٧]. فكانت الرؤية المستقبلية واضحة عند نوح عليه السلام لذا كان القرار بالدعاء عليهم حكيماً لعدم توقع الإيمان منهم ولعِظم الضرر من وجودهم، واستجاب الله عز وجل لدعائه. والمثل المشابه والمعاكس هو قول الرسول صلى الله عليه وسلم لملك الجبال الذي أراد أن يطبق الأخشبين على أهل الطائف: "بل أرجو أن يخرج من أصلابهم من يعبد الله وحده لا يشرك به شيئاً"[٢٩] نظرا لتوقع الإيمان من ذراريهم في قادم الأيام .

وهذا يوسف عليه السلام عندما فسر رؤيا العزيز بوجود كارثة اقتصادية في البلاد وحصول المجاعة، قام بالتخطيط المستقبلي للخروج من هذه الأزمة بخطة محكمة لمدة خمسة عشر عاما تنجو فيها البلاد كارثة المجاعة. وقد قصّ القرآن الكريم وقائعها في سورة يوسف عليه السلام.

والشواهد من حياة المصطفى صلى الله عليه وسلم أكثر من أن تحصر في مثل هذا المقام، سواء في خياراته لمن يحمل هموم الدعوة السرية في بداياتها، أومن خلال إرساله بعض أصحابه إلى الحبشة كخيار استراتيجي يحفظ الدعوة من الاجتثاث في مكة ويوفر مناخ جديد لنشر الإسلام، أو في تركه غزو المشركين في ديارهم حتى استقرت له الدولة بعد غزوة الأحزاب واستقرت مصادر التمويل بعد فتح خيبر كأساسات مهمة في بناء الدولة وإعداد الجيوش. ولم تتوقف جهود العلماء من العمل به؛ ربما أكثر من تأصيله والتعريف البياني له ، ولعل من أهم الأسس الأصولية المؤكدة لرعاية الشريعة للمستقبل ؛ أنها ألزمت المفتي وهو الموقع عن رب العالمين والقائم بأخطر وظيفة في المجتمع الديني ؛أن يكون على دراية واسعة بمآلات الفتوى وذرائعها المفضية إليها، وهذه القاعدة دلت عليها النصوص الكثيرة بالاستقراء التام ؛ كما في قوله تعالى :" وَلَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُمْ بَيْنَكُمْ بِالْبَاطِلِ وَتُدْلُوا بِهَا إِلَى الْحُكَّامِ لِتَأْكُلُوا فَرِيقًا مِنْ أَمْوَالِ النَّاسِ بِالإِثْمِ"[سورة البقرة، أيه: ١٨٨] وقد سبق في مقدمة البحث تقرير هذه القاعدة[٣٠].

وقد اعتنى الشيخ السعدي رحمه الله لمآلات الأمور مستشرفا المستقبل فيما يتعلق بأحوال المجتمع والأمة، ومن تلك المسائل التي تفطن لها رحمه الله، ما يلي:

أولا: دراسة أحوال الأمم الأجنبية للتوقي من شرورها.

فقد قال رحمه الله:" وقد علم من قواعد الدين أن ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب، وأن الوسائل لها أحكام المقاصد، ولا يخفى أنه لا يتم التحرز من أضرار الأمم الأجنبية والتوقي لشرورها إلا بالوقوف على مقاصدهم، ودرس أحوالهم وسياساتهم، وخصوصاً السياسة الموجهة منهم للمسلمين، فإن السياسة

[٢٩] رواه مسلم في صحيحه، كتاب الجهاد والسير، باب ما لقي النبي صلى الله عليه وسلم من أذى المشركين والمنافقين، رقمه: ١٧٩٥.

[٣٠] الأشباه والنظائر للسيوطي ص ٣٢٢- ٣٢٥ ؛ إعلام الموقعين ٣ / ١٠٨ ١١٠ ؛ نظرية المصلحة في الفقه الإسلامي ، د. حسين حامد حسان، نشر مكتبة المتنبي بمصر، سنة ١٩٨١م، ص ١٩٣ .

الدولية قد أسست على المكر والخداع، وعدم الوفاء، واستعباد الأمم الضعيفة بكل وسائل الاستعباد" [٣١].

وهذا النص يدل على استشراف الشيخ رحمه الله مآلات الأمور السياسية وخطورتها على المجتمعات الإسلامية، ويؤكد على وجوب دراسة أحوالهم احتياطا واستشرافا للمستقبل، بل كان الشيخ رحمه الله متابعا لعدد من المجلات العربية التي من خلالها كان يتعرف على أحوال المسلمين ، كما راسل وكاتب عددا من العلماء والمفكرين في بعض البلاد العربية والإسلامية حول هموم المسلمين في العالم.

ثانيا: رد الشيخ السعدي رحمه الله على الملاحدة والمبطلين.

ففي عام ١٣٧٢هـ كتب الشيخ السعدي رحمه الله كتابا رد فيه على الملاحدة الماديين وهو "الأدلة القواطع والبراهين في إبطال أصول الملحدين"[٣٢] ورد عليهم في ثلاث وثمانين مسألة، وكان يقصد بذلك الفكر الشيوعي الذي بدأ يغزو العالم الإسلامي، ويتأثر به الكثير من المسلمين، ومن خلال متابعة الشيخ رحمه الله ظهر له الحاجة في استشراف هذا الداء الفكري الذي بدأ يتسلل بين المسلمين، فكافحه بهذا الكتاب سوى الكثير من الرسائل والفتاوى التي كانت تبطل دعاواهم في التقدم والملكية ومحاربة الفقر.[٣٣]

ثالثا: توسعة المشاعر المقدسة.

شارك الشيخ السعدي رحمه الله في الدعوة التي دعا لها الشيخ محمد ابن إبراهيم رحمه الله مفتي عام المملكة آنذاك للنظر في توسعة الحرم، وقد كان موقف الشيخ رحمه الله داعما ومؤيدا توسعة المطاف من خلال جواز تأخير مقام إبراهيم عليه السلام، وجواز إزالة زمزم من المطاف، كما رأى الشيخ زيادة عرض المسعى قليلا، بالإضافة لجواز إزالة البيوت التي ضاقت بها منى، لأنها وضعت بغير حق ويعوّض الواضعون لها عن الأنقاض وليس عن المكان.[٣٤]

وهذا الرأي الفقهي مبني على المآلات المستقبلية التي ستحصل من خلال زيادة عدد الحجاج من العالم، وهذا الاستشراف كان عمادا النظر في هذه المسألة.

المطلب الثاني: التطبيق العملي لاعتبار المآل في فقه الشيخ السعدي من خلال القواعد الآتية: (رفع الحرج، سد الذرائع، الحيل، مراعاة الخلاف).

تعد قاعدة " النظر إلى المآلات" عند الأصوليين قاعدة مقاصدية ترتبط بأصول النظر الاجتهادي عند الحاجة لتنزيل الأحكام على الوقائع والشخوص، فهي من القواعد التابعة التي تأتي بعد الوصول للحكم من

---

[٣١] وجوب التعاون بين المسلمين، ضمن مجموع مؤلفات الشيخ العلامة ابن سعدي ، ٢٦/ ١٢٦.

[٣٢] انظر كتاب: الأدلة القواطع والبراهين في إبطال أصول الملحدين، طبعة مكتبة المعارف بالرياض، ١٩٨٢م.

[٣٣] انظر محاورة بين مؤمن وملحد: في كتاب مجموع الفوائد واقتناص الاوابد، للشيخ العلامة السعدي، اعتنى به سعد الصميل، طبعة دار ابن الجوزي، الطبعة الأولى ١٩٩٨م، ص ٢٣٧-٢٤٧.

[٣٤] انظر: الأجوبة النافعة من ضمن مجموع مؤلفات الشيخ العلامة السعدي، ٢٥/ ١٦٧-١٦٨.

خلال دلالاته الاستنباطية، ولكن هذا الحكم يتبع كليات مقاصدية تُظهر عند التنزيل روح الشريعة التي تهدف لكل ما يصلح للإنسان وتدفع عنهم كل المضار في العاجل أو الآجل.

لذلك تفرعت قواعد ضابطة عند تنزيل الأحكام المراد منها التأكد من صحة انسجام الفرع الجزئي مع الأصول الكلية للشريعة، ومن هذه القواعد:

أولًا :قاعدة رفع الحرج.

فإن مبنى هذه القاعدة في غالبها على هذا الأصل؛ لأنها في الغالب إباحة لعمل ممنوع في أصله؛ لِما يؤول إليه من الرفق المشروع.[٣٥] ويندرج في ذلك جميع رخص الشريعة، فإنها راجعة إلى قاعدة رفع الحرج؛ وحقيقة هذه الرُّخَص راجعة إلى اعتبار المآل في تحصيل المصالح أو درء المفاسد على الخصوص، حيث كان الدليل العام يقتضي المنع، ولو بقي عليه لكان في ذلك حرجٌ ومشقة.

ومن الشواهد الاستدلالية على اعتبار المآل بناء على قاعدة رفع الحرج:

- اختيار الشيخ رحمه الله جواز نقل الأعضاء للضرورة. [٣٦] ولا يخفى أهمية هذا النوع من العمليات في إنقاذ الأنفس من الموت، ورفع الحرج عنها بسبب تمكن الداء في العضو المريض الذي قد يسري مرضه إلى بقية الجسد.

- جواز اتخاذ الصور في النقود والجوازات،[٣٧] لأنها ضرورة معاصرة في التعرف على الناس ومما عمت به البلوى كما يقول الشيخ في تعليله، ولكن هذا القول راجع إلى نفي الحرج عن الناس في حال لو تم تحريم هذ الصور.

- جواز الإفطار عند العجز عن الصيام في البلدان التي ليس فيها إلا ساعات قليلة من الليل.[٣٨]لأن إلزامهم بالصوم مع عجزهم والحرج المترتب على فعلهم مخالف لقواعد الشريعة الغراء، لكنه إن كان قادرا مستطيعا الصوم دون حرج ومشقة خارج المعتاد فلا بأس.

ثانيًا :قاعدة سد الذرائع وفتحها.

وهي راجعة إلى المآلات؛ لأنها في حقيقة الأمر تذرُّع بفعل جائز إلى عمل غير جائز، أو توسُّل بما هو مصلحة إلى مفسدة، وسواء من عمل بهذه القاعدة أو من منعها فإنهم كلهم عاملون بأصل النظر في المآل؛ فهم متفقون على أنه لا يجوز سبُّ الأصنام؛ لأن ذلك سببٌ لسبِّ الله؛ قال تعالى :"وَلَا تَسُبُّوا الَّذِينَ يَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ فَيَسُبُّوا اللَّهَ عَدْوًا بِغَيْرِ عِلْمٍ " [سورة الأنعام، أيه: ١٠٨]، إلى غير ذلك مما هو راجع في أصله إلى هذه القاعدة، وإن اختلفوا في بعض المسائل الفروعية إلا أن لكل منهم نظرة خاصة في مآلات هذه المسائل المختلف فيها؛ ولذا فإن الشَّاطبي رحمه الله يرى أن الاتفاق على هذه

[٣٥] انظر: الموافقات للشاطبي ١٨٢/٥.

[٣٦] انظر: الفتاوى السعدية، ضمن مجموع مؤلفات الشيخ السعدي، ١٤٩/٢٤.

[٣٧] انظر: اختيارات الشيخ عبدالرحمن السعدي في المسائل المستجدة، ص ١٩٧.

[٣٨] المرجع السابق ص ١١٧.

القاعدة حاصل في الجملة، وإنما اختلفوا في إلحاق الجزئيات بتلك القاعدة؛ أي: ما يسمى بتحقيق المناط كما أشرنا في المطلب السابق.[٣٩] والإمام القرافي يقول في قاعدته المشهورة:" أن الذريعة كما يجب سدّها، يجب فتحها، ويُكره، ويُندب، ويُباح، فإن الذريعة هي الوسيلة، فكما أن وسيلة المحرم محرمة، فوسيلة الواجب واجبة"[٤٠]

ومن الشواهد الفقهية التي عمل بها الشيخ رحمه الله تطبيقا للقاعدة، ما يلي:

- عدم جواز الصلاة مع الإمام خلف المذياع.[٤١]وكان من تعليلات الشيخ سد الذريعة على ترك الجمعة والجماعة، فمن سوّغها ربما انتقل بعدها لترك الذهاب للجماعة وحضور المساجد.

- يرى الشيخ رحمه الله حرمة أن يقوم الرجل على رأس الرجل تعظيما له، للنهي عن ذلك ولأنه ذريعة لتعظيم غير الله تعالى.[٤٢]

- يرى الشيخ رحمه الله حرمة بيع الخيار، وصورته: يبيع شخص داره بمائتين ألف مدة سنتين وينتفع البائع بالدراهم، والمشتري بالدار ومتى شاء رد عليه داره وأخذ دراهمه. وتعليل الشيخ أنه قرض جر نفع وذريعة للربا.[٤٣]

ثالثًا :قاعدة الحيل.

فهي أيضًا راجعة إلى الأصل السابق من اعتبار المآلات في الشريعة؛ لأن الحيل عمَل ظاهره الجواز لإبطال حكم شرعي وتحويله في الظاهر إلى حكم آخر، ومآل هذه الحيل خرم قواعد الشريعة وإبطال أحكامها، ولما كان هذا هو مآلها منع منها.

ومن منع من الحيل أو أجازها، كلهم متفقون في الحقيقة على اعتبار المآل؛ ولذلك اتفقوا على تحريم القصد بالإيمان والصلاة وغيرها من العبادات إلى مجرد إحراز النفس والمال؛ كالمنافقين والمرائين ونحوهم، فالتحيُّل عندهم لإبطال الأحكام الشرعية ممنوع منه في الجملة؛ نظرًا لمآله، ولكنهم اختلفوا في الصور الملحقة بهذه القاعدة، فتوسَّع بعضهم في الإلحاق، وتساهل بعضهم في عدم الإلحاق.[٤٤]

ومن الشواهد الفقهية التي افتى بها الشيخ رحمه الله منعا من الحيل:

- ذكر الشيخ رحمه الله في كتابه الإرشاد في القاعدة الثالثة من قواعد المعاملات، عددا من الفروع والمسائل التي لا يتجوز بسبب كون خداع وتغرير، كتعرية اللبن في الضرع، وتسويد شعر العجوز وجمع ماء الرحى وإرساله وقت عرضها للبيع.[٤٥]

---

[٣٩]انظر: الموافقات ٣/ ٧٥ وما بعدها، الفروق المسمى بأنوار البروق في أنواء الفروق، وبهامشه تهذيب الفروق، والقواعد السنية في الأسرار الفقهية، لأبي إدريس القرافي، نشر وزارة الأوقاف السعودية مصورة عن دار إحياء الكتب العربية، ٣٢/٢.

[٤٠]الفروق للقرافي ٣٢/٢.

[٤١]انظر: اختيارات الشيخ عبدالرحمن السعدي في المسائل المستجدة، ص ٧١.

[٤٢] انظر: الأجوبة النافعة، ص ٦٢.

[٤٣] انظر: المرجع السابق، ص ٥٨.

[٤٤]انظر: الموافقات ٣/ ١٠٦ - ١١٩، ١٢٤ - ١٣٢، ٤/ ٢٢١، إعلام الموقعين ٣/ 94 - 91 .

[٤٥] انظر: الارشاد الى معرفة الاحكام ص ١١٦.

- نهى الشيخ رحمه الله عن تسمية ريال في عقد النكاح والأمر بخلافه، [٤٦]لما فيها من مخالفة الأصل واحتيال قد يوقع في الخلاف بين المتعاقدين.

رابعًا :قاعدة مراعاة الخلاف.

وهذه القاعدة راجعة إلى هذا الأصل، وبيان ذلك أن مَن واقَع ممنوعًا شرعًا، فلا تكونُ مواقعته للممنوع سببًا في ظلمه والحيف عليه بزائد على ما شرع له من الزواجر أو غيرها، فمن واقع منهيًّا عنه فإنه قد يكون فيما يترتب عليه من الأحكام ما هو زائد على المشروع في حقه تبعًا لا أصالة، أو مؤدٍّ إلى أمر أشد عليه من مقتضى النهي، فيترك هذا المرتكب للنهي وما فعل، كما ترك النبي صلى الله عليه وسلم البائل في المسجد حتى أتم بوله،[٤٧] أو نجيز له ما وقع فيه من الفساد على وجه يليق بالعدل؛ نظرًا لأنه صادف فيه دليلًا على الجملة، وإن كان مرجوحًا فهو راجح بالنسبة إلى إبقاء الحالة على ما وقعت عليه؛ لأن ذلك أولى من إزالتها مع ارتكاب ضرر على المكلف أشد من مواقعته للمنهي عنه، وعلى هذا فالمنهي عنه كان دليل النهي عنه أقوى قبل وقوع المكلف فيه، ودليل الجواز أقوى بعد الوقوع لما ارتبط به من القرائن المرجحة، كما في حديث ترك هدم البيت وبنائه على أسس إبراهيم عليه السلام؛ لأن قريشًا كانوا حديثي عهد بإسلام،[٤٨] فترجَّح حينئذ جانب الترك مع وقوع المنهي عنه؛ لِما فيه من المصلحة العظمى، مع أن مواقعة المنهي عنه مفسدة، إلا أنه عُفِيَ عنه لقاء النظر إلى المآل.[٤٩]

ومن الشواهد على ذلك في فقه الشيخ السعدي رحمه الله، ما يلي:

- قصته مع الجمّال الذي سقط منه علبة الدخان فردها له، مع أن الشيخ يرى حرمة التدخين، وقد استغرب الرجل من إعطاء الشيخ له علبة الدخان مع معرفته بموقفه المحرّم له، لكن الشيخ قال له بحكمته المعروفة:" لو ما اعطيتك الدخان لرحت وشريت جديد على حساب المال الذي ربما تصرفه لإطعام أولادك فبدلا من شراء جديد خذ دخانك"، وهذا ما جعل الجمّال يتوب منه، فالشيخ رحمه الله اعتبر مصالح أخرى أعظم وقد يكون من باب مراعاة للخلاف.[٥٠]

- في زيارة الشيخ رحمه الله إلى لبنان للعلاج كان يراعي الخلاف في كثير من مقابلاته مع الآخرين ذكورا وإناثا، وكان بعض النساء يتكلمن معه بحجاب يظهر منه الوجه على عادة أهل الشام، وكان قد قبل أن يجرى مع فيلم وتم تصويره أيضا.[٥١]

هذا والله تعالى أعلم وأحكم وصلى الله وسلم على محمد وآله وصحبه

---

[٤٦]انظر: اثر القواعد الأصولية في اختيارات الشيخ السعدي الفقهية ، رسالة ماجستير قدمها الشيخ مشعل المطيري، في جامعة أم القرى، ص ٣٣١.

[٤٧] رواه البخاري في صحيحه كتاب الوضوء باب ترك النبي صلى الله عليه وسلم والناس الأعرابي حتى فرغ من بوله في المسجد١/ ٦٩، ٢١٩.

[٤٨]رواه البخاري في صحيحه كتاب الحج باب فضل الكعبة وبنيانها ٢/ ١٩٠، ١٥٨٦.

[٤٩] انظر: الموافقات ١٨٨/٥-١٩٢.

[٥٠]انظر: مواقف اجتماعية من حياة الشيخ السعدي، ص ٢٧.

[٥١]المرجع السابق ص ٥٩.

الخاتمة والتوصيات:

ظهرت في هذا البحث بعض النتائج التي يمكن إجمالها فيما يلي:

١- قاعدة النظر إلى المآلات من القواعد الاجتهادية الهامة التي يحتاجها الفقيه لاسيما في عصورنا الحاضرة.

٢- يعتبر الشيخ ابن سعدي رحمه الله من الفقهاء الكبار الذين قدموا للفقه المعاصر الكثير من أحكام النوازل ببصيرة نافذة وفقه غزير.

٣- التطبيقات الفقهية لقاعدة المآلات من فتاوى الشيخ ابن سعدي لها أهمية معاصرة في عدد من النواحي الاجتماعية والسياسية والفكرية؛ ولذلك كان الاهتمام بها يتجاوز المجال الفقهي.

٤- ظهر اعتبار المآل في فقه الشيخ ابن سعدي في أمور ثلاثة: في القضايا المستجدة النازلة، وفي تطبيق المناط الخاص على الحالات الفردية، وفي فقه التوقع واستشراف المستقبل.

٥- كما ظهرت تطبيقات الشيخ ابن سعدي رحمه الله في استعمال قاعدة المآلات في عدد من الفتاوى والمسائل المتعلقة برفع الحرج، والرخص والحيل، وكذلك في مراعاته لفقه الخلاف.

ومن التوصيات الهامة في هذا السياق:

١- الاعتناء بفقه الشيخ ابن سعدي رحمه الله وتوسيع الشراكة مع التخصصات الاجتماعية والفكرية للتداخل الكبير بينهما.

٢- جمع المتفرق من المسائل والبحوث التي لم تطبع بعد من فقه الشيخ رحمه الله والعناية بها وضمها مع مؤلفاته الموجودة في طبعات جديدة.

أهم المراجع :

- أثر القواعد الأصولية في اختيارات الشيخ السعدي الفقهية ، رسالة ماجستير قدمها الشيخ مشعل المطيري، في جامعة أم القرى.

- اختيارات الشيخ عبدالرحمن السعدي، في المسائل الفقهية المستجدة، جمع ودراسة عبدالرحمن خالد السعدي، طبعة دار الميمان، الطبعة الأولى ٢٠١٥م.

- الأدلة القواطع والبراهين في إبطال أصول الملحدين، طبعة مكتبة المعارف بالرياض، ١٩٨٢م.

- الإرشاد الى معرفة الاحكام، للشيخ العلامة السعدي، طبعة مكتبة المعارف، ١٩٨٠م

- الأشباه والنظائر، لجلال الدين السيوطي، طبعة دار الكتاب العربي ١٩٨٧م، وطبعة دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى ١٩٩٠م.

- إعلام الموقعين عن رب العالمين، لابن قيم الجوزية، طبعة دار الكتب العلمية ١٩٩١م.

- رسالة لطيفة جامعة لأصول الفقه المهمة، للشيخ السعدي، تحقيق نادر التعمري، دار ابن حزم ببيروت، الطبعة الأولى ١٩٩٧م.

- علماء نجد خلال ثمانية قرون، للشيخ عبدالله البسام، دار العاصمة بالرياض، الطبعة الثانية، ١٤١٩هـ.

- الفتاوى السعدية، ضمن مجموع مؤلفات الشيخ العلامة السعدي، جمعها أبناء الشيخ، طبعة دار الميمان، ٢٠١١م.
- الفروق المسمى بأنوار البروق في أنواء الفروق، وبهامشه تهذيب الفروق، والقواعد السنية في الأسرار الفقهية، لأبي إدريس القرافي، نشر وزارة الأوقاف السعودية مصورة عن دار إحياء الكتب العربية.
- كتاب إرشاد أولى البصائر والألباب لنيل الفقه بأقرب الطرق وأيسر الأسباب العبادات، للشيخ السعدي، تحقيق أشرف عبد المقصود، طبعة أضواء السلف، الطبعة الأولى ٢٠٠٠م.
- كتاب الأجوبة النافعة على المسائل الواقعة للشيخ عبدالرحمن بن سعدي، كتبها للشيخ عبدالله العقيل وحققها هيثم الحداد، الطبعة الثالثة، دار ابن الجوزي.
- محاورة بين مؤمن وملحد: في كتاب مجموع الفوائد واقتناص الاوابد، للشيخ العلامة السعدي، اعتنى به سعد الصميل، طبعة دار ابن الجوزي، الطبعة الأولى ١٩٩٨م.
- الموافقات في أصول الشريعة، لأبي إسحاق الشاطبي، تحقيق مشهور حسن، نشر دار ابن عفان، الطبعة الأولى ١٩٩٧م.
- مواقف اجتماعية من حياة الشيخ الوالد عبد الرحمن بن ناصر السعدي، لابنه محمد بن عبد الرحمن السعدي؛ مساعد عبد الله السعدي، دار الميمان للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، ٢٠٠٧م.
- نظرية المصلحة في الفقه الإسلامي، د. حسين حامد حسان، نشر مكتبة المتنبي بمصر، سنة ١٩٨١م.

The rule of "considering the future" in the approach of ijtihad with Sheikh Al Saadi, may God have mercy on him.

Professor. Mesfer Ali Mohammed al Qahtani

Professor at the Department of Islamic and Arabic Studies – College of Humanities
King Fahd University of Petroleum and Minerals.

Abstract. the contemplator of the method of Sheikh Abdul Rahman Al-Saadi, may God have mercy on him find great care in the application of jurisprudence developments, including what is going on the wise Sharia, absorbing the understanding of fundamentalists in the methods of reasoning and envisaged the purposes of rational download in the reality of society, away from the necessity of the doctrinal tradition, informed by the tools of consideration decided by scientists , Making it a great world. His interest in the rule of jurisprudence of the future indicate a profound jurisprudence manifested in a number of contemporary jurisprudence issues, as he worked in this rule in his consideration of the rules of the near such as lifting embarrassment and cultivate controversy.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٨ع١٠ ص ص: ٩٧- ١٢٩ (٢٠٢٠م)
DOI:10.4197/Art.28-10.5

(رواية أبان بن تغلب في سور الفاتحة والبقرة وآل عمران وأثرها في التفسير)

د. محمد بن أحمد بن محمد بن معيض

الأستاذ المشارك بقسم القرآن الكريم وعلومه بكلية الشريعة

وأصول الدين – جامعة الملك خالد

مستخلص. بحث بعنوان: "رواية أبان بن تغلب في سور الفاتحة والبقرة وآل عمران وأثرها في التفسير" يشتمل على مقدمة ومبحثين وخاتمة، تحدثت في المقدمة، عن منهج البحث، وأهميته، وأسباب اختيار هذا الموضوع، وأهدافه والدراسات السابقة، ثم خطة البحث، ثم بينت في المبحث الأ ولتعريف القراءات الشاذة لغة واصطلاحا ونشأتها وتدوينها، وأهم المصنفات فيها، وأعلام القراء فيها، وحكم الاحتجاج بها في الأحكام، والتفسير، وأردفت بتعريف موجز لأبان بن تغلب أشرت فيه إلى مولده، ونشأته، ومصنفاته، وشيوخه، وتلاميذه، ثم ختمت بالمبحث الثاني والأخير والذي جمعت فيه القراءات المروية عن أبان بن تغلبفي سورة الفاتحة، والبقرة، وآل عمران، مبينا فيها ما وافق فيها الجمهور، أو خالفهم، ثم الخاتمة مشتملة على: أهم النتائج ومنها:

١- أن رواية أبان بن تغلب من القراءات الشاذة.

٢- أنه كان لكتب التفاسير مع كتب القراءات واللغة الحظ الوافر في إيراد قراءة أبان بن تغلب.

٣- أحصيت تسعة عشر موضعاً، من خلال سورة الفاتحة، والبقرة، وآل عمران.

وأما التوصيات فكانت مايلي:

١- حث الباحثين وتحفيزهم، على البحث الجاد والعمل الدؤوب في جمع قراءة أعلام القراءات الشاذة، وبيان أثرها في التفسير.

٢- العمل على جمع قراءة أبان بن تغلب في مصدر واحد حتى يمكن الإفادة منها.

الكلمات المفتاحية: رواية – أبان – بن تغلب – قراءات – القرآن الكريم.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم، وبعد:

فإنه لمَّا كان شرف العلوم بشرف موضوعها، كان علم القرآن وقراءاته بصفة خاصة وعلوم القرآن بصفة

عامة من أشرف العلوم وأعلاها قدرًا، وأسماها منزلةً؛ لارتباطها بالقرآن الكريم معجزة الإسلام الخالدة على مر العصور واختلاف الدهور ولا شك أن أهمية العلوم تعظُم بعِظَم ما تتعلق به، وليس ثمة شيء أعظم من الله وكلامه؛ ومن ثَمَّ كان علم القراءات وعلوم القرآن من أرفع العلوم مكانةً، وأكثرها أهميةً وفي هذا الصدد يقولُ ابن عطية – رحمه الله –: "فعلم أن شرف العلم على قدر شرف المعلوم ووجد أن علم كتاب الله هو أمتن العلوم حبالا وأرسخها جبالا وأجملها آثارا وأسطعها أنوارا وأيقن أنه أعظم العلوم تقرباً إلى الله تعالى وتخليصاً للنيات، ونهياً عن الباطل وحضاً على الصالحات"(١).

وعلم القراءات من العلوم التي لا يستغني عنها المفسر لكتاب الله تعالى؛ لأنه به تُعرف كيفية النطق بالقرآن، وبه يترجح بعض الوجوه المحتملة على بعض، وبه تحصل العصمة من الخطأ في نقل القرآن، ومعرفة ما يقرأ به كل إمام من أئمة القراءة، وبه يُعرف ما لا يجوز جَحده وإنكاره من القراءات؛ لأنه من القرآن الذي يكفر من جحد شيئًا منه؛ ويُعرف ما لا يُقطع بصحته، ولا يأخذ حكم القرآن، فلا يكفر جاحده، وبه يعرف ما يجوز التعبد بقراءته، وما لا يجوز... إلخ(٢).

وسوف أقوم في هذا البحث، بعون الله تعالى وتوفيقه، بعرض القراءات الفرشية لأبان بن تغلب، وأثر ذلك على التفسير مع توجيه القراءات التي قد يكون فيها إشكال.

منهج البحث:

كان منهج الباحث دراسة استقرائية استقصائية لرواية أبان بن تغلب أحد أعلام الإقراء في عصره، اقتصرت فيه على القراءات الفرشية، ولم أذكر أصول أبان بن تغلب لكثرة مسائله حيث يحتاج إلى بحث مستقل، وقد اعتمدت في ذكر تلك القراءات على الكتب التي تخصصت في إيراد قراءته، وهي (إتحاف فضلاء البشر) للبنا الدمياطي، و(المبهج) لابن سبط الخياط، (وشواذ القراءات) للكرماني، (والبحر المحيط) لأبي حيان، (والمحرر الوجيز) لابن عطية وغيرها من الكتب المتخصصة في سرد القراءات، كـ (الكامل) للهذلي، و(مختصر في شواذ القرآن) لابن خالويه، و(النشر) لابن الجزري.

وقد ظهر لي في ثنايا الاستقراء لما ثبت عن أبان بن تغلب في كتب القراءات والتفسير، أنه كان لكتب التفاسير الحظُّ الوافر في سردها والوقوف عليها وإيرادها، خاصة تفسير (المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز) لابن عطية الأندلسي وتفسير (البحر المحيط في التفسير) لأبي حيان الأندلسي، ومن قبلهما كتاب (معاني القرآن) لأبي زكريا الفراء، وأيضًا (معاني القرآن وإعرابه) للزجاج.

والجدير بالذكر أن هذه التفاسير انفردت بكثير مما ثبت عن أبان بن تغلب، عما هو موجود في كتابي (الإتحاف) و(المبهج)؛ وكان لكتب التفاسير والمعاني

(١) المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، لابن عطية (٢٨/١).
(٢) الإتقان في علوم القرآن، للسيوطي (٤٧٨/٤)، وروح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، للألوسي (٦/١).

الفضل الأكبر في إثبات قراءته، سواء كانت قراءة موافقة لما تواتر عليه، أم قراءة شاذة.

أهمية البحث:

من المعلوم أن علم القراءات، من أحد مفردات علوم القرآن الكريم، وموضوعه هو القرآن الكريم، فمن البديهي أن يستمد مكانته وأهميته، وشرفه من موضوعه لأن شرف الشيء بشرف ما يتعلق به، وهو كلام الله تعالى، ومن هنا يظهر لنا أهمية كل موضوع يتعلق بكتاب الله – عز وجل –، سواء أكان متعلقاً بقراءته ومعرفة المتواتر منها والشاذ، أو بيان معانيه، أو بيان أسباب نزوله، أو معرفة مكيه من مدنيه، أو أي شيء يخدمه ويتعلق به، ومن هنا يظهر لنا أهمية هذا البحث.

أسباب اختيار الموضوع:

والسبب في اختياري لهذا الموضوع الأمور الآتية:

١- الحرص على إبراز كل ما هو جديد في هذا العلم الجليل، وحرصي على دراستها ومطالعتها لما اشتملت عليه من معان رائعة.

٢- المكانة المتميزة التي يحظى بها علم القراءات بين سائر العلوم.

٣- عدم وجود مصنف مستقل، على حسب علمي لقراءة أبان بن تغلب جامعاً لرواياته وطرقه المختلفة من كتب القراءات والتفسير واللغة.

٤- إظهار مكانة أبان بن تغلب في القراءات وخاصة أنهُ يمثلُ رُكناً ركيناً في القراءات الشاذة التي حملت معان جديدة لكثير من الآيات، فهو من أعلامها المتقنين.

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث لتحقيق الأهداف الآتية:

١- بيان مكانة القراءات الشاذة، وأثرها في إظهار المعنى أو بيان الأحكام.

٢- كشف اللثام عن صحيحها فيقبل، والشاذ منها فيرد.

٣- العمل على إثراء المعاني التفسيرية من خلال عرضها، ودراستها، وبيان آثارها في المعاني والأحكام.

الدراسات السابقة في قراءة أبان بن تغلب:

أما الدراسات السابقة في رواية أبان بن تغلب منفرداً فلم أقف على شيء في ذلك، وإنما قراءته موجودة منشورة ضمن كتب معينة صُنِّفت في عموم القراءات الشاذة ولم تفرد أو تجمع قراءة أبان بن تغلب في مصنَّف مستقل جامع لجميع الطرق والروايات المختلفة، من كتب القراءات والتفسير واللغة، وتوجيه المشكل منها.

خطة البحث:

يتكون هذا البحث من مقدمة، ومبحثين، وخاتمة، وفهارس.

المقدمة: فتحدثت فيها عن تعريف علم القراءات وأهميته، وأسباب اختيار الموضوع، وأهداف البحث، والدراسات السابقة فيه، وخطة البحث.

المبحث الأول: يشتمل على تعريف القراءات الشاذة، وعلى حكم الاحتجاج بها وترجمة لأبان بن تغلب من

حيث مولده ونشأته وصفاته، وشيوخه، وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: القراءات الشاذة من حيث: التعريف، والنشأة، والتدوين وأهم المصنفات فيها، وأعلام القراء فيها:

أولاً: تعريف القراءات الشاذة لغةً واصطلاحاً.

ثانياً: نشأة القراءات الشاذة.

ثالثاً: تدوين القراءات الشاذة وأهم المصنفات فيها.

رابعاً: أعلام القراء فيها.

المطلب الثاني: حكم الاحتجاج بالقراءات الشاذة.

المطلب الثالث: تعريف موجز بالإمام أبان بن تغلب من حيث مولده ونشأته وصفاته، وشيوخه، وتلاميذه.

المبحث الثاني: فأتحدث فيه عن القراءات الفرشية المروية عن أبان بن تغلب ما وافق القراء العشرة وما خالفهم فيه مع توجيه القراءات التي قد يكون فيها إشكالاً، وأثرها في التفسير، إن وجد.

المبحث الأول

يشتمل على تعريف القراءات الشاذة، وعلى حكم الاحتجاج بها، وترجمة لأبان بن تغلب من حيث مولده ونشأته وصفاته، وشيوخه، وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول

القراءات الشاذة من حيث التعريف، والنشأة، والتدوين، وأهم المصنفات فيها، وأعلام القُراء فيها

أولاً: تعريف القراءات الشاذة لغة واصطلاحاً:

أ ـ لغة:

القراءات: جمع مفرده قراءة، وأصل مادتها تعود إلى القاف والراء والحرف المعتل أصلٌ صحيحٌ يدل على جمعٍ واجتماعٍ... ومنه القرآن كأنَّه سمي بذلك لجمعه ما فيه من الأحكام والقصص وغير ذلك.

فالقراءة مأخوذة من قَرأَ يَقْرَأُ قِرَاءَةً وقُرآنًا فهي مصدر من قولك قرأت الشيء إذا جمعته وضَمَمْتُ بعضه إلى بعض[(١)]، وفي اللسان: "قرأتُ الشيء قرآناً جمعته وضممتُ بعضَه إلى بعض، ومعنى قرأتُ القرآن لفظتُ به مجموعاً أي: ألقيته"[(٢)].

قال الجوهري[(٣)]: "وقرأتُ الشيء قرآناً: جمعته وضممتُ بعضه إلى بعضٍ، ومنه قولهم: ما قرأتْ هذه الناقةُ سَلىً قطُّ [أي لم يطرقها فحل] وما قرأتْ جنيناً، أي لم تضم رحمها على ولدٍ.

وقرأتُ الكتاب قراءة وقرآناً، ومنه سُمّي القرآن، وقال أبو عبيدة: سُمِّي القرآنُ لأنه يجمع السُّور فيضمها وقوله تعالى: ﴿إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُۥ وَقُرْءَانَهُۥ﴾[القيامة: ١٧] أي: جمعه وقراءته. قال ابن عباس: فإذا بيَّنَّاه لك بالقراءة فاعمل بما بيَّنَّاه لك"[(٤)].

---

(١) مقاييس اللغة، لابن فارس (٧٨/٥).

(٢) لسان العرب، لابن منظور (١٢٣/١-١٢٤).

(٣) هو: أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري. ت:٣٩٣هـ، عالم لغوي، أصله من «فاراب» طاف البلاد ودخل العراق فقرأ العربية على أبي علي الفارسي، والسيرافي، ثم طاف بلاد ربيعة ومضر، فأخذ العربية مشافهة من العرب العاربة، قال عنه ياقوت:كان من أعاجيب الزمان، ذكاء وفطنة وعلما. من أشهر مؤلفاته: (الصحاح). ينظر: بغية الوعاة (٤٤٦/١).

(٤) الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، للجوهري (٦٥/١).

ب ـ القراءات اصطلاحاً:

عرَّفها الإمام ابن الجزري[١] القراءات بأنها: "علم بكيفية أداء كلمات القرآن واختلافها، مَعْزُوٌّ لناقله"[٢].

وعرفها الشيخ عبد الفتاح القاضي[٣]: "بأنها علم يُعرف به كيفية النطق بالكلمات القرآنية، وطريق أدائها اتفاقًا واختلافًا مع عزو كل وجه لناقله"[٤].

– والشاذ: يطلق ويراد به الندرة، والانفراد، والتفرق، والخروج عن القاعدة، وهو ما سنوضحه فيما يأتي:

– الشاذ مشتق من مادة (ش ذ ذ)، شذَّ يَشُذُّ ويَشِذُّ، شذا، وشُذوذًا: ندر عن الجمهور، ونَدَر فهو شاذٌّ وأشَذّ غيره، وشذَّ الرجل إذا انفرد عن أصحابه، وكذلك كل شيء منفرد فهو شاذٌّ، وكَلمة شاذة، وشذَّ عن الجماعة: انفرد عنهم شذوذاً[٥].

وقال الجوهري: "شذّ عنه يَشُذُّ ويَشِذُّ شُذُوذاً: انفرد عن الجمهور، فهو شاذٌّ، وأشذَّه غيرُه"[٦].

فالشذوذ يدل على الانفراد والندرة، والتفرق والخروج على القاعدة والأصول فكل شيءٍ منفردٌ فهو شاذ والشَّاذ في الاصطلاح يختلف مفهومه حسب كل علم، فهو عند النحاة غير ما عند علماء السنة، ويختلف عنهما لدى علماء القراءات.

فالقراءات الشاذة إذاً هي التي تقابل القراءات المتواترة.

وفي الاصطلاح هي: ما فقدت ركنًا أو أكثر من أركان القراءة المقبولة وهي:

١– التواتر على رأي الجمهور، وصحة السند مع الاشتهار على رأي ابن الجزري.

٢– موافقة وجه من وجوه اللغة العربية.

٣– موافقة رسم المصاحف العثمانية.

إذاً القراءة الشاذة هي كل قراءة بقيت وراء مقياس ابن الجزري الذي قال: "...ومتى اختل ركن من هذه الأركان الثلاثة أطلق عليها ضعيفة أو شاذة أو باطلة سواء كانت عن السبعة أم عمن هو أكبر منهم"[٧].

وقال في طيبة النشر[٨]:

(١) هو: أبو الخير محمد بن محمد بن محمد الجزري الشافعي ولد بدمشق في الخامس والعشرين من شهر رمضان سنة أحدى وخمسين وسبعمائة هجرية شيخ القراء والقراءات وإمام هذا الفن، وصاحب مؤلفات في القراءات وعلومها، توفي سنة ٨٣٣هـ. ينظر: غاية النهاية، لابن الجزري (٢٤٧/٢)، وطبقات المفسرين، للداوودي (٦٤/٢).

(٢) منجد المقرئين ومرشد الطالبين، لابن الجزري (ص٤٩).

(٣) هو: عبد الفتاح بن عبد الغني القاضي، شيخ القراءات في العصر الحديث، تولى مشيخة الإقراء والمعاهد الدينية في مصر، ورئاسة قسم القراءات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، له مؤلفات كثيرة في القراءات والرسم والفواصل والضبط وتوجيه القراءات. توفي عام ١٤٠٣هـ. ينظر: هداية القاري إلى تجويد كلام الباري، للشيخ عبد الفتاح المرصفي (ص٦٦٧-٦٧٢).

(٤) البدور الزاهرة في القراءات العشر المتواترة، لعبد الفتاح القاضي، (ص٥١).

(٥) لسان العرب، لابن منظور (٢٨/٥)، معجم مقاييس اللغة، لابن فارس (١٨٠/٣)، ترتيب القاموس المحيط، للطاهر أحمد الزواوي (٦٨٨/٢).

(٦) الصحاح، للجوهري (٥٦٥/٢).

(٧) النشر، لابن الجزري (٩/١).

(٨) طيبة النشر، لابن الجزري (ص٣).

فكلمـا وافـق وجـه نحـو * وكان للرسم احتمالاً يحوي
وصـح إسنادا هو القرآن * فهــذه الثلاثــة الأركــان
وحيثما يختل ركن فاثبت * شـذوذه ولـو فـي السـبعة

فـالقراءة الشـاذة هـي: التـي لـم يصـح سـندها وخالفت الرسم ولا وجه لها في العربية.

أو هـي: "القراءة التـي فقدت ركنـاً مـن أركـان القراءة الثلاثـة: التـواتر ورسـم المصـحف، وموافقـة اللغـة العربية ولو وجهاً"(١).

وعُرفت أيضـا: "بأنهـا كـل قـراءة وافقت العربيـة ولـو بوجـه ووافقت أحد المصـاحف العثمانيـة ولـو احتمـالاً ولم يتواتر سندها"(٢).

قـال أبـو شـامة(٣) – رحمـه الله تعـالى –: "فـلا ينبغـي أن يغتر بكل قراءة تُعزى إلـى واحد من هؤلاء الأئمة السبعة ويطلـق عليهـا لفظ الصـحة، وأن هكذا أُنزلت إلا إذا دخلت في ذلك الضابط"(٤).

والتعريـف الـذي اعتمـده ابـن تيميـة(٥)، وابـن الجـزري، كمـا اعتمـده قبلهمـا مكـي بـن أبـي طالـب القيسـي(٦)، وأبـو شـامة المقدسـي، هـو: قـولهم إن القـراءة الشـاذة هـي: "القراءة التـي صـحَّ سندها ووافقت اللغـة العربيـة ولو بوجه وخالفت المصحف"(٧).

لذا قال أبو شامة في بيان أركان القراءات: "كل قراءة اشــتهرت بعــد صــحة إســنادها وموافقتهــا خــط المصـحف، ولـم تنكـر مـن جهـة العربيـة، فهـي القراءة المعتمـدة عليهـا، ومـا عـدا ذلـك فهـو داخـل فـي حيّـز الشاذ والضعيف، وبعض ذلك أقوى من بعض"(٨).

وبهذا يعلم أن القراءة الشاذة عند الجمهور هي ما لم تثبت بطريق التواتر.

ولعـل السـبب فـي تسـميتها بـالقراءة الشـاذة يعـود إلـى أنها شذت عن الطريق الذي نقل به القرآن حيث نقل بجميع حروفه نقلاً متواترًا.

قال ابن الجزري: "شذت عن رسم المصحف المجمع عليه وإن كان إسنادها صحيحًا"(٩).

---

(١) النشر، لابن الجزري (٩/١)، غيث النفع، للصفاقسي (ص٦-٧).
(٢) ذكرها ابن الجزري في النشر (٩/١).
(٣) هو: أبو القاسم شهاب الدين عبدالرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم المقدسـي الدمشـقي، المعـروف بـأبي شـامة (ت٦٦٥هـ) مقـرئ، محدّث، مفسر، كـان فوق حاجبة شامة كبيرة، فلهذا قيل لـه: أبـو شامة، له مصنفات كثيرة منها: «إبراز المعاني شرح حرز الأمـاني فـي القـراءات»، وكتـاب «البسـملة الكبيـر»، و«المرشـد الـوجيز». ينظر: معرفة القراء الكبار (٦٧٣/٢)، وغاية النهاية (٣٦٥/١).
(٤) المرشد الوجيز، لأبي شامة (ص٣٨٦).
(٥) هو: شيخ الإسلام تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبدالحليم ابن تيمية الحراني الدمشقي، ولد في حرَّان سنة ٦٦١هـ، تعرَّض لكثير من الفتن في حياته بسببه آرائه الجريئة وسُجن بسببها، تـوفي سنة ٧٢٨هـ معتقلاً بقلعة دمشق. ينظر: طبقات المفسرين، للداوودي (٤٦/١)، والبدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع، للشوكاني (٦٣/١).
(٦) هـو: مكـي بـن أبـي طالـب حمـوش أبـو محمـد القيسـي القيروانـي القرطبي (ت:٤٣٧هـ) إمام علَّامة محقِّق، لـه مصـنفات كثيرة فـي علم القراءات. ينظر: غاية النهاية (٣٠٩/٢).
(٧) الإبانـة عن معاني القراءات، لمكي بن أبـي طالـب (ص٥٧-٥٨)، والمرشــد الــوجيز، لأبــي شــامة (ص١٨٤)، والنشــر، لابـن الجـرزي (٩/١)، مجمـوع فتـاوى شـيخ الإسـلام ابـن تيميـة (٣٩٩/١٣).
(٨) المرشـد الـوجيز، لأبـي شـامة (١٨٤)، ومنجـد المقـرئين، لابـن الجزري (ص٨٢)، والنشر، لابن الجزري (٩/١).
(٩) النشر، لابن الجزري (١/-١٣).

وكانت تسمى بالقراءة الزائدة وأول من سماها بهذا الاسم هو شيخ المفسرين الطبري عندما قال في توجيه قراءة ﴿قَالَ يَا بُشْرَىٰ هَٰذَا غُلَامٌ﴾ [يوسف: ١٩]: "وأما التشديد والإضافة في الياء، فقراءة شاذة، لا أرى القراءة بها، وإن كانت لغة معروفة؛ لإجماع الحجة من القراءة على خلافها"(١).

ثانياً: نشأة القراءات الشاذة وأول ظهورها:

لما جمع الخليفة عثمان بن عفان – رضي الله عنه –، الناس على مصحف واحد وهو مصحف الإمام وترك القراءات والروايات التي لم توافق مصحف الإمام كان ذلك بداية تحديد الصحيح من الشاذ وظهر عند الصحابة وغيرهم بطلان العمل بما خالف مصحف الإمام، وأرسل الخليفة عثمان – رضي الله عنه – إلى كل مصر من الأمصار المشهورة قارئًا تتفق قراءته والنسخة التي أرسلت إليه، حتى أصبح من ذلك الحين رسم المصحف العثماني شرطًا أساسيًا من شروط صحة القراءة وكل قراءة لا توافقه اعتبرت من الشاذ، وبقى خارج حدود الرسم عدد من الحروف كما جاءت مصاحف كل من أُبي وابن مسعود وغيرهما، وقد ذكر المتتبعون لشأن القراءات أن معظم الحروف التي اشتملت عليها هذه المصاحف لم تشهد العرضة الأخيرة التي عرضها الرسول ﷺ على جبريل – عليه السلام –، وإن كان أصحاب هذه المصاحف تمسكوا ببعض القراءات ولم يتخَلَّوا عنها لأنهم سمعوها بأنفسهم من النبي ﷺ على جبريل – عليه السلام –"(٢).

ولما شذت قراءات بعض الصحابة عن الإجماع وعن التواتر حكم عليها أنها ليست من الأحرف السبعة، ولذلك كان علماء الأمة يحذرون حذراً شديداً في قبول مثل هذه القراءة وأمثالها، ولا يعدونها قراءة صحيحة، وإنما كان يستشهدون بها في ترجيح الأحكام، وتوجه اللغة وغير ذلك، ولا يأخذونها على أنها قراءة متعبد بها، ومع شذوذ هذه القراءات وخروجها عن الإجماع في الوقت المبكر إلا أن القراءة بها لم تتوقف عند عدد من القراء بل تمسكوا بها مقتنعين بأن ما صحَّ عن النبي ﷺ لا يمكن تجاهله، كما أشار إلى ذلك مكي القيسي بقوله: "ولذلك تمادى بعض الناس على القراءة بما يخالف خط المصحف مما ثبت نقله، وليس ذلك بجيد ولا بصواب لأن فيه مخالفة الجماعة"(٣)، وهكذا استمر الوضع ثلاثة قرون متتالية إلى أن جاءت عوامل قوية أدت بها إلى الفصل التام عن المتواتر وتحديد معالمها وإطلاق الشذوذ عليها فقد كره كثير من علماء المسلمين حَمَلَتها وأطلقوا عليهم عبارات مُنفرة كقول ابن أبي عبلة(٤) "من حمل شاذ العلم حمل شرًا كبيرًا"، وتعرض بعضهم للضرب من قبل ولاة الأمر

(١) جامع البيان، للطبري (٤/١٥).

(٢) منجد المقرئين، لابن الجزري (ص٩٣)، وكتاب المصاحف، لابن أبي داود (١٩٥/١) بتصرف يسير.

(٣) الإبانة، لمكي بن أبي طالب (ص٤٥).

(٤) هو: إبراهيم بن أبي عبلة الإمام القدوة شيخ فلسطين، أبو إسحاق العقيلي الشامي المقدسي. من بقايا التابعين. ولد بعد الستين وثّقه يحيى بن معين، والنسائي. وكان الوليد بن عبد الملك يبعثه بعطاء أهل القدس فيفرقه فيهم. له حروفٌ في القراءات واختيار خالف فيه العامَّة، وقال محمد بن حمير، حدثنا إبراهيم بن أبي عبلة قال: من حمل شاذ العلم حمل شرا كثيراً. قالضمرة: توفي إبراهيم بن أبي عبلة سنة اثنتين وخمسين ومائة. ينظر: غاية النهاية (١٩/١).

كما حصل لابن شَنَّبوذ[١]، واستتابته على قراءته وإقرائه بالشاذ[٢].

ذكر أبو حاتم السجستاني[٣]: "أنَّ أول من تتبع بالبصرة وجوه القراءات وألَّفها وتتبَّع الشاذَّ منها فبحث عن إسناده: هارون بن موسى الأعور[٤] وكان من القراء فكَرِه الناسُ ذلك، وقالوا: قد أساء حين ألَّفها"[٥].

وكان أول من أطلق عليها مصطلح الشذوذ هو الإمام ابن جرير الطبري في تفسيره في مطلع القرن الرابع كما أسلفنا عندما تعرض لقراءة ابن مسعود في سورة إبراهيم ﴿وإِن كَادَ مَكْرُهُمْ﴾ [إبراهيم: ٤٦] بالدال بدلاً من النون "بأنها شاذة لا تجوز القراءة بها لخلافها مصاحف المسلمين"[٦]، وهكذا نشأت القراءات الشاذة وانحسرت دائرتها مع مرور الزمن وتحددت معالمها فأصبحت عِلماً من العلوم الّتي لها أهميتها وأثرها الواضح في إثراء اللغة العربية والأحكام الشرعية، وكذلك إثراء المعاني في علم التفسير، وأما القراءات القرآنية المتواترة فهي من الأحرف السبعة التي نزل بها القرآن الكريم وبالتالي مصدرها هو الوحي، وبالتالي القراءات سُنَّة متبعة يأخذها المتأخر عن المتقدم عن النبي ﷺ وأما القراءة الشاذة فلم يقل أحدٌ بأنها من الأحرف السبعة فيما وقفت عليه من المصادر الأصيلة في ذلك، كما لم ينف أحدٌ وجود شيء فيها من ذلك بل كان هناك توقف في هذا الشأن وسبب التوقف لأنّ بعض القراءات الشاذة قد تكون متواترة وشذوذها آت من جهة غير السند، كما سيتضح من خلال بحثنا هذا في قراءة أبان بن تغلب لكن لا يمكن القطع بأن كثيرًا من الصحابة قرؤوا القرآن الكريم بما يخالف رسم المصحف الذي جمع عليه الخليفة عثمان – رضي الله عنه – الناسَ وأمرهم به وذلك لأن الغرض من الجمع لم يكن لإلغاء القراءات الشفهية التي تلقوها من النبي ﷺ، بل ترك الأمر لكل من أكَّد على قراءة معينة أنه سمعها من الرسول عليه ﷺ أن يقرأ بها كما سمعها.

ولذا يمكن القول بأن من القراءات التي أصطُلِح على تسميتها بالشَّاذ ما قرأه الرسول ﷺ دون القطع بأفراد ذلك وأعيانه لعدم إجماع الصحابة عليه كما ذهب إلى ذلك ابن دقيق العيد بقوله: "الشواذ نُقلت نَقْلَ آحاد عن رسول الله ﷺ فَيُعلم ضرورةً أنه ﷺ قرأ بشاذ منها، وإن لم يُعَيَّن، كما أنَّ حاتماً نُقلت عنه أخبار في الجود، كلها آحاد، ولكن حصل من مجموعها الحكم بسخائه وإن لم يتعيَّن ما يَسْخى وإذا كان

---

(١) هو: محمد بن أحمد بن أيوب بن الصلت بن شنَّبوذ، شيخ الإقراء بالعراق، أستاذ كبير أحد من جال البلاد في طلب القراءات يُشهد له بالصلاح والخير والعلم، كان يرى جواز القراءة بالشاذ، وهو ما خالف رسم المصحف الإمام. توفي سنة ثمان وعشرين وثلاثمائة. ينظر: غاية النهاية (٥٢/٢).

(٢) المرشد الوجيز، لأبي شامة (ص٤١٢).

(٣) هو: سهل بن محمد بن عثمان بن زيد الحضرمي (ت:٢٥٥هـ)، روى عن الأصمعي ومحمد بن يحيى القطعي، روى عنه أحمد بن حرب والحسين بن تميم وأبو بكر بن دريد. ينظر: غاية النهاية، لابن الجزري (٣٢٠/١).

(٤) هو: هارون بن موسى الأزدي العتكي بالولاء، أبو عبدالله المشهور بالأعور، عالم بالقراءات والعربية من أهل البصرة، وكان أول من تتبع وجوه القراءات الشاذة منها: «صنَّف الوجوه والنظائر في القرآن» توفي في نحو ١٧٠ه. ينظر: غاية النهاية، لابن الجزري (٣٤٨/٢).

(٥) المرشد الوجيز، لأبي شامة (ص٣٩٨)، ومنجد المقرئين، لابن الجزري (ص٢١١).

(٦) جامع البيان في تفسير القرآن، لابن جرير الطبري (١٦٢/١١).

كذلك، فقد أقرأ رسول الله ﷺ بالشاذ[١] فتلك القراءة تواترت وإن لم تتعين بالشخص فكيف يسمى شاذًا؟ والشاذ لا يكون متواترًا [٢] ولا أحد يقطع بقرآنية هذه القراءات الشاذة خاصة بعد وصول القراءات المتواترة مقطوعًا بها.

وبعد تحرير أقوال العلماء يتضح "أن القراءة الشاذة ولو كانت صحيحة في نفس الأمر فإنها مما كان أُذن في قراءته... ثم أجمعت الأمة على تركها للمصلحة وليس في ذلك خطر ولا إشكال لأن الأمة معصومة من أن تجمع على خطأ"[٣].

وبهذا يمكن القول بأن مصادر القراءة الشاذة تعتمد على ذاكرة الحفظة الذين سمعوها ممن قبلهم، ولم تحظَ بالإجماع ولا النقل المتواتر فبقيت شاذة يفاد منها في إثراء اللغة والتفسير والأحكام الشرعية.

وحتى لا يتبادر إلى الذهن ذهاب شيء من القرآن دون حفظ فقد تكفل بحفظ كتابه بنفسه وهيأ له من الرجال الأفذاذ من يقومون بهذا الدور تصديقًا لقوله تعالى: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾ [الحجر: ٩] ولهذا يقول ابن الجزري: "ولما خصَّ الله تعالى بحفظه من شاء من أهله أقام له أئمة ثقات تجردوا لتصحيحه وبذلوا أنفسهم في إتقانه وتلقوه من النبي ﷺ حرفًا حرفًا لم يهملوا منه حركة ولا سكونًا ولا إثباتًا ولا حذفًا، ولا دخل عليهم في شيء منه شكٌ ولا وهمٌ وكان منهم من حَفِظَه كُلّه، ومنهم من حفظ أكثره، ومنهم من حفظ بعضه، كل ذلك في زمن النبي ﷺ"[٤].

ثالثاً: تدوين القراءات الشاذة وأهم المصنفات فيها:

يكاد يكون أول تقييد للروايات الشاذة في مؤلف يقع في كتاب "معاني القرآن" لمحمد بن المستنير قطرب (ت٢٠٦هـ)[٥]، ثم تلاه الفراء في كتابه "معاني القرآن"[٦]، ثم السجستاني أبو حاتم سهل بن محمد في كتابه "اختلاف المصاحف" والذي قال عنه ابن جني في المحتسب: "وروينا... في كتاب أبي علي محمد بن المستنير قطرب من هذه الشواذ صدراً كبيرا غير أن كتاب أبي حاتم أجمع من كتاب قطرب لذلك"[٧]، وأيضاً من مصادر القراءات الشاذة كتاب "معاني القرآن وإعرابه"[٨] للزجاج (ت٣١٠هـ)، وشواذ ابن خالويه (ت٣٧٠هـ) في كتابه البديع[٩]، وكتاب "المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها"[١٠] لأبي الفتح عثمانبن جني (ت٣٩٢هـ).

وفي القرن الخامس نشطت حركة التأليف في الشواذ فكان "المحتوى في القراءات الشواذ"[١١] لأبي عمرو

(١) قلت: فما أقرأ النبي ﷺ الصحابة وصحَّت الرواية عنه وسمعها الصحابة قبل العرضة الأخيرة فهي قراءة صحيحة، فما نسخ بالعرضة الأخيرة فهي قراءة شاذة لكونها نسخت وليست من القرآن، فهي شاذة بهذا الاعتبار.
(٢) ينظر: النشر، لابن الجزري (١٥/١)، منجد المقرئين، لابن الجزري (ص٩٢).
(٣) ينظر: منجد المقرئين، لابن الجزري (ص٩٩).
(٤) ينظر: النشر، لابن الجزري (٤/١).
(٥) كتاب معاني القرآن، لقطرب.
(٦) مطبوع، بتحقيق: د. عبدالفتاح إسماعيل شلبي، دار السرور.
(٧) ينظر: المحتسب، لابن جني (١٠٨/١).
(٨) مطبوع، بتحقيق: د. عبدالجليل عبده شلبي، دار الحديث، القاهرة.
(٩) مطبوع، نشر عالم الكتب بيروت لبنان.
(١٠) مطبوع، بتحقيق: علي النجدي ناصف، د. عبدالحليم النجار، د. عبدالفتاح شلبي، دار سزكين للطباعة والنشر عام ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م.
(١١) مخطوط، ذكره ابن خير الإشبيلي في فهرسه (ص٢٩).

الداني (ت٤٤٤هـ)، و"سوق العروس"[١] لأبي معشر عبدالكريم الطبري (ت٤٧٨هـ).

وفي القرن السادس كتب أبو محمد المعروف بسبط الخياط ٥٤١هـ كتابه "المبهج"[٢]، ثم يأتي الشيخ رضي الدين أبو عبدالله محمد بن أبي نصر الكرماني في "شواذ القراءات"[٣] فجمع ما تقدم تأليفه فيما صحّ عنده تلاوة وسماعاً وإجازة وخرَّجه من كتاب "اللوامح في شواذ القراءات"[٤] لأبي الفضل الرازي، و"سوق العروس" للطبري، و"الكامل"[٥] لابن جبارة الهذلي، و"الإقناع"[٦] للأهوازي، و"المبهج"[٧] لسبط الخياط، و"الغاية"[٨] لأبي بكر أحمد بن الحسين بن مهران الأصبهاني، فكان بحق أجمع مؤلف للقراءات الشاذة.

وفي القرن السابع كان كتاب إعراب القراءات الشاذة[٩] لأبي البقاء العكبري (ت٦١٦هـ).

وهناك محاولات قليلة جداً في العصور المتأخرة في التأليف بالشاذ ومن أشهر المؤلفات كتاب "إتحاف فضلاء البشر في القراءات الأربعة عشر"[١٠] للشيخ أحمد بن محمد بن أحمد الدمياطي المشهور بالبنا المتوفى سنة (١١١٧هـ)، وكتاب "القراءات الشاذة وتوجيهها من لغة العرب"[١١] للشيخ عبدالفتاح القاضي، وغيرها من الكتيبات التي يحاول أصحابها اللحاق بمن سبقهم في تدوين هذه القراءات والعناية بها.

رابعاً: أعلام القراء في القراءات الشاذة:

أما الأئمة ورواتهم من القراء في القراءات الشاذة فهم:

١- الحسن البصري: أبو سعيد الحسن بن يسار البصري إمام أهل زمانه علماً وعملاً (ت١١٠هـ) ويروي عنه:

أ- شجاع بن أبي نصر البلخي البغدادي (ت١٩٠هـ).

ب- أبو عمرو عيسى بن عمر الثقفي النحوي البصري (ت١٤٩هـ).

٢- ابن محيصن: محمد بن عبدالرحمن بن محيصن السهمي مولاهم المكي (ت١٢٣هـ) ويروي عنه:

أ- أبو الحسن أحمد بن محمد بن عبدالله (ت٢٥٠هـ).

ب- محمد بن أحمد بن أيوب بن شنبوذ (ت٣٢٨هـ).

---

(١) مخطوط في مكتبة برلين برقم pm403، وصورة في دار الكتب المصرية بالقاهرة تحت رقم (٦٠٦) قراءات.

(٢) رسالة دكتوراه بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، تحقيق: د. عبدالعزيز ناصر السبر، عام ١٤٠٥هـ.

(٣) مطبوع، بتحقيق: د.شمران العجلي، مؤسسة البلاغ بيروت، لبنان.

(٤) مخطوط في مكتبة خاصة لدى أحد الباحثين ذكره في موقع (الألوكة - المجلس العلمي-).

(٥) مطبوع، بتحقيق: جمال بن السيد بن رفاعي الشايب، الناشر: مؤسسة سما للنشر والتوزيع، سنة النشر ١٤٢٨هـ.

(٦) مطبوع قطعة منه في كتاب جهود الأهوازي علوم القراءات، تحقيق: أ. د. عمر يوسف عبدالغني حمدان، المكتب الإسلامي، عمّان، مؤسسة الريان، بيروت الطبعة الأولى عام ١٤٣٠هـ.

(٧) مطبوع، بتحقيق: د. خالد حسن أبو الجود، دار عباد الرحمن بالقاهرة، ودار ابن حزم ببيروت، الطبعة الأولى ١٤٣٣هـ. وأيضاً بتحقيق ودراسة: د. عبد العزيز ناصر السَّبْر، رسالة دكتوراه، قسم القرآن وعلومه، كلية أصول الدين، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٥م.

(٨) مطبوع، بتحقيق: محمد غياث الجنباز.

(٩) مطبوع، بتحقيق: محمد السيد أحمد عزوز، عالم الكتب، بيروت، لبنان.

(١٠) مطبوع، بمراجعة: علي محمد الضباع، مطبعة المشهد الحسيني، وطبعة أخرى، بتحقيق: د. شعبان إسماعيل.

(١١) مطبوع، دار إحياء الكتب العربية.

٣- الأعمش: سليمان بن مِهْرَان الأسدي بالولاء، أبو محمد الكاهلي مولاهم الكوفي، تابعي مشهور.
مولده: ولد سنة (٦٠هـ) وقيل (٦١هـ) كان رأسًا في العلم النافع والعمل الصالح، وتوفي سنة (١٤٨هـ).
وقراءته من روايتي:
أ- المُطَّوِّعِي (ت٣٧١هـ).
ب- والشَّنبوذي (ت٣٨٨هـ).
٤- يحي اليزيدي:أبو محمد يحيى بن المبارك بن المغيرة العدوي البصري المعروف باليزيدي (ت٢٠٢هـ) ويروي عنه:
أ- أبو أيوب سليمان بن أيوب بن الحكم الخياط البغدادي (ت٢٣٥هـ).
ب- أحمد بن فرح: هو أبو جعفر أحمد بن فرح بن جبريل البغدادي (ت٣٠٣هـ).

وقد انفردت القراءات الأربع الشواذ بالشهرة دون غيرها، لأسباب منها:

١- لأنها قراءات متصل سندها إلى أصحابها.
٢- ولكل قراءة طريق متصل السند إلى إمام من أئمة هذا الفن.
٣- ولكل إمام راويان، كما سبق.

حكم الاحتجاج بالقراءات الشاذة

ومسألة الاحتجاج بالقراءات الشاذة مسألة خلافية تكلم فيها العلماء قديماً وحديثاً وأعطوها قدراً مهما من وقتهم ورأيهم، سوأ أكان في الأحكام الشرعية وثبوتها، أم في التفسير وبيان المعنى وتعدده، وهو ما سنوضحه بإيجاز خلال هذا المطلب:

أولاً: في الأحكام.

اختلف الفقهاء والأصوليون في الاحتجاج بالقراءات الشاذة في الأحكام على ثلاثة أقوال:

القول الأول: لجمهور العلماء.

ومفاده: أن القراءات الشاذة حجة في الأحكام، تنزيلا لها منزلة خبر الآحاد.

وبه قال أبو حنيفة (ت١٥٠هـ)، وقول للإمام مالك (ت١٧٩هـ)، والشافعي (ت٢٠٤هـ) في رواية وهي الأصح، والإمام أحمد (ت٢٤١هـ) وهو القول الراجح عنه.

قال ابن النجار (ت٩٧٢هـ): "وما صح مما لم يتواتر حجة عند أحمد، وأبي حنيفة، والشافعي"(١).

أدلتهم في ذلك: "أن المنقول بطريق الآحاد، إما أن يكون قرآنا، أو خبر، وكلاهما موجب للعمل، لأنه لا يخرج عن كونه مسموعاً من النبي ﷺ، ومرويا عنه فيكون حجة"(٢).

قال ابن تيمية – رحمه الله تعالى – (ت٧٢٨هـ): "ومثله احتجاج أكثر العلماء بالقراءات التي صحت عن بعض الصحابة، مع كونها ليست في مصحف عثمان – رضي الله تعالى عنه –، فإنها تضمنت عملاً وعلماً، وهو خبر واحد صحيح فاحتجوا بها في إثبات العمل، ولم يثبتوها قرآنا لأنها من الأمور العلمية التي لا تثبت إلا بيقين"(٣).

القول الثاني: ومفاده: أن القراءات الشاذة ليست

(١) شرح الكوكب المنير، بابن النجار (٣٥٧/١).
(٢) روضة الناظر (٦٣/١)، وشرح الكواكب (١٣٩/٢).
(٣) مجموع الفتاوى، لابن تيمية (٢٦٠/٢).

حجة في الأحكام الشرعية.

وهو قول للإمام مالك (ت١٧٩هـ)[١]، وقول لبعض الشافعية، وابن حزم الظاهري (ت٤٥٦هـ)[٢].

أدلتهم في ذلك:

"أن الراوي نقله آحاد، فإنْ ذكره على أنه قرآن فهو خطأ قطعاً، وإن لم يذكره على أنه قرآن، فقد تردد بين أن يكون خبرا عن النبي ﷺ وبين أن يكون ذلك مذهبا له، فلا يكون حجة"[٣].

وقد رُدَّ هذا القول من عدة وجوه، منها:

"أنه لا يجوز ظن مثل هذا بالصحابة – رضي الله عنهم –، فإن هذا افتراء على الله تعالى وكذب عظيم؛ إذ جَعَل رأيَه ومذهبَه الذي ليس هو عن الله تعالى ولا عن رسوله ﷺ قرآنًا والصحابة رضي الله عنهم لا يجوز نسبة الكذب إليهم في حديث النبي ﷺ ولا في غيره، فكيف يكذبون في جعل مذاهبهم قرآنا؟ هذا باطل يقينًا"[٤].

– قال ابن العربي في القبس:

"القراءة الشاذة لا توجب حكما، وأنها لا تلحق بالقياس، فكيف بخبر الواحد، لأنها إذا سقط أصلها، فأولى وأحرى أن يسقط حكمها"[٥].

– وقال النووي (ت٦٩٠هـ):

"مذهبنا أن القراءة الشاذة لا يحتج بها، ولا يكون لها حكم الخبر عن رسول الله ﷺ لأن ناقلها لم ينقلها إلا على أنه قرآن، والقرآن لا يثبت إلا بالتواتر وبالإجماع، وإذا لم يثبت قرآنا لا يثبت خبرا"[٦].

ورُدَّ: هذا القول بالآتي:

"بأن الناقل لهذه القراءة إنما نقلها سماعاً عن رسول الله ﷺ وهو يظن أنها قرآن، فنقله على أنها قرآن لا يخرجها عن كونها خبرا في الاحتجاج؛ لتحقق السماع من النبي ﷺ"[٧].

القول الثالث: أنها حجة إذا صرّح الراوي بالسماع أو بأنها قرآن، أو رفع ذلك إلى النبي ﷺ.

وبه قال الإمام الشافعي[٨]، واختاره ابن السبكي[٩]، والإسنوي[١٠]، وبعض المالكية[١١].

واستدلوا لقولهم:

"بأنه مما نزل من القرآن، وهذا وإن لم يكن قرآنًا فأقل أحواله أن يكون عن رسول الله ﷺ؛ لأن القرآن لا يأتي به غيره"[١٢].

<u>الرأي الراجح:</u> هو رأي الجمهور القائل بحجية القراءة الشاذة لقوة أدلتهم وضعف أدلة المانعين.

- مسألة هل تصح الصلاة بالقراءة الشاذة؟

نقل الحافظ أبو عمر بن عبد البر: "{إجماع}[١٣]

(١) منتهى الوصول والأمل في علمي الأصول والجدل، لابن الحاجب (٤٦/١).
(٢) الإحكام في أصول الأحكام (١٧٠/٤).
(٣) المستصفى (١٠٢/١)، الإحكام في أصول الأحكام (١٩٠/١).
(٤) روضة الناظر (٢٠٥/١).
(٥) القبس في شرح موطأ مالك، لابن العربي (٥٢٢/٢).
(٦) شرح الكوكب المنير (٣٧٥/١).
(٧) القراءة الشاذة، لمحمود صلاح (ص١٠٥).
(٨) التمهيد، للإسنوي (ص١٤١).
(٩) ينظر: جمع الجوامع (٢٣١/١).
(١٠) التمهيد، للإسنوي (ص١٤١).
(١١) ينظر: المنتقى، للباجي (٢٢٣/٢)، المفهم، للقرطبي (٢٥٨/٢).
(١٢) ينظر: البحر المحيط (٤٧٦/١).
(١٣) قلت: إن القول بالإجماع في هذه المسألة من ابن عبد البر محل نظر، لوجود المخالف، وإن كان المخالف عدد قليل في مواجهة غيرهم إلا أنه لا يصح تجاهلهم بالكلية، والأصح أن يقال: إن الراجح من أقوال العلماء في حكم الصلاة بالقراءة الشاذة هو عدم جوازها، لعدم ثبوت القراءة الشاذة بالتواتر، وهذا ما ذهب إليه جماهير العلماء والفقهاء.

المسلمين على أنه لا تجوز القراءة بالشاذة، وأنه لا يصلى خلف من يقرأ بها"[١].

ثانياً: في التفسير.

الاحتجاج بالقراءات الشاذة في التفسير، مسألة شد وجذب بين العلماء، كما سبق في الاحتجاج بها في الأحكام، إلا أن الاحتجاج بها في التفسير كان له تنفيذ عملي واقعي في كتب أعلام المتقدمين من المفسرين ولذا يمكن أن نجمل القول في هذه المسألة فيما يأتي:

انقسم العلماء في الاحتجاج بالقراءة الشاذة في التفسير إلى قولين:

الأول قول الجمهور: على الاحتجاج بالقراءات الشاذة في التفسير، وقد احتج بها جمهور العلماء بدأ من الصحابة رضوان الله عليهم، والتابعين ومن بعدهم[٢]، واحتج بها في التفسير أعلام المفسرين منهم:

شيخ المفسرين ابن جرير الطبري (ت٣١٠هـ) في جامع البيان وقد ذكرت لذلك مثالين من سورة إبراهيم، ويوسف – عليهما السلام – فيما سبق، وابن عطية (ت٥٤٢هـ) في المحرر الوجيز، والزمخشري (ت٥٣٨هـ) في الكشاف، وأبي حيان (ت٧٤٥هـ)، والقرطبي في الجامع لأحكام القرآن، وابن الجوزي في زاد السير، وغيرهم من أعلام المفسرين المشهود لهم بالعلم والسبق.

قال ابن عبد البر:

"قال أبو عمر: قد احتج مالك في هذا الباب لمعنى السعي في هذا الموضع أنه ليس الاشتداد والإسراع، وأنه العمل نفسه بما فيه كفاية من كتاب الله تعالى فأحسن الاحتجاج، وفي هذا الحديث دليل على ما ذهب إليه العلماء من الاحتجاج بما ليس في مصحف عثمان – رضي الله عنه – على جهة التفسير، فكلهم يفعل ذلك، ويفسر به مجملا من القرآن ومعنى مستغلقا في مصحف عثمان، وإن لم يقطع عليه بأنه كتاب الله تعالى، كما يفعل بالسنن الواردة بنقل الآحاد العدل وإن لم يقطع على أي منها"[٣].

الثاني: القول بالمنع ومن هؤلاء الرازي في تفسيره الكبير فقال "والجوَابُ الصحِيح: أن الْقراءَة الشاذة مردودة لِأن كُل مَا كان قرْآنا وجب أَن يَثْبت بِالتواتُر فحيث لَم يَثْبُتْ بالتوَاتُرِ قَطَعْنَا أنَه لَيْس بِقُرْآن"[٤].

قلت: جمهور العلماء على الاحتجاج بالقراءات الشاذة في الأحكام، وبينت أنه الرأي الراجح لقوة أدلتهم ولضعف رأي المخالفين، وما دام الأمر كم ذكر، فالأولى الاحتجاج بها في التفسير، لأنها قد تضيف معنى جديد، أو ترجح معنى دلت عليه القراءة المتواترة، فهي من باب إثراء المعاني في التفسير، لأنها قرآنا إلا أنها فقدت إحدى ضوابط القراءة المتواترة، وإذا لم تكن من تفسير القرآن بالقرآن لعدم الجزم بقرآنيتها، فتحمل على أنها من باب

(١) التمهيد، لابن عبد البر (٢٩٣/٨).
(٢) انظر: احتجاج الصحابة والتابعين في كتاب القراءات وأثرها في التفسير والأحكام (٣٨٣/١) وما بعدها.
(٣) الاستذكار، للنووي (٣٤/٢).
(٤) مفاتيح الغيب أو التفسير الكبير، للرازي (٤٣٢/٦).

تفسير القرآن بالسنة إذا رفع الصحابي القراءة إلى رسول الله ﷺ وعلى أضعف الأمور فإنها تحمل على أنها تفسير القرآن بأقوال الصحابة، أو بأقوال التابعين، الذي هو نوع من أنواع التفسير بالمأثور[١] وفي تأكيد هذا المعنى يقول الإمام القرطبي: "أنه وإن لم يثبت كونه قرآنا فقد ثبت كونه سنة، وذلك يوجب العمل كسائر أخبار الآحاد"[٢].

المطلب الثالث

التعريف بالإمام أبان بن تغلب من حيث مولده، ونشأته،

وشيوخه، وتلامذته، وأقوال أهل العلم فيه،

ومؤلفاته، ووفاته

هو الإمام أبان بن تغلب الربعي أبو سعد ويقال أبو أميمة الكوفي النحوي جليل، قرأ على عاصم وأبي عمرو الشيباني وطلحة بن مصرف والأعمش وهو أحد الذين ختموا عليه ويقال إنه لم يختم القرآن على الأعمش إلا ثلاثة منهم أبان بن تغلب، أخذ القراءة عنه عرضا محمد بن صالح بن زيد الكوفي[٣].

شيوخه:

قرأ على عاصم وأبي عمرو الشيباني وطلحة بن مصرف والأعمش وهو أحد الذين ختموا عليه ويقال إنه لم يختم القرآن على الأعمش إلا ثلاثة منهم أبان بن تغلب، سَمِعَ الحكم وفضيل بْن عَمْرو وأبا إِسْحَاق الْهَمْدَاني روى عَنْهُ شُعْبَة وابْن عيينة وحماد بْن زيد[٤].

تلاميذه:

أخذ القراءة عنه عرضا محمد بن صالح بن زيد الكوفي، وروى عَنْهُ شُعْبة وابْن عيينة وحماد بْن زيد[٥].

أقوال العلماء فيه:

كان ثقة روى عنه شعبة[٦] حدثنا عبد الرحمن أنا عبد الله بن أحمد بن حنبل فيما كتب إلي قال سئل أبي عن أبان بن تغلب فقال: ثقة، حدثنا عبد الرحمن ثنا محمد بن سعيد المقرئ قال سمعت عبد الرحمن بن الحكم بن بشير بن سلمان يذكر عن أبان بن تغلب صحة حديث وأدب وعقل سمعت أبى يقول: أبان صالح[٧] قال أبو جعفر: هو ثقة جليل القدر عظيم المنزلة في أصحابنا لقي أبا محمد علي بن الحسين وأبا جعفر وأبا عبد الله وروى عنهم، وكانت له عندهم حظوة وقدم، قال له أبو جعفر: اجلس في مسجد المدينة وأفت الناس فإني أحبّ أن أرى في شيعتي مثلك، وقال أبو عبد الله لما أتاه نعيه: أما والله لقد أوجع قلبي موت أبان قال: وكان قارئا فقيها لغويا نبيها تبدّى وسمع من العرب وحكى عنهم وصنف كتاب الغريب في القرآن وذكر شواهده من الشعر، فجاء فيما بعد عبد الرحمن بن محمد الأزدي الكوفي فجمع من كتاب أبان ومحمد بن السائب الكلبي وأبي روق عطية بن الحارث فجعله كتابا

(١) يراجع في هذا المعنى: جامع البيان (٣٧٦/١).
(٢) تفسير القرطبي (٤٧/١).
(٣) غاية النهاية في طبقات القراء (٤/١)
(٤) سير أعلام النبلاء، للذهبي (٣٩٩/٦) للذهبي.
(٥) التاريخ الكبير، للبخاري (٤٥٣/١).
(٦) الطبقات الكبرى، لابن سعد (٣٤٢/٦).
(٧) الجرح والتعديل، لابن أبي حاتم (٢٩٧/٢).

واحدا وبيّن ما اختلفوا فيه وما اتفقوا عليه، فتارة يجيء كتاب أبان مفردا، وتارة يجيء مشتركا على ما عمله عبد الرحمن. ولأبان أيضا كتاب الفضائل[١].

وقال عنه شمس الدين الذهبي: "وقد أخذ القراءة عرضا عن عاصم، وطلحة بن مصرف وتلقى من الأعمش.

وحديثه نحو من مائة حديث، وهو صدوق في نفسه موثق لكنه يتشيع، مات سنة إحدى وأربعين ومائة"[٢].

وفاته:

توفي سنة إحدى وأربعين ومائة وقال القاضي أسد: سنة ثلاث وخمسين ومائة[٣].

المبحث الثاني

(ما وافق فيه أبان بن تغلب القراءات المتواترة، أو خالفها)

أولاً: سورة الفاتحة:

روى أبان بن تغلب عن عاصم ﴿هِيَّاكَ نعبد﴾ بهاء مكان الألف الأول، وكذلك الثاني ﴿وهِيَّاكَ نستعين﴾، وفي جميع القرآن[٤].

التوجيه:

﴿هِيّاك﴾ بالهاء ويجعل الألف من ﴿إيّاك﴾ هاء فيقول ﴿هِيّاك نعبد﴾ كما تقول ﴿إيهِ﴾ وهِيهِ وكما تقول ﴿هَرَقت﴾ و﴿أَرَقْتُ﴾ أي: هياك بالهاء بدل الهمزة[٥] وقال مكي: "قرأ ابن السوار[٦] الغنوي ﴿هياك نعبد وهياك نستعين﴾ بالهاء في موضع الهمزة، وهي لغة قليلة، أكثر ما تقع في الشعر"[٦].

أثرها في التفسير:

قلت: هما لغتان ولا يترتب عليهما خلاف في المعنى، فتقول: "﴿هِيّاك نعبد﴾ كما تقول: (إيهِ) و(هِيهِ) وكما تقول: (هَرَقت) و(أَرَقْتُ)"[٧]، "وهياك في الموضعين لغة مشهورة"[٨].

ثانياً: سورة البقرة:

١- قوله تعالى: ﴿حَذَرَ ٱلْمَوْتِ﴾[البقرة: ١٩] قرأ أبان بن تَغلِب عن عاصم ﴿حِذَارَ الْمَوْتِ﴾ بألف[٩]، والباقون بغير ألف.

التوجيه:

على قراءة أبان ومن وافقه ﴿حَذَارَ الْمَوْتِ﴾ بالألف، على أنه مصدَرُ حاذرَ، قَالُوا وَانتصَابهُ على أَنهُ مفعولٌ له، والاختيار ﴿حَذَرَ الْمَوْتِ﴾ بغير ألف لوفاق المصحف[١٠].

---

(١) معجم الأدباء = إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، للحموي (٣٨/١).
(٢) تاريخ الإسلام (٨٠٧/٣)
(٣) غاية النهاية في طبقات القراء، لابن الجزري (٤/١).
(٤) الإبانة عن معاني القراءات، لمكي بن أبي طالب (ص١٢٤)، والمصباح الزاهر في القراءات العشر البواهر، للشَّهْرَزُوري (١٢/٣)، وتفسير ابن كثير (٤٨/١).
(٥) معاني القرآن، للأخفش (١٨/١).
(٦) الإبانة عن معاني القراءات (ص١٢٤).
(٧) معاني القرآن، للأخفش (١٨/١)، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، لابن عطية (٧٢/١)، وتفسير القرطبي (١٤٦/١).
(٨) فتح القدير، للشوكاني (٢٧/١).
(٩) الكامل (١٥٨/ب)، وإعراب القراءات الشواذ، للعكبري (١٣٠/١)، وقرة عين القراء (٤٥/أ)، والبحر (٨٧/١)، والبستان (ص٣٧٨).
(١٠) البحر المحيط في التفسير (١٤١/١)، والكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها، للهذلي (ص٤٨١).

أثرها في التفسير:

أما على قراءة أبان ومن وافقه ﴿حَذَارَ الْمَوْتِ﴾ فحذار: اسم فعلٍ كنزال، والحذَرُ مصدر حَذِرَ، والحِذارُ مصدر حاذَرَ[١] وأما على قراءة الجمهور ﴿حَذَرَ الْمَوْتِ﴾ أي: مخافة الموت، أي: خوفه وأصله التحذر من الشيء المخيف المهلك فهو أخص من الخوف، يقال: حذر يحذره حذراً وحذراً، وقيل: الحذر بالكسر: الاسم[٢].

٢- قوله تعالى: ﴿يَخْطَفُ أَبْصَارَهُمْ﴾ [البقرة: ٢٠] قرأ أَبَان بن تغلب، وأَبَان بن يزيد كلاهما عن عاصم بفتح الياء، وسكون الخاء، وكسر الطاء مخففاً[٣].

التوجيه:

قال الأخفش: "فمنهم من قرأ ژ ڇ ڍ ژ من "خَطَفَ" وهي قليلة رديئة لا تكاد تعرف وقد رواها يونس ژ ڇ ڍ ژ بكسر الخاء لاجتماع الساكنين، ومنهم من قرأ ژ ڇ ڍ ژ على "خَطِفَ يخطَفُ" وهي الجيدة، وهما لغتان"[٤] فمن قال: ژ ڇ ڍ ژ فالأصل يخْتَطِف فأدغمت التاء في الطاءِ وألقيت على الحاءِ فتحة التاءِ، ومن قال: (يخِطَف) كسر الخاءَ لسكونها وسكون الطاءِ، وَزَعَمَ بعض النَحوِيينَ أنَّ الكسْر لالتِقَاءِ الساكِنين ههنا خطأ وأنه يلزم من قال هذا أن يقول في يَعَضُّ يَعِضُّ، وفي يَمُدُّ يَمِدُّ، وهذا خَلْط غيرُ لازم، لأنه لَو كَسَرَهَا هَهُنَا لالتَبَسَ ما أصله يفعَل ويفعُل بما أصله يَفْعِل، ويخطف ليس أصله غير هذا، ولا يكون مرة على يفتَعِل ومرة على يفتَعَلُ، فَكسِرَ لالتقاءِ السَّاكنين في موضع غير ملبس وامتنع في المُلْبِس من الكسر لالتقاءِ السَّاكنين، وألزم حركة الحرف الذي أدغمه لتدل الحركة عليه ومعنى خطفت الشيء في اللغة واختطفته أخذته بسرعة[٥] والفتح أفصح وأعلى"[٦]، فهذا الحرف قرئ عشر قراءات: السبعة يَخْطَفُ، والشواذ: يَخَطِفُ يَخْتَطِفُ يَتَخَطَّفُ يَخَطَّفُ وأصله يَتَخَطَّفُ، فحذف التاء مع الياء شذوذا، كما حذفها مع التاء قياسا يخطف يَخْطِفُ يُخَطِّفُ يَخَطِّفُ، والأربع الأخر أصلها يُخْتَطَفُ فعرض إدغام التاء في الطاء فسكنت التاء للإدغام فلزم تحريك ما قبلها، فإما بحركة التاء، وهي الفتح مبينة أو مختلسة، أو بحركة التقاء الساكنين، وهي الكسر. وكسر الياء إتباع لكسرة الخاء، وهذه مسألة إدغام اختصم به، وهي مسألة تصريفية يختلف فيها اسم الفاعل واسم المفعول والمصدر، وتبيين ذلك في علم التصريف[٧].

أثرها في التفسير:

هما لغتان لا يترتب عليهما اختلاف في

(١) عمدة الحفاظ في تفسير أشرف الألفاظ، للسمين الحلبي (٣٨٣/١)، الكتاب الفريد في إعراب القرآن المجيد، للمنتجب الهمذاني (١٧٨/١).
(٢) الكشف والبيان عن تفسير القرآن، للثعلبي، (١٦٤/١)، عمدة الحفاظ في تفسير أشرف الألفاظ (٣٨٣/١).
(٣) في هذه الكلمة قراءات كثيرة، وكلها لغات، أفصحها فتح الياء والطاء وسكون الخاء، وهي القراءة المتواترة، وما سواها فشاذ، وقد أوصلها أبو حيان في البحر (٩٠/١) إلى تسع قراءات وحكم بشذوذها. انظر: الكامل (١٥٨/ب)، وإملاء ما منّ به الرحمن (٢٣/١)، والبستان (ص٣٧٨).
(٤) معاني القرآن، للأخفش (٥٦/١).
(٥) معاني القرآن وإعرابه، للزجاج (٩٥/١).
(٦) الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، للزمخشري (٨٦/١)، مفاتيح الغيب أو التفسير الكبير، للرازي (٣١٨/٢)، إعراب القرآن، للنحاس (٣٤/١)، تفسير القرطبي (٢٢٢/١).
(٧) البحر المحيط في التفسير (١٤٦/١).

المعنى[١].

٣- قوله تعالى: ﴿مَا نَنسَخْ مِنْ ءَايَةٍ أَوْ نُنسِهَا﴾ [البقرة: ١٠٦] قرأ أبو عمرو وابن كثير وأبَان بن تغْلِب عن عاصم ﴿نَنسَهْا﴾ بفتح النون والسين مع إثبات همزة ساكنة، الباقون ﴿أو نُسِها﴾ بضم النون الأولى وكسر السين من غير همز[٢].

التوجيه:

قوله تعالى: ﴿ننسأها﴾ يقرأ بفتح النون والهمز، وبضمها وترك الهمز فالحجة لمن فتح النون وهمز: أنه جعله من التأخير، أو من الزيادة ومنه قولهم: (نسأ الله أجلك وأنسأ في أجلك) والحجة لمن ضمّ وترك الهمز: أنه أراد: الترك يريد: أو نتركها فلا ننسخها[٣]، و﴿ننسأها﴾ قراءة سبعية قرأ بها أبو عمرو وابن كثير، ونسبت إلى عمر بن الخطاب -رضي الله عنه-، وابن عباس، وعطاء بن أبي رباح ومجاهد، وإبراهيم النخعي، وعبيد بن عمير[٤].

أثرها في التفسير:

على قراءة ابن تغلب ومن وافقه ﴿ ننسأها﴾ بفتح النون الأولى، والسين، وهمزة ساكنة بين السين والهمزة، من (النسأ) وهو التأخير، قال عطاء بن يسار: "أي نؤخر نسخ لفظها، أي نتركه في أم الكتاب فلا يكون".

وقال غير عطاء: «معنى» «أو ننسأها»: نؤخرها عن النسخ إلى وقت معلوم، من قوله: نسأت هذا الأمر إذا أخرته.

وعلى قراءة الباقون ﴿ ننسها﴾ بضم النون، وكسر السين، من غير همز، من النسيان الذي بمعنى الترك أي نتركها فلا نبدلها، ولا ننسخها، قاله ابن عباس -رضي الله عنه- والسدي، وقال الزجاج: والذي عليه أكثر أهل اللغة والنظر أن معنى «أو ننسها» نبح لكم تركها، من نسى إذا ترك». اهـ. وقيل: النسيان على بابه الذي هو عدم الذكر، على معنى أو ننسكها يا محمد فلا تذكرها، نقل بالهمز فتعدى الفعل إلى مفعولين[٥].

٤- قوله تعالى: ﴿قَالَ وَمِن ذُرِّيَّتِي﴾ [البقرة: ١٢٤] قرأ أبان بن تغلب بكسر الذال في جميع القرآن[٦].

التوجيه:

في قوله تعالى: ﴿قَالَ وَمِنْ ذُرِّيَّتِي﴾ قرئ بضم الذّال وفتحها وكسرها، فأما قراءة الضم فقرأ بها السبعة، ووجهها أنها تحتمل أن تكون مشتقّة من ذَرَيْت، أو من ذَرَوْت لغة في ذريت، أو من ذرأ الله الخلق، أو من الذَّرّ. إذا تقرّر هذا فيحتمل ذُرّيّة بضمّ الذال **أوجها:**

<u>الأوّل:</u> أن تكون "فُعُّولة" من ذرأ الله الخلق، الأصل

(١) يراجع في هذا: معاني القرآن وإعرابه للزجاج (٩٥/١).
(٢) بين السين والهاء. انظر: السبعة (ص١٦٨)، والبستان (ص٤١٤)، والنشر (٢٢٠/٢)، الوافي في شرح الشاطبية (ص٢٠٨)، السبعة في القراءات، لابن مجاهد البغدادي (ص٨٢).
(٣) الحجة في القراءات السبع، لابن خالويه (ص٨٦).
(٤) السبعة، لابن مجاهد (١٦٨)، والتبصرة، لمكي (١٥٣)، والتيسير، للداني (٧٦)، والبحر المحيط (٣٤٣/١)، ومعجم القراءات (٩٩/١).
(٥) جامع البيان، للطبري (٤٧٦/٢)، وتفسير القرطبي (٦٨/٢).
(٦) وبذلك قرأ زيد بن ثابت والمطَّوِّعي عن الأعمش، وهي لغة فيها، وستأتي أيضا في أول سورة الإسراء (٣). انظر: المبهج (٣٨٣/٢)، وإعراب القراءات الشواذ، للعكبري (٢٠٢/١)، والبحر (٣٧٧/١)، والبستان (ص٤١٩)، والإتحاف (٤١٦/١).

ذُرُّوءة، فقُلبت الهمزة ياء، صار ذُرُّوية، اجتمعتا الواو والياء وسبقت إحداهما بالسكون فقلبت الواو ياء، ثم أدغمت الياء في الياء، وكسرت الراء لأجل الياء.

الثاني: أن تكون "فُغَيلة" من: ذرأ الله الخلق، الأصل ذُرِّيئة، قلبت الهمزة ياء تخفيفاً، ثم أدغموا الياء في الياء.

الثالث: أن تكون "فُعّولة" من ذَرَوْت، الأصل ذُزُووة، أبدلت الواو الأخيرة ياء، فصارت ذُرُّوية، اجتمعت الياء والواو وسبقت إحداهما بالسكون، فصنع به ما تقدّم من قلب الواو ياء وإدغام الياء في الياء، فصار ذُرِّيّة، ثم كسرت الراء لأجل الياء بعدها.

الرابع: أن تكون "فُعِّيلة" من ذَرَوْت، الأصل ذُرِّيوة، اجتمعت الواو والياء وسبقت إحداهما بالسكون، قلبت الواو ياء، وأدغمت الياء في الياء، فقيل ذُرِّيّة.

الخامس: أن تكون "فُعُّولة" من ذريت، الأصل ذُرُّوية، ثم أبدلت الواو ياء، وأدغمت الياء في الياء، وكسرت الراء لأجل الياء.

السادس: أن تكون "فُعِّيلة" من ذريت، الأصل ذُرِّيية، وأدغمت الياء في الياء.

السابع: أن تكون "فُعْلِيّة" من الذّرّ، وهو مفرد كقُمْرِيّة، فالياء زائدة لا للنسب.

الثامن: أن تكون "فُعْلِيّة" على وجه النسب إلى الذَّرّ، فالياء للنسب.وضمّ الذّال من تغيّر النسب، كما قالوا في النسب إلى الدَّهْر: دُهري.

التاسع: أن تكون "فُعِّيلة" كمُرِّيقة، الأصل ذُرِّيرة، فقلبت الراء الأخيرة ياء، كما قالوا في تَسَرَّرْتُ: تَسَرَّيْتُ، وأدغمت الياء في الياء.

العاشر: أن تكون "فُعّولا" كسُبوح وقُدوس، الأصل ذُرُّورة، أبدلت الراء الأخيرة ياء، ثم فعل به ما تقدَّم من الإبدال والإدغام وكسر الراء.

الحادي عشر: أن تكون "فُعلولاً" كقُردودة، الأصل ذُرُّورة، أبدلت الراء الأخيرة ياء، ثم فعل به ما تقدّم من الإبدال والإدغام وكسر الراء.

وأما قراءة الكسر فقرأ بها زيد بن ثابت، ووجهها أنها تحتمل **أوجها:**

الأول: أن تكون "فِعِّيلة" من ذرأ الله الخلق، الأصل ذِرِّيئة، فقلبت الهمزة ياء تخفيفاً، وأدغمت الياء في الياء.

الثاني: أن تكون "فِعَّيلة" من ذروت، والأصل ذِرِّيوة، اجتمعت الواو والياء وسبقت إحداهما بالسكون، فقلبت وأُدغم.

الثالث: أن تكون "فِعَّيلة" من ذَرَيت، الأصل ذِرَّيية، فأدغمت الياء في الياء.

الرابع: أن تكون "فِعْلِيّة" منسوبة إلى الذرّ على غير قياس.

الخامس: أن تكون "فِعليّة" من الذَّرّ، والأصل ذرّيرة، فقلبت الراء الأخيرة ياء، وأدغمت الياء في الياء.

السادس: أن تكون "فِعليلة" كحِلتيت، وهو صمغ، الأصل: ذِرّيرة.قلبت الراء الأخيرة ياء، وصنع ما تقدم.

فهذه سبعة عشر وجهاً:مع ضمّ الدال أحد عشر

وجهاً، ومع الكسر ستة[١].

٥- قوله تعالى: ﴿شَهْرُ رَمَضَانَ﴾ [البقرة: ١٨٥] قرأ أبان بن تغلب، عن عاصم من طريق ابن زُلال ﴿شهرَ رمضان﴾ [البقرة: ١٨٥] بفتح الراء[٢] والباقون برفع الراء.

التوجيه:

قرأ الجمهور: (شهرُ) بالرفع، على أنه خبر ابتداء مضمر، أي ذلك شهر[٣].

وقرأ أبان ومن وافقه (شهرَ) بالنصب، قيل على الإغراء، وقيل على الظرف، وذهب بعضهم إلى أنه منصوب بـ(تصوموا)[٤]..

أثرها في التفسير:

أما على قراءة أبان بن تغلب ومن وافقه ﴿شَهْرَ رَمَضانَ الَّذِي أُنْزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ﴾ نصباً على التكرير ﴿وَأَنْ تَصُومُوا﴾ شهر رمضان ﴿خَيْرٌ لَكُمْ﴾[٥].

أما على قراءة الرفع ﴿شَهرُ رَمَضَانَ﴾ فالمعنى: هذا شهر رمضان أو هو شهر رمضان على خبر المبتدأ، وربما كان مبتدأ بنفسه، وعليه أكثر القراء والرفع أجود[٦].

٦- قوله تعالى: ﴿وَأْتُوا الْبُيُوتَ مِنْ أَبْوَابِهَا﴾ [البقرة: ١٨٩] قرأ أَبَانُ بن تغْلِب والمفضَّل طريق أبي زيد وحفص عن عاصم، كلاهما ﴿البُيوت﴾ بضم الباء منها قوله تعالى: وَأْتُوا الْبُيُوتَ مِنْ أَبْوابِها. يقرأ وما شاكله من الجموع بالضم والكسر[٧].

التوجيه:

فالحجة لمن ضم: أنه أتى بالكلام على أصل ما وجب للجمع، لأن هذا الوزن ينقسم في الكلام قسمين: جمعا كقولك: (فلوس) ومصدرا كقولك: (قعد قعودا) وهذه الكلمة صيغ جمع على فُعُول فالأصل فيها أن ينضم الفاء، والحجة لمن كسر: أنه لما كان ثاني الكلمة ياء كرهوا الخروج من ضم إلى ياء، فكسروا أول الاسم لمجاورة الياء، ولم يجمعوا بين ضمتين، إحداهما على ياء فإن قيل: فما حجّة من ضم العين من (العيون) والجيم من (الجيوب) وكسر الباء من ﴿البُيوت﴾ فقل: العين حرف مستعل مانع من الإمالة، فاستثقل الكسر فيه فبقّاه على أصله، والجيم حرف شديد متفشّ، فثقل عليه أن يخرج به من كسر إلى ضم، فأجراه على أصله، والحجة لمن كسر الباء كثرة استعمال العرب لذلك، وهم يخففون ما يكثرون استعماله: إمّا بحذف، وإمّا بإمالة، وإمّا بتخفيف. ودليل ذلك إمالتهم (النار) لكثرة الاستعمال، وتفخيم (الجار)، لقلة الاستعمال[٨].

---

(١) تحفة الأقران في ما قرئ بالتثليث من حروف القرآن، للرعيني (ص٧٨).

(٢) على إضمار فعل تقديره (صوموا شهر رمضان). ولا يقرأ بها اليوم. انظر: إعراب القراءات الشواذ (٢٣٣/١)، والبحر (٣٩/٢)، والبستان (ص٤٣٢).

(٣) البحر المحيط (٣٨/٢)،مختصر ابن خالويه (١٢/١)، ومعاني القرآن للأخفش (١٨٩/١).

(٤) ينظر: المراجع السابقة، والإتحاف (١٥٤/١)، ومعاني القرآن للزجاج (٢٥٣/١).

(٥) معاني القرآن، للفراء (١١٢/١)، وإعراب القرآن، للنحاس (٩٥/١).

(٦) الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها، الهذلي (ص٤٩٩).

(٧) البستان (ص٤٣٤)، والإتحاف (٤٣٢/١).

(٨) الحجة في القراءات السبع (ص٩٣)، والنشر (٢٠٠/١)، وإعراب القرآن، للنحاس (٢٤٢/١)، والكشف عن وجوه القراءات وعللها (٢٨٥/١).

أثرها في التفسير:

قراءة ضم الباء من (البيوت) على الأصل، وقراءة كسر الباء لمناسبة الياء قبلها وهما لغتان بمعنى واحد.

٧- قوله تعالى: ﴿يُبَيِّنُهَا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾ [البقرة: ٢٣٠] قرأ أبَان بن تَغْلِب عن عاصم بالنون ﴿نُبينها﴾ ووافقهم أبو عمرو ونافع، والباقون بالياء[١].

التوجيه:

أما على قراءة أبان بن تغلب ومن وافقه ﴿نُبَيِّنُهَا﴾ "بالنون على طريق الالتفات، ومعنى التبين هنا: الإيضاح، وخص المبين لهم بالعلم تشريفا لهم، لأنهم الذين ينتفعون بما بين الله تعالى من نصب دليل على ذلك من قول أو فعل، وإن كان التبين بمعنى خلق البيان، فلا بد من تخصيص المبين لهم الذين يعلمون بالذكر، لأن من طبع على قلبه لا يخلق في قلبه التبيين"[٢]، وقال أبو عمرو: ﴿نبينها لقوم يعلمون﴾ بالنون، والوقف عليه على هذه القراءة أكفى منه على قراءة من قرأ بالياء، لأن ذلك راجع إلى اسم الله- عز وجل - المتصل به [٣].

أثرها في التفسير:

فعلى قرأ عاصم في رواية أبان (نُبَيِّنُهَا) بالنون وهي نون التعظيم،على طريق الالتفات، وبالياء على أنه يرجع على اسم الله تعالى، ومعنى التَّبَيُّنِهُنَا: الإيضاح[٤].

٨- قرأ أبان بن تغلب عن عاصم: ﴿ٱبۡعَثۡ لَنَا مَلِكٗا نُّقَٰتِلۡ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِۖ﴾ [البقرة: ٢٤٦] برفع اللام[٥].

التوجيه:

أما على قراءة ضم اللام ﴿نقاتلُ في سبيل الله﴾ فهي على الاستئناف أو الحالية، وهي قراءة شاذة، وعلى قراءة الجمهور بالجزم ﴿نقاتلْ﴾ فعلى جواب الأمر[٦].

أثرها في التفسير:

على قرأة الجزم (نقاتلْ) فهي على الجواب للطلب أي: (إبعث)، وعلى قراءة الرفع فهي على الصفة لما قبله وهو (ملكا)[٧].

٩- قرأ أبَان بن تَغْلِب عن عاصم: ﴿دِفَاعُ اللهِ﴾ [البقرة: ٢٥١] بكسر الدال مع إثبات الألف، ومثله في الحج ووافقه نافع ويعقوب، والباقون ﴿دَفْعُ اللهِ﴾ بغير ألف مع فتح الدال[٨].

---

(١) على طريقة الالتفات، وقد غلّط ابن مجاهد هذه الرواية عن عاصم، وذكرها غير واحد، والعمل على الياء. انظر: السبعة (ص١٨٣)، ومختصر شواذ القراءة (ص١٤)، والمستنير (٤٧٨/٢)، والبحر (٢٠٤/٢)، والبستان (ص٤٤٢)، والمصباح الزاهر (١٢٣/١).

(٢) البحر المحيط في التفسير (٤٨٣/٢).

(٣) المكتفى في الوقف والابتداء، لأبي عمرو الداني (ص٣٢).

(٤) مفاتيح الغيب أو التفسير الكبير (٤٥١/٦)، البحر المحيط في التفسير (٤٨٣/٢).

(٥) إملاء ما من به الرحمن (١٠٢/١)، والبحر (٢٥٥/٢)، والبستان (ص٤٤٧).

(٦) المصادر السابقة.

(٧) البحر المحيط (٢٥٥/٢)، الجامع لأحكام القرآن (٢٤٤/٣)، الكشاف (٢٨٧/١)، معاني القرآن للزجاج (٣٢٦/١)، مختصر ابن خالويه (١٥)، فتح القدير (٢٦٤/١)، والدر المصون (٥٩٨/١).

(٨) انظر: السبعة (ص١٨٧)، والمستنير (٤٨١/٢)، والبستان (ص٤٤٨)، والنشر (٢٣٠/٢).

التوجيه:

أما على قراءة أبان بن تغلب ومَنْ وافقه بكسر الدال مع إثبات الألف ﴿دِفَاعُ اللهِ﴾ والوجه فيها على أنه يجوز أن يكون مصدراً لِفَعَلَ، نحو كَتَبَ كتاباً، ويجوز أن يكون مصدرا لِفَاعلَ كقاتل قتالاً، يدل على ذلك قراءة من قرأ: ﴿إِنَّ اللَّهَ يُدَافِعُ عَنِ الَّذِينَ آمَنُوا﴾ [الحج:٣٨]، وليس فاعل هاهنا وقرأ الباقون مما يكون الفعل فيه من اثنين لكن دفَعَ، ودافع بمعنى واحد[١] وقرأ الباقون: ﴿ولولا دفعُ الله﴾ بغير ألف على فَعلِ، لأنه مصدر دَفَعَ دفعاً كالضرب الذي هو مصدر ضرباً[٢].

أثرها في التفسير:

القراءتان بمعنى واحد لأن دَفَعَ، ودافَعَ بمعنى واحدٍ[٣]، قال السمين الحلبي: "«دَفْع». فأمَّا «دَفْع» فمصدر دَفَعَ يَدْفَع ثلاثياً. وأمَّا «دفاع» فيحتمل وجهين: أحدُهما: أن يكونَ مصدر دَفَعَ الثلاثي أيضاً نحو: كَتَب كِتاباً، وأن يكونَ مصدرَ «دافع» نحو: قاتل قِتالاً، قال أبو ذؤيب:

ولقد حَرَصْتُ بأَنْ أدافعَ عنهُم * فإذا المَنِيَّةُ أَقْبَلَتْ لا تُدْفَعُ

و«فاعَل» هنا بمعنى فَعَل المجرد فتتَّحد القراءتان في المعنى"[٤].

١٠- قرأ أبان بن تغلب، وحمزة في قوله تعالى: ﴿أَن تَضِلَّ إِحْدَىٰهُمَا فَتُذَكِّرَ إِحْدَاهُمَا الْأُخْرَىٰ﴾ [البقرة: ٢٨٢] بكسر ﴿إن﴾ ورفع ﴿ذكّرُ﴾ وتشديده، وقرأ الباقون ﴿أَنْ تضلَّ﴾ بفتح الألف[٥].

التوجيه:

أما على قراءة أبان بن تغلب ومن وافقه بكسر همزة ﴿إن﴾ فحجتهم: على أنها للشرط و﴿تضل﴾ مجزوم بالشرط وفتحة لامه هي لالتقاء الساكنين، لأنها أخف الحركات، وجعل الفاء في قوله: ﴿فتذكر﴾ جواب الشرط، والشرط وجوابه جميعاً موضعهما رفع على هذا، لأنهما وصف للامرأتان في قوله تعالى: ﴿فرجل وامرأتان﴾[٦].

وأما على قراءة الجمهور ﴿أَنْ تَضِلَّ﴾ بفتح الألف، فعلى إضمار اللام والتقدير: لأن تضل إحداهما فتذكر فتضل ههنا منصوب بأن وقوله تعالى: ﴿تذكر﴾ عطف على ﴿أن تضل﴾ وحقيقة معنى لام العلة إنما هو في التذكير لا في الضلال، لأن الضلال هو سبب الأذكار والمعنى لأجل أنها إذا نسيت إحداهما الشهادة ذكرتها الأخرى، والضلال هاهنا: النسيان[٧].

(١) انظر: المراجع السابقة.
(٢) حجة القراءات، لأبي علي الفارسي (٣٥٢/٢)، وإعراب القرآن، للنحاس (٢٧٩/١)، والحجة في القراءات السبع، لابن خالويه (٩٩)، وحجة القراءات، لأبي زرعة (١٤٠)، والكشف عن وجوه القراءات وعللها (٣٠٤/١)، وإتحاف فضلاء البشر (١٦١).
(٣) السبعة لأبن مجاهد (١٨٦)، التيسير (٨١)، النشر (٢٣٠/٢)، البدور الزاهرة (٥١)، إعراب القرآن (٢٨٠/١) للنحاس، الكشف عن وجوه القراءات وعللها (٣٠٤/١).
(٤) الدر المصون في علوم الكتاب المكنون (٥٣٤/٢) للسمين الحلبي.
(٥) إعراب القرآن، للنحاس (١٣٧/١).
(٦) السبعة، لابن مجاهد (١٩٣)، والتيسير (٨٥)، والنشر في القراءات العشر (٢٣٦/٢).
(٧) إعراب القرآن، للنحاس (٢٩٨/١)، ومعاني القرآن، للفراء (٨٤/١)، والحجة، لأبي علي الفارسي (٤١٩/٢)، والكشف عن

أثرها في التفسير:

قولـه: {أَن تَضِـلَّ} بكسـر «إن» علـى أنهـا شـرطية، والباقون بفتحها، على أنها المصدرية الناصبة، فأما القراءة الأولى فجواب الشرط فيها قوله: «فتذكِّرُ»، وذلك أن حمزة – رحمه الله – يقرأ: «فَتُذَكِّرُ» بتشديد الكاف ورفع الراء فصح أن تكون الفاء وما في حيزها جوابا للشرط، ورفع الفعل لأنه على إضمار مبتدأ أي: فهي تُذِكِّر، وعلى هذه القراءة فجملة الشرط والجزاء هل لها محل من الإعراب أم لا؟ فقال ابن عطية: «إنَّ محلَّها الرفعُ صفةً لامرأتين»، وكان قد تقدم أن قوله: «مِمَّنْ تَرْضَوْن» صفة لقوله: «فرجلٌ وامرأتان». قال الشيخ: «فصار نظيرَ» جاءني رجل وامرأتان عقلاءُ حُبْلَيَان وفي جواز مثل هذا التركيب نظر، بل الذي تقتضيه الأقيسة تقديم «حُبْلَيَان» على «عقلاء»؛ وأما إذا قيل بأن «ممَّنْ تَرْضَوْن» بدل من رجالكم، أو متعلق باستشهدوا فيتعذر جعله صفة لامرأتين للزوم الفصل بين الصفة والموصوف بأجنبي، والظاهر أن هذه الجملة الشرطية مستأنفة للإخبار بهذا الحكم، وهي جواب لسؤال مقدر، كأن قائلا قال: ما بال امرأتين جعلتا بمنزلة رجل؟ فأجيب بهذه الجملة.

وأما القراءة الثانية فـ«أَنْ» فيها مصدرية ناصبة بعدها، والفتحة فيه حركة إعراب، بخلافها في قراءة حمزة، فإنها فتحة التقاء ساكنين، إذ اللام الأولى ساكنة للإدغام في الثانية، والثانية مسكنة للجزم، ولا يمكن إدغام في ساكن، فحركنا الثانية بالفتحة هربا من التقائهما، وكانت الحركة فتحة؛ لأنها أخف الحركات، وأن وما في حيزها في محل نصب أو جر بعد حذف حرف الجر، وهي لام العلة، والتقدير: لأن تضل، أو إرادة أن تضل[١].

ثالثاً: سورة آل عمران:

١- قوله تعالى: ﴿وَأُخْرَىٰ كَافِرَةٌ يَرَوْنَهُم مِّثْلَيْهِمْ رَأْيَ الْعَيْنِ﴾ [آل عمران: ١٣] قرأ أبَان ابن تغلِب وأبَان بن يزيد كلاهما عن عاصم، والفضل عن حفص عنه بالتاء[٢] وحكى أبان عن عاصم ﴿ترونهم﴾ بالتاء من فوق مضمومة، وقرأ الباقون: ﴿يَرَوْنَهُمْ﴾ بالياء[٣].

التوجيه:

أما على قراءة أبان بن تغلب ومن وافقه ﴿ترونهم﴾ بالتاء، وذلك لأن ما قبله خطاب، وهو قوله تعالى: ﴿قد كان لكم آية﴾[٤].

أثرها في التفسير:

المعنى على قراءة التاء ﴿ترونهم﴾، أي: ترون أيها المسلمون المشركين مثلَي المسلمين والقياس مثليكم، ولكن لما كان المخاطبون هم الفئة المقاتلة أعاد

وجوه القراءات وعللها (٣٢٠/١).

(١) الدر المصون في علوم الكتاب المكنون (٦٦٠/٢).
(٢) انظر: السبعة (ص٢٠٢)، والمستنير (٤٩٤/٢)، والبستان (ص٤٦٥).
(٣) المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز (٤٠٦/١)، والسبعة، لابن مجاهد (٢٠١/١)، والنشر (٢٣٨/٢).
(٤) معاني القرآن، للفراء (١٩٤/١)، والحجة، لابن خالويه (١٠٦/١)، والكشف عن وجوه القراءات (٣٣٦/١)، والموضح عن وجوه القراءات وعللها (٣٦٣/١).

الضمير إليهم، وعلى قراءة ﴿يرونهم﴾ بالياء، وذلك لأن، بعد الخطاب غيبة، وهو قوله تعالى: ﴿فئة تقاتل﴾، و(أخرى)، ﴿ويرونهم مثليهم﴾ أي: ترى الفئة المقاتلة في سبيل الله الفئة الكافرة مثلي أنفسهم[١].

٢- قوله تعالى: ﴿ وَرِضْوَٰنٌ ﴾ [آل عمران: ١٥] قرأ عاصم إلا حفصاً، وأبان بن تغلب برفع الراء في جميع القرآن والباقون بكسر الراء[٢].

التوجيه:

أما على قراءة أبان بن تغلب ومن وافقه ﴿ورُضوان﴾ بضم الواو وحجتهم في ذلك:

أنه مصدر كالرجحان، والفرقان، والقربان[٣]، وعلى قراءة الكسر ﴿ورِضوان﴾ فهو مصدر على فِعلان كالرئمان، والحرمان، وكلتاهما لغتان والكسر أكثر[٤].

أثرها في التفسير:

الرِّضْوَانُ: مصدر رضي، وكسر رائه لغة الحجاز، وضمها لغة تميم وبكر، وقيس، وغيلان. وقيل: الكسر للاسم، ومنه: رِضْوَانٌ خازن الجنة، والضم للمصدر[٥]، وقال العكبري: "﴿وَرِضْوَانٌ﴾: يقرأ بكسر الراء وضمها، وهما لغتان، وهو مصدر، ونظير الكسر الإتيان والحرمان، ونظير الضم الشكران والكفران"[٦]، وقال الطبري: "فأما "الرُّضوان" بضم الراء، فهو لغة قيس، وبه كان عاصم يقرأ[٧]، وعلى هذا فهما لغتان لا يترتب عليهما اختلاف في المعنى.

٣- قوله تعالى: ﴿ شَهِدَ ٱللَّهُ ﴾ [آل عمران: ١٨] قرأ أبان بن تغلب ﴿شُهداءَ﴾ برفع الشين وبهمزة مفتوحة بعد الدال ﴿لِلّه﴾ مخفوض بلام الملك يعني شهداء لله بتوحيده، والباقون ﴿شَهِدَ﴾ بفتح الشين ﴿اللَّهُ﴾ مرفوع بفعله[٨].

التوجيه:

ذكر الزمخشري، أنه قرىء: شهداء لله، برفع الهمزة ونصبها، وبلام الجر داخلة على اسم الله، فوجه النصب على الحال من المذكورين، والرفع على إضمارهم، ووجه رفع الملائكة على هاتين القراءتين عطفا على الضمير المستكن في شهداء، وجاز ذلك لوقوع الفاصل بينهما[٩].

وقال النحاس: "فأما قراءة أبي المهلب شُهَداءَ لِلَّهِ فهي نصب على الحال وروي عنه شُهَداءَ لِلَّهِ أي هم شهداء لله ويروى عنه شهداء الله ويروى عنه شهداء الله. قائِماً بِالْقِسْطِ نصب على الحال المؤكّدة وعند

(١) المراجع السابقة.
(٢) انظر: السبعة (ص٢٠٢)، والمستنير (٤٩٥/٢)، والبستان (ص٤٦٦)، والنشر (٣٣٨/٢).
(٣) انظر السبعة (ص٢٠٢)، والتيسير (٨٦)، والنشر (٣٣٨/٢).
(٤) حجة أبي علي (١٢٤/٣) وحجة ابن خالويه (١٠٦)، والحجة، لأبي زرعة (١٥٧)، والكشف عن وجوه القراءات وعللها (٣٣٧/١)، وإتحاف فضلاء البشر (١٧٢).
(٥) البحر المحيط في التفسير (٥٤/٣).
(٦) التبيان في إعراب القرآن، لأبي البقاء العكبري (٢٤٦/١).
(٧) جامع البيان (٢٦٢/٦)، معاني القرآن وإعرابه، للزجاج (٣٨٤/١)، الكشف والبيان عن تفسير القرآن، للثعلبي (٢٩/٣).
(٨) انظر: إعراب القرآن، للنحاس (٣٦٢/١)، والمحتسب (١٥٥/١)، والتقريب والبيان في معرفة شواذ القرآن (١٤٧/١)، والبحر (٤٠٣/٢)، وهذه القراءة وإن كانت موافقة للرسم إلا أنه لا يُقرا بها اليوم.
(٩) الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، للزمخشري (٣٤٥/١)، والبحر المحيط في التفسير، لأبي حيان (٦١/٣).

الكوفيين على القطع"[١].

أثرها في التفسير:

قال أبو عبيدة معنى ﴿شَهِدَ ٱللَّهُ﴾ قضى الله، وحقيقته أنه علم وبين الله، لأن الشاهد هو العالم الذي يبين ما علمه، فالله – عز وجل – قد دل على توحيده بجميع ما خلق فبين أنه لا يقدر أحد أن ينشئ شيئا واحدا مما أنشأ، وشهدت الملائكة لما علمت من قدرته وشهد أولو العلم بما ثبت عندهم وتبين من خلقه الذي لا يقدر عليه غيره[٢]، وعلى قراءة أبان يكون على معنى: هم شهداء يعني: الذين مر ذكرهم[٣].

٤- قرأ أبَان بن تَغْلِب، وعاصم ويعقوب: ﴿فيوفِّيهم﴾ [آل عمران: ٥٧] بالياء، والباقون بالنون[٤].

التوجيه:

أما على قراءة أبان ومن وافقه ﴿فيوفِّيهم﴾ بالياء فلأنّ ذكر الله – سبحانه- قد تقدّم في قوله: ﴿إذ قال الله يا عيسى إني متوفيك ورافعك إلي﴾ [آل عمران: ٥٥] فيحمل على لفظ الغيبة لتقدّم هذا الذكر، إذ صار في لفظ الخطاب في قوله: فأعذبهم وقوله: ﴿فيوفيهم﴾ إلى الغيبة كقوله: ﴿فأولئك هم المضعفون﴾ [الروم:٣٩] بعد قوله: ﴿وما آتيتم من زكاة﴾ [الروم:٣٩] ووجه من قرأ بالنون قوله: ﴿فأما الذين كفروا فأعذبهم﴾ [آل عمران:٥٦]؛ فقوله: ﴿فنوفيهم﴾ بالنون في المعنى مثل ﴿فأعذبهم﴾ ومما يحسّن ذلك قوله: ﴿ذلك نتلوه عليك﴾ [آل عمران:٥٨][٥].

أثرها في التفسير:

قال النحاس: "والمعنى واحد على القراءتين أي: فيوفيهم الله أجورهم"[٦].

٥- قرأ أَبَان بن تغْلِب عن عاصم، وقراءها نافع ويعقوب: ﴿كهيئة الطائر﴾ [آل عمران: ٤٩] بألف وبالهمزة ومثله في [المائدة:١١٠] والباقون بغير ألف[٧].

التوجيه:

على قراءة أبان بن تغلب ومن وافقه ﴿كهيئة الطائر﴾ بألف وبالهمزة، لأن المراد ما أخلقه يكون طائراً، فأفرد على معنى أن كل واحد من تلك الصور يكون طائرا، كما قال تعالى: ﴿فاجلدوهم ثمانين جلدة﴾ [النور:٤] أي كل واحد منهم، وعلى قراءة الباقون: ﴿طيراً﴾ لأن المعنى على الجمع ألا ترى أنه قال: ﴿أَنِّيٓ أَخْلُقُ لَكُمْ مِنَ الطِّينِ كَهَيْئَةِ الطَّيْرِ﴾ ولم يقل كهيئة الطائر، لأن الطائر واحد، والطير جمع على المشهور عندهم[٨].

---

(١) المحتسب (١٥٦/١). وانظر: معاني الفراء (٢٠٠/١)، إعراب القرآن، للنحاس (١٤٨/١).
(٢) معاني القرآن وإعرابه للزجاج (٣٨٥/١).
(٣) الكشف والبيان عن تفسير القرآن (٣٢/٣).
(٤) انظر: السبعة (ص٢٠٦)، والبستان (ص٤٦٩)، والنشر (٢٤٠/٢)، وإرشاد المبتدئ (٢٦٤).
(٥) الحجة للقراء السبعة، لأبي علي (٤٥/٣).
(٦) إعراب القرآن، للنحاس (١٦٢/١).
(٧) السبعة (٢٠٦)، والتيسير (٨٨)، والمستنير (٤٩٧/٢) والبستان (ص٤٥٠)، والنشر (٢٤٠/٢).
(٨) الحجة (١٤٧/٣)، وإعراب القرآن، للنحاس (٣٣٤/١)، وحجة أبي زرعة (١٦٤)، والكشف عن وجوه القراءات وعللها (٣٤٥/١)، وإتحاف فضلاء البشر (١٧٥).

٦- وفي قوله تعالى: ﴿قُلْ صَدَقَ ٱللَّهُ﴾[آل عمران: ٩٥] قَرَأَ أَبَانُ بن تغلب: ﴿قُلْ صَدَقَ﴾ بِإِدْغَامِ اللَّامِ فِي الصَّادِ، و﴿قُلْ سِيرُوا﴾ بِإِدْغَامِ اللَّامِ فِي السِّينِ[١]. قرأ أبان قل صدق: بإدغام اللام في الصاد، و﴿قُلْ سِيرُوا﴾ بإدغام اللام في السين قال ابن جني: علة ذلك فشو هذين الحرفين في الفم وانتشار الصوت المثبت عنهما، فقاربتا بذلك مخرج اللام، فجاز إدغامها فيهما انتهى. وهو راجع لمعنى كلام سيبويه، قال سيبويه: والإدغام يعني إدغام اللام مع الطاء والصاد وأخواتهما جائز، وليس ككثرته مع الراء، لأن هذه الحروف تراخين عنها وهي من الثنايا. قال: وجواز الإدغام لأن آخر مخرج اللام قريب من مخرجها انتهى كلامه[٢].

٧- قرأ أَبَانُ بن تَغْلِب عن عاصم: ﴿إِذْ تُصْعِدُونَ﴾ [آل عمران: ١٥٣] بفتح التاء والعين وقرأ الجمهور ﴿تَصْعَدون﴾ بضم التاء وكسر العين[٣].

التوجيه:

أما على قراءة أبان بن تغلب ومن وافقه ﴿تَصعَدون﴾ بفتح التاء والعين، فمن ضمها فهو عنده من أصعد إذا ابتدأ السير، ومن فتحها فهو عنده ﴿تَصعَدون﴾ بفتح التاء وما أشبهه، ويؤيد المعنى الأول قراءة أبيّ ﴿إِذْ تُصْعِدُونَ فِي الوادي﴾ وهي تؤيد قول من قال: إن الإصعاد الذهاب في مستوى الأرض دون الارتفاع[٤]. "وعن" الحسن ﴿تصعدون﴾ بفتح التاء والعين من صعد في الجبل إذا رقى والجمهور بضم التاء وكسر العين من أصعد في الأرض ذهب.

أثرها في التفسير:

يختلف المعنى في القراءتين: فالمعنى على قراءة أبان بن تغلب ومن وافقه ﴿تَصعَدون﴾ بفتح التاء، من الصعود إلى أعلى في جبل أو غيره، وعلى قراءة الجمهور ﴿إِذْ تُصْعِدُونَ﴾ في الأرض فهو من السير، وأصل «الإصعاد» الصعود في الجبل، ثم جعلوه في الدّرج، ثم جعلوه في الارتفاع في الأرض، أصعد فيها: أي تباعد[٥].

وقيل: لم يقصد بقوله إِذْ تُصْعِدُونَ إلى الإبعاد في الأرض وإنّما أشار به إلى علوّهم فيما تحرّوه وأتوه، كقولك: أبعدت في كذا، وارتقيت فيه كلّ مرتقى، وكأنه قال: إذ بعدتم في استشعار الخوف، والاستمرار على الهزيمة. واستعير الصُّعُودُ لما يصل من العبد إلى الله، كما استعير النّزول لما يصل من الله إلى العبد، فقال سبحانه: ﴿إِلَيْهِ يَصْعَدُ الْكَلِمُ الطَّيِّبُ﴾ [فاطر: ١٠]، وقوله: ﴿يَسْلُكْهُ عَذاباً صَعَداً﴾ [الجن:١٧]، أي: شاقّا[٦].

(١) البحر المحيط (٢٦٧/٣).
(٢) المرجع السابق.
(٣) إعراب القراءات الشواذ (٣٥٢/١)، والتقريب والبيان (٢٥٦/١)، والفريد (٦٤٥/١)، والبحر (٨٢/٢)، وإتحاف فضلاء البشر في القراءات الأربعة عشر (ص٢٣٠).
(٤) معاني القرآن، للنحاس (٤٩٥/١)، روح المعاني (٣٠٣/٢)، إتحاف فضلاء البشر في القراءات الأربعة عشر (ص٢٣٠).
(٥) مجاز القرآن، لأبي عبيدة (١٠٥/١).
(٦) المفردات في غريب القرآن (ص: ٤٨٤).

٨- في قوله تعالى: ﴿إِن يَمْسَسْكُمْ قَرْحٌ فَقَدْ مَسَّ ٱلْقَوْمَ قَرْحٌ مِّثْلُهُۥ﴾ [آل عمران: ١٤٠] قرأ أبَانُ بن تَغْلِب عن عاصم: ﴿إِن يَمْسَسْكُمْ قَرْحٌ﴾ بفتح القاف ﴿فَقَدْ مَسَّ ٱلْقَوْمَ قَرْحٌ مِّثْلُهُۥ﴾ بضم القاف، والباقون بفتح القاف فيهما(١).

التوجيه:

على قراءة أبان بن تغلب ومن وافقه ﴿قُرح﴾ بضم القاف، وقرأ الباقون بفتح القاف، وهما مصدران لقرح والقَرح بفتح القاف: الأثر: من الجراحة من شيء يصيبه من خارج، والقُرح بضم القاف: أثرها من داخل كالبشرة ونحوها، وقد يقال: القرح بفتح القاف: للجراحة، وبالضم للألم(٢).

قَالَ الْفراء كَأَن الْقرح بِالضَّمِّ ألم الْجِرَاحَات وَكَأن الْقرح الْجراح بِأَعْيَانِهَا وَقَالَ الْكسَائي: هما لُغَتَانِ مثل الضعْف والضعف والفقر والفقر، وَأولى الْقَوْلَيْنِ بِالصَّوَابِ قَول الْفراء لتصييرهما لمعنيين وَالدَّلِيل على ذَلِك قَول الله جلّ وَعز حِين أساهم بهم فِي مَوضِع آخر بِمَا دلّ على أَنه أَرَادَ الْأَلَم فَقَالَ: ﴿وَلَا تهنوا فِي ابْتِغَاء الْقَوْم إِن تَكُونُوا تألمون فَإِنَّهُم يألمون كَمَا تألمون﴾ فَدلَّ ذَلِك على أَنه أراد إِن يمسسكم ألم من أَيدي الْقَوْم فَإِن بهم من ذَلِك مثل مَا بكم وقال الأخفش هما واحد(٣).

قال ابن الجزري: وقرح القرح ضم صحبة(٤).

أثرها في التفسير:

هما لغتان- كالدف والدف، والضعف، والضعف، ومعناه الجرح، وقيل المفتوح الجرح والمضموم ألمه(٥).

الخاتمة

الحمد لله الذي وفقني لإتمام هذا البحث، والذي تناولت فيه، "قراءة أبان بن تغلب موافقة ومخالفة وأثرها في التفسير" وقد بذلت قُصارى جُهدي لجمع قراءة أبان بن تغلب بشكل كامل في سور الفاتحة والبقرة وآل عمران، فإن وفقت فمن الله وحده، وإن كانت الأخرى فحسبي أني بشر أصيب وأخطئ، وقد توصلت من خلال بحثي هذا إلى بعض النتائج والتوصيات.

أولا: النتائج:

١- قراءة أبان بن تغلب من القراءات الشاذة.

٢- قراءة أبان بن تغلب موافقة لقراءة الكوفيين في الأصول.

٣- كان لكتب التفاسير مع كتب القراءات واللغة الحظ الوافر في إيراد قراءة أبان بن تغلب.

٤- أحصيت تسعة عشر موضعاً، من خلال سورة الفاتحة، والبقرة، وآل عمران، قد نصَّ فيها أهل

(١) انظر: السبعة (ص٢١٦)، والمستنير (٥٠٤/٢)، والبستان (ص٤٧٧)، والنشر (٢٤٢/٢)، وشرح طيبة النشر، للنويري (٢٤٦/٢).

(٢) المهذب في القراءات العشر (١٣٦/١)، والكشف عن وجوه القراءات (٣٥٦/١)، وإتحاف فضلاء البشر (ص١٧٩)، والمفردات في غريب القرآن (ص٤٠٠)، والقراءات وأثرها في علوم العربية، لمحمد سالم محيسن (٢٤٠/١).

(٣) إعراب القرآن، للنحاس (١٨١/١)، وحجة القراءات، لابن زنجلة (ص١٧٤).

(٤) النشر في القراءات العشر (١٣/٣).

(٥) إتحاف فضلاء البشر في القراءات الأربعة عشر (ص٢٢٩)، وروح المعاني، للألوسي (٢٨٢/٢).

العلم من القراء وغيرهم على قراءة أبان بن تغلب.

ثانيا: التوصيات:

١- حث الباحثين وتحفيزهم، على البحث الجاد والعمل الدؤوب في جمع قراءة أعلام القراءات الشاذة، وبيان أثرها في التفسير.

٢- العمل على جمع قراءة أبان بن تغلب في مصدر واحد حتى يمكن الإفادة منها.

فهرس المصادر والمراجع

الإبانة عن معاني القراءات. مكي بن أبي طالب، أبو محمد مكي بن أبي طالب حَمّوش بن محمد بن مختار القيسي القيرواني. تحقيق: د. عبد الفتاح إسماعيل شلبي، د.ط، مصر: دار نهضة مصر للطبع والنشر، د.ت.

إتحاف فضلاء البشر في القراءات الأربعة عشر. البنا، أحمد بن محمد بن أحمد بن عبد الغني الدمياطيّ، شهاب الدين. حققه وقدم له: د. شعبان محمد إسماعيل، ط١، بيروت: عالم الكتب؛ القاهرة: مكتبة الكليات الأزهرية، ١٤٠٧هـ.

الإتقان في علوم القرآن. السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر. ط٢، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤١١هـ.

الإتقان في علوم القرآن. السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر. تحقيق: محمد أبو الفضل، د.ط، القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب، ١٣٩٤هـ - ١٩٧٤م.

إرشاد البصير إلى سنية التكبير عن البشير النذير - صلى الله عليه وسلم -. الحسيني، أحمد الزعبي. ط١، د.م: دار الإمام مسلم، د.ت.

إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل. الألباني، محمد ناصر الدين. ط٢، بيروت: المكتب الإسلامي، ١٤٠٥هـ.

الإصابة في تمييز الصحابة. ابن حجر العسقلاني، أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد بن أحمد. تحقيق: عادل عبد الموجود، وعلى معوض، ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤١٥هـ.

أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن. الشنقيطي، محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر الجكني الشنقيطي. د.ط، بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٤١٥هـ - ١٩٩٥م.

الإقناع في القراءات السبع. ابن الباذش، أحمد بن علي بن أحمد بن خلف الأنصاري. تحقيق: أحمد فريد المزيدي، ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤١٩هـ.

إملاء ما من به الرحمن. العكبري، عبد الله بن الحسين. ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٣٩٩هـ.

البحر المحيط في التفسير. أبو حيان، محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين الأندلسي. تحقيق: صدقي محمد جميل، د.ط، بيروت: دار الفكر، ١٤٢٠هـ.

البداية والنهاية. ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر. د.ط، د.م: دار الفكر؛ السعودية، مكتبة الرياض الحديثة، ١٤٠٢هـ.

البدور الزاهرة في القراءات العشر المتواترة. القاضي، عبد الفتاح بن عبد الغني بن محمد. ط١، القاهرة: شركة مصطفى البابي الحلبي، ١٣٧٥هـ.

البدور الزاهرة في القراءات العشر المتواترة. القاضي، عبد الفتاح بن عبد الغني بن محمد. ط٢، القاهرة: مكتبة دار السلام، ١٤٢٦هـ – ٢٠٠٥م.

البرهان في علوم القرآن. الزركشي، بدر الدين محمد بن عبد الله. تحقيق: د. يوسف المرعشي، والشيخ جمال الذهبي، والشيخ إبراهيم الكردي، ط١، بيروت: دار المعرفة، ١٤١٠هـ.

تاريخ بغداد. الخطيب البغدادي، أبي بكر أحمد بن علي. د.ط، بيروت: دار الكتب العلمية، د.ت.

تحبير التيسير في قراءات الأئمة العشرة. ابن الجزري، محمد بن محمد. تحقيق: الشيخ عبد الفتاح القاضي، والشيخ محمد الصادق، ط١، حلب: دار الوعي، ١٣٩٢هـ.

التحرير والتنوير. ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد بن محمد. د.ط، تونس: الدار التونسية للنشر، ١٩٨٤هـ.

التذكرة في القراءات الثمان. ابن غلبون، أبو الحسن طاهر بن عبد المنعم. تحقيق: أيمن رشدي سويد، ط١، د.م: سلسلة أصول النشر، ١٤١٢هـ.

تفسير ابن عطية = المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز. ابن عطية، أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن الأندلسي. ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤٢٢هـ.

تفسير أبي السعود = إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم. أبو السعود، العمادي محمد بن محمد بن مصطفى. د.ط، بيروت: دار إحياء التراث العربي، د.ت.

التَّفْسِيرُ البَسِيْط. الواحدي، أبو الحسن علي بن أحمد بن محمد بن علي. ط١، الرياض: عمادة البحث العلمي – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٣٠هـ.

تفسير البيضاوي = أنوار التنزيل وأسرار التأويل. البيضاوي، ناصر الدين أبو سعيد عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي. تحقيق: محمد عبد الرحمن المرعشلي، ط١، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٤١٨هـ.

تفسير الثعلبي = الكشف والبيان عن تفسير القرآن. الثعلبي، أحمد بن محمد بن إبراهيم. تحقيق: الإمام أبي محمد بن عاشور، ط١، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٤٢٢هـ – ٢٠٠٢م.

تفسير الثعلبي = الكشف والبيان عن تفسير

القرآن. الثعلبي، أحمد بن محمد بن إبراهيم. ط١، جدة – المملكة العربية السعودية: دار التفسير، ١٤٣٦هـ – ٢٠١٥م.

تفسير الرازي = مفاتيح الغيب أو التفسير الكبير. الرازي، فخر الدين أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن. ط٣، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٤٢٠هـ.

تفسير الزمخشري = الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل. الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد. ط٣، بيروت: دار الكتاب العربي، ١٤٠٧هـ.

تفسير القرآن العظيم. ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر. ط٢، الرياض: دار طيبة للنشر والتوزيع، ١٤٢٠هـ – ١٩٩٩م.

تفسير الماوردي = النكت والعيون. الماوردي أبو الحسن علي بن محمد بن محمد. تحقيق: السيد ابن عبد المقصود بن عبد الرحيم، د.ط، بيروت: دار الكتب العلمية، د.ت.

التيسير في القراءات السبع. الداني، أبو عمرو عثمان بن سعيد. ط١، حائل – السعودية: دار الأندلس للنشر والتوزيع، ١٤٣٦هـ – ٢٠١٥م.

جامع البيان في القراءات السبع المشهورة (مخطوط). الداني، أبو عمرو عثمان بن سعيد. مصور عن دار الكتب المصرية.

جامع البيان في القراءات السبع. الداني، أبو عمرو عثمان بن سعيد. ط١، الإمارات: جامعة الشارقة، ١٤٢٨هـ – ٢٠٠٧م.

جامع البيان في تأويل القرآن. الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير. تحقق: أحمد محمد شاكر، ط١، بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٤٢٠هـ – ٢٠٠٠م.

الجامع لأحكام القرآن = تفسير القرطبي. القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبو بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين. تحقيق: أحمد البردوني، وإبراهيم أطفيش، ط٢، القاهرة: دار الكتب المصرية، ١٣٨٤هـ – ١٩٦٤م.

الجواهر الحسان في تفسير القرآن. الثعالبي، أبو زيد عبد الرحمن بن محمد بن مخلوف. ط١، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٤١٨هـ.

حجة القراءات. ابن زنجلة، عبد الرحمن بن محمد، أبو زرعة. محقق الكتاب ومعلق حواشيه: سعيد الأفغاني، د.ط، د.م: دار الرسالة، د.ت.

الحجة في القراءات السبع. ابن خالويه، أبو عبد الله الحسين بن أحمد. ط٤، بيروت: دار الشروق، ١٤٠١هـ.

الحجة للقراء السبعة. أبو علي الفارسي، الحسن بن أحمد بن عبد الغفار. ط٢، دمشق – بيروت: دار المأمون للتراث، ١٤١٣هـ – ١٩٩٣م.

روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني. الألوسي، أبو الثناء شهاب الدين

محمود. د.ط، دمشق: دار الفكر، ١٣٩٨هـ

زاد المسير في علم التفسير. ابن الجوزي، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي. تحقيق: عبد الرزاق المهدي، ط١، بيروت: دار الكتاب العربي، ١٤٢٢هـ.

السبعة في القراءات. ابن مجاهد، أبو بكر أحمد بن موسى بن العباس التميمي. ط٢، مصر: دار المعارف، ١٤٠٠هـ.

سير أعلام النبلاء. الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز. ط١١، د.م: مؤسسة الرسالة، د.ت.

شرح طيبة النشر في القراءات. ابن الجزري، شمس الدين أبو الخير. ضبطه وعلق عليه: الشيخ أنس مهرة، ط٢، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م.

شرح طيبة النشر للنُّوَيْري. محمد بن محمد بن محمد، أبو القاسم، محب الدين. ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م

شواذ القراءات. الكرماني، أبو عبدالله محمد بن أبي نصر. تحقيق: د. شمران العجيلي، د.ط، بيروت: مؤسسة البلاغ، د.ت.

الشواذ في وجوه القراءات. القاري، مُلا علي. (مخطوط).

الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية. الجوهري، إسماعيل بن حماد. تحقيق: أحمد عبدالغفور عطار، ط٢، د.م: د.ن، ١٤٠٢هـ.

صحيح ابن خزيمة. ابن خزيمة، أبو بكر محمد بن إسحاق بن خزيمة بن المغيرة بن صالح بن بكر السلمي النيسابوري. تحقيق: د. محمد مصطفى الأعظمي، د.ط، بيروت: المكتب الإسلامي، ١٤١٢هـ.

صحيح البخاري. البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله. ط٢، بيروت: عالم الكتب، ١٤٠٢هـ.

غاية النهاية في طبقات القراء. ابن الجزري، شمس الدين أبي الخير محمد بن محمد بن محمد. د.ط، القاهرة: مكتبة الخانجي، د.ت.

فتح القدير. الشوكاني، محمد بن علي بن محمد بن عبد الله. ط١، دمشق: دار ابن كثير؛ بيروت: دار الكلم الطيب، ١٤١٤هـ.

فريدة الدهر في تأصيل وجمع القراءات. سالم، محمد إبراهيم محمد. ط١، القاهرة: دار البيان العربي، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م.

القاموس المحيط. الفيروزآبادي، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب. توثيق: يوسف الشيخ البقاعي، بيروت: دار الفكر، ١٤١٥هـ.

القراءات وأثرها في التفسير والأحكام. بازمول، محمد. ط١، د.م: دار الهجرة، ١٤١٧هـ.

كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون. حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله كاتب جلبي القسطنطيني. ط٣، بيروت: دار إحياء التراث العربي، د.ت.

الكشف عن وجوه القراءات السبع وعللها وحججها.

القيسي، أبو محمد مكي بن أبي طالب. تحقيق: د. محي الدين رمضان، ط٤، د.م: د.ن، ١٤٠٧هـ.

لسان العرب. ابن منظور، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين. ط١، لبنان: المكتبة التجرية – دار صادر، ١٤١٠هـ.

المبسوط في القراءات العشر. ابن مهران، أحمد بن الحسين النيسابوري. تحقيق: سبيع حمزة حاكمي، ط٢، جدة: دار القبلة؛ سوريا: مؤسسة علوم القرآن، ١٤٠٨هـ.

المبسوط في القراءات العشر. ابن مهران، أحمد بن الحسين النيسابوري. د.ط، دمشق: مجمع اللغة العربية، ١٩٨١م.

متن طيبة النشر في القراءات العشر. ابن الجزري، شمس الدين أبي الخير محمد بن محمد بن محمد. د.ط، جدة: دار الهدى، ١٤١٤هـ – ١٩٩٤م.

مجاز القرآن. أبو عبيدة، معمر بن المثنى التيمى البصري. تحقيق: محمد فواد سزگين، د.ط، القاهرة: مكتبة الخانجى، ١٣٨١هـ.

مجموع الفتاوى. ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم. تحقيق: عبد الرحمن بن محمد بن قاسم، د.ط، المدينة النبوية: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، ١٤١٦هـ – ١٩٩٥م.

مجموع فتاوى شيخ الإسلام ابن تيمية

المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها. ابن جني، أبو الفتح عثمان الموصلي. د.ط، وزارة الأوقاف – المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، ١٤٢٠هـ – ١٩٩٩م.

مراح لبيد لكشف معنى القرآن المجيد. نووي الجاوي، محمد بن عمر نووي الجاوي البنتني إقليما، التناري بلدا. ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤١٧هـ.

المرشد الوجيز إلى علوم تتعلق بالكتاب العزيز. أبو شامة، أبو القاسم شهاب الدين عبد الرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم المقدسي. تحقيق: طيار آلتي قولاج، د.ط، بيروت: دار صادر، ١٣٩٥هـ – ١٩٧٥م.

المصاحف. ابن أبي داود، عبد الله بن سليمان بن الأشعث السجستاني. ط١، القاهرة: الفاروق الحديثة، ١٤٢٣هـ – ٢٠٠٢م.

معاني القراءات للأزهري. الأزهري، أبو منصور محمد بن أحمد. ط١، الرياض: مركز البحوث في كلية الآداب – جامعة الملك سعود، ١٤١٢هـ – ١٩٩١م.

معاني القرآن للفراء. الفراء، يحيى بن زياد بن عبد الله بن منظور الديلمي. ط١، مصر: دار المصرية للتأليف والترجمة، د.ت.

معاني القرآن وإعرابه للزجاج. الزجاج، أبو إسحاق إبراهيم بن السري بن سهل. تحقيق: عبد الجليل عبده شلبي، ط١، بيروت: عالم الكتب،

١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م.

معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار. الذهبي، شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز. تحقيق وتعليق: بشار عواد معروف، وشعيب الأرناؤوط، وصالح مهدي عباس، ط١، بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م.

مقاييس اللغة. ابن فارس، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي. تحقيق: عبد السلام محمد هارون، د.ط، بيروت: دار الجيل، د.ت.

منجد المقرئين ومرشد الطالبين. ابن الجزري، شمس الدين أبو الخير محمد بن محمد. ط١، مكة المكرمة: دار عالم الفوائد، ١٤١٩هـ.

الموضح في وجوه القراءات وعللها. ابن أبي مريم، نصر بن علي بن محمد أبي عبدالله الشيرازي. تحقيق: د. عمر حمدان الكبيسي، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤١٤هـ - ١٩٩٣م.

النشر في القراءات العشر. ابن الجزري، شمس الدين أبو الخير محمد بن محمد. تحقيق: علي محمد الضباع، د.ط، د.م: المطبعة التجارية الكبرى، د.ت.

الوجيز في تفسير الكتاب العزيز. الواحدي، أبو الحسن علي بن أحمد بن محمد بن علي النيسابوري. تحقيق: صفوان عدنان داوودي، ط١، دمشق، بيروت: دار القلم، الدار الشامية، ١٤١٥هـ.

الوسيط في تفسير القرآن المجيد. الواحدي، أبو الحسن علي بن أحمد بن محمد بن علي النيسابوري. ط١، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤١٥هـ - ١٩٩٤م.

وفيات الأعيان وإنباء أبناء الزمان. ابن خَلِّكَان، أحمد بن محمد. تحقيق: د. إحسان عباس، د.ط، بيروت: دار صادر، ١٣٨٧هـ - ١٩٦٨م.

Reciting Aban Bin Thalb with approval and disagreement and its effect on interpretation

Dr. Mohammad Ahmad Mohammad binmuaed Alhawash
Associate Professor in College of Sharia and Principles of Islamic Religion

Abstract. It includes an introduction، two topics and a conclusion، I spoke in the introductionOn the definition of the science of readings and its importance، then I explained in the first topic the definition of anomalous readings language and idiomIt was created and written down، the most important works in it، the readers 'flags in it، and the ruling on invoking them in rulings، interpretation،And she added with a brief definition of Aban bin Thalb، in which I mentioned his birth، his upbringing، his works، his elders، and his disciples.Then it was concluded with the second and final research، in which the recited recitations were collected on the authority of Aban Bin Thalb in Surat Al-Fatihah، Al-Baqarah، and the Imran familyIndicating what the public agreed with، or disagreed with، and the effect of that on the interpretation، Then the conclusion includes: the most important results and recommendations، the proven sources and references، then the indexes.

key words: Narration - Abban- Bin Taghlib - Readings- Holly Qur'an.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٨ع١٠ ص ص: ١٣١- ١٥٣ (٢٠٢٠م)
DOI:10.4197/Art.28-10.6

اعتبار السياق القرآني في الترجيح والتضعيف عند المفسرين

د. رقية بنت محمد العتيق

أستاذ التفسير وعلوم القرآن المشارك

جامعة الأميرة نوره بنت عبد الرحمن

قسم الدراسات الإسلامية – كلية الآداب

مستخلص. الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسوله محمد – ﷺ– وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين. أما بعد: فإن هذا البحث المعنون بـ"اعتبار السياق القرآني في الترجيح والتضعيف عند المفسرين "يهدف إلى بيان المراد بالسياق القرآني، وإيضاح أهمية السياق القرآني وعناية المفسرين به. ومناهجهم في الترجيح والتضعيف باعتبار السياق القرآني. وتكمن أهميته في أن السياق القرآني مبين للمجملات ومرجح للمحتملات، ومؤكد للواضحات، وكاشف للعديد من الشبهات. ويتكون البحث من مقدمة، ومبحثين؛ تناولت في المقدمة مشكلة البحث، وأهدافه، والدراسات السابقة له، ومنهجي فيه، وخطته. وتناولت في المبحث الأول: تعريف السياق وأهميته. وقسمته إلى مطلبين: تعريف السياق القرآني، وأهمية السياق وعناية المفسرين به. وفي المبحث الثاني: تناولت السياق القرآني واعتباره في الترجيح والتضعيف عند المفسرين، وقسمته إلى مطلبين: تعريف الترجيح والتضعيف ومقتضاهما عند المفسرين، ومناهج المفسرين في الترجيح والتضعيف باعتبار السياق القرآني. ثم ختمت البحث بخاتمة ذكرت فيها أهم النتائج والتوصيات.

الكلمات المفتاحية: السياق القرآني، الترجيح، التضعيف، المفسرين.

المقدمة

الحمد لله الذي علّم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على سيد ولد آدم، أما بعد:

فإنّ كتاب ربنا الكريم معجز بما فيه من حسن ترتيب ونظم، وفصاحة ألفاظ وشرف معان، وهو ما يسمى عند المشتغلين بالقرآن وعلومه السياق القرآني، وإذا (كان اللسان العربي هو المترجم عن مقاصد الشارع،

فإن السياق هو المترجم عن هذا اللسان وأغراضه)[١].
وهو كذلك مبين للمجملات ومرجح لبعض المحتملات ومؤكد للواضحات على ما سيأتي بيانه في ثنايا هذا البحث.

لذا تظافرت أقوال المفسرين في بيان أهمية السياق القرآني، واعتبارهم له في الترجيح والتضعيف عند تعدد الأقوال التفسيرية أو اختلافها، فإذا كان الكلام في الآية محتملا لمعنيين عندهم، وكان الحمل له على أحد هاذين أقرب موافقة لسياق الآية، كان الحمل عليه أولى[٢].

وكان من قواعدهم المعتبرة أن (إدخال الكلام في معاني ما قبله وما بعده أولى من الخروج به عنهما، إلا بدليل يجب التَّسليم له) [٣].

وهو ما كان دافعا لي للبحث في موضوع السياق بهذه الدراسة المعنونة بـ (اعتبار السياق القرآني في الترجيح والتضعيف عند المفسرين).

مشكلة البحث:

جاء هذا البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما المراد بالسياق القرآني؟

٢- ما أهمية السياق القرآني، وكيف كانت عناية المفسرين به؟

٣- ما مناهج المفسرين في الترجيح والتضعيف باعتبار السياق القرآني؟

أهداف البحث:

١-بيان المراد بالسياق القرآني.

٢-إيضاح أهمية السياق القرآني وعناية المفسرين به.

٣-الكشف عن مناهج المفسرين في الترجيح والتضعيف باعتبار السياق القرآني.

الدراسات السابقة:

من خلال البحث في أوعية المعلومات وقفت على الدراسات التالية:-

١- (السياق ودلالته في توجيه المعنى) إعداد الدكتور فوزي إبراهيم عبد الرزاق. رسالة دكتوراه في اللغة العربية، مقدمة لكلية الآداب في جامعة بغداد. عام ١٤١٦هـ. وركزت الدراسة على السياق ودلالته في توجيه المعنى من حيث مفهوم السياق في المعجمات العربية والاستعمال القرآني وأقوال العلماء. ومكونات السياق الدلالية، المفردة والتركيب اللغوي للنص. والسياق واختيار الألفاظ، من حيث الفروق اللغوية بين الكلمات، وأثر اللفظ في تحديد السياق. والسياق والعدول. وبذلك تختلف عن دراستي من حيث التخصص.

٢- (السياق وأثره في توجيه المعنى في تفسير الطبري) إعداد الدكتور محمد بنعدة. رسالة دكتوراه من كلية الآداب بجامعة محمد بن عبد الله بالمغرب، عام ١٤١٨هـ. وركزت الدراسة على السياق وأثره في توجيه المعنى في تفسير الطبري وبذلك تختلف عن دراستي المتناولة لاعتبار السياق في الترجيح والتضعيف عند المفسرين.

---

[١] انظر : بحث السياق وأثره في فهم مقاصد الشارع، الزنكي، نجم الدين قادر. مجلة إسلامية المعرفة ص٢.

[٢] انظر: قواعد الترجيح عند المفسرين، الحربي، حسين بن على، ١٤١٧ه ص ١٢٩.

[٣] المصدر السابق ص ١٢٤.

٣- (دلالة السياق القرآني وأثرها في التفسير -دراسة نظرية تطبيقية من خلال تفسير ابن جرير) ،للشيخ عبد الحكيم القاسم. عام ١٤٢٠هـ. رسالة دكتوراه مقدمة لقسم القرآن وعلومه في كلية أصول الدين بجامعة الإمام محمد بن سعود. وركزت الدراسة على دلالة السياق القرآني وأثرها في التفسير من خلال تفسير ابن جرير، حيث تناولت في جانبها النظري، التعريفات المتعلقة بالسياق. وفي جانبها التطبيقي، أبرزت منهج ابن جرير الطبري في عنايته بالسياق. وبذلك تختلف عن دراستي المتناولة لاعتبار السياق في الترجيح والتضعيف عند المفسرين.

٤- (دلالة السياق)، إعداد ردة الله بن ردة بن ضيف الله الطلحي. رسالة دكتوراه مقدمة لكلية اللغة العربية في جامعة أم القرى عام ١٤٢٤هـ. وركزت الرسالة على السياق في التراث العربي والفكر اللغوي الغربي، وسياق النص، ومكوناته، والعلاقات المعجمية، والتركيبية السياقية، سياق الموقف وقد عرض فيه لوظائف اللغة، وعنصر سياق الموقف. وبذلك تختلف عن دراستي من حيث التخصص.

٥- (أثر السياق القرآني في التفسير، دراسة نظرية تطبيقية على سورتي الفاتحة والبقرة). محمد بن عبد الله الربيعة. مطبوعات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض. ١٤٢٧هـ. وركزت الدراسة في جانبها النظري على تعريف السياق، وأهميته، ومنزلته في قرائن الترجيح وأنواعه، وقواعده، صلة السياق ببعض العلوم المتعلقة بالتفسير، أثر السياق في الألفاظ والمعاني والترجيح، الدراسة التطبيقية على سورتي الفاتحة والبقرة. وتخلف هذه الدراسة عن دراستي من جهة عدم تناولها لمناهج المفسرين في الترجيح والتضعيف باعتبار السياق وكذا في جانبها التطبيقي حيث ركزت على موضوع مناسبة السياق في سورتي الفاتحة والبقرة ولم تتناول الترجيح والتضعيف باعتبار السياق.

٦- (السياق القرآني وأثره في تفسير المدرسة العقلية الحديثة-دراسة نظرية تطبيقية-) إعداد الدكتور سعيد بن محمد الشهراني. رسالة دكتوراه مقدمة لكلية الدعوة وأصول الدين بجامعة أم القرى، عام ١٤٢٧-٢٠٠٦م. وركزت الدراسة على السياق القرآني وأثره في تفسير المدرسة العقلية الحديثة، حيث تناولت الدراسة النظرية للسياق القرآني، تعريف السياق وعناية العلماء به، ثم تعريف بالمدرسة العقلية، وموقفهم من السياق القرآني. ثم الدراسة التطبيقية للسياق القرآني، وركّز فيها الباحث على بيان أثر السياق في تفاسير المدرسة العقلية، في جانب الاعتقاد، وكشف المعاني، وعلوم القرآن، والأحكام الفقهية. وبذلك تختلف عن دراستي المتناولة لاعتبار السياق في الترجيح والتضعيف عند المفسرين.

٧- (دلالة السياق وأثرها في توجيه المتشابه اللفظي في قصة موسى-عليه السلام- دراسة نظرية تطبيقية) إعداد الشيخ فهد بن شتوي الشتوي. رسالة ماجستير مقدمة لقسم الكتاب والسنة بكلية الدعوة وأصول الدين في جامعة أم القرى. عام ١٤٢٦هـ

/٢٠٠٥م. وركزت الدراسة على دلالة السياق وأثرها في توجيه المتشابه اللفظي في قصة موسى حيث تناولت في جانبها النظري، تعريف للسياق وأركانه وأصله، وعناية العلماء به، ثم تعريف المتشابه اللفظي، وأنواعه، وأهميته، ودراسة لكتبه من حيث عنايتها بالسياق. وركزت في جانبها التطبيقي على بيان المتشابه اللفظي في قصة موسى عليه السلام، وبذلك تختلف عن دراستي المتناولة لاعتبار السياق في الترجيح والتضعيف عند المفسرين.

منهج البحث:

منهج البحث قمت باتباع المنهج الاستقرائي التحليلي.

خطة البحث:

قسمت البحث إلى مقدمة ومبحثين؛ تناولت في المقدمة مشكلة البحث، وأهدافه، والدراسات السابقة له، ومنهجي فيه، وخطته.

أما المباحث فكان تقسيمها على النحو التالي:

المبحث الأول: تعريف السياق وأهميته. وفيه مطلبان؛

المطلب الأول: تعريف السياق القرآني.

المطلب الثاني: أهمية السياق وعناية المفسرين به.

المبحث الثاني: السياق القرآني واعتباره في الترجيح والتضعيف عند المفسرين، وفيه مطلبان؛

المطلب الأول: تعريف الترجيح والتضعيف ومقتضاهما عند المفسرين.

المطلب الثاني: مناهج المفسرين في الترجيح والتضعيف باعتبار السياق القرآني.

المبحث الأول تعريف السياق وأهميته.

المطلب الأول/تعريف السياق القرآني:

السياق في اللغة:

من سوق، وأصله سواق فقلبت الواو ياء لكسرة السين[٤] .قال ابن فارس –رحمه الله تعالى–: « (سوق) السين والواو والقاف أصل واحد، وهو حدو الشيء[٥].يقال ساقه يسوقه سوقا»[٦].

وقال الجوهري–رحمه الله تعالى–: « ويقال: وَلَدَتْ فلانةُ ثلاثةَ بنينَ على ساقٍ واحد، أي بعضُهم على إثر بعض، ليست بينهم جارية»"[٧] .وقال الزمخشري –رحمه الله تعالى–:« تساوقت الإبل: تتابعت. وهو يسوق الحديث أحسن سياق، و إليك يساق الحديث. وهذا الكلام مساقة إلى كذا، وجئتك بالحديث على سوقه: على سرده»[٨].

وقال ابن منظور –رحمه الله تعالى–: « انساقت وتساوقت الإبل تساوقا إذا تتابعت، وكذلك تقاودت فهي متقاودة ومتساوقة»[٩].

والخلاصة: أن الاستعمال اللغوي لهذه المادة وما اشتق منها يدور حول معنى التتابع، والتتالي والتوالي؛ إما في الأشياء كما في قول ابن فارس وابن

---

[٤] لسان العرب، ابن منظور،١٤١٤ه (١٠/ ١٦٧) مادة (سوق).

[٥] حدو الشيء؛ أي زجره وإزعاجه وبعثه نحو الأمام بصوت ونحوه. انظر: لسان العرب،١٤١٤ه (١٤/ ١٦٨). مادة (حدا).

[٦] مقاييس اللغة،١٣٩٩ه (١٧/٣)، مادة (سوق).

[٧] الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، ١٤٠٧ه (٤/ ١٤٩٩) مادة (سوق).

[٨] أساس البلاغة ،١٤٢٩ه (٤٨٤/١،) مادة (س.و.ق).

[٩] لسان العرب،١٤١٤ه، (١٠/ ١٦٦). مادة (سوق).

منظور، وإما في الأحداث كما في قول الجوهري، وإما في الكلام كما في قول الزمخشري.

السياق في الاصطلاح:

لقد تأخرت عناية العلماء المسلمين –مفسرين، ومحدثين، وفقهاء، وأصوليين وغيرهم من أرباب علوم الآلة واللسان، ونحوهم– بوضع اللبنات الأساسية والمحاور التقعيدية للتعاريف الاصطلاحية في وقائع التشريع ولغته جملة؛ مع إعمالهم لمفهوم هذه التعاريف ونصهم على أهميتها وأثرها، ومردّ ذلك عدم الحاجة، لسلامة لغتهم، وثاقب فهمهم، وصفاء أذهانهم. فلما تشعب العلم في الأمصار، وكثر الداخلون في دين الإسلام على تعدد أجناسهم ولغاتهم وبلدانهم، قام حفّاظ الشريعة يقربونها لأهلها، بجمعهم ما تفرق من أحكام في تعريفات اصطلاحية وقواعد كلية، جامعة مانعة، من هنا كانت بداية وضع صيغ علمية لتلك المصطلحات مستمدة من مشكاة الشريعة، مضبوطة على قواعدها اللغوية وسننها[١٠]، ومن جملة تلك المصطلحات (مصطلح السياق القرآني) حيث لم ينص المتقدمون على تعريف اصطلاحي له برغم عنايتهم به، واعتبارهم له عند تنوع الدلالة، وقطعهم بعدم احتمال غير المراد، وبيانهم للمجمل وتقييدهم المطلق، وتخصيصهم العام[١١]، فهو عندهم بذلك من القرائن العظيمة التي تدل على مراد المتكلم غالباً، حتى اعتبروا من يُهمله مخطئ فيما يناظره مخطئ في مناظرته[١٢].

ومن أمثلة ذلك، ما ذكره يُسَيْع الحضرمي قال: «كنت عند علي بن أبي طالب –رضوان الله عليه–، فقال رجل: يا أمير المؤمنين، أرأيت قول الله:﴿ وَلَن يَجْعَلَ اللّهُ لِلْكَافِرِينَ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ سَبِيلاً﴾[النساء:١٤١]، وهم يقاتلوننا فيظهرون ويقتلون؟ قال له عليّ: ادْنُه، ادْنُهْ! ثم قال:﴿ فَاللّهُ يَحْكُمُ بَيْنَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وَلَن يَجْعَلَ اللّهُ لِلْكَافِرِينَ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ سَبِيلاً ﴾ ، يوم القيامة"[١٣].

فَعَمَل علي –رضي الله عنه– هو استدلال بالسياق بالقطع بعدم احتمال غير المراد، حيث السائل إلى ما قبل ما استدل به من الآية.

ومن أمثلته أيضا ما رواه عكرمة –رحمه الله تعالى– قال: «دخلت على ابن عباس والمصحف في حجره، وهو يبكي، فقلت: ما يبكيك، جعلني الله فداءك؟ قال: فقرأ: ﴿واسألهم عن القرية التي كانت حاضرة البحر﴾، إلى قوله:﴿بما كانوا يفسقون﴾ [الأعراف:١٦٣]. قال ابن عباس: لا أسمع الفرقة الثالثة ذكرت، نخاف أن نكون مثلهم! فقلت: أما تسمع الله يقول: ﴿ فَلَمَّا عَتَوْاْ عَن مَّا نُهُواْ عَنْهُ ﴾[الأعراف:١٦٦]؟ فسُرّي عنه، وكساني حُلّة»[١٤].

---

[١٠] انظر: المواضعة في الاصطلاح على خلاف الشريعة وأفصح اللغة - دراسة ونقد-بكر بن عبد الله أبو زيد ص ٣٩، ٥٣.

[١١] البرهان في علوم القرآن، الزركشي، ١٣٧٤ه، (٢/ ٢٠٠).

[١٢] المصدر السابق ٢/ ٢٠٠.

[١٣] جامع البيان عن تأويل آي القرآن، الطبري،١٤٢٢ه، (٩/ ٣٢٧).

[١٤] المصدر السابق الطبري ١٣/ ١٨٨.

فعكرمة –رحمه الله تعالى– بين المجمل بإعمال السياق بالرد إلى ما بعد الآية التي استدل بها ابن عباس –رضي الله عنه–.

ومن أمثلة ذلك، قول مسلم بن يسار البصري–رحمه الله تعالى– موجها إلى اعتبار السياق عند تفسير كلام الله –عزوجل–: «إذا حدثت عن الله؛ فقف حتى تنظر ما قبله وما بعده»[١٥].

فهذه الأمثلة تدل دلالة واضحة على ما كان للسياق من اعتبار في تفسير كلام الله تعالى عند المتقدمين من السلف مع عدم نصهم على حقيقته.

هذا شأن المتقدمين، وأما المتأخرين من العلماء – والمهتمين بالتفسير منهم خاصة– فقد اختلفوا في تعريف السياق القرآني اصطلاحًا، وذلك لاختلافهم فيما يتضمنه السياق، وهل يقتصر على سياق المقال أم يشمل سياق الحال[١٦]؟

فمن اعتبروه متضمناً الأمرين معاً عرفوه بقولهم:

١–ما يحيط بالنص من عوامل داخلية أو خارجية لها أثرها في فهمه؛ من سابق أو لاحق به ،أو حال المخاطِب ،و المخاطَب، والغرض الذي سيق له، والجو الذي نزل فيه[١٧].

٢–الغرض الذي تتابع الكلام لأجله، مدلولاً عليه بلفظ المتكلم، أو حاله، أو أحوال الكلام، أو المتكلم فيه، أو السامع[١٨].

٣–الغرض الذي ينتظم به جميع ما يرتبط بالنص من القرائن اللفظية والحالية[١٩].

وأما من قصره على سياق المقال فمنهم من عرفه بقوله:

١–تتابع الكلام وتساوقه وتقاوده[٢٠].

٢–بيان اللفظ أو الجملة في الآية، بما لا يخرجها عن السابق واللاحق[٢١].

وبعرض هذه الأقوال على التعريف اللغوي للسياق، وعلى استعمال المفسرين، يترجح ما ذهب إليه من قصر السياق على سياق المقال لأمرين:

الأول : أن ذلك أقرب للسياق بمعناه اللغوي، ومن المعلوم أن المعنى اللغوي أصل معتبر في بناء المعنى الإصطلاحي للارتباط بين المعنيين.

الثاني: لأنه الأغلب في استعمال المفسرين قديمًا وحديثاً؛ ذكر الطبري –رحمه الله تعالى– أن نافع بن الأزرق قال لابن عباس–رضي الله عنه–: « يا أعمى البصر،أعمى القلب ، تزعم أنّ قومًا يخرجون من النّار، وقد قال الله جل وعز: ﴿ وَمَا هُم بِخَارِجِينَ

---

[١٥] تفسير القرآن العظيم، لابن كثير،١٤١٩ه (١٤/١).

[١٦] وهو ما يصاحب النص من أحوال خارجية لها أثرها في فهمه: كحال المتكلم، والمخاطب، والغرض الذي سيق له.

[١٧] السياق القرآني وأثره في تفسير المدرسة العقلية الحديثة، الشهراني سعيد بن محمد،١٤٣٦ه، ص٢٢.

[١٨] دلالة السياق وأثرها في توجيه المتشابه اللفظي في قصة موسى– عليه السلام– الشتوي فهد بن شتوي ،١٤٢٦ه، ص٢٧.

[١٩] أثر السياق القرآني في التفسير، دراسة نظرية تطبيقية على سورتي الفاتحة والبقرة، الربيعة محمد بن عبد الله،١٤٢٧ه، ص ١٨.

[٢٠] دلالة السياق القرآني وأثرها في التفسير -دراسة نظرية تطبيقية من خلال تفسير ابن جرير، القاسم عبد الحكيم بن عبد الله، ١٤٢٠ه ، ص٩٣.

[٢١] المصدر السابق ٦١/١.

مِنْهَا﴾[المائدة: ٣٧]. فقال ابن عباس–رضي الله عنه– : ويحك ، اقرأ ما فوقها ،هذه للكفار»[٢٢].

فاستدلال ابن عباس –رضي الله عنه– هنا بسياق المقال.

وذكر الطبري –رحمه الله تعالى– أيضا عن عون بن عبد الله بن عتبة بن مسعود –رضي الله عنه– ، وكان يذاكر محمد بن كعب–رحمه الله تعالى– في قول الله: ﴿ وَلَقَدْ عَلِمْنَا الْمُسْتَقْدِمِينَ مِنكُمْ وَلَقَدْ عَلِمْنَا الْمُسْتَأْخِرِينَ﴾ [الحجر: ٢٤]، فقال عون: «خير صفوف الرجال المقدم، وشر صفوف الرجال المؤخر، وخير صفوف النساء المؤخر، وشر صفوف النساء المقدم، فقال محمد بن كعب: ليس هكذا ﴿وَلَقَدْ عَلِمْنَا الْمُسْتَقْدِمِينَ مِنكُمْ﴾ الميت والمقتول، و﴿الْمُسْتَأْخِرِينَ﴾ : من يلحق بهم من بعد، ﴿وَإِنَّ رَبَّكَ هُوَ يَحْشُرُهُمْ إِنَّهُ حَكِيمٌ عَلِيمٌ﴾ ، فقال عون بن عبد الله: وفقك الله، وجزاك خيرًا»[٢٣].

فاستدل محمد بن كعب –رحمه الله– بسياق المقال في قوله تعالى:﴿ وَإِنَّ رَبَّكَ هُوَ يَحْشُرُهُمْ إِنَّهُ حَكِيمٌ عَلِيمٌ﴾ لتقرير المعنى المراد.

ونقل النحاس– رحمه الله –عند تفسيره لقوله جل وعز: ﴿وَجَعَلَ لِلَّهِ أَندَادًا لِّيُضِلَّ عَن سَبِيلِهِ﴾ [الزمر: ٨] : قول السدي – رحمه الله –: «الأنداد من الرجال يطيعهم في المعاصي. وقيل: عبد الأوثان. ثم قال–: «وهذا أولى بالصواب؛ لأن ذلك في سياق عتاب الله عز وجل إياهم على عبادتها»[٢٤].

فاعتمد النحّاس هنا سياق المقال في بيان وجه الترجيح. إلى غير ذلك من الأمثلة من عمل المفسرين مما لا يسع ذكره في بحثنا هذا.

وبرغم ترجيح أقوال من قصر تعريف السياق اصطلاحًا على سياق المقال، إلا أن ذلك لا يعني خلو القولين السابقيين من ملحظ؛ فالقول بأنّ السياق القرآني : تتابع الكلام وتساوقه وتقاوده. يؤخذ عليه عدم تفريقه بين المعنى الاصطلاحي واللغوي من جهة اتساع المعنى الاصطلاحي للسياق تركيبًا ومضموناً؛ فإن المعنى الإصطلاحي وإنّ قلنا باعتبار المعنى اللغوي في بنائه إلا أنّه ومن المتفق عليه افتراقه عنه من جهة اتساع معناه.

وأما القول بأنّ السياق القرآني: بيان اللفظ أو الجملة في الآية، بما لا يخرجها عن السابق واللاحق. فمن خلال كلمة (بيان) يظهر أن هذا التعريف أقرب إلى تعريف دلالة السياق منه إلى تعريف السياق.

وعليه يكون التعريف الأقرب للسياق القرآني أنّه: تتابع أجزاء الكلام في الآيات وتتاليها، باعتبار موقع الكلمة أو الجملة من النص وسابقها ولاحقها أو أحدهما.

المطلب الثاني/أهمية السياق القرآني وعناية المفسرين به:

[٢٢] جامع البيان،١٤٢٢ه، (٨/ ٤٠٦).
[٢٣] المصدر السابق (١٤/٤٨).
[٢٤] معاني القرآن،١٤٠٩ه (٦/ ١٥٦).

مما تقدم في تعريف السياق القرآني جاءت نصوص معتبرة للسياق مؤكدة على أهميته، وزيادة بيان ذلك تظهر إجمالاً في النقاط الآتية:

أولًا: أنه من التفسير بالمأثور : ذلك أنه تفسير للقرآن بالقرآن : ففي حديث عائشة –رضي الله عنها– "قَالَتْ: سَأَلْتُ رَسُولَ اللَّهِ ﷺ عَنْ هَذِهِ الآيَةِ: ﴿وَالَّذِينَ يُؤْتُونَ مَا آتَوا وَّقُلُوبُهُمْ وَجِلَةٌ أَنَّهُمْ إِلَى رَبِّهِمْ رَاجِعُونَ﴾ [سورة المؤمنون:٦٠]. قَالَتْ عَائِشَةُ: أَهُمُ الَّذِينَ يَشْرَبُونَ الخَمْرَ وَيَسْرِقُونَ؟ قَالَ: " لَا يَا بِنْتَ الصِّدِّيقِ، وَلَكِنَّهُمُ الَّذِينَ يَصُومُونَ وَيُصَلُّونَ وَيَتَصَدَّقُونَ، وَهُمْ يَخَافُونَ أَنْ لَا تُقْبَلَ مِنْهُمْ ﴿أُولَئِكَ يُسَارِعُونَ فِي الْخَيْرَاتِ وَهُمْ لَهَا سَابِقُونَ﴾ [المؤمنون: ٦١] "[٢٥].

فإجابة رسولنا –ﷺ –عائشة –رضي الله عنها– بقوله تعالى : ﴿أُولَئِكَ يُسَارِعُونَ فِي الْخَيْرَاتِ وَهُمْ لَهَا سَابِقُونَ﴾ تفسير للقرآن بالقرآن باعتبار سياق آخر الآية؛ ومن المعلوم أنّ تفسير القرآن بالقرآن أجلّ أنواع التفسير وأعلاها، وأنه مقدم على غيره من أنواع التفسير. فالقرآن مفسر لبعضه البعض، وهو أول ما يفسر به وأولاه، ويلي ذلك ما صح من الأحاديث ثم ما صح من الآثار[٢٦] .

وبه أجاب ابن تيمية –رحمه الله تعالى– حيث قال :« فإن قال قائل: فما أحسن طرق التفسير؟ فالجواب: إن أصح الطرق في ذلك أن يفسر القرآن بالقرآن»[٢٧].

ثانيًا:عناية العلماء به تأصيلاً وتقعيدًا: مبحث السياق من المباحث المشتركة بين علوم القرآن وعلم أصول الفقه، وكانت مسائله حاضرة في كليهما وقد حظيت بالعناية ومزيد الاهتمام من العلماء تأصيلاً وتقعيدًا ؛ ومرد ذلك –والله أعلم– لأمرين :

الأول : يُجليه لنا الشاطبي –رحمه الله تعالى– بقوله: «المساقات تختلف باختلاف الأحوال والأوقات والنوازل، وهذا معلوم في علم المعاني والبيان؛ فالذي يكون على بال من المستمع، والمتفهم، والالتفات إلى أول الكلام وآخره– بحسب القضية وما اقتضاه الحال فيها– لا ينظر في أولها دون آخرها، ولا في آخرها دون أولها، فإن القضية وإن اشتملت على جمل؛ فبعضها متعلق بالبعض لأنها قضية واحدة نازلة في شيء واحد، فلا محيص للمتفهم عن رد آخر الكلام على أوله، وأوله على آخره، وإذ ذاك يحصل مقصود الشارع في فهم المكلف، فإن فرق النظر في أجزائه؛ فلا يتوصل به إلى مراده»[٢٨].

فهنا جعل الشاطبي فهم المكلف مراد الشارع من خطابه متعلق بنظره في المساقات برد آخر الكلام على أوله، وأوله على آخره.

---

[٢٥] أخرجه الترمذي،١٣٩٥ه، (٥/ ٣٢٧) برقم (٣١٧٥). وأحمد بنحوه،١٤٢١ه، (٤ / ١٥٦) برقم (٢٥٢٦٣). والحاكم في المستدرك،١٤١١ه، (٢ / ٤٢٧) برقم (٣٤٨٦) وصححه. وصححه الألباني في صحيح سنن الترمذي،١٣١٩ه(٢٨٧/٣).

[٢٦] انظر: تفسير القرآن العظيم، ١٤١٩ هـ ،(٤١٥/٥).

[٢٧] مقدمة في أصول التفسير، ١٤٠٠ه، ص ٣٩.

[٢٨] الموافقات،١٤١٧ه (٢٦٦/٤).

والثاني: نجده في قول ابن تيمية –رحمه الله تعالى–: « فمن تدبر القرآن وتدبر ما قبل الآية وما بعدها، وعرف مقصود القرآن، تبين له المراد، وعرف الهدى والرسالة، وعرف السداد من الانحراف والاعوجاج، وأما تفسيره بمجرد ما يحتمله اللفظ المجرد عن سائر ما يبين معناه فهذا منشأ الغلط من الغالطين»[٢٩].

فانظر أيها القرئ كيف جعل ابن تيمية عدم إعمال السياق منشأً للغلط في تفسير كلام الله عزوجل.

فلا غرو إذن من أن نجد تلك العناية بالسياق وإبراز دوره من جهة المشتغلين بالقرآن وعلومه، قال الزركشي –رحمه الله تعالى–:«ليكن محط نظر المفسر مراعاة نظم الكلام الذي سيق له، وإن خالف أصل الوضع اللغوي؛ لثبوت التجوز. ولهذا ترى صاحب الكشاف يجعل الذي سيق له الكلام معتمدا حتى كأن غيره مطروح»[٣٠].

ويقرر ذلك السعدي –رحمه الله تعالى– من وجه آخر فيقول: «وقد كثرت تفاسير الأئمة –رحمهم الله –لكتاب الله، فمن مطول خارج في أكثر بحوثه عن المقصود، ومن مقصر، يقتصر على حل بعض الألفاظ اللغوية بقطع النظر عن المراد، وكان الذي ينبغي في ذلك أن يجعل المعنى هو المقصود، واللفظ وسيلة إليه. فينظر في سياق الكلام، وما سيق لأجله، ويقابل بينه وبين نظيره في موضع آخر. ويعرف أنه سيق لهداية الخلق كلهم، عالمهم وجاهلهم، حضريهم وبدويهم، فالنظر لسياق الآيات مع العلم بأحوال الرسول وسيرته مع أصحابه وأعدائه وقت نزوله من أعظم ما يعين على معرفته وفهم المراد منه»[٣١].

فإذا يممنا جهة الأصوليين وجدنا أن مما اعتبروه في تحديد دلالة النص مراعاة السياق، وقد وعوا تماماً أن ثمة نوعين من القرائن السياقية، الأولى هي القرائن اللفظية، والثانية هي القرائن المقامية، وبينوا الأثر الذي تقوم به هذه القرائن[٣٢] .

ويُعد الشافعي في كتابه (الرسالة)[٣٣]،والجصاص في كتابه (الفصول في الأصول)[٣٤] وإمام الحرمين الجويني في كتابه (البرهان في أصول الفقه)[٣٥] من أقدم وأبرز العلماء الذين كان لهم قصب السبق في التأصيل لدلالة السياق وبيان أثره في الاستنباط.

ثالثاً: اعتبار العلماء له في الترجيح وتقديمهم له على بعض قواعد التفسير وأصوله :–

إن المتتبع للمؤلفات في علوم القرآن الكريم والمستقرئ لكتب التفسير خاصة، يلحظ حضورا بارزا للسياق في وجوه الترجيح بأن (يشهد بصحة القول سياق الكلام ويدل عليه ما قبله أو ما بعده)[٣٦]. وفي (تبيين المجمل، وتعيين المحتمل، والقطع بعدم احتمال غير المراد، وتخصيص العام وتقييد المطلق

---

[٢٩] مفاتيح الغيب، ١٤٢٠ه (٣٦/٥).

[٣٠] البرهان في علوم القرآن،١٣٧٦ه، (٣١٧/١).

[٣١] تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان،١٤٢٠ه، ص٢٩.

[٣٢] البحث الدلالي عند الأصوليين، حبلص محمد يوسف ،١٤١١ه، ص ٢٥.

[٣٣] بوب لذلك الشافيع بقوله - الصنف الذي يبين سياقه معناه- منه ثم ساق المثال لهذا الباب في بيان دلالة السياق على المعنى،١٣٥٨ه، ص٦٢-٦٣.

[٣٤] وذلك في باب باب القول في تخصيص العموم بالقياس حيث استدل بالسياق للترجيح،١٤١٤ه،(١/ ٢١١).

[٣٥] وذلك في فصل عقده بعنوان -الصيغ المقيدة بالقرائن-، ١٤١٨ه،(١/ ١٣٥).

[٣٦] التسهيل لعلوم التنزيل، لابن جزي، ١٤١٦ه،(١/ ١٩).

وتنوع الدلالة)[٣٧]، مقارنة بالقواعد والقرائن الأخرى؛ كأسباب النزول، واللغة، وغيرهما، بل إن كثيرا من المشتغلين بالقرآن وعلومه من مفسرين وغيرهم يقدمونه على تلك القرائن؛ لأنه عند تفاضل هذه القواعد فيما بينها يتحتم مراعاة السياق دائماً، لأنه مقصود بهذه القواعد حتى يتحقق فهمه على وجهه المراد منه[٣٨]، بل ذهبوا لأبعد من ذلك في ردهم أقوال بعض المفسرين لعدم مناسبتها للسياق [٣٩]، ومنهم الطبري في تفسيره[٤٠]، وابن كثير في تفسيره [٤١]،والشنقيطي في تفسيره[٤٢].

رابعًا: دوره في ردّ كثير من الإشكالات والشبه االقديمة منها والمعاصرة والتي أخرجت النصوص عن غاياتها ومقاصدها ودفعت بها إلى وجوه من الاستنباطات والتأويلات والاستدلالات الباطلة البعيدة؛ نتيجة الفهم المبتور لكلام الله عز وجل.

ومن ذلك قديما أهل الأهواء والبدع –من الخوارج[٤٣] والجبرية[٤٤] والقدرية[٤٥]– وغيرهم، ممن تجرؤوا على تفسير آيات الله وفق أهوائهم التي جعلوها حاكمة على تلك الآيات ومتحكمة فيها؛ فهذا غيلان الدمشقي احتج أمام عمر بن عبد العزيز على مقالته في القدر بقوله تعالى :﴿إِنَّا خَلَقْنَا الإِنْسَانَ مِنْ نُطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَاهُ سَمِيعًا بَصِيرًا إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا ﴾[الإنسان: ٢-٣]. فقال عمر: «أقرا آخر السورة ﴿ وَمَا تَشَاؤُونَ إِلاَّ أَن يَشَاء اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا حَكِيمًا يُدْخِلُ مَن يَشَاء فِي رَحْمَتِهِ وَالظَّالِمِينَ أَعَدَّ لَهُمْ عَذَابًا أَلِيمًا﴾ [الإنسان: ٣٠] . ثم قال له: «ما تقول يا غيلان»، قال: «أقول: قد كنت أعمى فبصرتني، وأصم فأسمعتني، وضالاً فهديتني» فتاب[٤٦].

ولذلك حذّر علماء الأمة – رحمهم الله تعالى– من هؤلاء المبتدعة الذين يقتطعون النصوص من سياقاتها ويبنون عليها بدعهم، يقول محمد بن كعب القرظي –رحمه الله تعالى–: «لا تخاصموا هذه القدرية ولا تجالسوهم، والذي نفسي بيده لا يجالسهم رجل لم يجعل الله له فقهاً في دينه، ولا علماً في كتابه، إلا أمرضوه، والذي نفس محمد بيده لوددت أن يميني هذه تقطع على كبر سني، وأنهم أتموا آية من كتاب الله تعالى، ولكنهم يأخذون بأولها ويتركون

---

[٣٧] بدائع الفوائد، ابن القيم ،١٤٠٠ه، (٩/٤).

[٣٨] انظر: قواعد الترجيح عند المفسرين، الحربي حسين بن على ،١٤١٧ه (٩٨/١).

[٣٩] انظر: فصول في أصول التفسير، الطيار، مساعد بن سليمان بن ناصر،١٤٢٣ه، ص ٦١.

[٤٠] جامع البيان، ١٤٢٢ ه ،(٥١٩/٦).

[٤١] تفسير القرآن العظيم، ١٤١٩ هـ، (٢٨٨/٤).

[٤٢] أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، ١٤١٥ هـ ،(٣٠٢/٥).

[٤٣] الخوارج سموا بهذا الاسم لخروجهم على الإمام علي -رضي الله عنه- وهم الذين يكفرون أصحاب الكبائر ويقولون بأنهم مخلدون في النار كما يقولون بالخروج على أئمة الجور. انظر: اعتقادات فرق المسلمين، الرازي، ١٣٩٨ه، (٤٩)، والملل والنحل ،الشهرستاني،١٤٠١ه،(١٠٧/١).

[٤٤] الجبرية سموا بذلك نسبة إلى الجبر، فهم يقولون: إن العبد لا قدرة له على أفعاله الاختيارية بل هو مجبور على فعله، فهو كالريشة في مهب الريح، ليس لـه إرادة ولا قدرة على الفعل. انظر: منهاج السنة النبوية، ابن تيمية،١٤٠٩ه، (٣٩٧/١)، والملل والنحل، الشهرستاني،١٤٠١ه (٧٢/١).

[٤٥] القدرية المعتزلة، وسموا بذلك لقولهم في القدر، وقد حدثت بدعة القدرية في أواخر عصر الصحابة، وهم يزعمون أن العبد هو الذي يخلق فعله استقلالاً، وقالوا: إن الله يريد مالا يكون، ويكون ما لا يريد، وقد يشاء مالا يكون، ويكون مالا يشاء، وقولهم ذلك يقتضي إثبات خالق مع الله. انظر: الملل والنحل، الشهرستاني، ١٤٠١ه (٥٤/١) ، والبرهان في معرفة عقائد أهل الأديان، السكسكي، ١٤٠٠ه، ص ٢٦.

[٤٦] وقد رجع إلى مقالته في عهد هشام بن عبد الملك؛ فصلبه. انظر: الشريعة، الآجري،١٤٢٠ه(٢/ ٩١٨).

آخرها، ويأخذون بآخرها ويتركون أولها، والذي نفسي بيده لإبليس أعلم بالله تعالى منهم، يعلم من أغواه، وهم يزعمون أنهم يغوون أنفسهم ويرشدونها»[٤٧].

وفي عصورنا المتأخرة ومع الانفتاح الفكري عبر وسائل التواصل والاتصال زاد مد الإشكالات والشبه على اختلاف مصادرها، إما من أعداء دين الله كالملاحدة مثلا، وإما من بعض المسلمين أنفسهم ممن ابتلوا بالهزائم النفسية والتشكيك في الثوابت؛ مما يتطلب معالجة فكرية على أصول منهجية قائمة على مصادر التشريع، وطريقة السلف الصالح في إعمال النصوص والاستدلال بها وفق الضوابط والقواعد المعتبرة عند أهل العلم.

وفي هذه العجالة أذكر شبهة واحدة من تلك الشبه المتعلقة بالسياق القرآني من جهة اقتطاع الآية من سياقها، وترتيب شبهة فاسدة من الشبه العصرية عليها، وذلك في الاستدلال بقوله تعالى: ﴿ لاَ إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ﴾ [البقرة:٢٥٦]. على إبطال حد الردة بزعم دلالتها على حرية الاعتقاد.

ولو تتبعنا سياق الآية نجد أنه تعالى عقّب ذلك بقوله: ﴿ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِن بِاللّهِ﴾ وهذا في الكافر الأصلي الداخل في الدين لأنه كفر بالطاغوت وآمن بالله. وليس المرتد الخارج من الدين.

قال ابن كثير رحمه الله تعالى في تفسيره لهذه الآية: «﴿ لاَ إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ﴾ أي: لا تكرهوا أحدًا على الدخول في دين الإسلام، فإنه بيّن واضحٌ جليّ دلائله وبراهينه لا يحتاج إلى أن يكره أحد على الدخول فيه»[٤٨].

إن عدم اعتبار السياق القرآني في الاستدلال بالآيات أوقع في هذا الإشكال الفاسد وتلك الشبهة الباطلة، مما يدل على خطورة النظر في الآيات دون اعتبار مساقاتها، وما يترتب على ذلك من الفهم الخاطئ لكلام الله تعالى وبالتالي الوقوع في المزالق والمهالك.

هذه إشارات لأهمية هذا العلم وبيان منزلته وهي من باب الإشارة بالقليل عن الكثير حيث لا يسع هذا البحث ذكرها كلها.

المبحث الثاني : السياق القرآني واعتباره في الترجيح والتضعيف عند المفسرين.

المطلب الأول/تعريف الترجيح والتضعيف ومقتضاهما عند المفسرين:

أولًا/تعريف الترجيح لغة واصطلاحًا:

تعريفه لغةً: – (رجح) الراء والجيم والحاء أصل واحد[٤٩]. رَجَحَ الميزانُ يَرْجَحُ ويَرْجُحُ ويرجِحُ، رُجْحاناً، أي مال[٥٠]. ورجحت إحدى الكفّتين على الأخرى، وأرجح الميزان، وإذا وزنت فأرجح. ورجّح أحد قوليه على الآخر، وترجح في القول: تميّل فيه[٥١].

ومن خلال التعريفات اللغوية يظهر دوران معنى الترجيح على الميل حسياً كان أو معنوياً.

---

[٤٧] المصدر السابق ٢/ ٨٩٩.

[٤٨] تفسير القرآن العظيم،١٤١٩ه(٦٨٢/١).

[٤٩] مقاييس اللغة، ابن فارس، ١٣٩٩ه(٢ /٤٨٩).

[٥٠] الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، الجوهري ١٤٠٧ه (١ /٣٦٤). مادة.

[٥١] أساس البلاغة، الزمخشري ١٤١٩ه(١/ ٣٣٨).

تعريفه اصطلاحاً: –

من خلال استقراء كتب التفسير جرى عمل المفسرين المتقدمين على إعمال الترجيح دون أن يكون لهم تعريف يتفقون عليه أو حد يضبطه، ولم يفت ذلك المشتغلين بالقرآن وعلومه من المتأخرين فاجتهدوا في صياغة تعريف اصطلاحي للترجيح ومن تلك التعاريف:

أن الترجيح: تقوية أحد الأقوال في تفسير الآية لدليل، أو قاعدة تقويه، أو لتضعيف، أورد ما سواه[٥٢].

وهذا المعنى قريب جدًا من المعنى اللغوي، من حيث أن تقوية أحد الأقوال معناها: الميل به على غيره معنوياً بقرينة؛ كالدليل، أو القاعدة، أو الضعف في القول الآخر.

ثانيًا/ تعريف التضعيف لغةً واصطلاحًا:

تعريفه لغة: (ضعّف) الضاد والعين والفاء أصلان متباينان، يدل أحدهما على خلاف القوة، ويدل الآخر على أن يزاد الشيء مثله وقد ضعف فهو ضعيف، وأضعفه غيره. وقوم ضعاف وضعفاء وضعفة. واستضعفه، أي عده ضعيفا والتضعيف: أن تنسبه إلى الضعف[٥٣].

تعريفه اصطلاحًا: –وكما هي الحال في الترجيح عند المفسرين من جهة إعمالهم له دون أن يكون لهم تعريف يتفقون عليه أو حد يضبطه، فكذلك الحال في التضعيف، فلا مناص عندئذ من الرجوع للاستعمال اللغوي في تعريف التضعيف، وعليه يمكن أن يعرف اصطلاحًا بأنّه :

نسبة أحد الأقوال في تفسير الآية إلى الضعف.

وبحسب استقراء عمل المفسرين عند اختلاف الأقوال التفسيرية، نجد اختلاف عباراتهم في تضعيفها؛ فمنهم من يعبر عنه بالباطل، أو الساقط، أو المردود أو الواهي، ولو رددنا كلا منها إلى وضعه اللغوي نخلص إلى أنها مراتب للتضعيف. وهي لا تخرج عن درجتين:

(الدرجة الأولى: القول الضعيف الذي له مستند له حظ من النظر لكن دلّت الأدلة أو قرائن الترجيح على ضعفه، ومن هذا الصنف ما يبقى الاحتمال قائمًا لأن يوجد ما يقويه ويجاب به عما اعْتُرض عليه فيه، فيخرجه من دائرة القول الضعيف.

الدرجة الثانية: القول الباطل الذي يخالف أصول التفسير مخالفة بينه؛ إما لعدم قيامه على دليل مع غرابة مؤداه أو لمخالفته الصريحة لدليل صحيح معلوم فهذا القول لا يمكن أن يبقى احتمال لتقويته بما يعضده)[٥٤].

ثالثًا/مقتضى الترجيح والتضعيف عند المفسرين:

إن مقتضى الترجيح والتضعيف عند المفسرين وجود تعدد في الأقوال وهو لا يخرج عن حالات ثلاث:–

الأولى/ أن تكون الأقوال التفسيرية بينها تعارض يتعذّر معه حمل الآية على جميعها، فلا بد أن يكون

---

[٥٢] قواعد الترجيح عند المفسرين دراسة نظرية تطبيقية، الحربي حسين بن علي ، ١٤١٧ه،ص ٦٦.

[٥٣] انظر: مقاييس اللغة، ابن فارس،١٣٩٩ه(٣٦٢/٣)، والصحاح تاج اللغة وصحاح العربية،١٤٠٧ه،(٤/ ١٣٩٠،١٣٩١)، لسان العرب، ابن منظور،١٤١٤ه،(٩/ ٢٠٦) مادة (ضعف).

[٥٤] انظر مقال على موقع ملتقى أهل التفسير على الرابط: https://vb.tafsir.net/tafsir16432/#.XfODyujXLIU.

أحدها هو المراد دون غيره من الأقوال؛ وهذه الحالة الترجيح والتضعيف فيها قسيمان.

الثانية/ أن تكون الأقوال لا تعارض فيما بينها، وإنما بعضها يُعارض دلالة القرآن أو السنة الصحيحة، أو الإجماع ؛ وهذه الحالة الترجيح والرد فيها قسيمان.

الثالثة/ أن تكون الأقوال التفسرية المختلفة في معنى الآية جميعها محتملة، ولا تعارض بيناها، لكن بعضها أولى من بعض، لوجود ما يعضدها من الأمارات والقرائن، إما من دلالة ألفاظ القرآن الكريم، أو صحيح السنة، أو اللغة، أو السياق أو غيرها؛ فهذه الأمارات والقرائن تقتضي تقديم أحد تلك الأقوال المحتملة على ما عداه، وهذا ترجيح من باب تقديم الأولى[٥٥].

المطلب الثاني: مناهج المفسرين في الترجيح والتضعيف باعتبار السياق القرآني:

سلك المفسرون في الترجيح والتضعيف باعتبار السياق القرآني منهجين :

الأول/ الترجيح والتضعيف باعتبار السياق صراحة أو إشارة.

الثاني/ الترجيح والتضعيف باعتبار السياق منضما لقرائن أخرى أو مفردا.

وسأذكر بالتفصيل هذه المناهج مع أمثلتها التطبيقية فأقول مستعينة بالله،

المنهج الأول/ الترجيح والتضعيف باعتبار السياق صراحة أو إشارة:

كانت طريقة المفسرين في ذلك ما بين التصريح بلفظ السياق أو طرفيه (ما قبله وما بعده) أو أحدهما؛ ، أو بالإشارة إليه بألفاظ مثل : الذي يليه، عقيب، فتعقيب ذلك، ومن الأمثلة التطبيقية على ذلك:-

- **أمثلة اعتبار السياق صراحة :-**

١- في تفسير قوله تعالى: - ﴿ فَخَلَفَ مِن بَعْدِهِمْ خَلْفٌ وَرِثُواْ الْكِتَابَ يَأْخُذُونَ عَرَضَ هَذَا الأَدْنَى وَيَقُولُونَ سَيُغْفَرُ لَنَا وَإِن يَأْتِهِمْ عَرَضٌ مِّثْلُهُ يَأْخُذُوهُ أَلَمْ يُؤْخَذْ عَلَيْهِم مِّيثَاقُ الْكِتَابِ أَن لاَّ يِقُولُواْ عَلَى اللهِ إِلاَّ الْحَقَّ وَدَرَسُواْ مَا فِيهِ وَالدَّارُ الآخِرَةُ خَيْرٌ لِّلَّذِينَ يَتَّقُونَ أَفَلاَ تَعْقِلُونَ ﴾ [الأعراف: ١٦٩]. ذكر الطبري -رحمه الله تعالى- قولين للمفسرين في المراد بالخَلَف المذكورين في الآية القول الأول: أنهم اليهود. والقول الثاني: أنهم النصارى. ورجح الأول بقوله: «والصواب من القول في ذلك عندي أن يقال: إن الله تعالى إنما وصف أنه خلف القوم الذين قص قصصهم في الآيات التي مضت خلف سوء رديء، ولم يذكر لنا أنهم نصارى في كتابه، وقصتهم بقصص اليهود أشبه منها بقصص النصارى. وبعد، فإن ما قبل ذلك خبر عن بني إسرائيل وما بعده كذلك، فما بينهما بأن يكون خبرا عنهم أشبه، إذ لم يكن في الآية دليلُ على صرف الخبر عنهم إلى غيرهم، ولا جاء بذلك دليل

[٥٥] انظر قواعد الترجيح عند المفسرين دراسة نظرية تطبيقية، الحربي حسين بن على،١٤١٧ه، ص ٤٢.

يوجب صحة القول به»[٥٦]. وهذا الترجيح باعتبار السياق صراحة.

٢- في تفسير قوله تعالى: ﴿يَغْشَى النَّاسَ هَذَا عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾[الدخان:١١]. أورد ابن عطية -رحمه الله تعالى- احتمالين في القائل ﴿هَذَا عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾ الأول: أن يكون إخبارًا من الله تعالى. والثاني: أن يكون من قول الناس، ثم علّق بقوله: «ويؤيد هذا التأويل سياقه حكاية عنهم أنهم يقولون:﴿ رَبَّنَا اكْشِفْ عَنَّا الْعَذَابَ إِنَّا مُؤْمِنُونَ﴾ [الدخان:١٢]»[٥٧]. وهذ الترجيح باعتبار السياق صراحة.

٣-في تفسير قوله تعالى: - ﴿ وَمَن كَانَ فَقِيرًا فَلْيَأْكُلْ بِالْمَعْرُوفِ﴾ [النساء:٦]. ذكر ابن كثير -رحمه الله تعالى- الخلاف في وليّ اليتيم أيأكل منه؟ وإذا أكل هل يرد إذا أيسر؟ ثم أورد قولين للفقهاء: الأول: أن له أن يأكل أقل الأمرين: أجْرَةَ مثله أو قدر حاجته. وفي قول: لا يأكل منه إلا أن يضطر إليه، كما يضطر إلى أكل الميتة، فإن أكل منه قضاه. وعلّق ابن كثير على هذا الأخير بقوله: «هذا بعيد من السياق»[٥٨]. وهذا التضعيف باعتبار السياق صراحة.

٤-في تفسير قوله تعالى:﴿ذَلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ يُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَيُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَأَنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ بَصِيرٌ﴾ [الحج:٦١]. ذكر الألوسي -رحمه الله تعالى- أربعة أقوال في سببية الآية الأول: أن ذلك النصر كائن لسبب أن الله تعالى شأنه قادر على تغليب بعض مخلوقاته على بعض، والمداولة بين الأشياء المتضادة ومن شأنه ذلك. والثاني: أن ذلك كائن بسبب أنه تعالى خالق الليل والنهار ومصرفهما، فلا يخفى ما يجرى فيهما على ايدي عباده من الخير، والشر، والبغي، والانتصار. والثالث: أن ذلك بسبب تعاقب الليل والنهار، وتناوب الأزمان، والأدوار إلى أن يجيء الوقت الذي قدره الملك الجبار لانتصار المظلوم وغلبته. الرابع: أن ذلك بسبب أنه تعالى لم يؤاخذ الناس بذنوبهم؛ فيجعل الليل والنهار سرمدًا فتتعطل المصالح. وضعّفه بقوله: «وفيه أنه مع كونه لا يناسب السياق غير ظاهر»[٥٩]. وهذا التضعيف باعتبار السياق صراحة.

٥-في تفسير قوله تعالى:﴿ وَإِذِ ابْتَلَى إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ بِكَلِمَاتٍ فَأَتَمَّهُنَّ قَالَ إِنِّي جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَامًا قَالَ وَمِن ذُرِّيَّتِي قَالَ لاَ يَنَالُ عَهْدِي الظَّالِمِينَ﴾[البقرة:١٢٤]. ذكر الشوكاني الخلاف في المراد بالعهد على أربعة أقوال؛ الأول:الإمامة. الثاني: النبوة. الثالث: أمر الله. الرابع: الأمان من عذاب الآخرة. ورجّح الأول بقوله: «والأول أظهر كما يفيده السياق»[٦٠]. وهذا الترجيح باعتبار السياق صراحة.

---

٥٦ جامع البيان، الطبري،١٤٢٢ه، (٥٣٥/١٠).
٥٧ المحرر الوجيز ابن عطية،١٤٢٢ه، (٦٩/٥)
٥٨ تفسير القرآن العظيم، ابن كثير،١٤١٩ه، (٢١٨/٢).
٥٩ روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، الألوسي،١٤١٥ه (٩/ ١٨١).
٦٠ فتح القدير، الشوكاني،١٤١٤ه (١/ ١٦٠).

- **أمثلة اعتبار السياق إشارة :-**

١- في تفسير قوله تعالى:﴿ أَفَمَنِ اتَّبَعَ رِضْوَانَ اللّهِ كَمَن بَاء بِسَخْطٍ مِّنَ اللّهِ وَمَأْوَاهُ جَهَنَّمُ وَبِئْسَ الْمَصِيرُ﴾ [آل عمران:١٦٢]. أورد الطبري -رحمه الله تعالى- قولين للمفسرين في معنى الآية؛ الأول: أن معنى ذلك أفمن اتبع رضوان الله في ترك الغلول كمن باء بسخط من الله بغلوله ما غل. الثاني: أنّ معنى ذلك:﴿ أَفَمَنِ اتَّبَعَ رِضْوَانَ اللّهِ ﴾ على ما أحب الناس وسخطوا ﴿ كَمَن بَاء بِسَخْطٍ مِّنَ اللّهِ﴾ لرضا الناس وسخطهم. ثم رجّح الأول بقوله: «وأولى التأويلين بتأويل الآية عندي قول الضّحاك بن مزاحم؛ لأن ذلك عقيب وعيد الله على الغلول ونهيه عباده عنه»[٦١]. وهذا الترجيح باعتبار السياق إشارة في قوله -رحمه الله تعالى-: «لأن ذلك عُقيب وعيد الله على الغلول ونهيه عباده عنه..».

٢-في تفسير قوله تعالى:﴿ وَمَا مِن دَآبَّةٍ فِي الأَرْضِ إِلاَّ عَلَى اللّهِ رِزْقُهَا وَيَعْلَمُ مُسْتَقَرَّهَا وَمُسْتَوْدَعَهَا كُلٌّ فِي كِتَابٍ مُّبِينٍ ﴾[هود:٦]. ساق الطبري -رحمه الله تعالى- الخلاف في المراد بـ ﴿وَمُسْتَوْدَعَهَا﴾ على قولين الأول: الموضع الذي يودعها، إما بموتها فيه أو دفنها. الثاني: ما كان في الصلب. ورجّح الأول وعلل ذلك بقوله: «وإنما اخترنا القول الذي اخترناه فيه، لأن الله جل ثناؤه أخبر أن ما رزقت الدواب من رزق فمنه، فأولى أن يتبع ذلك أن يعلم مثواها ومستقرها دون الخبر عن علمه بما تضمنته الأصلاب والأرحام»[٦٢]. وهذا الترجيح باعتبار السياق إشارة في قوله -رحمه الله تعالى-: «فأولى أن يتبع ذلك..».

٣- في تفسير قوله تعالى: ﴿بَقِيَّةُ اللّهِ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ وَمَا أَنَاْ عَلَيْكُم بِحَفِيظٍ ﴾[هود: ٨٦]. رصد الطبري -رحمه الله تعالى- في معنى تعالى: ﴿بَقِيَّةُ اللّهِ خَيْرٌ لَّكُمْ﴾ أقوالًا ثلاثة؛ الأول: طاعة الله خير لكم. والثاني: حظكم من ربكم خير لكم. والثالث: رزق الله خير لكم. ورجّح الثاني بقوله -رحمه الله تعالى-: «وإنما اخترت في تأويل ذلك القول الذي اخترته، لأن الله تعالى ذكره إنما تقدم إليهم بالنهي عن بخس الناس أشياءهم في المكيال والميزان، وإلى ترك التطفيف في الكيل، والبخس في الميزان دعاهم شعيب، فتعقيب ذلك بالخبر عما لهم من الحظ في الوفاء في الدنيا والآخرة أولى»[٦٣]. وهذا الترجيح باعتبار السياق إشارة في قوله -رحمه الله تعالى-: « فتعقيب ذلك بالخبر..».

٤-في تفسير قوله تعالى: ﴿وَمِنَ النَّاسِ مَن يَتَّخِذُ مِن دُونِ اللّهِ أَندَاداً يُحِبُّونَهُمْ كَحُبِّ اللّهِ وَالَّذِينَ آمَنُواْ أَشَدُّ حُبًّا﴾ [البقرة: ١٦٥]. ساق الشوكاني -رحمه الله تعالى- في معنى: ﴿ أَندَاداً ﴾ قولين؛ الأول: الأوثان. والثاني: الرؤساء. ورجحه بقوله: «ويقوي هذا: الضمير في قولهم: يحبونهم

٦١ جامع البيان، الطبري،١٤٢٢ه (٦/ ٢٠٩).

٦٢ المصدر السابق ٣٢٧/١٢.

٦٣ المصدر السابق ١٢/ ٥٤٣.

فإنه لمن يعقل، ويقويه أيضا: قوله سبحانه عقب ذلك: ﴿إِذْ تَبَرَّأَ الَّذِينَ اتُّبِعُواْ ﴾ [البقرة: ١٦٦]» [٦٤]. وهذا الترجيح باعتبار السياق إشارة في قوله –رحمه الله تعالى–: «ويقويه أيضا: قوله سبحانه عقب ذلك..».

المنهج الثاني/ الترجيح والتضعيف باعتبار السياق منضما لقرائن أخرى أو مفردًا:

تنوعت طرق المفسرين في الترجيح والتضعيف باعتبار السياق، فتارة يكون ذلك منهم على سبيل إفراد السياق[٦٥]، وتارة منضما لقرائن أخرى، وذلك مما يقوى اعتبار السياق، فمن خلال استقراء جملة من كتب التفسير تم حصر بعض القرائن ومنها؛ ظاهر القرآن، أو عادة القرآن، أو الرواية، أو سبب النزول، أو اللغة، أو دلالة لفظية، أو قول الجمهور، أو قول أكثر العلماء. وتفصيله من خلال الأمثلة التطبيقية الآتية:

١–في تفسير قوله تعالى: ﴿ وَلاَ تَجْهَرْ بِصَلاَتِكَ وَلاَ تُخَافِتْ بِهَا وَابْتَغِ بَيْنَ ذَلِكَ سَبِيلاً﴾ [الإسراء: ١١٠]. ذكر الطبري –رحمه الله تعالى– اختلاف أهل التأويل في المراد بالصلاة هنا على قولين؛ الأول: أن المراد بها الدعاء. الثاني: أن المراد بها الصلاة. ورجّح الثاني بقوله: «وأولى الأقوال في ذلك بالصحة، ما ذكرنا عن ابن عباس في الخبر الذي رواه أبو جعفر، عن سعيد، عن ابن عباس، لأن ذلك أصحّ الأسانيد التي رُوِي عن صحابيّ فيه قولٌ مخرَّجا، وأشبه الأقوال بما دلّ عليه ظاهر التنزيل، وذلك أن قوله﴿وَلا تَجْهَرْ بِصَلاتِكَ وَلا تُخَافِتْ بِهَا ﴾ عقيب قوله﴿ قُلِ ادْعُوا اللَّهَ أَوِ ادْعُوا الرَّحْمَنَ أَيًّا مَا تَدْعُوا فَلَهُ الأَسْمَاءُ الْحُسْنَى ﴾وعقيب تقريع الكفار بكفرهم بالقرآن، وذلك بعدهم منه ومن الإيمان. فإذا كان ذلك كذلك، فالذي هو أولى وأشبه بقوله﴿ وَلا تَجْهَرْ بِصَلاتِكَ وَلا تُخَافِتْ بِهَا ﴾ أن يكون من سبب ما هو في سياقه من الكلام، ما لم يأت بمعنى يوجب صرفه عنه، أو يكون على انصرافه عنه دليل يعلم به الانصراف عما هو في سياقه»[٦٦].فضّم الطبري – رحمه الله تعالى– هنا إلى السياق في الترجيح الرواية الصحيحة، وظاهر التنزيل.

٢–في تفسير قوله تعالى:﴿ لاَ تَحْسَبَنَّ الَّذِينَ يَفْرَحُونَ بِمَا أَتَواْ وَّيُحِبُّونَ أَن يُحْمَدُواْ بِمَا لَمْ يَفْعَلُواْ ﴾ [آل عمرا:١٨٨].ذكر الطبري –رحمه الله تعالى– أقوالًا ثلاثة في معنى المذكورين في الآية؛ الأول: أنهم قوم من أهل النفاق. الثاني:أنهم قوم من أحبار اليهود. الثالث:أنهم قوم من يهود. ورجّح الثالث بقوله: «وأولى هذه الأقوال بالصواب في تأويل قوله: ﴿لاَ تَحْسَبَنَّ الَّذِينَ يَفْرَحُونَ بِمَا أَتَواْ ﴾ الآية، قول من قال: عني بذلك أهل الكتاب الذين أخبر الله –جّل وعز –أنه أخذ ميثاقهم، ليبينن للناس أمر محمد– ﷺ–، ولا يكتمونه؛ لأن قوله: ﴿لاَ تَحْسَبَنَّ الَّذِينَ يَفْرَحُونَ بِمَا أَتَواْ ﴾ [آل عمران: ١٨٨] الآية في

---

[٦٤] فتح القدير،١٤١٤ه(٢/ ١٩١).

[٦٥] وهو غالب ما تقدم من الأمثلة السابقة.

[٦٦] جامع البيان، الطبري،١٤٢٢ه،(١٥/ ١٢٥).

سياق الخبر عنهم، وهو شبيه بقصتهم مع اتفاق أهل التأويل على أنهم المعنيون بذلك»[٦٧]. فضم الطبري هنا إلى قرينة السياق في الترجيح قرينتي تشابه القصة ، واتفاق أهل التأويل.

٣-في تفسير قوله تعالى: - ﴿لَيْسَ لَكَ مِنَ الأَمْرِ شَيْءٌ أَوْ يَتُوبَ عَلَيْهِمْ أَوْ يُعَذِّبَهُمْ فَإِنَّهُمْ ظَالِمُونَ﴾ [آل عمران: ١٢٨]. ساق الفخر الرازي -رحمه الله- الخلاف في سبب نزولها وأنه على قولين؛ أحدهما:أنها نزلت في قصة أحد، والثاني:أنها نزلت في واقعة أخرى. وضعّفه بقوله «وهو بعيد؛ لأن أكثر العلماء اتفقوا على أن هذه الآية في قصة أُحد، وسياق الكلام يدل عليه وإلقاء قصة أجنبية عن أول الكلام وآخره غير لائق» [٦٨]. فضم إلى قرينة السياق في التضعيف قرينة قول أكثر العلماء.

٤-في تفسير قوله تعالى: ﴿وَإِنَّ مِنْكُمْ لَمَنْ لَيُبَطِّئَنَّ﴾ [النساء: ٧٢]. ذكر القرطبي -رحمه الله- أقوال المفسرين في المراد بالآية على قولين؛ أحدهما/ أن المراد بذلك المنافقين. الثاني/ أن المراد به بعض المؤمنين. وضعّف الثاني بقوله: «وهذا يأباه مساق الكلام وظاهره»[٦٩]. فضم إلى قرينة السياق في التضعيف قرينة ظاهر الكلام.

٥-في تفسير قوله تعالى:- ﴿وَيَقُولُونَ حِجْرًا مَّحْجُورًا﴾ [الفرقان:٢٢] .عرض ابن كثير الأقوال في عود الضمير في قوله تعالى: ﴿وَيَقُولُونَ﴾ ، وهي على قولين؛ الأول:أنّه قد يكون عائدا إلى الملائكة. الثاني: أنّه قد يكون عائدًا إلى المشركين، وضعّف هذا الأخير بقوله « وهذا القول وإن كان له مأخذ ووجه ولكنه بالنسبة إلى السياق بعيد، لاسيما وقد نصّ الجمهور على خلافه»[٧٠]. فضم إلى قرينة السياق في التضعيف قرينة قول الجمهور.

٦-في تفسير قوله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلاَئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ [البقرة:٦]. ذكر الألوسي -رحمه الله- معنيان في المراد بالخليفة؛ الأول:أنّه من يخلف غيره وينوب عنه. الثاني: أنه آدم عليه السلام ورجّح الثاني بقوله: «وهو الموافق للرواية ولإفراد اللفظ ولما في السياق»[٧١]. فضم إلى قرينة السياق في الترجيح قرينتي الرواية واللغة (إفراد اللفظ).

٧-في تفسير قوله تعالى: - ﴿فَضَّلَ اللّهُ الْمُجَاهِدِينَ بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ عَلَى الْقَاعِدِينَ دَرَجَةً وَكُلاًّ وَعَدَ اللّهُ الْحُسْنَى وَفَضَّلَ اللّهُ الْمُجَاهِدِينَ عَلَى الْقَاعِدِينَ أَجْرًا عَظِيمًا﴾ [النساء: ٩٥]. عرض الألوسي قولين في المراد بـ ﴿ الْمُجَاهِدِينَ ﴾ ؛ الأول: أنّ المجاهدين الأولين والآخرين من جاهد الكفار. والثاني: أنّ

---

٦٧ جامع البيان في تأويل القرآن، الطبري،١٤٢٢هـ ،(٦/ ٣٠٧).
٦٨ مفاتيح الغيب،الرازي،١٤٢٠ه(٨/ ٣٥٥).
٦٩ الجامع لأحكام القرآن،القرطبي،١٣٨٤ه،(٥/ ٢٧٥-٢٧٦).
٧٠ تفسير القرآن العظيم،١٤١٩ه، (٦/ ٩٣).
٧١ روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني،١٤١٥ه، (١/ ٢٢٢).

الأولين من جاهد الكفار. والآخرين من جاهد نفسه وضعّف الثاني بقوله «وفيه أن السياق وسبب النزول يأبيان ذلك»[٧٢] فضمّ إلى قرينة السياق في التضعيف قرينة سبب النزول.

وهذه الأمثلة غيض من فيض، ومن استقرأ كتب التفسير ظهر له جلي عناية المفسرين بالسياق واعتبارهم له في الترجيح والتضعيف.

الخاتمة

الحمد لله الذي منّ علي بإتمام هذا البحث والذي كان من جملة نتائجه:

١- السياق القرآني : تتابع أجزاء الكلام في الآيات وتتاليها باعتبار موقع الكلمة أو الجملة من النص وسابقها ولاحقها ،أو أحدهما.

٢- أهمية السياق القرآني من خلال عناية العلماء به تأصيلًا وتقعيدًا، واعتبارهم له في الترجيح وتقديمهم له على بعض قواعد التفسير وأصوله.

٣- دور السياق القرآني في ردّ كثيرٍ من الإشكالات والشبه االقديمة منها والمعاصرة، والتي أخرجت النصوص عن غاياتها ومقاصدها ودفعت بها إلى وجوه من الاستنباطات والتأويلات والاستدلالات الباطلة البعيدة؛ نتيجة الفهم المبتور لكلام الله -عزّ وجل-.

٤- سلك المفسرون في الترجيح والتضعيف باعتبار السياق القرآني منهجين؛ الترجيح والتضعيف باعتبار السياق صراحة أو إشارة. والترجيح والتضعيف باعتبار السياق منضما لقرائن أخرى أو مفردا.

كما أشير إلى بعض التوصيات والتي تحتاج إلى مزيد عناية من المشتغلين بالقرآن وعلومه :

١- موضوع السياق القرآني من المباحث المهمة الدقيقة، والذي لا زال البحث فيه يحتاج لمزيد عناية وخاصة في مجال دوره نقد الشبهات المعاصرة.

٢- العلاقة بين قرينة السياق القرآني وبقية القرائن الأخرى فيما يتعلق بالترجيح والتضعيف خاصة تحتاج لمزيد بحث وتحرير من قبل طلبة الماجستير والدكتورة.

٣- إبراز أهمية السياق القرآني في كونه وجهًا من وجوه اعجاز القرآن الكريم موضوع جدير بالدراسة المؤصلة المستفيضة.

والحمد لله أولًا وآخرًا، وصلى الله على نبينا محمد وآله وصحبه وسلَّم تسليمًا.

فهرس المصادر والمراجع

١. ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين، بدائع الفوائد، بيروت، لبنان، دار الكتاب العربي.

٢. ابن تيمية، (١٤٠٠هـ/ ١٩٨٠م) مقدمة في أصول التفسير، بيروت، لبنان، دار مكتبة الحياة.

٣. ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله بن أبي القاسم بن محمد، (١٤٠٩هـ/ ١٩٨٩م)، منهاج السنة

---

٧٢ روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني،١٤١٥ه، (٣/ ١٢٠).

النبوية، تحقيق: د. محمد رشاد سالم، الطبعة: الثانية، القاهرة، مصر، مكتبة ابن تيمية.

٤. ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم، (١٤١٦هـ/١٩٩٥م)مجموع الفتاوى، المحقق: عبد الرحمن بن محمد بن قاسم ، المدينة المنورة، السعودية، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف.

٥. ابن جزي، أبو القاسم، محمد بن أحمد بن محمد بن عبد الله، ابن جزي الكلبي الغرناطي(١٤١٦ هـ)التسهيل لعلوم التنزيل ،المحقق: الدكتور عبد الله الخالدي، الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم.

٦. ابن حنبل، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد الشيباني، (١٤٢١ هـ - ٢٠٠١ م) مسند الإمام أحمد، المحقق: شعيب الأرنؤوط - عادل مرشد، وآخرون إشراف: د عبد الله بن عبد المحسن التركي، الطبعة: الأولى، مؤسسة الرسالة.

٧. ابن عطية، أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام بن عطية الأندلسي المحاربي، (١٤٢٢ هـ)، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، المحقق: عبد السلام عبد الشافي محمد ،الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية.

٨. ابن فارس، لأحمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي، أبو الحسين، (١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م.) مقاييس اللغة، المحقق: عبد السلام محمد هارون، بيروت، لبنان، دار الفكر.

٩. ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري ثم الدمشقي، (١٤١٩هـ) تفسير القرآن العظيم، المحقق: محمد حسين شمس الدين، الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية، منشورات محمد علي بيضون.

١٠. ابن منظور، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقي،(١٤١٤ هـ)، لسان العرب المؤلف، الطبعة: الثالثة، بيروت، لبنان، دار صادر.

١١. أبو زيد، بكر بن عبد الله أبو زيد، (١٤٠٥هـ.)، المواضعة في الاصطلاح على خلاف الشريعة وأفصح اللغة -دراسة ونقد-، الطبعة: الأولى، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٢. الآجري، أبو بكر محمد بن الحسين بن عبد الله البغدادي، (١٤٢٠ هـ - ١٩٩٩ م) الشريعة، المحقق: الدكتور عبد الله بن عمر بن سليمان الدميجي، الطبعة: الثانية ،الرياض ،السعودية، دار الوطن.

١٣. الألباني، ناصر الدين، (١٤١٩هـ- ١٩٩٨ م) صحيح سنن الترمذي - ضعيف سنن الترمذي، مكتبة المعارف.

١٤. الألوسي، شهاب الدين محمود بن عبد الله الحسيني، (١٤١٥ هـ) روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، المحقق: علي عبد الباري

عطية، الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية.

١٥. الترمذي، محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى بن الضحاك، (١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م) سنن الترمذي، تحقيق وتعليق :أحمد محمد شاكر، ومحمد فؤاد عبد الباقي، وإبراهيم عطوة عوض المدرس في الأزهر، الطبعة: الثانية، مصر، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي.

١٦. الجصاص، أحمد بن علي أبو بكر الرازي الحنفي (١٤١٤هـ - ١٩٩٤م) الفصول في الأصول، الطبعة الثانية، الكويت، وزارة الأوقاف الكويتية الطبعة :الثانية.

١٧. الجوهري، أبو نصر إسماعيل بن حماد، (١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م) الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، الطبعة: الرابعة، بيروت، لبنان، دار العلم للملايين.

١٨. الجويني، عبد الملك بن عبد الله بن يوسف بن محمد، أبو المعالي الملقب بإمام الحرمين، (١٤١٨ هـ-١٩٩٧م)، البرهان في أصول الفقه ،المحقق :صلاح بن محمد بن عويضة الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية.

١٩. الحاكم، أبو عبد الله الحاكم محمد بن عبد الله بن محمد بن حمدويه بن نُعيم بن الحكم الضبي الطهماني النيسابوري، (١٤١١هـ- ١٩٩٠ م) المستدرك على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية.

٢٠. حبلص، محمد يوسف(١٤١١هـ-١٩٩١م.) البحث الدلالي عند الأصوليين، الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، عالم الكتاب.

٢١. الحربي، حسين بن على، (١٤١٧هـ-١٩٩٦م.) قواعد الترجيح عند المفسرين -دراسة نظرية تطبيقية- الطبعة: الأولى، الرياض، السعودية، دار القاسم.

٢٢. الرازي، فخر الدين ابو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين، (١٤٢٠ هـ) مفاتيح الغيب المسمى التفسير الكبير، الطبعة: الثالثة، بيروت، لبنان، دار إحياء التراث العربي.

٢٣. الرازي، فخر الدين، اعتقادات فرق المسلمين والمشركين، (١٣٩٨هـ)، مصر، شركة الطباعة الفنيّة المتحدة بالعباسية، مكتبة الكليات الأزهرية.

٢٤. الربيعة، محمد بن عبد الله، (١٤٢٧هـ) أثر السياق القرآني في التفسير، دراسة نظرية تطبيقية على سورتي الفاتحة والبقرة. الرياض، مطبوعات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. ١٤٢٧هـ.

٢٥. الزركشي، أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر (١٤١٤هـ - ١٩٩٤م) البحر المحيط في أصول الفقه، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان، :دار الكتب .

٢٦. الزركشي، أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر، (١٣٧٦ هـ - ١٩٥٧م) البرهان

في علوم القرآن، المحقق :محمد أبو الفضل إبراهيم الطبعة :الأولى، بيروت، لبنان، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركائه.

٢٧. الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، (١٤١٩هـ - ١٩٩٨م) أساس البلاغة، تحقيق: محمد باسل عيون السود، الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية.

٢٨. السعدي، عبد الرحمن بن ناصر بن عبد الله، (١٤٢٠هـ -٢٠٠٠ م) تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، المحقق :عبد الرحمن بن معلا اللويحق، الطبعة: الأولى، مؤسسة الرسالة.

٢٩. السكسكي، (١٤٠٠هـ)، البرهان في معرفة عقائد أهل الأديان، تحقيق: خليل الحاج، الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، دار التراث العربي.

٣٠. الشاطبي، إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي الغرناطي الشهير بالشاطبي، (١٤١٧هـ- ١٩٩٧م)، الموافقات، المحقق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، الطبعة: الأولى، دار ابن عفان.

٣١. الشافعي، أبو عبد الله محمد بن إدريس بن العباس القرشي المكي، (١٣٥هـ/١٩٤٠م) الرسالة، المحقق: أحمد شاكر، الطبعة: الأولى، مصر، مكتبه الحلبي.

٣٢. الشتوي، فهد بن شتوي، (١٤٢٦هـ /٢٠٠٥م.)، دلالة السياق وأثرها في توجيه المتشابه اللفظي في قصة موسى-عليه السلام- دراسة نظرية تطبيقية. رسالة ماجستير، أم القرى، مكة المكرمة، مطبوعات كلية الدعوة وأصول الدين.

٣٣. الشنقيطي، محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر الجكني، (١٤١٥ هـ - ١٩٩٥ م). أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، بيروت، لبنان، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.

٣٤. الشهراني، سعيد بن محمد، (١٤٣٦هـ)، السياق القرآني وأثره في تفسير المدرسة العقلية الحديثة-دراسة نظرية تطبيقية،الطبعة:الأولى،الرياض، السعودية،كرسي القرآن وعلومه ،جامعة الملك سعود.

٣٥. الشهرستاني، (١٤٠١هـ)، الملل والنحل، علّق عليه: أحمد فهمي محمد، الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية.

٣٦. الشوكاني، محمد بن علي بن محمد بن عبد الله، (١٤١٤هـ) فتح القدير، الطبعة: الأولى، دمشق، بيروت، دار ابن كثير، دار الكلم الطيب.

٣٧. الطبري، محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي أبو جعفر، جامع البيان عن تأويل آي القرآن (١٤٢٢ هـ - ٢٠٠١ م) تحقيق: د/عبد الله بن عبد المحسن التركي بالتعاون مع مركز البحوث والدراسات الإسلامية بدار هجر الدكتور عبد السند حسن يمامة، الطبعة: الأولى، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان.

٣٨. الطيار، د مساعد بن سليمان بن ناصر، (١٤٢٣هـ) فصول في أصول التفسير، تقديم: د.

محمد بن صالح الفوزان، الطبعة: الثانية. دار ابن الجوزي.

٣٩. العز بن عبد السلام، أبو محمد عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام بن أبي القاسم بن الحسن السلمي الدمشقي، الملقب بسلطان العلماء، (١٤٠٧هـ – ١٩٨٧م) الإمام في بيان أدلة الأحكام. المحقق: رضوان مختار بن غربية، الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، دار البشائر الإسلامية.

٤٠. الفراهيدي، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم، كتاب العين، المحقق: د مهدي المخزومي، د إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال.

٤١. القاسم، عبدالكريم،(١٤٢٠هـ)، دلالة السياق القرآني وأثرها في التفسير –دراسة نظرية تطبيقية من خلال تفسير ابن جرير، رسالة دكتوراه مقدمة لقسم القرآن وعلومه في كلية أصول الدين بجامعة الإمام محمد بن سعود.

٤٢. القاسمي، محمد جمال الدين بن محمد سعيد بن قاسم الحلاق القاسمي، (١٤١٨ هـ)، محاسن التأويل، المحقق: محمد باسل عيون السود، الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية.

٤٣. القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين الجامع لأحكام القرآن (١٣٨٤ هـ – ١٩٦٤ م) تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش. الطبعة: الثانية، القاهرة، مصر، دار الكتب المصرية.

٤٤. الزنكي، نجم الدين قادر. السياق وأثره في فهم مقاصد الشارع، مجلة إسلامية المعرفة، السنة الثانية عشر، العدد ٤٨، ربيع ١٤٢٨هـ/٢٠٠٧م.

٤٥. النّحاس، أبو جعفر النحاس أحمد بن محمد، (١٤٠٩هـ)، معاني القرآن، المحقق: محمد علي الصابوني، الطبعة: الأولى، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

الروابط الإلكترونية:

مقال على الرابط:
https://vb.tafsir.net/tafsir16432/#.XfODyujXLI.U

Consider the Qur'anic context by interpreters when weighting and weakening judgements

Dr. Rogayah bint Mohammed Al-Atiq

Associate Professor of Interpretation and Quranic sciences
Princess Noura Bint Abdulrahma University
Islamic Studies Department College of Art

Abstract. all praise be to Allah, the Lord of the Worlds, and prayers be upon our Prophet Muhammad, his family and companions, and to those who followed them with charity until the Day of Judgements. This research, entitled "Consider the Qur'anic context by interpreters when weighting and weakening judgements" " which aims to clarify what is meant by the Qur'anic context, and illustrate the importance of the Qur'anic context and the concern of the interpreters. Additionally, their methods of weighting and weakening considering the Qur'anic context. Its importance lies in the fact that the Qur'anic context is outlines the overall , weighted for certain possibilities , confirms the explanations and reveals many suspicions. The research consists of an introduction and two topics. The introduction includes the research problem, its objectives, previous studies , the researcher methodology and its plan. In the first topic the researcher talked about the definition and importance of context. The researcher divided the first topic into two parts. The first part define the Qur'anic context, while the second part talk about the importance of the context and the concern of its interpreters. In the second topics the researcher talked about the Qur'anic context and considered it to be weighted and weakened by the interpreters. The researcher divided the second topic into two parts. The first part defines the weighting and the weakness and their meaning to the interpreters. Moreover, the methods of interpreters in the weighting and weakening considering to the Qur'anic context. Then the researcher concluded with a conclusion by mention the importance of results and recommendations, and table of content .
Key words : Qur'anic context, weighting ,weakening and interpreters

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٨ع١٠ ص ص: ١٥٥- ٢٠٩ (٢٠٢٠م)
DOI:10.4197/Art.28-10.7

الشبهات العقلية عند الجهمية على الجبر وإبطالها

د. خيرية بنت محمد القحطاني

أستاذ مساعد(العقيدة والمذاهب المعاصرة ومقارنة الأديان)

جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن الرياض

قسم الدراسات الإسلامية – كلية الآداب

مستخلص. يتناول هذا البحث في طياته الحديث عن الشبهات العقلية التي استند عليها الجهمية في إقرار عقيدة الجبر، وعقيدة الجبر من المسائل المهمة التي تتعلق بمباحث القضاء والقدر في العقيدة الإسلامية، وقد شغلت هذه القضية أذهان الناس قديمًا وحديثًا، مما أدى إلى تعدد آرائهم حولها واختلاف مذاهبهم فيها، وكان للجهمية آراء مخالفة لما عليه أهل السنة والجماعة في مسألة أفعال العباد فذهبوا إلى القول بعقيدة الجبر في أفعال العباد، وفي هذا البحث وضحت المقصود بمفهوم الجبر في أفعال العباد ثم عرضت لأدلة الجهمية العقلية وآرائهم في هذه المسألة، وقمت بمناقشة تلك الأدلة وتحليلها بغية إبطالها وبيان المذهب الحق في هذه المسألة، الذي يدعمه النقل ويؤيده العقل، وختمت هذه الدراسة بأهم ما توصلت إليه من نتائج.

الكلمات المفتاحية : الجبر – الجهمية– الشبهات العقلية – أفعال العباد – القضاء والقدر– الكسب – الحرية والاختيار

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين. أما بعد: فإن مسألة أفعال العباد من المسائل التي توسط فيها أهل السنة والجماعة بين الجهمية والمعتزلة؛ الجهمية الذين جعلوا العباد مجبورين على أفعالهم لا إرادة لهم فيها ولا مشيئة ، والمعتزلة –ومن وافقهم من المبتدعة –الذين جعلوا العباد خالقين لأفعالهم موجدين لها بمحض اختيارهم وقدرتهم ، شاء الله –تعالى– ذلك أم لم يشأ[١].

(١)- انظر: الشهرستاني، الملل والنحل، دار المعرفة: بيروت، تحقيق: عبد الأمير علي مهنا، ط١-١٩٩٠م،(٤١،٩٨/١) ؛النشار ،نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام دار المعارف ، القاهرة : د .ط – ١٩٧٧م(٣١٤/١-

ولعل من أسباب انحراف الجهمية في مسألة أفعال العباد عدم فهم نصوص الكتاب والسنة مما أدى بهم إلى تأويلها وتحريفها، أو الاحتجاج بأدلة عقلية غير صحيحة تعارض النقل الصريح، واتباع الظن، وما شبهات الجهمية ومن سار على نهجهم إلا أصول فاسدة وتأويل غير صحيح ورد للتنزيل الصريح ؛ شبهات أدت بهم إلى مخالفة ما هو معلوم بالضرورة من الدين.

وهذا البحث يدور حول إبطال شبهات الجهمية العقلية مما عدوها أدلة لديهم على الجبر في أفعال العباد، وجعلته بعنوان: (الشبهات العقلية عند الجهمية على الجبر وإبطالها).

الغرض من البحث وأسباب اختياره:

دعاني إلى اختيار هذا الموضوع وبحثه عدة أسباب لعل من أهمها:

١- خطر الاعتقاد بالجبر وما يترتب عليه من آثار عاجلة وآجلة، خاصة إذا لم ينضبط بالمعايير الشرعية الصحيحة.

٢- إن استدلال المخالفين بالشبهات العقلية على انحرافاتهم العقدية في مسألة أفعال العباد، يستلزم تفنيد هذه الشبهات ومناقشتها ، وتصحيح الخلل الذي وقع فيه هؤلاء المخالفون في ضوء ردود العلماء من أهل السنة والجماعة.

٣- تحرير موقف الجهمية بوصفها من أبرز الفرق الكلامية قديمًا، والمؤثرة في مناهج بعض الفرق والتيارات في الاعتقاد والقول بالجبر.

٤- الحاجة الملحة في زماننا هذا لا سيما مع ظهور تيارات تعلق أسباب الفسق والفجور على القدر ، لذا أردت أن أبين مفهوم الجبر ومكانته في باب القدر.

أهمية الموضوع:

تبرز أهمية الموضوع من خلال النقاط الآتية:

١- منافاة هذه المسألة لركن من أهم أركان الإيمان وهو القضاء والقدر وارتباطها به.

٢- إن الإيمان بهذه المسألة والإصرار عليها مخرج من الملة.

٣- ما ينتج عن هذه المسألة من فساد عظيم يترتب عليه نفي الدعاء والتوكل والعمل، إذ لا تأثير له في ظل الإيمان بالقدر المكتوب المجبر عليه كما يعتقدون.

٤- يقتضي اعتقاد الإنسان بالجبر إلى نسبة النقائص والقبائح إلى الله تعالى وجعلها من صفاته.

٥- إن الشبه التي أثارها الجهمية حول اختيار الفعل الإنساني أثَّرت تأثيرًا بالغًا في الأمة الإسلامية، فأدخلت شبههم كثيرًا من الانحرافات العقدية وأصبح القول بالجبر ظاهرة من الظواهر المنتشرة في عصرنا هذا لتبرير ارتكاب المعاصي والذنوب والاحتجاج على فعلها بالقدر.

٦- مضمون هذا القول معارض تمام المعارضة لحرية الإنسان، فلا حرية مع الجبر.

---

٣٣٦ ، ٣٤٣-٣٤٤) ،؛ الدسوقي ،القضاء والقدر في الإسلام المكتب الإسلامي، بيروت: ، د. ط – ١٩٨٦م؛ النسفي ،تبصرة الأدلة، تحقيق: كلود سلامة، ط١- ١٩٩٣م، (١٢٩/٢، ١٤٧، ١٦١) -(٥٩٤/٢-٥٩٥)

أهداف البحث:

١- بيان المنهج الحق الواجب اتباعه في الرد على الفرق المخالفة وفق أدلة النقل ودلالة العقل.

٢- الإسهام في بيان زيف مقولة الجبر وإبطالها.

٣- إزالة الغبش عن بعض نصوص الوحي التي يوحي ظاهرها بالتعارض.

٤- إظهار ما تتميز به العقيدة الإسلامية من الاعتدال والوسطية لا إفراط ولا تفريط، لا جبر خالص ولا قدر مطلق.

المنهج المعتمد في البحث:

اقتضت طبيعة البحث الاعتماد على المنهج الاستقرائي وذلك بجمع مادة البحث المتمثلة في شبهات الجهمية العقلية، ومن ثم تحليلها تحليلاً علمياً دقيقاً.

خطة البحث:

قسمت البحث إلى مقدمة، وتمهيد، ومبحثين، وخاتمة على النحو التالي:

المقدمة: تتضمن تعريفًا عامًا بالموضوع، وبعض جوانب أهميته، والأسباب التي دعت إلى اختياره، وأهداف البحث، والمنهج المتبع، وخطة البحث.

التمهيد: ويتضمن أفعال العباد وفيه عدة أمور:

أولًا- أفعال العباد وعلاقتها بالقضاء والقدر.

ثانيًا- منشأ الخلاف في أفعال العباد.

وأما المباحث فهي كالتالي:

المبحث الأول: الجبر في أفعال العباد عند الجهمية:

ويشتمل على أربعة مطالب:

المطلب الأول: تعريف الجبر لغة واصطلاحًا.

المطلب الثاني: نشأة القول بالجبر وأسباب ظهوره.

المطلب الثالث: الجبرية الجهمية.

المطلب الرابع: أقسام الجبرية.

المبحث الثاني: شبهات الجهمية العقلية وإبطالها:

ويشتمل على تمهيد وأربعة مطالب:

المطلب الأول: الشبه العقلية لمذهب الجهمية في أفعال العباد.

المطلب الثاني: مناقشة الشبه العقلية للجهمية وإبطالها.

المطلب الثالث: منهج الاستدلال وضوابط التعامل مع الجهمية عند مناقشة ونقد عقيدة الجبر.

المطلب الرابع: الآثار المترتبة على القول بالجبر.

الخاتمة: تتضمن أهم النتائج و الفوائد التي توصلت إليها خلال هذا البحث، فإن وفقت فإني أحمد الله على ذلك، وإن كانت الأخرى فإني أستغفر الله وأتوب إليه، وأسأله أن يرشدني إلى ما فيه الخير.

التمهيد: أفعال العباد:

أولًا- أفعال العباد وعلاقتها بالقضاء والقدر:

ترتبط أفعال العباد ارتباطًا وثيقًا بالركن السادس من أركان الإيمان (القضاء والقدر) ارتباط الفرع الممتد من الأصل والجزء المتعلق بالكل، والقضاء والقدر أصل من أصول الإيمان وأركانه، يتضمن الاعتقاد الجازم بأن ما شاء الله كان وما لم يشأ لم يكن، دلت

على ذلك نصوص الشرع وأدلة العقل وإجماع الأمة، والقضاء والقدر يتعلق بعموم مشيئة الله وخلقه وقدرته، وقد وضح الإمام البيهقي – رحمه الله – العلاقة بين القضاء والقدر وبين أفعال العباد بقوله رحمه الله: (الإيمان بالقدر هو الإيمان بتقدم علم الله –سبحانه– بما سيكون من اكساب[١] الخلق وغيرها، من المخلوقات وصدورها جميعها عن تقدير منه، وخلق لها خيرها وشرها)[٢].

وأفعال العباد من أدق مسائل القدر، وعلاقتها بمشيئة الله وقدرته أثارت تساؤلات الناس، هل هي مخلوقه لله تعالى من غير استطاعة من الإنسان فيكون مجبراً ؟ أم هي ليست مخلوقة لله، وإنما العباد هم الخالقون، وعليه يكون الثواب والعقاب بناءً على ما قدمت أيديهم؟. ولقد حاول كثير من الناس الإجابة عن تلك التساؤلات فذهبوا مذاهب شتى، فمنهم من غلّب النظر إلى عدل الله تعالى وامتناع الظلم منه، وأنه يستحيل عليه أن يقدّر على عبده شيئًا بمعنى: جبره عليه ثم يحاسبه عليه يوم القيامة؛ لأن ذلك من الظلم الذي ينزه الله عنه، فقالوا – رعاية لذلك –: إن أفعال العباد غير مخلوقة لله، بل العباد هم الذين يوجدون أفعالهم بمحض اختيارهم وقدرتهم، ومن ثَمَّ يحاسبون عليها، وسمّى هؤلاء أنفسهم: أصحاب العدل أو العدلية، واشتهروا عند غيرهم بالقدرية [١][٣].

وهناك من غلّب النظر إلى وحدانية الله –تعالى – وأنه لا شريك له في فعله، فنفى –رعاية لهذا– أن يكون لغيره فعل أصلًا، بل كل ما في الكون فهو فعل الله تعالى، والعباد مجبرون على أعمالهم ليس لهم فيها اختيار ولا قدرة عليها، ويعرف هؤلاء بالجبرية[٢][٤] ، وقد وردت في القرآن الكريم آيات يدل بعضها على حرية العبد واختياره وتحمل مسئولية ما يفعله، وبعضها الآخر يدل على أن الله تعالى خالق كل شيء، وأن أفعال العباد قد حددت مسبقًا من قِبَل الله تعالى.

---

[١]- أكساب العباد: ورد لفظ الكسب في آيات القران بألفاظ متعددة تحمل في مفهومها المعاني الصحيحة الموافقة لمدلول الكتاب والسنة وفهم السلف ، ومن ذلك قوله تعالى:{ كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِينَةٌ}(المدثر/٣٨)،وقوله عز وجل:{ وَلِتُجْزَىٰ كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ وَهُمْ لَا يُظْلَمُونَ}(الجاثية/٢٢)، وقد يظن البعض أن الكسب الوارد في بعض عبارات السلف والمفسرين هو عينه الكسب الذي يعتقده الأشاعرة ومن ذلك ما قاله ابن تيمية عند ذكره للآيات التي تثبت أن للعبد مشيئة واختيار :(ونطق بإثبات فعله في عامة آيات القرآن يعملون، يفعلون، يؤمنون، يكفرون، وكما أنا فارقنا مجوس الأمة بإثبات أنه تعالى خالق، فارقنا الجبرية بإثبات أن العبد كاسب فاعل صانع عامل..) ؛ ابن تيمية ، مجموع الفتاوى (١٩٤/٥)، دار الكتب العلمية، بيروت: ، تحقيق: مصطفى عبدالقادر عطا، ، د.ط-٢٠١١م؛ ويقصد بكونه كاسب أي : أن أفعاله تعود عليه بالنفع والضر، يقول رحمه الله : (الكسب هو الفعل الذي يعود على فاعله بنفع أو ضرر كما قال تعالى : { لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ}(البقرة/٢٨٦) ،فبين سبحانه أن كسب النفس لها أو عليها ، والناس يقولون فلان كسب مالًا ، أو حمدًا، أو شرفًا، كما أنه ينتفع بذلك ، ولما كان العباد يكملون بأفعالهم ويصلحون بها ، إذ كانوا في أول الخلق خلقوا ناقصين صح إثبات السبب، إذ كمالهم وصلاحهم عن أفعالهم، والله -سبحانه وتعالى- فعله وصنعه عن كماله وجلاله)؛ ابن تيمية ، مجموع الفتاوى (١٩١/٥).

[٢]- البيهقي ،الاعتقاد والهداية إلى سبيل الرشاد (٨٣)، عالم الكتب، بيروت، تحقيق: كمال يوسف الحوت،: د.ط-١٩٨٢م.

[٣] - القدرية: هم القائلون بأن العبد يحدث فعل نفسه، وأن أفعال العباد مقدورة لهم على جهة الاستقلال، وكان متقدموهم ينكرون علم الله بالأشياء قبل وجودها، وهم الذين كفرهم السلف، ومن أوائلهم: معبد الجهني، ومتأخروهم يثبتون العلم، وينازعون في مرتبة الخلق، ومن أشهرهم المعتزلة. انظر: ابن تيمية، مجموع الفتاوى، دار الكتب العلمية ، بيروت:،تحقيق: مصطفى عبدالقادر عطا، د.ط-٢٠١١م، (١٠٨/٩-١٠٩)؛ ابن القيم الجوزية ،شفاء العليل في مسائل القضاء والقدر ، دار الصميعي، الرياض: تحقيق : أحمد الصمعاني، ط٢-٢٠١٣م، (١٢٣/١-١٢٤).

[٤] - انظر: ابن تيمية ، مجموع الفتاوى(١٠٨/٩-١٠٩)؛ السفاريني ،لوامع الأنوار البهية: المكتب الإسلامي، بيروت: ، ط٣- ١٤١١هـ (٣٠٦/١-٣٠٧)؛ النسفي ،تبصرة الأدلة، ، (٥٩٤/٢-٥٩٥) ؛ الغصن ، موقف المتكلمين من الاستدلال بنصوص الكتاب والسنة ، دار العاصمة :الرياض، ط١-١٩٩٦م(٦٠٨/٢-٦١٢)؛ الزهراني، أفعال العباد بين السلف والمتكلمين، الناشر: مجلة الدراسات العقدية ، العدد:١٤-١٤٣٦هـ، (١٧٥).

فمن الآيات التي تدل على حرية العبد واختياره:

١- قوله تعالى: {كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِينَةٌ} (المدثر / ٣٨).

٢- وقوله تعالى: {مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا} (فصلت / ٤٦).

٣- وقوله تعالى:{هُنَالِكَ تَبْلُواْ كُلُّ نَفْسٍ مَا أَسْلَفَتْ} (يونس / ٣٠).

ومن الآيات التي تدل على أن الله خالق كل شيء، وأن أفعال العباد قد حددت مسبقًا ما يلي:

١- قوله تعالى: {قُلْ لَنْ يُصِيبَنَا إِلَّا مَا كَتَبَ اللَّهُ لَنَا} (التوبة / ٥١).

٢- وقوله تعالى: {كَذَلِكَ يُضِلُّ اللَّهُ مَنْ يَشَاءُ وَيَهْدِي مَنْ يَشَاءُ} (المدثر / ٣١).

٣- وقوله تعالى: {قُلْ لَا أَمْلِكُ لِنَفْسِي نَفْعًا وَلَا ضَرًّا إِلَّا مَا شَاءَ اللَّهُ} (الأعراف / ١٨٨).

ولعل مثل هذه الآيات هي التي أوقعت القدرية والجبرية في النزاع والخلاف في أفعال العباد[١].

وقبل بيان منشأ الخلاف بين الفِرق في أفعال العباد ينبغي أن يُعلم أن أفعال الإنسان تنقسم إلى قسمين هما:

١-أفعال اضطرارية ضرورية: وهي ما حصل في الذات القائم به بإحداث الله -تعالى- وتخليقه من غير أن يكون للذات فيه فعل الكسب ولا قدرةُ التحصيل والترك، كضربات القلب، وحركة الدم في الشريان، وحركة المرتعش، وسكون اليد الشلَّاء.... إلخ وهذه مردها إلى الله تعالى لا دخل للعبد في إيجادها.

٢-أفعال اختيارية إرادية: وهي ما يحصل في الذات القائم به بإحداث الله -تعالى - وتخليقه أيضاً، لكن للذات فيه فعل الكسب والاختيار وقدرة التحصيل أو الترك، كالذهاب والمجيء والقيام والقعود، فالعبد يقصد إليها بقدرته وإرادته، وهذا القسم هو موضوع الخلاف بين الفرق والمذاهب، هل هو مخلوق لله فقط والإنسان يكره على فعله؟ أو هو مخلوق للعبد لا غير؟.

أما القسم الأول فلم يحصل خلاف بين العلماء والفرق بأنه من فعل الله وقضائه وتقديره لا دخل للإنسان في فعله وتركه ويحصل من الإنسان دون إرادته ورغبته، ولذلك لا يؤاخذ عليه إن حصل ذلك أو لم يحصل، وهذا هو القضاء والقدر بمعنى الإيجاب والإلزام، ونظرًا لهذا القسم من الأفعال فالإنسان (مُسَيَّر) وقد نطقت آيات كثيرة تدل على هذه المعاني وأن الإنسان غير مختار لها ولا يملك الإرادة في وجودها وعدمها[٢].

وقد فصّل شيخ الإسلام ابن تيمية في بيان الفرق بين الأفعال الاختيارية والاضطرارية فوضّح - رحمه الله - أن العبد فاعل على الحقيقة وله مشيئة ثابتة، وله إرادة جازمة وقوة صالحة، وقد نطق القرآن بإثبات

---

[١] - انظر: قاسم ، الفيلسوف المفترى عليه ابن رشد، ، مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة ، د. ط - د.ت. (١٤٢-١٤٣).

[٢] - انظر: السمرقندي ، ميزان الأصول في نتائج العقول، ، دار العلوم الأردن:،تحقيق: عبد الملك السعدي، ط١ -د.ت،(١٠٤/١) ؛ الدوري، العقيدة الإسلامية ومذاهبها، ط١- ٢٠٠٧ م ،(٣١٢) ؛ البوطي، كبرى اليقينيات الكونية، ؛ دار الفكر، د. ط- ١٩٩٩م،(١٦٩)؛ الطائي ،رسالة في التوحيد، ؛ د. ط- ١٩٧٢م.، (١٢٧).

مشيئة العباد في غير ما آية كقوله: {لِمَنْ شَاءَ مِنْكُمْ أَنْ يَسْتَقِيمَ . وَمَا تَشَاءُونَ إِلَّا أَنْ يَشَاءَ اللَّهُ رَبُّ الْعَالَمِينَ} (التكوير/ ٢٨- ٢٩) ،{فَمَنْ شَاءَ اتَّخَذَ إِلَى رَبِّهِ سَبِيلاً} (الإنسان/ ٢٩) ، ونطق بإثبات فعله في عامة آيات القرآن يعملون، يفعلون، يؤمنون، يكفرون، وكما أنّا فارقنا مجوس الأمة بإثبات أنه تعالى خالق، فارقنا الجبرية بإثبات أن العبد كاسب فاعل صانع عامل، والجبر والمعقول الذي أنكره سلف الأمة وعلماء السنة هو أن يكون الفعل صادرًا عن الشيء، من غير إرادة ولا مشيئة ولا اختيار، فإن كل عاقل يجد تفرقة بديهية بين قيام الإنسان وقعوده وصلاته وجهاده، وزناه وسرقته وبين انتعاش المفلوج وانتفاض المحموم، ونعلم أن الأول قادر على الفعل مريد له مختار، وأن الثاني غير قادر عليه ولا مريد له ولا مختار. والمحكي عن جهم وشيعته الجبرية أنهم زعموا، أن جميع أفاعيل العباد قسم واحد، وهو قول ظاهر الفساد، وبما بين القسمين من الفرقان انقسمت الأفعال، إلى اختياري، واضطراري، واختص المختار منها بإثبات الأمر والنهي عليه، ولم يجئ في الشرائع ولا في كلام حكيم أمر الأعمى بنقط المصحف، والمقعد بالاشتداد أو المحموم بالسكون، وشبه ذلك، وإن اختلفوا في تجويزه عقلًا أو سمعًا فإنما مَنْع وقوعه بإجماع العقلاء أولى العقل من جميع الأصناف[١].

ثانياً- منشأ الخلاف في أفعال العباد:

كثر النزاع بين الطوائف في أفعال العباد واتسع الكلام فيها غاية الاتساع حتى غدت هذه المسألة من (أكبر المسائل التي وقع فيها الخلاف بين الأمة)[٢].

وفي بيان منشأ الخلاف بين القدرية والجبرية يقول أبو المعين النسفي: (اختلف الناس في أفعال الخلق. جعلها بعضهم لله تعالى، ونفوا عنها تدبير الخلق، وأزالوا عنها قدرتهم، بل لم يثبتوا لهم قدرة، وجعلوها كلها اضطرارية كحركات المرتعش وحركات العروق النابضة، وأحالوا اتصاف العباد بالقدرة وهو قول جهم بن صفوان...،وبعضهم جعلوها للعباد، وقطعوا تدبير الله عنها بالكلية، وقالوا يخترعها العباد فيخرجونها من العدم إلى الوجود، ويحدثونها، ويتولون إيجادها وإحداثها شاء الله -تعالى- ذلك أم لم يشأ، وإليه ذهبت المعتزلة القدرية. **وإنما تفرع هذان المذهبان الباطلان المتناقضان- أعني مذهب الجبرية ومذهب القدرية، الحاصلين على طرفي الغلو والتقصير- من اتفاق الفريقين على مقدمة كاذبة، وهي أن دخول مقدور واحد تحت قدرة قادرين محال لما وجدوا ذلك في الشاهد محالا، والشاهد أصل الغائب.** فبعد ذلك نظرت المعتزلة إلى الدلائل الموجبة كون العباد فاعلين قادرين، فتمسكوا بها، وجعلوا أفعال العباد الداخلة تحت قدرهم مخلوقة لهم، خارجة عن قدرة الله تعالى، وعموا عن الدلائل التي توجب إحالة خروج مقدور عن قدرة الله تعالى. ونظرت الجبرية إلى الدلائل الموجبة دخول هذه

---

[١] - ابن تيمية ، مجموع الفتاوى ،(١٩٤/٥)

[٢] - ابن تيمية ، مجموع الفتاوى ،(١٩٤/٥)

الأفعال تحت قدرة الله تعالى، المثبتة إحالة ثبوت قدرة التخليق لغير الباري جل وعلا، فتمسكوا بتلك الدلائل، وجعلوا الأفعال مخلوقة لله تعالى، خارجة عن أن تكون مقدورة لغيره، لاستحالة تعلق قدرة غير الله تعالى بما تعلقت به قدرة الله تعالى، ثم لما لم يتصور عندهم مقدور لا تعلق له بقدرة الله تعالى لا يتصور أن يتعلق مقدور ما بقدرة غير الله تعالى... وعموا عن الدلائل الموجبة أن يكون للعباد فعل، وأن لهم القدرة على أفعالهم)[١] .

ويفرّق الإمام ابن القيم بين ما يضاف إلى قدرة الله تعالى وما يضاف إلى قدرة العبد من أفعال العباد فيقول: (يضاف الفعل إلى قدرة العبد إضافة السبب إلى مسببه، ويضاف إلى قدرة الرب إضافة المخلوق إلى الخالق، فلا يمتنع وقوع مقدور بين قادرين، قدرة أحدهما أثر لقدرة الآخر... وإذا عرف هذا فنقول: الفعل وقع بقدرة الرب خلقًا وتكوينًا، كما وقعت سائر المخلوقات بقدرته وتكوينه، وبقدرة العبد سببًا ومباشرةً، فالقدرة الحادثة وأثرها واقعان بقدرة الرب ومشيئته)[٢] .

وإذا كان توقف الفعل من العبد على تأثير قدرته هو من قبيل تأثير الأسباب في مسبباتها، وكان تأثير الأسباب في مسبباتها مما هو معلوم بالضرورة، بحيث لا يمكن حصول السبب وتخلف المسبب، وفق سنة الله الكونية، فإنه يلزم إذا تحققت الإرادة الجازمة للفعل والقدرة التامة عليه أن يتحقق الفعل، وأنه لا يمكن أن يتخلف إلا إذا تخلف سببه، وهذه الضرورة لا تعني خروج أفعال العباد عن تقدير الله تعالى وخلقه، بل لا تكون أفعال العباد إلا بخلق الله لها، وهذا كالضرورة الثابتة بين عموم الأسباب ومسبباتها، مع دخول الأسباب والمسببات في خلق الله، وكونها حاصلة وفق مشيئته –تعالى–[٣]، وهذا الجزم هو ما عناه شيخ الإسلام ابن تيمية بقوله: (متى وجدتالإرادة الجازمة مع القدرة التامة وجب وجود الفعل)[٤].

ومعنى خلق الله لأفعال العباد: أن قدرة العبد وإرادته خلق لله، وعند وجود القدرة والإرادة يجب وجود الفعل، والفعل الحاصل بالإرادة والقدرة المخلوقة لله، مخلوق لله، والخلق غير المخلوق، ففعل العبد قائم به متوقف على إرادته وقدرته، وإرادته وقدرته مخلوقه، فالفعل الواقع بهما مخلوق لله[٥] ، يقول شيخ الإسلام ابن تيميه – رحمه الله – في معنى كون الرب خالقًا لفعل العبد: (ومعنى ذلك: أن الله تعالى يخلق في العبد القدرة التامة والإرادة الجازمة، وعند وجودهما يجب وجود الفعل، لأن هذا سبب تام للفعل فإذا وجد السبب التام وجد المسبب، والله هو الخالق للمسبب أيضًا)[١].

---

[١] - أبو المعين النسفي، تبصرة الأدلة، (٢/٥٩٤-٥٩٥).
[٢] - ابن القيم ، شفاء العليل، (٢/٨٥٣-٨٥٤)
[٣] - المهدي، التحفة المهدية شرح العقيدة التدمرية، دار الوطن، الرياض، تصحيح: عبد الرحمن المحمود، ط١-١٤١٤هـ، (٢/٣٩٦-٣٩٩).
[٤]- ابن تيمية، مجموع الفتاوى، (٦/٣٥٤)
[٥] - انظر: متولي ، مجهود شيخ الإسلام ابن تيميه في توضيح الإيمان بالقدر، ؛ الجامعة الإسلامية قسم العقيدة ، ، المدينة المنورة إشراف: محمد باكريم، ، ١٤٢٧ هـ رسالة دكتوراه. (١/١٤٨)
[١] -ابن تيمية، مناهج السنة النبوية في نقد كلام الشيعة القدرية، تحقيق: محمد رشاد سالم، ط١-١٩٨٦م، (٣/٢٦٩-٢٧٠)

والمتتبع لآراء الجبرية و القدرية يجد أن سبب الخلاف: خلطٌ في فهم النصوص الشرعية أدى إلى تخبط في مسألة أفعال العباد.

يقول الرازي: (إن الجبرية تمسكوا بآيات كثيرة قوية الدلالة على الجبر، والقدرية أيضًا تمسكوا بآيات كثيرة قوية الدلالة على القدر، فترى كل واحد من هذين الخصمين إذا حاول الجواب عن دلائل خصمه فإنه يحتاج إلى تأويلات مستكرهة ووجوه متعسفة)[٢].

ولعل هذا الخلط في فهم النصوص الشرعية يزول بفهم أهم مسألة أدت إلى ضلال هؤلاء في أفعال العباد، والتي بفهمها يزول معها كثير من الإشكالات، وبمعرفتها يحصل الجمع بين الأدلة ويرتفع ما يتوهم من تناقض واختلاف وتعارض بين نصوص الشرع، ألا وهي مسألة التفريق بين الإرادة من جهة، والمحبة والرضا من جهة أخرى، ومعرفة نوعي الإرادة في كتاب الله. فالجبرية والقدرية ساووا بين الإرادة والمحبة والرضا وجعلوها بمعنى واحد[٣].

يقول شيخ الإسلام ابن تيميه – رحمه الله – : (وجهم ومن وافقه من المعتزلة اشتركوا في أن مشيئة الله ومحبته ورضاه بمعنى واحد، ثم قالت المعتزلة: وهو لا يحب الكفر والفسوق والعصيان، فلا يشاؤه، فقالوا: إنه يكون بلا مشيئة، وقالت الجهمية: بل هو يشاء ذلك، فهو يحبه ويرضاه، وأبو الحسن[٤] ، وأكثر أصحابه وافقوا هؤلاء؛ فذكر أبو المعالي الجويني: أن أبا الحسن أول من خالف السلف في هذه المسألة ولم يفرق بين المشيئة والمحبة والرضا)[٥].

فالجبرية قالوا: قد علم بالكتاب والسنة والإجماع أن الله خالق كل شيء وربه ومليكه ولا يكون خالقًا إلا بقدرته.. وكل ما في الوجود فهو بمشيئة الله وقدرته.. وإذا كان مريدًا لكل حادث – والإرادة هي المحبة والرضى– فهو محب راضٍ لكل حادث، وقالوا: كل ما في الوجود من كفر وفسوق فإن الله راضٍ به، محب له كما هو مريد له[٦]. وأما القدرية فقالوا: معلوم أن الله يحب الإيمان ولا يرضى الفساد ولا الكفر لعباده فيلزم من ذلك أن يكون كل ما في الوجود من معاصي واقعًا بدون مشيئته وإرادته وخلاف أمره فلا يكون الله عندهم مريدًا لغير ما أمر به[٧].

والمذهب الحق في هذه المسألة: أن يقال: إن الإرادة إذا أطلقت في الكتاب والسنة فهي قسمان:

الأول: إرادة كونية وهي بمعنى المشيئة، وهي الإرادة العامة التي يسير بها نظام الكون والخلق والعالم

---

[٢] - الرازي ، القضاء والقدر، دار الكتاب العربي، بيروت:، ط١ – ١٤١٠ هـ. (١١٤)

[٣] - انظر: الغصن ،موقف المتكلمين من الاستدلال بنصوص الكتاب والسنة ، مكتبة الرشد ؛ الرياض، القضاء والقدر، المحمود، (١٣١٥/٣-١٣١٩)، ، ط١-١٩٩٥م.، (٦٢٤/٢-٦٢٥)

[٤] - أبو الحسن الأشعري: علي بن إسماعيل بن أبي بشر الأشعري اليماني البصري العلامة، إمام المتكلمين، إليه ينسب المذهب الأشعري، توفي سنة (٣٢٤هـ). انظر: الذهبي ، سير أعلام النبلاء، مؤسسة الرسالة ، بيروت :،ط٩-١٩٩٣م.، (٨٥/١٥-٨٩)

[٥] - ابن تيميه ، مجموع الفتاوى ،(٢٣١/٥)

[٦] - ابن تيمية ، مجموع الفتاوى،؛ وانظر: محمد باكريم (٣٨٤)، وسطية أهل السنة، ؛ الراية ،الرياض: ، ط١- ١٤١٥هـ. (١٦٩/٥)

[٧] -محمد باكريم ، وسطية أهل السنة، (٣٨٤)، ابن تيمية، مجموع الفتاوى ، (١٦٩/٥)

سواء كانت هذه الأمور خيرًا أو شرًا كقوله تعالى: {وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ مَا اقْتَتَلُوا وَلَكِنَّ اللَّهَ يَفْعَلُ مَا يُرِيدُ} (البقرة/٢٥٣)..

الثاني: إرادة شرعية وهي محبة المراد ومحبة أهله والرضا عنهم كقوله تعالى:{يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ} (البقرة/١٨٥) ، فيكون معناها يحب الله أن ييسر عليكم. ولكن لا يلزم أن تكون جميع أمورنا ميسرة فنحن نرى بعض الأمور صعبة، وأهل السنة عندما فرقوا بين الإرادتين زالت عنهم الإشكالات في القدر فوازنوا بين النصوص فكانوا هم الأسعد بالحق [١].

ويمكن تقسيم الأشياء باعتبار تعلق الإرادتين بها من عدمه إلى أربعة أقسام:

أحدها: ما تعلقت به الإرادتان، وهو ما وقع في الوجود من الأعمال الصالحة فهي مرادة دينًا وشرعًا؛ لأنها محبوبة مرضية، ومرادة كونًا وقدرًا؛ لأنها وقعت.

الثاني: ما تعلقت به الإرادة الدينية فقط، وهو ما أمر الله به من الأعمال الصالحة، فعصى ذلك الأمر الكفار والفجار فلم يأتوا به، فهي مرادة دينًا وشرعًا؛ لأنها من الأعمال الصالحة، وليست مرادة كونًا وقدرًا؛ لأنها لم تقع.

الثالث: ما تعلقت به الإرادة الكونية فقط، وهو ما قدره الله وشاءه من الحوادث التي لم يأمر بها، كالمعاصي، فهي مرادة كونًا وقدرًا؛ لأنها وقعت، وليست مرادة دينًا وشرعًا؛ لأن الله لم يأمر بها ولم يرضها ولم يحبها.

الرابع: ما لم تتعلق به الإرادتان لا الكونية ولا الشرعية، وهو ما لم يكن ولم يقع من أنواع المعاصي [٢].

يقول ابن القيم رحمه الله: (إذا عرفت هذا، فقوله تعالى: {وَلَا يَرْضَى لِعِبَادِهِ الْكُفْرَ} (الزمر/٧).وقوله: {لَا يُحِبُّ الْفَسَادَ} (البقرة/٢٠٥).وقوله: {وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ} (البقرة/١٨٥). ، لا يناقض نصوص القدر والمشيئة العامة الدالة على وقوع ذلك بمشيئته وقضاه وقدره، فإن المحبة غير المشيئة، والأمر غير الخلق، ونظير هذا لفظ الأمر، فإنه نوعان: أمر تكوين، وأمر تشريع، والثاني قد يعصى ويخالف، بخلاف الأول...) [٣].

ومن خلال التوضيح السابق يتضح أن بين الإرادتين فرقين رئيسين:

- إن ما يريده الله كونًا لابد أن يقع، إذ لا يحصل في ملكه شيء خارج عن إرادته. أما ما يريده شرعًا فقد يقع، وقد لا يقع.

---

(١) - انظر: ابن تيمية، مجموع الفتاوى، (٥/٢٣١-٢٣٣)؛ ابن القيم ، شفاء العليل، (١/٤٤١-٤٤٥)- (٣/١٣٧٤-١٣٧٥) ؛ ابن أبي العز، شرح العقيدة الطحاوية، (١/٧٩-٨٠)؛ الطويان ،جهود الشيخ محمد الشنقيطي في تقرير عقيدة السلف، العبيكان ، الرياض: ، ط١-١٤١٩هـ ،(٢/٥٤٢)؛ إسحاق ، منهج الحافظ ابن حجر في العقيدة، ، مكتبة الرشد، الرياض: ط١-١٤١٩ه ،-(١/٣٨٨)-؛ الحمد ، الإيمان بالقضاء والقدر، : ابن خزيمة ، الرياض ط٣-١٤١٩هـ. (٨٩)

(٢) - انظر: ، ابن تيمية ،مجموع الفتاوى، ؛ والقضاء والقدر، الأشقر ، دار النفائس ، الكويت: ، ط١-١٤١٠ه(٥/٩٨-٩٩)-؛ الغصن، موقف المتكلمين من الاستدلال بنصوص الكتاب والسنة، (٢/٦٢٩-٦٣٠).

(٣)-ابن القيم ،شفاء العليل ،(١/٤٤٢)

• إن ما يريده الله تعالى شرعًا لابد أن يكون محبوبًا له؛ لأن الله تعالى لا يشرِّع شيئا ويأمر به إلا وهو محبوب له. أما ما يريده كونًا فقد يكون محبوبًا له تعالى؛ كحصول الطاعة، وقد لا يكون محبوبًا له؛ كحصول المعصية. وكلا الإرادتين مستعملتان في كلام الناس؛ فمثلًا: قول الناس: (ما شاء الله كان وما لم يشأ لم يكن) مثال على الإرادة الكونية. وقولهم: (هذا يفعل ما لا يريده الله) مثال على الإرادة الشرعية، بمعنى لا يحبه الله ولا يرضاه، ولم يشرعه ولم يجعله من الدين.

النسبة بين أفرادهما: النسبة بين أفرادهما هي العموم والخصوص الوجهي؛ إذ كل منهما أعم من وجه وأخص من وجه، فمثلاً: هما يجتمعان في الطاعة التي تحصل من العبد، فهي مرادة كوناً وشرعاً. وتنفرد الإرادة الكونية في المعصية التي تحصل من العبد فهذه مرادة كونًا لا شرعًا؛ فالكونية أعم من هذا الوجه، كما تنفرد الإرادة الشرعية في الطاعة التي تركها العبد، فهذه الطاعة مرادة شرعاً لا كوناً، ومن هذا الوجه فالشرعية أعم[١].

وبهذا يتضح لنا أن منشأ الخلاف في مسألة أفعال العباد والتناقض والاضطراب الذي حصل عند المذاهب المختلفة هو عدم التمييز بين الإرادتين وتفسير إرادة الله تعالى بالإرادة الكونية فقط.

المبحث الأول: الجبر في أفعال العباد عند الجهمية:

المطلب الأول: تعريف الجبر لغة واصطلاحاً:

أولًا: الجبر في اللغة:

مأخوذ من القهر والإكراه، فقولك: أجبرت فلانًا على كذا، أي: أكرهته عليه[٢].

والجبر في اللغة يرجع إلى ثلاثة أصول:

أحدها: أن يغنى الرجل من فقر، أو يجبر عظمه من كسر.

الأصل الثاني: الإكراه والقهر، وأكثر ما يستعمل هذا على أفعل، يقال: أجبرته على كذا، إذا أكرهته عليه، ولا يكاد يجيء : جبرته عليه إلا قليلًا.

والأصل الثالث: من العز والامتناع، ومنه نخلة جبارة، قال الجوهري: والجبار من النخل ما طال وفات اليد...، وأما الجبار من أسماء الرب تعالى فقد فسر بأنه الذي يجبر الكسير ويغني الفقير، والرب تبارك وتعالى كذلك، ولكن ليس هذا معنى اسمه الجبار، ولهذا قرنه باسمه المتكبر، وإنما هو من الجبروت [٣].

ثانيًا: الجبر في الاصطلاح:

---

[١]-ابن أبي العز الحنفي ،شرح العقيدة الطحاوية، (٨٠/١-٨١) ؛ ابن تيمية ، مجموع الفتاوى، (١٠٢/٥-١٠٤)؛ الأشقر ، الإيمان بالقضاء والقدر، (١٠٤-١٠٨).

[٢]-ابن منظور ، لسان العرب، دار صادر ، بيروت: ، د .ط- د.ت ،(١٦/٤) ؛ معلوف ، المنجد في اللغة، دار المشرق، بيروت: ، ط٥- د.ت.، (٣٤٨)

[٣]- انظر: ابن منظور ، لسان العرب،(١٦/٤) ؛ ابن القيم ،شفاء العليل، (٧٥٢/٢-٧٥٥).

نفي الفعل حقيقة عن العبد وإضافته إلى الرب تعالى. وحقيقة الجبر: أن الإنسان لا يخلق أفعاله ولا ينبغي أن تنسب إليه إلا على سبيل المجاز[١].

والجبرية: الذين يقولون: أجبر الله العباد على الذنوب أي: أكرههم[٢].

وهذه الكلمة لم ترد في الكتاب والسنة، يقول شيخ الاسلام ابن تيمية – رحمه الله – : (قال الأوزاعي، والزبيدي وغيرهما ليس في الكتاب والسنة لفظ الجبر، وإنما في السنة لفظ جُبِلَ[٣]، كما في الصحيح أن النبي صلى الله عليه وسلم قال لأشج عبد القيس: (إنّ فيك خُلُقين يحبهما الله: الحلم والأناة، فقال: أخلقين تخلَّقت بهما أم جُبلْتُ عليهما؟، فقال بل جُبلت عليهما، فقال: الحمد لله الذي جَبَلَنِي على ما يحب، فقال الأوزاعي والزبيدي وغيرهما من السلف لفظ الجبل جاءت به السنة، فيقال: جبل الله فلانا على كذا، وأما لفظ الجبر فلم يرد، وأنكر الأوزاعي والزبيدي والثوري وأحمد بن حنبل وغيرهم لفظ الجبر في النفي والإثبات)[٤]-[٥].

ولفظ الجبر من الألفاظ المجملة التي تشتمل على معنى حق ومعنى باطل، وهذا ما وضحه شيخ الإسلام ابن تيمية وأكد عليه حينما فصّل في بيان المقصود من إنكار الأئمة للفظ الجبر في النفي والإثبات فذكر رحمه الله: أن لفظ الجبر مجمل، فإنه يقال: جبر الأب ابنته على النكاح، وجبر الحاكم الرجل على بيع ما له لوفاء دينه، ومعنى ذلك أكرهه، وليس معناه أنه جعله مريدًا لذلك مختارًا محبًا له راضيًا به. قالوا: ومن قال: إن الله تعالى جبر العباد بهذا المعنى فهو مبطل، فإن الله أعلى وأجل قدرًا من أن يجبر أحدًا، وإنما يجبر غيره، العاجز عن أن يجعله مريدًا للفعل مختارًا له محبًا له راضيًا به والله سبحانه قادر على ذلك، فهو الذي جعل المريد للفعل، المحب له، الراضي به، مريدًا له، محبًا له، راضيًا به، فكيف يقال أجبره وأكرهه كما يجبر المخلوق المخلوق، وإجبارهم هو إكراههم لغيرهم على الفعل، والإكراه قد يكون إكراهًا بحق، وقد يكون إكراهًا بباطل.

فالأول: كإكراه من امتنع من الواجبات على فعلها، مثل إكراه الكافر الحربي على الإسلام، أو أداء الجزية عن يد وهم صاغرون، وإكراه المرتد على العود إلى الإسلام، وأما الإكراه بغير حق، فمثل إكراه الإنسان على الكفر والمعاصي، وهذا الإجبار الذي هو الإكراه يفعله العباد بعضهم مع بعض؛ لأنهم لا يقدرون على إحداث الإرادة والاختيار في قلوبهم وعلى جعلهم فاعلين لأفعالهم، والله تعالى قادر على

---

[١]- انظر: الشهرستاني ،الملل والنحل، (٩٧/١)، ؛ التعريفات، الجرجاني ،دار الكتاب العربي ،بيروت ، تحقيق: إبراهيم الإبياري، دار الكتاب العربي، ط٣-١٩٩٢م ،(١٠١)؛ ابن تيمية، مجموع الفتاوى، (٢٢٥/٥-٢٢٦).

[٢]- انظر: حمود: خضر موسى(٤٧ شرح القصيدة النونية لابن قيم الجوزية)، دار الكتب العلمية ، بيروت:، د. ط - ٢٠١٥ م.

[٣]- الجبل يطلق على الخلقة والطبيعة ، يقال ما جبله عليه أي خلقه عليه ،ويقصد منه الفطرة التي طبع وفطر عليها الانسان؛ أنظر: الجوهري ، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، ، تحقيق : أحمد عطار، دار العلم للملايين ، بيروت: ط٤-١٩٨٧م ،؛ الفيروز آبادي ،القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، تحقيق بإشراف: محمد العرقسُوسي، بيروت: ط٨-٢٠٠٥م. (٩٧٤/١) .

[٤]- رواه مسلم في صحيحه، كتاب: الإيمان، باب: الأمر بالإيمان بالله ورسوله ،نشر: إدارات البحوث العلمية والإفتاء،د.ط-١٤٠٠هـ، (٤٨/١-٤٩)

[٥] - ابن تيمية ، مجموع الفتاوى ، (٢٢٦/٥).

إحداث إرادة للعبد واختيار، وجعله فاعلا بقدرته و مشيئته، فهو أعلى وأقدر من أن يجبر غيره ويكرهه على أمر شاءه منه، بل إذا شاء جعله فاعلًا له بمشيئته، كما أنه قادر على أن يجعله فاعلا للشيء مع كراهته له، فيكون مريدًا له حتى يفعله مع بغضه له، كما قد يشرب المريض الدواء مع كراهته له، قال الله تعالى: {وَلِلَّهِ يَسْجُدُ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ طَوْعاً وَكَرْهاً} (الرعد/١٥) ، فكل ما يقع من العباد بإرادتهم ومشيئتهم، فهو الذي جعلهم فاعلين له بمشيئتهم، سواء كانوا مع ذلك فعلوه طوعاً، أو كانوا كارهين له فعلوه كرهًا ، فلهذا يقال للعبد: إنه جبر غيره على الفعل، والله أعلى وأجل وأقدر من أن يقال بأنه جبر بهذا المعنى.

وقد يستعمل لفظ الجبر في أعم من ذلك، بحيث يتناول كل من قهر غيره وقدر عليه فجعله فاعلًا لما يشاء منه، وإن كان هو المحدث لإرادته وقدرته عليه.

قال محمد بن كعب القرظي في اسم الله الجبار قال: هو الذي جبر العباد على ما أراد ، والجبر من الله بهذا الاعتبار معناه القهر والقدرة، وأنه يقدر أن يفعل ما يشاء، ويجبر على ذلك، ويقهرهم عليه، فليس كالمخلوق العاجز الذي يشاء ما لا يكون، ويكون ما لا يشاء، ومن جبره وقهره وقدرته، أن يجعل العباد مريدين لما يشاء منهم، إما مختارين له طوعًا، وإما مريدين له مع كراهتهم له، ويجعلهم فاعلين له، وهذا الجبر الذي هو قهره بقدرته لا يقدر عليه غيره، وليس هو كإجبار غيره، وإكراهه من وجوه:

منها: أن ما سواه عاجز لا يقدر أن يجعل العباد مريدين لما يشاؤه، ولا فاعلين له.

ومنها: أن غيره قد يجبر الغير ويكرهه إكراهًا يكون ظالًما به، والله تعالى عادل لا يظلم مثقال ذرة.

ومنها: أن غيره قد يكون جاهلا، أو سفيها لا يعلم ما يفعله، وما يجبر عليه، لا يقصد حكمة تكون غير ذلك، والله عليم حكيم، ما خلقه وأمر به له فيه حكمة بالغة صادرة من علمه وحكمته وقدرته[١].

ويبين ابن القيم – رحمه الله – أن منشأ ضلال من ضل من الأمم قبلنا، ومنشأ البدع أيضًا الأقوال المشتبهة المحتملة التي تحمل عدة معان، ويكون ما فيها من الاشتباه في المعنى، والإجمال في اللفظ ما يوجب تناولها بحق وباطل. قال رحمه الله:

(قال تعالى:{ وَلَا تَلْبِسُوا الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَتَكْتُمُوا الْحَقَّ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ} (البقرة/ ٤٢)، فنهى عن لبس الحق بالباطل وكتمانه. ولبسه به خلطه حتى يلتبس أحدهما بالآخر، ومنه التلبيس، وهو التدليس والغش الذي يكون باطنه خلاف ظاهره، فكذلك الحق إذا لبس بالباطل يكون فاعله قد أظهر الباطل في صورة الحق، وتكلم بلفظ له معنيان: معنى صحيح ومعنى باطل، فيتوهم السامع أنه أراد المعنى الصحيح ومراده الباطل، فهذا من الإجمال في اللفظ)[٢] .

---

[١]- انظر: ابن تيمية، مجموع الفتاوى، (٢٢٦/٥-٢٢٧)

[٢]- مختصر الصواعق المرسلة ، الموصلي ، تعليق: الحسن العلوي، أضواء السلف، د. ط- د.ت.، (٣١٥/١)

والسلف رحمهم الله لا يتداولون أي مصطلح بينهم إلا بعد الاستفسار عن مدلوله ومعناه، فمن المصطلحات ما يُقبل إذا كان يحمل حقًا محضًا ولم يترتب عليه محذور شرعي، ومن المصطلحات ما يُمنع منه بإطلاق كالمصطلحات التي تحمل معنىً باطلًا محضًا، ومن المصطلحات ما لا يستعملونه، كما أنهم لا يقبلونه ولا يردونه حتى يُستفصل عنه لأنه يحمل حقًا وباطلًا، واضطرب معناه في عقول الناس فالحق الذي يحمله يدعو إلى الباطل.. والباطل الذي يحمله ينفِّر من قبول الحق، ولما ظهرت المصطلحات التي تحمل حقًا وباطلًا تحرز منها السلف فلم يقبلوها ولم يردوها لأنها جمعت بين حق وباطل، وإنما تكلموا بها في المناظرة والجدال والرد على المخالفين وكانت لغتهم مع الناس بيان معاني الكتاب والسنة وإثبات ما أثبته الله ورسوله ونفي ما نفاه الله ورسوله صلى الله عليه وسلم[٢] ' قال شيخ الإسلام ابن تيمية – رحمه الله –: (والأئمة الكبار كانوا يمنعون من إطلاق الألفاظ المبتدعة المجملة المشتبهة، لما فيها من لبس الحق بالباطل، مع ما توقعه من الاشتباه والاختلاف والفتنة، بخلاف الألفاظ المأثورة والألفاظ التي تثبت معانيها فإن كان مأثورًا حصلت به الألفة وما كان معروفًا حصلت به المعرفة، فإذا لم يكن اللفظ منقولًا ولا معناه معقولًا ظهر الجفاء والأهواء!!)[٣].

ولفظ الجبر من هذا القبيل ، يقول ابن تيمية رحمه الله : (فالأئمة منعت من إطلاق القول بإثبات لفظ الجبر أو نفيه لأنه بدعة يتناول حقًا وباطلًا)[٤] ، وفي كتاب السنة للخلال: سئل الزبيدي والأوزاعي عن الجبر، فقال الزبيدي: أمر الله أعظم، وقدرته أعظم من أن يجبر أو يعضل، ولكن يقضي ويقدر، ويخلق ويجبل عبده على ما أحبه، وقال الأوزاعي: ما أعرف للجبر أصلًا من القرآن ولا السنة، فأهاب أن أقول ذلك، ولكن القضاء، والقدر، والخلق، والجبل، فهذا يعرف في القرآن والحديث عن رسول الله صلى الله عليه وسلم)[٥].

قال ابن تيمية: (فهذان الجوابان اللذان ذكرهما هذان الإمامان في عصر تابعي التابعين من أحسن الأجوبة... وجواب الأوزاعي أقوم من جواب الزبيدي لأن الزبيدي نفى الجبر، والأوزاعي منع إطلاقه، إذ هذا اللفظ قد يحتمل معنى صحيحًا، فنفيه قد يقتضي نفي الحق والباطل)[٦]، وكذلك إثباته قد يقتضي إثبات الحق والباطل، والصواب الإعراض عنه، أو التفصيل في الجواب[١].

المطلب الثاني: نشأة القول بالجبر وأسباب ظهوره:

---

[٢]- انظر: ابن تيمية: أحمد بن عبدالحليم ، التفسير الكبير، دار الكتب العلمية ، بيروت: تحقيق: عبد الرحمن عميرة، ، ط١-١٤٠٨هـ ،(٤٠٨/٦-٤١٤)؛ محمد إبراهيم الحمد بتصرف ،مصطلحات في كتب العقائد، ، دار ابن خزيمة ، الرياض: ، ط١- د.ت ،(٥٦)؛ ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية ،(٢٦٦/١)

[٣]- ابن تيمية: أحمد بن عبدالحليم ، درء تعارض العقل والنقل، تحقيق: محمد رشاد سالم، الرياض: جامعة الإمام ،ط٢-١٤١١هـ، (٢٧١/١)

[٤]- المرجع نفسه (٢٥٥/١-٢٥٦)

[٥] - السنة، الخلال : أبو بكر أحمد بن محمد ، تحقيق: عطية الزهراني، دار الراية، الرياض: ط١-١٩٨٩م، (٥٥٥/٣)

[٦]- ابن تيمية ،درء تعارض العقل والنقل، (٦٧/١-٦٩).

[١] - انظر: ، مجموعة من المؤلفين الموسوعة العقدية، ، الناشر: موقع الدرر السنية على الإنترنت بإشراف: الشيخ علوي السقاف. (١٠٠/١)

أولاً: نشأة القول بالجبر: قال شيخ الإسلام ابن تيمية – رحمه الله –: (ثم كثر الخوض في القدر،.... وصار نزاع الناس في الإرادة وخلق أفعال العباد، فصاروا في ذلك حزبين: النفاة يقولون: لا إرادة إلا بمعنى المشيئة وهو لم يرد إلا ما أمر به، ولم يخلق شيئًا من أفعال العباد، وقابلهم الخائضون في القدر من المجبرة مثل: الجهم بن صفوان وأمثاله، فقالوا: ليست الإرادة إلا بمعنى المشيئة، والأمر والنهي لا يستلزم إرادة، وقالوا: العبد لا فعل له ألبتة ولا قدرة، بل الله هو الفاعل القادر فقط)[٢].

ويقول ابن القيم: (ثم نبغ في عهدهم وأواخر عهد الصحابة مجوس هذه الأمة الذين يقولون: لا قدر، وأن الأمر أنف، فمن شاء هدى نفسه، ومن شاء أضلها، ومن شاء بخسها حظها وأهملها، ومن شاء وفقها للخير وكمّلها، كل ذلك مردود إلى مشيئة العبد، ومقتطع من مشيئة العزيز الحميد... ثم نبغت طائفة أخرى من القدرية، فنفت فعل العبد وقدرته واختياره، وزعمت أن حركته الاختيارية – ولا اختيار – كحركة الأشجار عند هبوب الرياح، وكحركات الأمواج، وأنه على الطاعة والمعصية مجبور، وأنه غير ميسر لما خلق له، بل هو عليه مقسور ومجبور)[٣].

تفاوتت آراء مؤرخي الفرق والمعتنين بدراسة المقالات والنحل حول مكان نشأة القول بالجبر، فمنهم من يرى أن القول بالجبر ظهر في الشام، بينما البعض الآخر ذهب إلى أن أول ظهوره كان بالبصرة ولكلٍ مستنده[٤] ،وما يعنينا هنا أن أكثر المصادر التاريخية تكاد تجمع[٥] على أن أول من قال بالجبر هو: الجهم بن صفوان[٦].

يقول شيخ الإسلام ابن تيمية رحمه الله : (وأول من ظهر عنه إنكار ذلك هو الجهم بن صفوان وأتباعه، فحكي عنهم أنهم قالوا: إن العبد مجبور، وأنه لا فعل له أصلًا، وليس بقادر أصلًا.. وكان ظهور جهم ومقالته في تعطيل الصفات، وفي الجبر والإرجاء في أواخر دولة بني أمية بعد حدوث القدرية والمعتزلة وغيرهم)[٧] ، وقد رجح شيخ الإسلام ابن تيمية – رحمه الله – هذا القول وأكده[٨].

ويحدد ابن تيمية – رحمه الله – المدة الزمنية لظهور الجهمية فيقول:(لما حدثت الجهمية في أواخر عصر التابعين، كانوا هم المعارضين للنصوص برأيهم، ومع هذا فكانوا قليلين مقموعين في

---

[٢] - مجموع الفتاوى (١٩/٨).

[٣]- ابن القيم ،شفاء العليل ،(١٠٠/١)

[٤] - انظر: ابن المرتضى ،المنية والأمل، دار الندى ، بيروت:.، تحقيق: محمد مشكور، ط٢-١٩٩٠م ، (١١٤-١١٥، ٢٧)

[٥] - انظر: الأشعري ، مقالات الإسلاميين، المكتبة العصرية ، بيروت:، تحقيق: محمد عبدالحميد ، ،د.ط-١٩٩٠م ،(٣٣٨/١) ؛ البغدادي ،الفرق بين الفرق، دار الكتب العلمية، ،بيروت: ط١-١٩٨٥م ،(١٥٨) ؛ ابن حزم ، الفصل في الملل والأهواء والنحل، دار الجيل ، بيروت : ، تحقيق: محمد نصر ، ، د .ط-د.ت ،(٥٤/٢)؛ الشهرستاني ،الملل والنحل، (٩٨/١)؛ ابن تيمية ،الاستغاثة في الرد على البكري، ، مكتبة الغرباء الأثرية ، المدينة المنورة: ،ط١-١٤١٧هـ، (١٢٨)

[٦] - الجهم بن صفوان: أبو محرز الراسبي، مولاهم، السمرقندي، رأس الجهمية منكر الصفات، القائل بخلق القرآن، قتله مسلم بن أحوز سنة ١٢٨هـ، انظر: الذهبي، سير أعلام النبلاء،)،(٢٦/٦- ٢٧) ؛ ابن كثير، البداية والنهاية، ، مكتبة المعارف ، بيروت: ، ط٨- ١٩٩٠م، (٢٦/١٠-٢٩)

[٧] -ابن تيمية ،مجموع الفتاوى ، (٢٢٥/٥)

[٨] – انظر: ابن تيمية، الاستغاثة في الرد على البكري ،(١٢٨)

الأمة..، وإنما صار لهم ظهور وشوكة في أوائل المائة الثالثة، لما قوّاهم من قوّاهم من الخلفاء)[١] .

وبناءً على ما سبق يمكن تحديد المدة الزمنية لظهور مذهب الجبر وهي أواخر عصر التابعين.

ثانيًا: أسباب ظهور القول بالجبر:

إن ضلال من ضلَّ في مسألة أفعال العباد له عدة مبررات وأسباب من أهمها:

١- الجهل بالكتاب والسنة، والإعراض عن منهج السلف وطريقتهم، وإعطاء العقل منزلة عَلِيَّة فوق نصوص الشرع، وتحكيم الأهواء والآراء الفاسدة.

قال شيخ الإسلام ابن تيمية – رحمه الله –: (لكنْ كثير من المتكلمين أو أكثرهم لا خبرة لهم بما دل عليه الكتاب والسنة وآثار الصحابة والتابعين لهم بإحسان؛ بل ينصر مقالات يظنها دين المسلمين، بل إجماع المسلمين، ولا يكون قد قالها أحد من السلف، بل الثابت عن السلف مخالف لها، فلما وقع بين المتكلمين تقصير وجهل كثير بحقائق العلوم الشرعية، وهم في العقليات تارة يوافقون الفلاسفة على باطلهم، وتارة يخالفوهم في حقهم، صارت المناظرات بينهم دولًا، وإن كان المتكلمون أصح مطلقًا في العقليات الإلهية والكلية، كما أنهم أقرب إلى الشرعيات من الفلاسفة، فإن الفلاسفة كلامهم في الإلهيات والكليات قاصر جدًّا، وفيه تخليط كثير، وإنما يتكلمون جيدًا في الأمور الحسية الطبيعية، وفي كلياتها، فكلامهم فيها جيد)[٢] ، ولما لم يتقيد نفر من المسلمين بمشكاة الوحي، وقصدوا قضية القضاء والقدر بعقولهم القاصرة، وآرائهم الباطلة، وأهوائهم الفاسدة، دبّ الخلاف والنزاع بينهم.

يقول ابن القيم – رحمه الله – مبينًا أن سبب النزاع والاختلاف هو البعد عن مشكاة الوحي ومحاولة إخضاع النصوص الشرعية للأهواء والآراء الباطلة: (وأنت تجد جميع هذه الطوائف تُنزّل القرآن على مذهبها وبدعها وآرائها، فالقرآن عند الجهمية جهمي، وعند المعتزلة معتزلي، وعند القدرية قدري، وعند الرافضة رافضي، وكذلك عند أهل الباطل، وما كانوا أولياءه إن أولياءه إلا المتقون)[٣][٢].

يقول شيخ الإسلام ابن تيمية – رحمه الله – مبينًا خطر الإعراض عن نصوص الكتاب والسنة وطلب الأدلة من غيرهما:

(فتبين أن قول الذين يعرضون عن طلب الهدى والعلم في كلام الله ورسوله، ويطلبونه في كلام غيره، من أصناف أهل الكلام والفلسفة والتصوف وغيرهم هم من أجهل الناس وأضلهم بطريق العلم، فكيف بمن يعارض كلامه بكلام هؤلاء الذين عارضوه وناقضوه، ويقول: إن الحق الصريح والعلم والهدى إنما هو في كلام هؤلاء المتناقضين، المعارضين لكلام رسول رب العالمين)[٣].

هكذا هم أهل الأهواء الذين يقدمون آرائهم وأهوائهم وعقولهم ويجعلونها مصدرًا يستقون منه علومهم ومعارفهم، ثم يؤولون النصوص ويطوعونها لكي

---

[١] - ابن تيمية، درء تعارض العقل والنقل، (٥/٢٤٤-٢٤٥)

[٢] -ابن تيمية ، مجموع الفتاوى، (١٠/١٥٥).

[٣] -ابن القيم ، شفاء العليل، (٢/٥٨٩-٥٩٠).

(٣)-ابن تيمية ،درء تعارض العقل والنقل، (٥/٣٧٤).

توافق ما هدتهم إليه عقولهم القاصرة، وآرائهم الباطلة فأخذوا يضربون النصوص بعضها ببعض، ليؤكدوا على تضاربها وتناقضها[١].

قال شيخ الإسلام ابن تيمية: (والمقصود أن مثل هؤلاء اعتقدوا رأيًا ثم حملوا ألفاظ القرآن عليه، وليس لهم سلف من الصحابة والتابعين لهم بإحسان، ولا من أئمة المسلمين لا في رأيهم ولا في تفسيرهم)[٢].

٢- الجهل بكيفية الجمع بين القدر والشرع أدى بهم إلى القول بالجبر ،فالقدرية نفت أن يكون لله قدرة على أفعال العباد فعطلوا القدر بدعوى تعظيم الشرع فوقفوا عند الأمر والنهي المعارض – في معتقدهم – للقدر ، والجهمية نفت أن يكون للإنسان قدرة أصلًا، وبناءً على ذلك عطّلوا الشرع وأبطلوا التكاليف الشرعية بدعوى تعظيم القدر ، فوقفوا عند القدر المعارض –كما يعتقدون – للأمر والنهي، وهذا الجهل يرجع – كما بينَّا سابقًا – إلى أن القدرية والجبرية ساووا بين الإرادة والمحبة والرضا وجعلوها بمعنى واحد[٣].

والقدر موجب الإرادة الكونية ، والشرع موجب الإرادة الشرعية، وما يقع من أفعال المكلفين تجري فيه الأحكام الكونية والأحكام الشرعية، فطاعة المؤمن موجب الإرادتين ، وكفر الكافر موجب الإرادة الكونية، والإرادتان تجتمعان في إيمان المؤمن، وتنفرد الإرادة الكونية في كفر الكافر ومعصية العاصي، إذن فالشرع والقدر بينهما ارتباط من حيث تعلقهما بأفعال العباد[٤].

وقد أشار شيخ الاسلام ابن تيمية إلى ضلال القدرية والجبرية في هذا الجانب فقال – رحمه الله – : (فمن أعرض عن الأمر والنهي والوعد والوعيد ناظرًا إلى القدر، فقد ضل، ومن طلب القيام بالأمر والنهي معرضًا عن القدر، فقد ضل، بل المؤمن كما قال تعالى: {إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ} (الفاتحة/ ٥) ، فنعبده اتباعًا للأمر، ونستعينه إيمانًا بالقدر)[٥].

٣- ومن المبررات التي دعت الجهمية إلى القول بأن الإنسان مجبور على أفعاله لا إرادة له ولا مشيئة – كما يزعمون – قولهم إنه لا يجوز أن يوصف الله تعالى بصفة يوصف بها خلقه لأن ذلك يلزم منه التشبيه، فنفوا كونه حيًا عالمًا، وأثبتوا كونه: قادرًا فاعلًا خالقًا؛ لأنه لا يوصف شيء من خلقه بالقدرة والفعل والخلق، فبالغوا في نفي التجسيم والتشبيه بين الله وخلقه حتى وصل الأمر بهم إلى التعطيل المحض[١] ، فنفوا قدرة الإنسان وإرادته فرارًا من تشبيهه بالله فقالوا بالجبر الخالص[٢] .

وأشار شيخ الإسلام ابن تيمية إلى نفس المعنى فذكر عن الجهم وأتباعه أنه: (حكي عنهم أنهم قالوا: إن العبد مجبور، وإنه لا فعل له أصلًا وليس بقادر أصلًا، وكان الجهم غاليًا في تعطيل الصفات، فكان

(١)- انظر: المحمود ، القضاء والقدر، (٢٣٥) بتصرف.
(٢)-ابن تيمية، مجموع الفتاوى ، (١٦٠/٨)
(٣)– راجع : مسألة منشأ الخلاف في أفعال العباد ص (٥-٩)

(٥)- انظر: البراك ، شرح الرسالة التدمرية لأبن تيمية ،(٣١-٣٣)، موقع فضيلة الشيخ عبدالرحمن بن ناصر البراك،www.albarrak.islamlight.net
(٦)- ابن تيمية ،مجموع الفتاوى ، (٥/ ٤٠)
(١) - انظر: الشهرستاني. ،الملل والنحل ، (٨٦/١)
(٢)- انظر: دسوقي ،القضاء والقدر في الإسلام، (١٤١/٢).

ينفي أن يسمي الله تعالى باسم يسمي به العبد، فلا يسمى شيئًا، ولا حيًا، ولا عالمًا، ولا سميعًا، ولا بصيرًا، إلا على وجه المجاز، وحكي عنه أنه كان يسمي الله – تعالى – قادرًا، لأن العبد عنده ليس بقادر، فلا تشبيه بهذا الاسم على قوله)[٣].

٤- ومن الأمور التي تُعد من أهم الأسباب لنشوء بدعة الجبر تأثر الجهمية بالفلاسفة، فاستقوا منهم ومن كتبهم وعقائدهم كثير من الآراء الفاسدة، والأفكار المنحرفة التي تسرب منها الشيء الكثير ومن ذلك عقيدة الجبر[٤].

يقول شيخ الإسلام ابن تيمية – رحمه الله –: (كما أن قول الجهمية وهؤلاء الفلاسفة في مسائل الأسماء والصفات، ومسائل الجبر والقدر متقاربان)[٥].

المطلب الثالث: الجبرية الجهمية:

لم ينفرد الجهم بالقول بالجبر بل له ضلالات كثيرة منها قوله: إن الله لا يجوز أن يوصف بصفة وصف بها خلقه، لأن ذلك يقتضي تشبيهًا، ومنها قوله: إن الجنة والنار تفنيان بعد دخول أهلهما فيهما، ونفى الرؤية، وقال بخلق القرآن، وجعل الإيمان بالله مجرد معرفة القلب[٦].

يقول شيخ الاسلام ابن تيمية :(ثم ظهر جهم من ناحية المشرق من ترمذ، ومنها ظهر رأي جهم؛ ولهذا كان علماء السنة بالمشرق أكثر كلامًا في رد مذهبهم من أهل الحجاز والشام والعراق،... وإنما اشتهرت مقالتهم من حين محنة الإمام أحمد وغيره من علماء السنة، فإنهم في إمارة المأمون قووا وكثروا،... والمقصود هنا أن جهمًا اشتهر عنه بدعتان: إحداهما: نفي الصفات. والثانية: الغلو في القدر والإرجاء، فجعل الإيمان مجرد معرفة القلب، وجعل العباد لا فعل لهم ولا قدرة)[٧] .

والذي يعنينا من ضلالاته ما يتعلق بالجبر في أفعال العباد، والذي ازداد ظهورًا بعده على يد من بعده، حتى انقسموا إلى : جبرية غلاة وجبرية متوسطة[٨]، يقول ابن تيمية – رحمه الله –: (الجبري المحض: الذي لا يثبت للعبد قدره)[٩].

وزعمت الجبرية أنه لا فعل للعبد أصلًا، فالفعل فعل الرب لا فعل العبد، وبناء عليه فالعبد عندهم لا يقدر على شيء، ولا يوصف بالاستطاعة، وإنما هو مجبور على أفعاله، لا قدرة له عليها، ولا قصد، ولا اختيار، وإنما يخلق الله تعالى الأفعال فيه على حسب ما يخلق في سائر الجمادات، وتنسب الأفعال إلى العبد مجازًا، كحركة الأشجار عند هبوب الريح، وكحركات الأمواج[١] .

---

(٣)- ابن تيمية، مجموع الفتاوى ،(٢٢٥/٥)

(٤) - انظر: المحمود، القضاء والقدر،(١١٧)

(٥)- ابن تيمية ، مجموع الفتاوى،(٣١٧/٤).

(٦)- انظر: ابن تيمية بيان تلبيس الجهمية أو نقض تأسيس الجهمية،، مطبعة الحكومة ، مكة المكرمة ، تصحيح: محمد عبد الرحمن،: ، ط١- ١٣٩١هـ، (٨/١) -؛، ابن تيمية ، مجموع الفتاوى (١١٨/٥-١١٩ ، ١٦٩) -(٣٣/٦-٣٦)- (٢١٥/٧-٢١٦) ؛ الشهرستاني ،.الملل والنحل ، (٧٩/١-٨٢)

(٧)- ابن تيمية ، مجموع الفتاوى ،(١١٨/٥).

(٨)- الشهرستاني ، الملل والنحل، (٩٧/١)

(٩)- ابن تيمية ، مجموع الفتاوى ،(٦٤/٥).

(١)- انظر: السفاريني ،لوامع الأنوار البهية، دار الكتب العلمية، بيروت: تعليق : عادل بن سعد ، د. ط – د. ت ،(٢٦٥/١-٢٦٩) ؛ البغدادي ، الفرق بين الفرق، (١٥٨) ؛ ابن حزم ،الفصل في الملل والأهواء والنحل، (٥٤/٢) ؛ الرزاي ، اعتقادات فرق المسلمين والمشركين، تعليق: محمد البغدادي، دار الكتاب العربي، ط١-١٩٨٦م. ، (٨٩-٩٠)

ولما قالوا ذلك، أُطلق عليهم اسم: الجبرية؛ إذ نزعوا عن الإنسان صفة الإرادة والاختيار، وجعلوه مسيرًا لا مخيرًا، أو مجبورًا لا مختارًا، ومضمون هذا الرأي معارض تمام المعارضة لحرية الإنسان واختياره، فلا حرية مع الجبر[٢].

قال ابن القيم رحمه الله : (وقالت طائفة أخرى وهم جهم وأتباعه: أن القادر على الحقيقة هو الله وحده، وهو الفاعل حقًا، وما سواه ليس بفاعل على الحقيقة ولا كاسب أصلًا، بل هو مضطر إلى جميع ما فيه من حركة وسكون، وقول القائل: قام، وقعد، وأكل وشرب مجاز، بمنزلة مات، وكبر، ووقع، وطلعت الشمس وغربت، وهذا قول الجبرية الغلاة)[٣] .

والجهم بن صفوان – كما ذكرنا سابقًا – هو أول من قال بالجبر واعتنق مذهبه كثيرًا من الناس، سموا جهمية نسبة إليه، كما سموا جبرية لاعتناقهم مذهبه في أفعال العباد، ومذهب الجبر ليس حكرًا على الجهمية بل إن كثيرًا من الفرق اعتنقته، ولغلو الجهمية في هذه المسألة اشتهروا بها ، وأصبح مسمى الجبرية مرادف لمسمى الجهمية، وبالرجوع إلى كتب الفرق والمقالات نجد أن مذهب الجهم بن صفوان وأتباعه يمثل الجبر الخالص الذي لا يثبت للعبد أي قدرة أو اختيار[٤].

وقد أُطلق على الجهمية قدرية ، لخوضهم في القدر بخلاف مقتضى النصوص الشرعية وفهم السلف، يقول ابن تيمية رحمه الله:(ولهذا كان يدخل عندهم المجبرة في مسمى القدرية المذمومين ، لخوضهم في القدر بالباطل ، إذ هذا جماع المعنى الذي ذُمت به القدرية)[٥] .

المطلب الرابع: أقسام الجبرية:

مثّل الجهم بن صفوان ومن تبعه الجبر المحض وهو المبالغة في إثبات القدر حتى وصلوا بالإنسان إلى مرتبة أدنى من الحيوان بل من النبات أيضاً [٦] ،وفي مقابل الجهم وأتباعه ظهر لنا من الجبرية من يثبت للعبد قدرة غير مؤثرة[٧]وهم من أطلق عليهم الجبرية المتوسطة[٨].

ويقسم الآمدي الجبرية إلى قسمين :

جبرية خالصة: وهي التي لا تثبت للعبد ، فعلًا ، ولا كسبًا كالجهمية.

وجبرية متوسطة : وهي التي لا تثبت للعبد فعلًا، ولكن تثبت له كسبًا كالأشعرية[١].

ويفسر ابن تيمية – رحمه الله – كسب الأشعري فيقول: (وفُسر الكسب بأنه ما حصل في محل القدرة المحدثة مقرونًا بها، ووافقه على ذلك طائفة من

---

(٢)- انظر: لطف الله خوجة ، فلسفة الحرية الدينية، ، رابطة العالم الإسلامي، دورية :دعوة الحق العدد(٢٣٠)،٢٠٠٩م. ،(٢٤)

(٣)- ابن القيم ، شفاء العليل ،(٤٥٩/٢).

(٤) - انظر: الأشعري ،مقالات الإسلاميين، (٢٧٩) ؛ البغدادي ،الفرق بين الفرق، (١٥٨) ؛ ابن القيم ، شفاء العليل،(٤٥٩/٢) ؛ الشهرستاني ، الملل والنحل،(٩٧/١) ؛ ابن قتيبة ،الاختلاف في اللفظ والرد على الجهمية والمشبهة، ؛ دار الراية ، الرياض: تحقيق: عمر أبو عمر: ، ط١-١٤١٢هـــ ،(٣٠)

(٥) – ابن تيمية ، درء تعارض العقل ،(٦٥/١-٦٦)

(٦)- انظر: ابن رشد ، مناهج الأدلة في عقائد أهل الملة، ، مكتبة الأنجلو المصرية ، تحقيق: محمود قاسم، ط٢ -٢٠٠٣م. ، (١٠٥)

(٧) –انظر: السفاريني، لوامع الأنوار، (٢٧٠/١) ؛ الشهرستاني. ، الملل والنحل ، (٧٢/١)

(٨) - البغدادي ،الفرق بين الفرق،(٢٦) ؛ الشهرستاني. الملل والنحل ، (٧٢/١)

(١) – انظر: لآمدي ، أبكار الأفكار في أصول الدين ، مطبعة دار الكتب والوثائق القومية ، القاهرة : تحقيق: أحمد المهدي، د.ط-٢٠٠٤ م. (٩١/٥)

الفقهاء من أصحاب مالك والشافعي وأحمد، وأكثر الناس طعنوا في هذا الكلام وقالوا عجائب الكلام ثلاثة: طفرة النّظام[٢]، وأحوال أبي هاشم[٣]، وكسب الأشعري)[٤] ، وجمهور الأشاعرة قالوا: بأن للعبد كسبًا وهو ليس مجبورًا على فعله، بل مكتسب لأفعاله من طاعة ومعصية لأن الله تعالى يقول: {لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ}(البقرة/ ٢٨٦)[٥] ؛ أي من ثواب الطاعة وعقاب المعصية، فالأشاعرة أخرجوا مصطلحًا جديدًا هو اقتران الفعل الذي يحدثه العبد بفعل الله جل وعلا، فالفعل فعل الله ، والعبد حصل له العمل، لكن النتيجة هي الكسب، فالعبد في الظاهر يعمل باختياره ولكنه في الباطن مفعول به وهذا القول في ظاهره يرجع إلى الجبر، فالكسب عندهم عبارة عن اقتران المقدور بالقدرة الحادثة، من غير أن يكون لها أثر فيه[٦].

وحينما سُئل شيخ الإسلام ابن تيمية: هل الكسب مؤثر في وجود الفعل أو غير مؤثر: أجاب رحمه الله فقال: أن هذا سؤال فاسد؛ إن أخذ على ظاهره، لأن كسب العبد هو نفس فعله و صنعه؛ فكيف يقال هل يؤثر كسبه في فعله؟ أو هل يكون الشيء مؤثرًا في نفسه؟ و إن حسب حاسب أن الكسب هو التعاطي و المباشرة و قصد الشيء و محاولته؛ فهذه كلها أفعال يقال فيها ما يقال في أفعال البدن من قيام و قعود ، والفعل هو الكسب، لا يعقل شيئان في المحل أحدهما فعل والآخر كسب[٧].

ومع خروج الأشاعرة بنظرية الكسب للتوسط بين مذهب المعتزلة والجهمية ، إلا أنهم عجزوا عن إعطاء تفسير واضح لمفهوم الكسب ووقعوا في التناقض والاضطراب والحيرة يقول شيخ الإسلام ابن تيمية رحمه الله :(فالذين جعلوا العبد كاسبًا غير فاعل؛ من أتباع الجهم بن صفوان وحسين النجار وأبي الحسن الأشعري وغيرهم، كلامهم متناقض، ولهذا لم يمكنهم أن يذكروا في بيان هذا الكسب والفرق بينه وبين الفعل كلامًا معقولًا، بل تارة يقولون هو المقدور بالقدرة الحادثة، وتارة يقولون ما قام بمحل القدرة أو بمحل القدرة الحادثة، وإذا قيل لهم ما القدرة الحادثة؟ قالوا: ما قامت بمحل الكسب، ونحو ذلك من العبارات التي تستلزم الدوار)[١].

(٢) – طفرة النّظام: هي انزلاقة انفرد بها النظام المعتزلي دون سائر المعتزلة وهي القول بأن الله خلق هذه الموجودات دفعة واحدة على ما هي عليه الآن ، من نبات وحيوان وجبال وبحار ، ولم يتقدم خلق آدم على ذريته غير أن الله أكمن بعضها في بعض ، فالتقدم والتأخر إنما يقع في ظهور هذه الموجودات في أماكنها دون حدوثها ووجودها. انظر: مجموعة رسائل الجامي في العقيدة والسنة ، الجامي : محمد أمان (٢٧٤) ، دار ابن رجب ، ط١- ١٩٩٣م

(٣) - أحوال أبي هاشم: المراد بها الصفات المعنوية التي انفرد بإثباتها أبو هاشم دون سائر المعتزلة من نفيه لصفات المعاني ، أي أنه ينفي العلم والقدرة والإرادة إلى آخر الصفات ثم يثبت كونه عالما وقادرًا ومريدًا ، وهذه الكوكنة هي الأحوال . انظر: الجامي (٢٧٤) ،مجموعة رسائل الجامي في العقيدة والسنة .

(٤) - ابن تيمية.، منهاج السنة النبوية، (٣٢٣/١)

(٥) _انظر: ابن تيمية ، ،مجموع الفتاوى، (١٩١/٥-١٩٤).

(٦) - انظر: أبو بكر بن الطيب الباقلاني ، الإنصاف فيما يجب اعتقاده ولا يجوز الجهل به، الناشر: المكتبة الأزهرية للتراث ، تحقيق: محمد الكوثري، ، ط٢-١٤٢١هـ ،(٤٣-٤٤) ــ ؛ وكتاب: أبو الحسن الأشعري ،اللمع في الرد على أهل الزيغ والبدع، مطبعة: مصر ، تعليق: حمودة غرابة، ، د. ط– د.ت.، (٧٢ وما بعدها)

(٧) – انظر: ابن تيمية ، مجموع الفتاوى،(١٩٢/٥) ؛ ابن تيمية ، منهاج السنة ،(٢٠٩/٣-٢١٠).

(١) – ابن تيمية ،منهاج السنة النبوية ، (٢٠٩/٣-٢١٠)

قول الأشاعرة بالكسب جعل شيخ الإسلام ابن تيمية وتلميذه ابن القيم يؤكدان أن الأشاعرة جبرية في أفعال العباد ، يقول ابن تيمية – رحمه الله – عند بيان نقطة الالتقاء بين الاشاعرة والجهمية: (فليسوا – أي الأشعرية – موافقين لجهم من كل وجه، وإن كانوا أقرب الطوائف إليه في الإيمان وفي القدر أيضًا، فإنه رأس الجبرية يقول: ليس للعبد فعل ألبته، والأشعري يوافقه على أن العبد ليس بفاعل ولا له قدرة مؤثرة في الفعل، ولكن يقول هو كاسب، وجهم لا يثبت له شيئًا، لكن هذا الكسب يقول أكثر الناس أنه لا يعقل، فلا فرق بين الفعل الذي نفاه والكسب الذي أثبته)[٢].

قال ابن القيم رحمه الله :(قالت الجبرية الكسب اقتران الفعل بالقدرة الحادثة من غير أن يكون لها فيه أثر)[٣]، وابن القيم في كتبه عند قوله : قالت الجبرية يقصد بهم الأشاعرة لا سيما إن ذُكر ذلك مقروناً بالكسب يقول رحمه الله :(وكسب الجبرية لفظ لا معنى له ولا حاصل تحته وقد اختلفت عباراتهم فيه وضربوا له الأمثال وأطالوا فيه المقال)[٤].

ويتضح مما سبق أن الجهمية تمثل رأس الجبرية الغلاة بينما الأشاعرة تمثل الجبرية المتوسطة.

المبحث الثاني: شبهات الجهمية العقلية وإبطالها:

تمهيد:

للعقل قيمة عظيمة ومنزلة كبيرة في القرآن الكريم رسم الشرع حدوده التي يجب أن نقف عندها ولا نتجاوزها، لكن أهل البدع من الفلاسفة وأهل الكلام تجاوزوا هذه الحدود وخالفوها، فعظّموا العقل وأدلته ورفعوهما فوق منزلتهما وسلموا لهما تسليمًا مطلقًا وبالغوا في النظر العقلي ، واستخدموا الحجج العقلية لمناقشة المسائل العقدية ، واعتبروا حكم العقل هو الحكم الصادق المبرأ عن الزيغ والخطأ، هذه الثقة المطلقة بالعقل دفعتهم إلى تبني قاعدة يقوم عليها منهجهم هي تقديم العقل على النقل[٥] .

إن قاعدة تقديم العقل على النقل هي في الأساس فكرة فلسفية أول من قال بها الفاربي[٦] ثم ابن سينا[٧] ، تم من خلالها اخضاع النصوص الشرعية لقانون التأويل الذي بدوره أدى إلى إنكار ظواهر النصوص في

(٢) - ابن تيمية ،النبوات، أضواء السلف ، الرياض: تحقيق: عبد العزيز الطويان، الرياض: ، ط١-١٤٢٠هـ.، (٥٨٠/١-٥٨١)

(٣) – ابن القيم، شفاء العليل

(٤) - ابن القيم ،شفاء العليل، (٧٥٩/٢)

(٥) – انظر: ابن تيمية ، درء تعارض العقل ، (٢٩/١-٣٠؛ ١٩١-١٩٣)

(٦)- أبو نصر محمد بن محمد طرخان المعروف بالفاربي، أطلق عليه اسم المعلم الثاني بعد أرسطو المعلم الأول، وقد اقتفى أثره في المنطق والطبيعيات ، وهو تركي الأصل ينسب إلى فأراب وقيل إلى فارياب من خرسان ،ولد سنة ٢٥٧هـ وتوفي سنة ٣٣٩هـ ، ارتحل إلى بغداد لطلب العلم تتلمذ على يد أبي بشر متي بن يونس المسيحي من مترجمي الكتب اليونانية الذي انتهت إليه رئاسة المنطق في عهده وتلقى عنه الفارابي الحكمة ، نشأ على قراءة كتب الفلاسفة ، وفد على بغداد حيث التقى بكبار معلمي العصر ، مثل يوحنا بن ميلان فتخرج عليهم في علم المنطق ، قام برحله إلى مصر وعاد أدراجه إلى حلب وتوفي بعد ذلك عن عمر يناهز الثمانين. انظر: الذهبي: أبو عبدالله شمس الدين ،سير أعلام النبلاء، ، تحقيق مصطفى عبدالقادر عطا ، دار الكتب العلمية ، بيروت : ،د. ط – ٢٠١٠م ،(٢٣٠/١٠-٢٣٢) .

(٧)-الحسين بن عبد الله بن الحسن بن علي بن سينا، رأس الفلاسفة الإسلاميين الذين مشوا خلف العقول، وخالفوا الرسول ، ولد في سنة ٣٧٠هـ ، وتوفي في سنة ٤٢٨هـ ، وقد حصر الغزالي كلامه في مقاصد الفلاسفة، ثم رد عليه في تهافت الفلاسفة في عشرين مجلسًا له ، وكفره في ثلاث منها، وهي قوله بقدم العالم، وعدم المعاد الجسماني، وأن الله لا يعلم الجزئيات، وبدعه في البواقي، ويقال: إنه تاب عند الموت، فالله أعلم، من مصنفاته: القانون، والشفا، والنجاة، والإشارات، وسلامان، وإنسان، وحي بن يقظان، وغير ذلك. انظر: الذهبي: أبو عبدالله شمس الدين ،سير أعلام النبلاء، دار الكتب العلمية ، بيروت : تحقيق مصطفى عبدالقادر عطا ، ،د. ط – ٢٠١٠م ، (٢٩٠/١١-٢٩٣) .

مسائل كثيرة، ثم سرت هذه الفكرة الخطيرة في مجال الفلسفة إلى مجال علم الكلام عند المتأخرين خاصة الإمام الرازي[١]، يقول شيخ الإسلام واصفًا منهجه في كتبه: (فليس في كتبه وكتب أمثاله في مسائل أصول الدين الكبار القول الصحيح الذي يوافق المنقول والمعقول ، الذي بعث الله به الرسول، وكان عليه سلف الأمة وأئمتها، بل يذكر بحوث المتفلسفة الملاحدة، وبحوث المتكلمين المبتدعة الذين بنوا على أصول الجهمية)[٢]، ويقول عنه أيضًا: (أبو عبدالله الرازي غالب مادته ... في كلام الفلاسفة : ما يجده في كتب ابن سينا وأبي البركات ونحوهما)[٣]

وقد تبنى الرازي قانون التأويل، وقرر في عدد من كتبه[٤]، أن الأدلة اللفظية لا تفيد اليقين؛ لأنها مبنية على حد زعمه على مقدمات ظنية فيجوز أن يكون في نفس الأمر دليل عقلي يناقض ما دل عليه السمع ، ولم يخطر ببال المستدل ، والمبني على الظني ظنيّ مثله[٥]،يقول في تأكيد ذلك :(اعلم أن الدلائل القطعية العقلية إذا قامت على ثبوت شيء، ثم وجدنا أدلة نقلية يشعر ظاهرها بخلاف ذلك، فهناك لا يخلو الحال من أحد أمور أربعة: إما أن يصدق مقتضى العقل والنقل فيلزم تصديق النقيضين وهو محال، وإمّا أن يبطل فيلزم تكذيب النقيضين وهو محال، وإما أن يصدق الظواهر النقلية، ويكذب الظواهر العقلية وذلك باطل ... ، ولما بطلت الأقسام الثلاثة لم يبق إلا أن يقطع بمقتضى الدلائل العقلية القاطعة)[٦].

والرازي في مسألة أفعال العباد يذهب مذهب الجبرية بنصّه على عقيدة الجبر في كثير من أقواله وجزمه بصحتها ودفاعه عنها ، ومن ذلك أنه عند تفسير قوله عز وجل: { لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَا}(الأعراف /١٧٩)، قال:(احتج أصحابنا بهذه الآية على صحة قولهم في خلق الأعمال فقالوا: لا شك أن أولئك الكفار كانت لهم قلوب يفقهون بها مصالحهم المتعلقة بالدنيا، ولا شك أنه كانت لهم أعين يبصرون بها المرئيات، وآذان يسمعون بها الكلمات، فوجب أن يكون المراد من هذه الآية تقييدها بما يرجع إلى الدين، وهو أنهم ما كانوا يفقهون بقلوبهم ما يرجع إلى مصالح الدين، وما كانوا يبصرون ويسمعون ما يرجع إلى مصالح الدين.

وإذا ثبت هذا فنقول: ثبت أنه تعالى كلفهم بتحصيل الدين مع أن قلوبهم وأبصارهم وأسماعهم ما كانت صالحة لذلك، وهو يجري مجرى المنع عن الشيء والصد عنه مع الأمر به، وذلك هو المطلوب، قالت

(١) – انظر: عبدالحميد، في الفكر الإسلامي الحديث والمعاصر، دار الهاني للطباعة والنشر، مصر: ،د.ط-٢٠٠٣م.، (٨٣-٨٥)
(٢)- ابن تيمية ، مجموع الفتاوى ، (١١٨/١٠)
(٣) – ابن تيمية ،درء تعارض العقل والنقل، (١٥٩/٢)
(٤) – مثل كتاب : الرازي ،أساس التقديس ، مؤسسة الكتب الثقافية بيروت : ،د.ط- ١٤١٥هـ ،(٢٢٠- ٢٢١)؛ الرازي: ، والمطالب العالية في العلم الإلهي ، المكتبة الازهري ، القاهرة: تحقيق: أحمد حجار ، القاهرة: ، د.ط – ١٤٠٧هـ ،(٧٢/٩)؛ ومحصل أفكار المتقدمين والمتأخرين ، الفخر الرازي ،راجعه: طه سعد، دار الكتاب العربي،ط١- ١٩٨٤م؛ (١٤٢)؛ الفخر الرازي ، الأربعين في أصول الدين؛ مكتبة الكليات الأزهرية ،تحقيق: أحمد السقا، القاهرة: ، ط١-١٤٠٦هـ ، (٣٢١/١)-
(٥) – أنظر: درء تعارض العقل (٢٩٩/٥) ؛ (٦/ ٥).
(٦) – الرازي ، أساس التقديس في علم الكلام ،.(٣١٦)

المعتزلة لو كانوا كذلك، لقبح من الله تكليفهم، لأن تكليف من لا قدرة له على العمل قبيح غير لائق بالحكيم. فوجب حمل الآية على أن المراد منه أنهم بكثرة الإعراض عن الدلائل وعدم الالتفات إليها صاروا مشبهين بمن لا يكون له قلب فاهم ولا عين باصرة ولا أذن سامعة.

والجواب: أن الإنسان إذا تأكدت نفرته عن شيء، صارت تلك النفرة المتأكدة الراسخة مانعة له عن فهم الكلام الدال على صحة الشيء، ومانعة عن إبصار محاسنه وفضائله، وهذه حالة وجدانية ضرورية يجدها كل عاقل من نفسه. ولهذا السبب قالوا في المثل المشهور – حبك الشيء يعمي ويصم – إذا ثبت هذا فنقول: إن أقواما من الكفار بلغوا في عداوة الرسول عليه الصلاة والسلام وفي بغضه وفي شدة النفرة عن قبول دينه والاعتراف برسالته هذا المبلغ وأقوى منه، والعلم الضروري حاصل بأن حصول البغض والحب في القلب ليس باختيار الإنسان، بل هو حاصل في القلب شاء الإنسان أم كره.

إذا ثبت هذا فنقول: ظهر أن حصول هذه النفرة والعداوة في القلب ليس باختيار العبد، وثبت أنه متى حصلت هذه النفرة والعداوة في القلب، فإن الإنسان لا يمكنه مع تلك النفرة الراسخة والعداوة الشديدة تحصيل الفهم والعلم، وإذا ثبت هذا ثبت القول بالجبر لزومًا لا محيص عنه.... ، وذكر الشيخ الغزالي رحمه الله في كتاب " الإحياء " فصلا في تقرير مذهب الجبر، ثم قال فإن قيل: إني أجد من نفسي أني إن شئت الفعل فعلت، وإن شئت الترك تركت، فيكون فعلي حاصلا بي لا بغيري ثم قال: وهب أنك وجدت من نفسك ذلك إلا أنا نقول: وهل تجد من نفسك أنك إن شئت أن تشاء شيئا شئته، وإن شئت أن لا تشاء لم تشأه، ما أظنك أن تقول ذلك، وإلا لذهب الأمر فيه إلى ما لا نهاية له: بل شئت أو لم تشأ فإنك تشاء ذلك الشيء، وإذا شئته فشئت أو لم تشأ فعلته، فلا مشيئتك به ولا حصول فعلك بعد حصول مشيئتك بك فالإنسان مضطر في صورة مختار)[١] .

كما صرح الرازي بالجبر في أفعال العباد في أكثر من موضع في كتبه ومن ذلك قوله:(أفعال العباد بقضاء الله تعالى وقدره وأن الإنسان مضطر في اختياره وأنه ليس في الوجود إلا الجبر)[٢]، وقوله: (الحق إما الجبر ، وإما القول بنفي الصانع)[٣] ، وكذا قوله : (أعمال الجوارح مربوطة بأحوال القلوب، وكل حالة من أحوال القلب فإنها مستندة إلى حالة أخرى حصلت قبلها، وإذا وقف الإنسان على هذه الحالة علم أنه لا خلاص من الاعتراف بالجبر)[٤] ، ومع أن الرازي من أشهر رجالات الأشاعرة ، إلا أنه يذهب إلى القول بالجبر ويصرح به كما ذكرنا سابقًا ويؤكد على أن :(الكسب اسم بلا مسمى)[١] وقد

(١) – الفخر الرازي، تفسير مفاتيح الغيب ، دار الفكر، بيروت : ط١- ١٤٠١ه ، (٦٧/١٥-٦٨) -

(٢) - الفخر الرازي، المباحث المشرقية في علم الإلهيات و الطبيعيات ، طبعة مجلس دائرة المعارف، الهند: د. ط - ١٣٤٣هـ، (٥١٧/٢)

(٣) - الرازي ،المطالب العالية في العلم الإلهي ،(١٧٠/٢)

(٤) - الفخر الرازي ،تفسير مفاتيح الغيب ، (٦٨/١٥)

(١) – الفخر الرازي ، محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين ، (٢٨٨).

اتضح أن الاشاعرة – عند تحقيق معنى الكسب – جبرية في باب القدر كما أكد ذلك شيخ الإسلام ابن تيمية، وتلميذه ابن القيم الجوزية[٢] ، وبما أنه لا توجد مصادر للجبرية يمكن من خلالها معرفة أدلتهم التي استدلوا بها على مذهبهم ، وكل ما يذكر لهم من أدلة هو ما ذكره غيرهم ممن ناقش مذهبهم أو رد عليه، ولأني لم أجد ممن تبنى مذهب الجبرية أكثر انتصارًا له وتفصيلًا لأدلته وتصريحًا بلوازم قوله من فخر الدين الرازي في تقريره للقول بالجبر، فسيتم الاعتماد على ما ذكره في كتبه من أدلة وبراهين عقلية مطولة لإثبات أن العبد مجبر على أفعاله لاسيما أنه أحد أعلام الأشاعرة الذين صّرحوا بأن الكسب هو الجبر وكان يؤكد على ذلك ويقول: (مذهبنا أن مجموع القدرة مع الداعي مستلزم للفعل، وعلى هذا التقدير فالكسب حاصل للعبد)[٣] فهو هنا يثبت الكسب بمعنى الجبر ويقول(حصول الأثر عند ذلك المجموع، يكون واجباً وهو الجبر)[٤].

المطلب الأول: الشُّبه العقلية لمذهب الجهمية في أفعال العباد:

من المؤكد أن الانحراف الذي وقعت فيه الجهمية في مسألة أفعال العباد نتج عن الشبه التي أنتجتها عقولهم والتصور القاصر والمحدود لقدرة العبد التي انتفت بجانب قدرة الله – تعالى – على حد زعمهم، فأنكروا وأولوا وحرفوا بسببها ما ثبت في النصوص الشرعية، وقدموا العقل على النقل، وحكّموا العقل على الشرع، وانتهى بهم الأمر في آخر المطاف إلى الضلال والانحراف، يقول شيخ الاسلام ابن تيمية:(مُعارضة القران بمعقول أو قياس فهذا لم يكن يستحله أحد من السلف، وإنما ابتُدع ذلك لما ظهرت الجهمية والمعتزلة ونحوهم ، ممن بَنَوْا أصول دينهم على ما سمَّوه معقولًا وردُّوا القران إليه ، وقالوا : إذا تعارض العقل والشرع إما أن يفّوض أو يُتأوَّل ، فهولاء من أعظم المجادلين في آيات الله بغير سلطان أتاهم)[٥].

ويبرر الرازي اعتماده على الأدلة العقلية فيقول: (وأعلم أنه كان يجب علينا أن نبتدئ في الاستدلال بكتاب الله تعالى ثم بسنة رسوله ثم بالدلائل العقلية، تقديمًا للنص، إلا أنا لما تأملنا، وجدنا الاستدلال بتلك النصوص لا يظهر كل الظهور إلا بعد الإحاطة بتلك العقليات، فلهذا السبب قدمنا الدلائل العقلية)[٦] .

وفيما يلي عرض لأهم الشبه العقلية[١] التي تمسك بها الجهمية في قولهم بالجبر مع إبطالها والرد عليها وفق منظور أهل السنة والجماعة.

١–الشبهة العقلية الأولى:(دليل الممكن والواجب):

(٢) – ابن تيمية ،مجوع الفتاوى، (٦٤/٥-٦٧) ؛ ابن تيمية ؛ النبوات، انظر ص(١٨).، (٥٨٠/١-٥٨١)
(٣)- الفخر الرازي ، التفسير الكبير ، (٧٠/١٩)
(٤)- الفخر الرازي ،المطالب العالية، (٤١/٩)

(٥) – ابن تيمية ، الاستقامة ،تحقيق: محمد رشاد سالم ،د.ط-د.ت.، (٢٣/١)
(٦) - الرازي ، المطالب العالية،: دار الكتاب العربي، بيروت :تحقيق: أحمد حجازي السقا، ط١-١٤٠٧هـ.، (١٧/٩)
(١) - اعتمدت في بيان الشبه على كتب الإمام الرازي: ككتاب :المطالب العالية من العلم الإلهي ، أساس التقديس ، محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين ، ومفاتيح الغيب (التفسير الكبير)، المباحث المشرقية في علم الإلهيات و الطبيعيات ، الأربعين .

يستدل الجبرية على الجبر في أفعال العباد بدليل الممكن والواجب وملخص هذا الدليل كما يبينه الرازي أن:(الموجود إما واجب لذاته أو ممكن لذاته[٢]، والممكن لذاته لا يترجح وجوده من عدمه إلا عند الانتهاء إلى الواجب لذاته، فثبت أن كل ما سوى الله تعالى مستند إلى إيجاده وتكوينه، وهذه القاعدة لا اختصاص لها بمحدث دون محدث، أو ممكن دون ممكن، فتدخل فيه أفعال العباد وحركاتهم وسكناتهم)[٣].

إذن ما سواه – تعالى – ممكن لذاته، والممكن لذاته لا يترجح إلا بتأثير واجب الوجود لذاته، وإلا لزم ترجح الممكن من غير مرجح وهو محال ، وحسب هذا الدليل يرى الرازي أن قاعدة الوجود الثابتة هي : أن كل ما سوى الله تعالى مستند إلى إيجاده وتكوينه فيقول : (إنّ نسبة ذاته سبحانه إلى جميع الممكنات على السوية، فيلزم أن يكون الله تعالى قادرًا على جميع الممكنات، وأن يكون تعالى قادراً على جميع المقدورات، وعلى جميع مقدورات العباد و على هذا ففعل العبد : إمّا أن يقع بمجموع القدرتين . أعني : قدرة الله وقدرة العبد . وإمّا أن لا يقع بواحدة منهما، وإمّا أن يقع بإحدى القدرتين دون الأُخرى، وهذه الأقسام الثلاثة باطلة. فوجب أن لا يكون العبد قادرًا على الإيجاد والتكوين)[٤]، وهذه القاعدة عند الرازي وعامة الجبرية لا اختصاص لها بمحدث دون محدث، أو ممكن دون ممكن، فتدخل فيه أفعال العباد فكل ما سواه فهو ممكن لذاته، وعليه فالعباد غير موجدين لأفعالهم ولا لهم فيها اختيار، إذن : العبد عند الرازي لا يكون مستقلًا بالتكوين والإيجاد في كل الأحوال ، فهو مجبور في صورة مختار، لأنه مستند في تكوينه وإيجاده إلى الله تعالى[٥].

٢–الشبهة العقلية الثانية (دليل مفهوم تعلق القدرة المؤثرة):

بنى الجبرية هذه الشبهة على دليل الإمكان الذي أكد أن جميع الممكنات مستندة في الحاجة والافتقار إلى واجب الوجود، فحسب هذا الدليل يرى الجبرية أن كل ما سوى الله تعالى مستند إلى إيجاده وتكوينه، وهذه القاعدة لا اختصاص لها بمحدث دون محدث، أو ممكن دون ممكن، فتدخل فيه أفعال العباد وحركاتهم وسكناتهم، وأفعال العباد مُحدثة ، وإحداثها يستند إلى قدرة متعلقة بإيجادها وإحداثها ، لتنتقل من العدم إلى الوجود هذه القدرة هي قدرة الرب تعالى.

---

(٢) - الأشياء كلها لا يخرج وجودها خارج الذهن عن ثلاثة أقسام: فإما أن يستحيل وجودها، أو يستحيل عدمها، أو لا يستحيل لا وجودها ولا عدمها ، فالأول هو الممتنع الوجود، والثاني هو الواجب الوجود، والثالث هو الممكن الوجود، قال السيوطي :(الوَاجِب: مَا اقْتَضَت ذَاته وجوده فِي الْخَارِج، المُمْتَنِعُ: مَا اقْتَضَت ذَاته عدم وجوده فِي الْخَارِج، المُمْكِن: مَا لم تقتض ذَاته فِي الْخَارِج وجودًا وَلَا عدمًا) انظر: السيوطي : جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر ،معجم مقاليد العلوم في الحدود والرسوم، مكتبة الآداب، القاهرة :ـ، تحقيق: محمد إبراهيم عبادة ، ط١-٢٠٠٤م ، (١/ ٧٠) ؛ وقال الكفوي في تعريف الشيئية الثبوتية:(هي ثبوت المعلومات في علم الله، متميزًا بعضها عن بعض، وهي على أقسام: أحدها: ما يجب وجوده في العين، كذات الواجب سبحانه ، وثانيها: ما يمكن بروزه من العلم إلى العين، وهو الممكنات ، وثالثها: ما لا يمكن، وهو الممتنعات) انظر: الكوفي: أبو البقاء أيوب بن موسى ، الكليات،: مؤسسة الرسالة ،بيروت ، ط٢-١٩٩٨م، (٥٢٥)

(٣) – الفخر الرازي. ،المطالب العالية من العلم الإلهي ، (٥٠/٩)

(٤) – الرازي، الأربعين ، (٣٢٦/١)

(٥) – انظر: الرازي(٧/ ٤) ؛ الفخر الرازي ، المطالب العالية من العلم الإلهي، ، (٩/٧-١٠) ، الفخر الرازي ، التفسير الكبير ، (٩/٧-١٠) ؛ ابن تيمية، درء تعارض العقل والنقل ، دار الكنوز الأدبية، الرياض : تحقيق : محمد رشاد سالم ، د. ط – ١٣٩١هـ(١٨٨/٤) ؛ الرازي، المباحث المشرقية ، (٥١٧/٢)

ومبنى هذه الشبهة العقلية عند الرازي وعامة الجبرية قائمة على : دعوى عدم التفاوت في جنس القدرة تبعًا لعدم التفاوت في المقدور وأنه إذا تعلَّق الفعل بقدرة استحال أن يتعلَّق بقدرة أُخرى؛ لأن القدرة هي التي تتعلَّق بإحداث الفعل، وقرروا أن قدرة الرب تعالى هي التي يتعلَّق بها الفعل، فنفوا تعلق قدرة العبد بفعله على جهة الإحداث، وحصروا إحداث الفعل وخلقه بقدرة الله تعالى، **وزعمت الجبرية أنه لا معنى لتأثير القدرة على الفعل إلا إذا كان تعلقها على سبيل الإحداث والإيجاد من العدم فقط** ، وإذا تعلَّقت القدرة بالإحداث فإن الفعل لا يتعلَّق بقدرة أُخرى ، فالقدرة هي التي يترتَّب عليها حدوث الفعل ، وليس لها مفهومٌ إلَّا هذا ؛وإذا كان هذا المفهوم للقدرة هو الذي يترتب عليه وجود المقدور، فلا تكون القدرة على أفعال العباد ثابتة للعبد ولزم الجبر ، يقول الرازي : (الخصوم وافقونا على أن العبد لا يقدر على إيجاد أفعاله بعد عدمها . فنقول : لو كان قادرًا على الإيجاد، لكان قادرًا على الإعادة. لأن الحاصل عند الإعادة: عين ما كان حاصلًا عند الابتداء. وماهية الشيء لا تختلف باختلاف الأوقات . فلو كانت قدرة العبد صالحة لتكوين ذلك الشيء وقت الابتداء، لكانت صالحة لتكوينه في وقت الإعادة . لكنا توافقنا على أن قدرة العبد غير صالحة للإعادة، فوجب أن لا تكون صالحة للابتداء)[١] ،ويبين الرازي سبب تعلق قدرة الرب تعالى بأفعاله عز وجل فيقول: (المؤثِّر في وجود أفعال الله تعالى تعلُّق قدرته بها زمان حدوثها، وأما التعلُّقات السابقة فلا أثر لها البتة، وهذا لا يمكن تحققه في قدرة العبد ؛ لأنها غير باقية)[٢] .

وقدرة الله مؤثرة في الإيجاد والإحداث لجميع الممكنات ومنها أفعال العباد ، وبناءً على ذلك استحال أن تتعلَّق بهم قدرةٌ أُخرى ، وإذا كان ذلك فيستحيل إذن أن تكون للعبد قدرةٌ مؤثرة مع قدرة الله عز وجل بأي حال من الأحوال كما تدّعي الجبرية ، وقد أكد الرازي عدم تأثير قدرة العبد على الفعل فقال: (القدرة لو كانت مؤثرة في وجود الفعل لكان ذلك التأثير إما أن يكون بشركة من ذلك المحل، أو لا بِشَرِكةٍ من ذلك المحل، وثبت كون كل واحد من هذين القسمين باطلًا ؛ فثبت أن القدرة غير مؤثرة في حدوث الفعل ، وهذا هو دليل الحكماء على أن القوى الجسمانية غير مؤثرة في الوجود أصلًا)[٣].

وإذا كان الرازي وعامة الجبرية ينفون تأثير قدرة العبد على الفعل فهم في نفس الوقت يؤكدون أنه لو كان لقدرة العبد تأثير فإن ذلك التأثير يتوقف على حصول الداعي المرجح ، والذي يتوقف حصوله على خلق الله تعالى وإيجاده فينتهي الكلام بهم إلى لزوم الجبر يقول الرازي:(إذا كان المؤثِّر في حصول فعل العبد هو مجموع القدرة والداعية ، وثبت أن مجموع القدرة والداعية بخلق الله تعالى ثبت أن فعل العبد

(١) – الرازي ، المطالب العالية ، (٩/ ٩٣)

(٢) - الرازي ، محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين ، (١٠٦)
(٣)- الرازي ،المطالب العالية من العلم الإلهي ، (٩٧/٩)

مستند إلى الله تعالى خلْقًا وتكوينًا بواسطة فعل السبب)[١] .

ويقول أيضًا : (إذا كان موقوفًا – فعل العبد–على إعانة الله، أو كان موقوفًا على حصول القدرة مع الداعي، أو كان بحال متى حصلت القدرة مع الداعية وجب الفعل ، ومتى لم يحصلا ، أو لم يحصل واحد منهما امتنع وقوع الفعل ، فكان الجبر لازماً)[٢] .

وهذه الشبة العقلية أعني :تأثير القدرة على الإحداث، تقودنا إلى عرض شبهة عقلية أخرى استدل بها الرازي للزوم الجبر متعلقة بهذه الشبهة هي دليل الترجيح.

٣-الشبهة العقلية الثالثة : (دليل الترجيح):

ملخص هذا الدليل وضحه الرازي بقوله: (إن الفعل موقوف على الداعي وخالق الداعي هو الله تعالى، ومجموع القدرة مع الداعي[٣] يوجب الفعل وذلك يقتضي كونه تعالى خالقًا لأفعال العباد)[٤].

يذهب الجبرية إلى أن الوجه الصحيح الذي يشهد بصحته كل عقل سليم: هو أن الفعل يتوقف على حصول الداعي، وإلا لزم رجحان أحد طرفي الممكن على الآخر لا لمرجح، وهو محال، وحصول ذلك الداعي ليس من العبد وإلا لزم التسلسل، بل هو من الله تعالى، فالإنسان لا يفعل شيئًا ألبتة إلا إذا دعاه الداعي إلى الفعل، والمعقول من الداعي: هو العلم والاعتقاد والظن بكون الفعل مشتملًا على منفعة، وهذا الداعي لابد وأن يكون من فعل الله تعالى لوجهين كما يبرر الرازي:

الأول: إنه لو كان من فعل العبد لافتقر فيه إلى داع آخر، ويلزم التسلسل، وهو محال، فالفعل عند المرجح التام واجب، والمرجح ليس من العبد وإلا لزم

(١)- الرازي ، التفسير الكبير ،(١٤/ ٣٣٩)
(٢)- الرازي ، المطالب العالية ، (١٣/٩)

(٣) – وجود الفعل عند الرازي يحدث بمجموع القدرة مع الداعي ، والقدرة عند الرازي هي: الصحة وسلامة البنية ،أما تفسير الداعي -كما وضحه الرازي- فهو : أن الإنسان إذا علم أو ظن ، أو اعتقد ، أن له في الفعل الفلاني مصلحة راجحة ، فعند حصول أحد هذه الثلاثة (العلم-الظن-الاعتقاد) ، يحصل في قلبه ميل جازم إلى الفعل ، فإن كانت أعضاؤه سليمة فإن عند حصول ذلك الميل في قلبه يصدر عنه ذلك الفعل ، وأما إن علم ،أو ظن ، أو اعتقد أن له في الفعل الفلاني مفسدة راجحة ، فعند حصول هذا العلم أو الاعتقاد ، أو الظن ، يحصل في قلبه نفرة جازمة عن ذلك الفعل ، فإن كانت أعضاؤه سليمة ، ترتب على حصول تلك النفرة ، مع سلامة الأعضاء : الترك . وهذا هو المراد بالداعي ، والمرجح قد يكون ظاهرًا وقد يكون خفيًّا . انظر: الرازي، المعالم في أصول الدين ، مركز الكتاب للنشر ، تحقيق: أحمد السايح- سامي حجازي، د.ط-٢٠٠٠م ، (٨٣-٨٤) ؛ الرازي، المطالب العالية ،(٣/٩-١٠) ؛ الرازي ،التفسير الكبير، دار إحياء التراث العربي، بيروت: ط٤-١٤٢٢هـ ،(٦/٢٣٤) ، والداعي فسره ابن تيمية بعدة أمور فقال -رحمه الله -: (والداعي قد يفسر بالعلم أو الاعتقاد أو الظن وقد يفسر بالإرادة وقد يفسر بالمجموع وقد يفسر بما اشتمل عليه المراد مما يقتضي إرادته)، ابن تيمية ، منهاج السنة النبوية ، (٢/٧٥).

(٤) - الفخر الرازي ، أساس التقديس في علم الكلام، دار الفكر اللبناني، بيروت: ؛ تقديم وتحليل: محمد العربي، ط١-١٩٩٣م.، (١٠٤)

التسلسل، فهو من الرب ،فإذا وجب الفعل عنده فهو الجبر بعينه[١] .

الثاني: وهو أن العلم إما تصور وإما تصديق، وذلك لأنّا إذا أدركنا أمرًا من الأمور، فإما أن نحكم عليه بحكم، وإما أن لا نحكم عليه بحكم. فإن لم نحكم عليه بحكم، فذلك هو التصور، وإن حكمنا عليه بحكم، فذلك هو التصديق[٢] .

ويبين الرازي موجب القول بالجبر عنده وعند من اعتقد بالجبر: إنه إذا كان الإنسان فاعلًا حقيقة لأفعاله، فصدور الفعل عند حصول الداعي إليه والقدرة عليه إما أن يكون واجبًا أو غير واجب، فإن كان واجبًا كان الإنسان مجبرًا ومضطرًا، وإن لم يكن واجبًا ، فإما أن يتوقف حصول فعله على مرجح يرجح الحصول على عدم الحصول، أو لا يتوقف، فإن لم يتوقف على مرجح كان ترجيحًا بلا مرجح وحدث الأثر بلا مؤثر وهذا محال، وإن توقف كان حصول فعله عند حصول المرجح أيضًا واجبًا ويلزم حينها الجبر، أو لزم أن يتوقف حصول المرجح على مرجح آخر فيحصل التسلسل، ولا شك في استحالة هذا. فإن قلت لنا: إن المرجح هو إرادة العبد، قالوا لك: إرادته حادثة، وهي محتاجة إلى مرجح أيضًا[٣].

ويقول الرازي أيضًا مبررًا للجبر: (إن انتهت سلسلة المرجحات إلى مرجح من الله يجب عنده الفعل لزم الجبر، وإن انتهت إلى مرجح من العبد، فذلك المرجح ممكن لا محالة، فإن ترجح بلا مرجح انسدَّ عليكم باب إثبات الصانع، إذ جوزتم رجحان أحد طرفي الممكن بلا مرجح، وإن توقف على مرجح آخر لزم التسلسل، فلا بُدَّ من انتهائه إلى مرجح من الله لا صنع للعبد فيه)[٤].

٤-الشبهة العقلية الرابعة : (دليل انتفاء اجتماع مؤثرين على أثر واحد):

يبرهن الجبرية على لزوم الجبر بقولهم: إذا قلنا إن لقدرة العبد تأثير في أفعاله مع الاعتراف بأن الله قادر على مقدور العبد، يلزمه اجتماع مؤثرين على أثر واحد، ووقوع المقدور الواحد بقدرتين، قدرة الله تعالى وقدرة العبد[٥].

يقول الرازي:(الحجة على أن أفعال العباد خلق لله تعالى هي أن العبد إذا أراد إيجاد فعل، وأراد الله تعالى عدم إيجاد ذلك بعينه، فإن حصل مراد العبد دون مراد الرب، للزم أن يكون العبد قادرًا كاملًا، والباري ضعيفًا عاجزًا، وهذا لا يقول به عاقل لاستحالته)[٦].

٥-الشبهة العقلية الخامسة: (جهل العبد لتفاصيل أفعال نفسه):

---

(١)- انظر: الفخر الرازي، المطالب العالية ،(٩/ ٤١-١٠١،٤٢ -١٠٩)

(٢) - انظر: الفخر الرازي ، التفسير الكبير ، (١٧٩/٨)؛ الرازي ، المطالب العالية ، (١٠٦/١-١٠٧ ،١٦٧-١٧٦)

(٣) - انظر هذه الشبهة بالتفصيل في كل من: الفخر الرازي ، المطالب العالية في العلم الإلهي ،(١٣/٩ وما بعدها، ٢١ وما بعدها)؛ الفخر الرازي ،الأربعين في أصول الدين ، ؛ مكتبة الكليات الأزهرية ، القاهرة: تحقيق: أحمد السقا، ، ط١-١٤٠٦ه ،(٣٢١/١-٣٢٣) ؛ الإيجي عضد الدين عبد الرحمن بن أحمد ، المواقف في علم الكلام، شفاء العليل، بيروت: د .ط- د.ت ،(٣١٢) ؛ ابن القيم (٨٣٢/٢-٨٣٣).

(٤)- انظر: المطالب العالية (١٣/٩ ،٢١)؛ الإيجي (٣١٢-٣١٣). ،والمواقف في علم الكلام

(٥)- انظر: الرازي ، المطالب العالية،(٧٧/٩) ؛ الإيجي ، المواقف ، (٣١٢).

(٦)- فخر الدين الرازي ، المسائل الخمسون في أصول الدين، دار الجيل ، بيروت: تحقيق: أحمد حجازي السقا ، ، ط٢-١٩٩٠م.، (٥٩)

يذهب الجبرية إلى أن: خالق الشيء لابد وأن يكون عالمًا به على سبيل التفصيل، فلو كان العبد موجدًا لأفعال نفسه لكان عالمًا بها، وبتفاصيلها في العدد والكمية والكيفية، فلما لم يحصل هذا العلم، علمنا أنه غير موجد لأفعال نفسه فالعبد لا يعلم كمية تلك الأفعال ولا كيفيتها، والجاهل بالشيء لا يكون محدثًا له[١].

يقول الرازي : (لو كان العبد موجدًا لأفعال نفسه لكان عالما بتفاصيلها ،إذ لو جوزنا الإيجاد من غير علم بطل إثبات عالمية الله تعالى ،لأن القصد الكلي لا يكفي في حصول الجزئي ، لأن نسبة الكلي إلى جميع الجزئيات على السواء ، فليس حصول بعضها أولى من حصول الباقي فثبت أنه لو كان موجدًا لأفعال نفسه لكان عالمًا بتفاصيلها)[٢].

عدم علم العبد بتفاصيل أفعاله دليل كما يزعم الجبرية على أن العبد ليس بموجدها ،لأنه لو كان موجداً لأفعاله لوجب أن يعلم تفاصيلها ، واللازم باطل[٣]،وبذلك يثبت القول بالجبر.

٦-الشبهة العقلية السادسة: (لو كان الفعل باختيار العبد وقصده لما وقع إلا الشيء الذي أراده):

يستدل الجبرية على لزوم الجبر بنفي إرادة العبد واختياره وأنه لو كان للعبد إرادة واختيار لوقع وحصل ما يريد حسب قصده واختياره ، ويبين الرازي أن حصول الفعل من العبد لا يتوقف على إرادته لأنه حسب رأيه لا إرادة للعبد ولا ترتُّب للفعل على إرادته[٤] ، وفي هذا يقول: (بل هذه أمورٌ مترتب بعضها على البعض ، والمبدأ من خلق الله ، فيكون الكل من الله . فثبت بما ذكرنا : أن هذا الاعتبار الذي نجده من أنفسنا من أدل الدلائل على أن الكل من الله، وأنَّ الإنسان مضطر في صورة مختار)[٥].

ويقول أيضاً: (لو كان فعل العبد خلقه، للزم أن يكون وجود ذلك الفعل موقوفًا على إرادته، لكنه غير موقوف على إرادته، فلزم أنه غير خالق له. والدليل عليه: هو أن أي واحد منا لا يريد الكفر، ومراد جملة العقلاء: أن يكونوا مؤمنين، معتقدين موحدين ناجين من عذاب النار، واصلين إلى الجنة، وإذا لم يرد العبد الكفر – الذي هو موجب للتعذيب – وقد حصل الكفر، علمنا: أن فعله ما كان له خالقًا، بل هو بخلق الله وقدرته)[٦] .

ويظهر من خلال كلامه أنه يستدل على الجبر بإرادة الله تعالى وأنه لا إرادة ولا اختيار للعبد يقول مؤكدًا هذا : (الفاعل إما أن يكون هو العبد أو الله تعالى، والأول باطل، لأن أحدًا لا يختار الكفر لنفسه، بل إنما يريد الإيمان والمعرفة والهداية، فلما أراد العبد الإيمان ولم يحصل له، بل حصل له

(١)- الرازي ،المطالب العالية، (٨٤/٩)؛ الرازي ، المسائل الخمسون في أصول الدين،(٥٩)
(٢)- الرازي ،محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين ، مكتبة الكليات الازهرية ، القاهرة: راجعه: طه سعد ، ،د. ط-د.ت. ،(١٩٤)
(٣)- الايجي ،المواقف في علم الكلام ، عالم الكتب ،د. ط-د.ت ،(٣١٢).
(٤) – الرازي ، المباحث المشرقية ، (٥٤٦/٢).
(٥)- الرازي، المطالب العالية، (٢٥/٩).
(٦)- الرازي، المسائل الخمسون في أصول الدين ، (٥٩).

الجهل، علمنا أن حصوله من الله تعالى لا من العبد!)[١].

٧-الشبهة العقلية السابعة: (لو قدر العبد على بعض المقدورات الممكنات لقدر على الكل):

يذهب الجبرية إلى أن العبد لو كان قادرًا على إيجاد بعض الممكنات ، لكان قادرًا على إيجادها كلها ، لكنه غير قادر على الكل ، فهو غير قادر على البعض ؛ والواقع يشهد بأن العبد لا يقدر ، قال الرازي: (لو قدر العبد على بعض المقدورات الممكنات لقدر على الكل لأن المصحح للمقدورية ليس إلا الإمكان وهو قضية واحدة فيلزم من الاشتراك فيه الاشتراك في المقدورية لكنه غير قادر على كل الممكنات لأنه لا يقدر على خلق السماوات والأرض فوجب أن لا يقدر على الإيجاد ألبتة فثبت بمجموع هذه الوجوه أن العبد غير موجد لأفعاله بل موجدها هو الله عز وجل، وإذا كان كذلك فكل ما حصل من الكفر والمعاصي فهو من فعل الله تعالى)[٢].

٨-الشبهة العقلية الثامنة: (دليل العلم الإلهي):

استدل الجبرية على أن الله تعالى أجبر العباد على أفعالهم وعلى أن العبد غير موجد لفعل نفسه بالدليل العقلي المؤكد لعلم الله السابق ، وكل ما علمه الله يجب وقوعه ويشمل ذلك أفعال العباد وتقريره: (أن أكساب العباد بأسرها معلومة لله تعالى، وخلاف المعلوم ممتنع الوقوع، وإذا كان كذلك فكل ما علم الله وقوعه فهو واجب الوقوع، وكل ما علم الله عدمه كان ممتنع الوقوع، وإذا كان كذلك فلا قدرة للعبد على الفعل والترك، فكان الكل من الله تعالى)[٣] ،فالله تعالى لما اقتضت حكمته شيئًا، وعلم وقوعه، فلو لم يقع ذلك الشيء لزم انقلاب ذلك الحكم كذبًا، وانقلاب ذلك العلم جهلًا، وهو محال[٤].

يقول الرازي:(لو لم يكن الله موجدًا لأفعال العباد ، ولا موجدًا لما يكون موجباً لها لامتنع كونه تعالى عالماً بها قبل وقوعها)[٥].

المطلب الثاني: مناقشة الشبه العقلية للجهمية وإبطالها:

ما تمسك به الجهمية ، من التشبث بأدلة عقلية فاسدة واستدلالهم بها على الجبر، فذلك مما جنته أفهامهم الفاسدة، وأذهانهم البعيدة، وهي من باب الشبهات التي لا ترقى إلى مستوى الدليل.

ولإبطال شبهه الجهمية أرى أنه كما تم الاعتماد على الرازي في ذكر تلك الشبهة للاعتبارات السابق ذكرها ، فإن من المناسب الاعتماد على شيخ الاسلام ابن تيمية وتلميذه ابن القيم الجوزية لإبطال شُّبهة الجهمية العقلية ، حيث لم أجد أحدًا قبل شيخ الاسلام وتلميذه بَيَّنَ هذه المسألة وأبطل تلك الشُّبهة ، لا سيما أنهما وسعا من دائرة الردود على الجهمية

(١) - الفخر الرازي ،التفسير الكبير، (٨/٨).
(٢)- الرازي ،المطالب العالية، (٩١/٩ – ٩٣)؛ الرازي ،المسائل الخمسون في أصول الدين، (٦٠) ؛ الرازي ، النبوات،: دار الكليات الأزهرية، القاهرة: تحقيق: أحمد السقا، القاهرة :ط١-١٩٨٦م، (٨٧).

(٣) - الرازي ، التفسير الكبير ، (٥٤/١٩)
(٤) - انظر: الرازي ،المطالب العالية ،(٦٣/٩)
(٥) - المرجع نفسه (٥٧/٩).

في هذه المسألة وتميز منهجهما بالوضوح والشمول ، ولعل ذلك يرجع إلى إحاطتهما بالمذاهب الكلامية التي انتشرت في عصرهما ، فجندا نفسيهما لدحض الأباطيل والرد على المخالفين ، وزادا – رحمهما الله– هذه المسألة توضيحًا وتحريرًا في مؤلفاتهما ككتاب : منهاج السنة النبوية في نقض كلام الشيعة القدرية ، وكتاب شفاء العليل في مسائل القدر والحكمة والتعليل ، وطبقا في مؤلفاتهما منهجًا نقديًا تحليليًا جادلا من خلاله الفرق والمذاهب الكلامية ذات المشارب المتنوعة ومنها الجهمية ، وتوسعا – رحمهما الله – في الرد على الاستدلالات العقلية في هذه المسألة ، لذا تقرر الاعتماد عليهما في إبطال شُبهة الجهمية العقلية.

عالج شيخ الإسلام ابن تيمية وتلميذه ابن القيم قضية الجبر معالجة مفصلة في ثنايا كتبهم، واعتمدا على طريقتي الهدم ثم البناء لإثبات بطلان قول الجهمية بأن العباد غير قادرين على أفعالهم، وأن العبد ليس له إرادة واختيار، فعكفا أولًا على إبطال الدليل الذي يحتج به هؤلاء في القول بأن العبد ليس له قدرة على الفعل، ليبينا بعدها قناعات عقلية تؤكد استحالة الجبر، وهذه الأدلة العقلية مستمدة من نظريات وشبه الجبرية، فنقلا شبههم وأدلتهم وحاجا الجهمية وفقها، وردوا عليهم بهذه الأدلة العقلية.

فكان ردهم على النحو التالي:

١– الرد على الشبهة العقلية الأولى: :(دليل الممكن والواجب):

أفعال العباد من الممكنات، وجميع الممكنات مستندة في الحاجة والافتقار إلى واجب الوجود سبحانه، وهذا حق من جهة أن الكل مفتقر إلى الله في أموره دون أن يكون هناك نفي لأفعالهم الاختيارية أو اضطرارهم عليها ، يقول شيخ الإسلام ابن تيمية: (كل ما دل على أن الحوادث الممكنات مخلوقة لله ، فهو يدل على أفعال العباد، إذ هي جزء من الحوادث الممكنات ، فاستدلال بعضهم على ذلك لكونها ممكنة فتفتقر إلى مرجح – كما سلكه أبو عبد الله الرازي – ليس هو أبلغ من الاستدلال على ذلك بكون ذلك محدثا بعد أن لم يكن ، فيفتقر إلى محدث، بل هو أبلغ وأكمل ، فإن افتقار المحدث إلى المحدث أظهر من افتقار الممكن إلى المرجح ....، وإنما المقصود هنا أن كل ما دلّ في بعض الموجودات أنه مخلوق لله ، فهو يدلّ على ذلك في أفعال العباد، فيعلم بذلك كثرة الأدلة وقوتها على هذا المطلوب)[١] ، ولا يمنع من كون العباد وأفعالهم تفتقر في وجودها إلى واجب الوجود أن يكون لهم إرادة ومشيئة في أفعالهم من حيث الاختيار بالفعل والترك دون الاضطرار والجبر عليها ، يقول ابن تيمية رحمه الله : (وكما أن الانسان ليس محدثًا لفعله بمعنى أنه هو الخالق المبدع له ولمبادئه المستقل به ، ولكن هو المُحدث لفعله بمعنى أنه فعله بقدرته ومشيئته واعتقاده ، وذلك أنه كله مخلوق لله ، فربه هو الرب الخالق لفعله وإن كان هو فاعله،

(١) - ابن تيمية: أحمد بن عبدالحليم ،جامع المسائل، دار عالم الفوائد، مكة المكرمة: تحقيق: محمد عزيز شمس، ، ط١-١٤٢٢هـ ، (٦/ ١١١-١١٢)

وإلهه هو المقصود المعبود بفعله ، وإن كان العبد يقصد نفع نفسه، وكون الرب خالقًا وربًا للفعل لا يمنع أن يكون العبد فاعلًا كاسبًا له.... ، يتبين لك من هذا كون العبد فاعلًا حقيقة بقدرته ومشيئته ، مع كون الرب هو الخالق لذلك ، وهو ربه ومليكه).[١]

٢- الرد على الشبهة العقلية الثانية (دليل مفهوم تعلق القدرة المؤثرة):

هذه الشبهة باطلة للأمور التالية:

أولًا: عدم فهم الجبرية لقاعدة التفريق بين الخلق والمخلوق والفعل والمفعول بمعنى عدم التفريق بين ما ينسب إلى الله وبين ما ينسب إلى الخلق، فالجهمية الجبرية ومن على شاكلتهم رأوا أنه ما دام أن الله هو الخالق للفعل فلابد أن يكون هو الفاعل له ، فلم يفرقوا بين الخَلْقِ والفعل، وقالوا: إنَّ الخَلْقَ هو المخلوقُ، والفعلَ هو المفعولُ؛ فنَسَبُوا الخَلْقَ والفعل لله تعالى؛ لأن الفعل عندهم هو المفعولُ؛ فامتنع مع هذا أن يكون فعلًا للعبد؛ لئلَّا يكون فعلٌ واحدٌ له فاعلان[٢].

قال ابن تيمية عند تعليقه على قوله تعالى: { كلا إنه تذكرة فمن شاء ذكره } (المدثر/ ٥٤- ٥٥): (فأثبت مشيئة العبد، وأخبر أنها لا تكون إلا بمشيئة الرب تعالى، وهذا صريح قول أهل السنة في إثبات مشيئة العبد، وأنها لا تكون إلا بمشيئة الرب، وقد أخبر أن العباد يفعلون، ويصنعون، ويعملون، ويؤمنون، ويكفرون، ويتقون، ويفسقون، ويصدقون، ويكذبون، ونحو ذلك في مواضع كثيرة، وأخبر أن لهم استطاعة، وقوة في غير موضع، وأئمة أهل السنة، وجمهورهم يقولون: إن الله خالق هذا كله، والخلق عندهم ليس هو المخلوق، فيفرقون بين كون أفعال العباد مخلوقة مفعولة للرب، وبين أن يكون نفس فعله الذي هو مصدر فعل يفعل فعلًا فإنها فعل للعبد بمعنى المصدر، وليست فعلًا للرب تعالى بهذا الاعتبار، بل هي مفعولة له، والرب تعالى لا يتصف بمفعولاته، ولكن هذه الشناعات لزمت من لا يفرق بين فعل الرب ومفعوله، ويقول مع ذلك إن أفعال العباد فعل لله، كما يقول ذلك الجهم بن صفوان وموافقوه، والأشعري وأتباعه، ومن وافقهم)[٣]

وقد أنكر ابن تيمية على المخالفين تسويتهم بين الخلق والمخلوق والفعل والمفعول، وبين أن الشرع والعقل يدل على أن الخلق غير المخلوق يقول رحمه الله: (والذي عليه جماهير المسلمين من السلف والخلف: أن الخلق غير المخلوق، فالخلق فعل الخالق، والمخلوق مفعوله؛ ولهذا كان النبي – صلى الله عليه وسلم – يستعيذ بأفعال الرب وصفاته ...، وإذا كان الخلق فعله، والمخلوق مفعوله، وقد خلق الخلق بمشيئته، دل على أن الخلق فعل يحصل بمشيئته ويمتنع قيامه بغيره، فدل على أن أفعاله قائمة بذاته، مع كونها حاصلة بمشيئته وقدرته، وقد حكى البخاري إجماع العلماء على الفرق بين الخلق والمخلوق، وعلى هذا يدل صريح المعقول. فإنه قد

(١)- ابن تيمية، جامع المسائل ،(٦/ ١٥٣-١٥٤)
(٢) – ابن تيمية، مجموع الفتاوى ، (٢٢٩/٥)
(٣) – ابن تيمية ، منهاج السنة النبوية ، (٢٥/٢)

ثبت بالأدلة العقلية والسمعية أن كل ما سوى الله تعالى مخلوق محدث، كائن بعد أن لم يكن، وأن الله انفرد بالقدم والأزلية، وقد قال تعالى: {خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ} (الفرقان/٥٩) ، فهو حين خلق السموات ابتداء، إما أن يحصل منه فعل يكون هو خلقًا للسموات والأرض، وإما ألا يحصل منه فعل بل وجدت المخلوقات بلا فعل، ومعلوم أنه إذا كان الخالق قبل خلقها ومع خلقها سواء، وبعده سواء، لم يجز تخصيص خلقها بوقت دون وقت، بلا سبب يوجب التخصيص)[١] .

ويتبين لنا مما سبق أن وصف الله تعالى بالقدرة ووصف المخلوق بها لا يلزم منه اشتراك الخالق والمخلوق في مسمى الفعل بأن يكون فعل الخالق كفعل المخلوق ، بل فعل الله تعالى يخصه وفعل العبد يخصه، واتفاقهما في اسم عام لا يقتضي تماثلهما في مسمى ذلك الاسم عند الإضافة والتخصيص والتقييد ولا في غيره.

ثانيًا: عدم إدراك الوجه الذي به تتعلق قدرة العبد بالفعل، **حيث حصر الجبرية تعلق القدرة بالإحداث فقط،** وإحداث الله سبحانه وتعالى لأفعال العباد وخلقها بقدرته – عز وجل – منفصلة عنهم قائمة بمحلها وهو العبد لا يلزم منه نفي تعلق قدرة العبد بفعله ، فالرب تعالى جعل العبد فاعلًا لها بما أحدث فيه من القدرة والمشيئة، وإحداث العبد لها بمعنى أنها قامت به وحدثت بإرادته وقدرته، وكلًا من الإحداثين مستلزم للآخر، ولكن جهة الإضافة مختلفة، فما أحدثه الرب –سبحانه – من ذلك فهو مباين له، قائم بالمخلوق مفعول له لا فعله، وما أحدثه العبد فهو فعل له قائم به يعود إليه حكمه ويشتق له منه اسمه. وقد أضاف الله سبحانه كثيرًا من الحوادث إليه وأضافها إلى بعض مخلوقاته كقوله تعالى:{ اللَّهُ يَتَوَفَّى الْأَنْفُسَ حِينَ مَوْتِهَا وَالَّتِي لَمْ تَمُتْ فِي مَنَامِهَا فَيُمْسِكُ الَّتِي قَضَى عَلَيْهَا الْمَوْتَ وَيُرْسِلُ الْأُخْرَى إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى } (الزمر/٤٢) ، فأضاف هذه الأفعال إلى نفسه إذ هي واقعة بخلقه ومشيئته وقضائه ، وأضافها إلى أسبابها إذ هو الذي جعلها أسبابًا لحصولها فلا تنافي بين الإضافتين ولا تناقض بين السببين ، فينسب فعل العبد إلى قدرة الرب نسبة مخلوق إلى خالقه، وينسب نفس الفعل إلى قدرة العبد نسبة مسبَّب إلى سببه، ولا تعارض بين النسبتين، وإذا كان كذلك تبين أن إضافة الفعل إلى الحيوان بطريق التسبيب وقيامه به ووقوعه بإرادته لا ينافي إضافته إلى الرب سبحانه خلقًا ومشيئة وقدرًا فهو خالق الأسباب والمسببات[٢]، قال ابن تيمية رحمه الله : (الذي عليه السلف وأتباعهم ، وأئمة أهل السنة وجمهور الإسلام المثبتون للقدر المخالفون للمعتزلة إثبات الأسباب، **وأن قدرة العبد مع فعله لها تأثير كتأثير سائر الأسباب في مسبباتها،** والله تعالى

(١) ابن تيمية: أحمد بن عبدالحليم، الأسماء والصفات ، دار الكتب العلمية، بيروت: تحقيق: مصطفى عطا، د .ط – ١٤٢٧هـ ، (١ / ١٣٢-١٣٣).

(٢) – ابن القيم ، انظر شفاء العليل ،(٩٦٥/٢)؛ ابن تيمية، منهاج السنة النبوية ، (٧١/١-٧٢) ؛ القرني: عبدالله بن محمد، الخلاف العقدي في باب القدر، مركز نماء للبحوث والدراسات ، د. ط – د.ت.، (٥٣)

خلق الأسباب والمسببات، والأسباب ليست مستقلة بالمسببات، بل لا بد لها من أسباب أخر تعاونها، ولها مع ذلك أضداد تمانعها، والمسبب لا يكون حتى يخلق الله جميع أسبابه، ويدفع عنه أضداده المعارضة له ، وهو–سبحانه– يخلق جميع ذلك بمشيئته وقدرته، كما يخلق سائر المخلوقات)[١].

ثالثًا: عدم إدراك حقيقة التأثير، فالجبرية لم يعتبروا لقدرة العبد تأثيرًا في الفعل من باب تأثير الأسباب في المسببات واعتقدوا أن التأثير ثابتًا في القدرة على الفعل إذا كان على سبيل إحداث الفعل والانفراد بنقله من العدم إلى الوجود وهذا هو الخلق وهو مختص بالله تعالى ، ومن هنا التبس الأمر على الجبرية في حقيقة التأثير ومعناه .

وقد بين شيخ الإسلام حقيقة التأثير فقال –رحمه الله تعالى – : (التأثير اسم مشترك قد يراد بالتأثير الانفراد بالابتداع والتوحيد بالاختراع، فإن أريد بتأثير قدرة العبد هذه القدرة، فحاشا لله لم يقله سنى، وإنما هو المعزو إلى أهل الضلال. وإن أريد بالتأثير نوع معاونة إما في صفة من صفات الفعل، أو في وجه من وجوهه كما قاله كثير من متكلمي أهل الإثبات. فهو أيضًا باطل بما به بطل التأثير في ذات الفعل، إذ لا فرق بين إضافة الانفراد بالتأثير إلى غير الله – سبحانه –في ذرة أو فيل. وهل هو إلا شرك دون شرك وإن كان قائل هذه المقالة ما نحا إلا نحو الحق. وإن أريد بالتأثير أن خروج الفعل من العدم إلى الوجود كان بتوسط القدرة المحدثة. بمعنى أن القدرة المخلوقة هي سبب وواسطة في خلق الله – سبحانه وتعالى– الفعل بهذه القدرة . كما خلق النبات بالماء، وكما خلق الغيث بالسحاب، وكما خلق جميع المسببات والمخلوقات بوسائط وأسباب، فهذا حق وهذا شأن جميع الأسباب والمسببات. وليس إضافة التأثير بهذا التفسير إلى قدرة العبد شركًا، وإلا فيكون إثبات جميع الأسباب شركًا)[٢] .

وبهذا التوضيح من شيخ الإسلام لمعنى التأثير نجد حل الإشكال المتوهم في حقيقة التأثير وبيان أن تأثير قدرة العبد على الفعل يرتبط بقاعدة الأسباب والمسببات ويقرر شيخ الإسلام هذا في موضع آخر فيقول : (جمهور أهل السنّة المثبتة للقدر من جميع الطوائف يقولون : إنّ العبد فاعل حقيقة ، وإنّ له قدرة حقيقة واستطاعة حقيقة ، وهم لا ينكرون تأثير الأسباب الطبيعيّة ، بل يقرّون بما دلّ عليه العقل، من أنّ الله تعالى يخلق السحاب بالرياح وينزل الماء من السحاب، وينبت النبات بالماء، ولا يقولون أنّ قوى الطبائع الموجودة في المخلوقات لا تأثير لها، بل يقرّون أنّ لها تأثيرًا لفظًا ومعنى، حتّى جاء لفظ الأثر في مثل قوله تعالى{ونكتب ما قدّموا وآثارهم } (يس/١٢) ، وإن كان التأثير أعمّ منه في الآية، لكن يقولون هذا التأثير هو تأثير الأسباب في مسبّباتها ، والله –تعالى – خالق السبب والمسبّب ، ومع أنّه خالق السبب فلابدّ له من سبب آخر يشاركه، ولابدّ

(١) – ابن تيمية، مجموع الفتاوى، (٢٣٧/٥)

(٢) – المرجع نفسه (١٩٢/٥)

له من معارض يمانعه ، فلا يتمّ أثره إلّا مع خلق الله له لا به، بأن يخلق الله –تعالى– السبب الآخر ويزيل الموانع)[١].

رابعًا : ما ادعاه الرازي وعامة الجبرية من نفي تأثير قدرة العبد يلزم منه شناعات باطلة من أهمها:

أ– زعمت الجبرية أن اشتراك الخالق والمخلوق في مسمى الفعل يوجب أن يكون فعل الخالق هو عين فعل المخلوق ويلزم من ذلك الوقوع في التشبيه كما ذكر ذلك عنهم شيخ الإسلام ابن تيمية حيث أشار إلى أن الجهم كان ينفي أن يسمى الله تعالى باسم يسمى به العبد منعًا للتشبيه[٢]، والثابت عند أهل السنة والجماعة أن وصف العبد بالقدرة على الفعل ووصف الخالق بها لا يقتضي أن يكون فعل الخالق هو فعل المخلوق ولا يلزم الاشتراك في مسمى الفعل ، بل فعل الخالق يخصه وفعل العبد يخصه واتفاقهما في اسم عام لا يلزم تماثلهما في مسمى الاسم سواء كان مجردًا أو مضافًا، يقول ابن تيمية –رحمه الله–: (وإذا كان من المعلوم بالضرورة أنّ في الوجود ما هو قديم واجب بنفسه، وما هو محدث ممكن يقبل الوجود والعدم، فمعلوم أن هذا موجود، وهذا موجود، ولا يلزم من اتفاقهما في مسمى الوجود أن يكون وجود هذا مثل وجود هذا، بل وجود هذا يخصه، ووجود هذا يخصه، واتفاقهما في اسم عام لا يقتضي تماثلهما في مسمى ذلك الاسم عند الإضافة والتخصيص والتقييد، ولا في غيره، فلا يقول عاقل إذا قيل إن العرش شيء موجود، وإن البعوض شيء موجود: إن هذا مثل هذا لاتفاقهما في مسمى "الشيء" و"الوجود"، لأنه ليس في الخارج شيء موجود غيرهما يشتركان فيه، بل الذهن يأخذ معنى مشتركا كليا، هو مسمى الاسم المطلق، وإذا قيل: هذا موجود، وهذا موجود، فوجود كل منهما يخصه، لا يشركه فيه غيره، مع أن الاسم حقيقة في كل منهما، ولهذا سمى الله نفسه بأسماء وسمى صفاته بأسماء وكانت تلك الأسماء مختصة به إذا أضيفت إليه، لا يشركه فيها غيره، وسمى بعض مخلوقاته بأسماء مختصة بهم مضافة إليهم توافق تلك الأسماء إذا قطعت عن الإضافة والتخصيص، ولم يلزم من اتفاق الاسمين تماثل مسماهما واتحاده عند الإطلاق والتجريد عن الإضافة والتخصيص لا اتفاقهما ، ولا تماثل المسمى عند الإضافة والتخصيص فضلا عن أن يتحد مسماهما عند الإضافة والتخصيص)[٣].

ب– إذا كان الله –تعالى– هو الفاعل على الحقيقة والعبد مسلوب القدرة ، والفعل ينسب إلى فاعله ويترتب عليه حكمه ، فمن فعل القبائح نُسبت إليه ومن فعل الخيرات نُسبت إليه ، فعلى زعم الجبرية إذا لم يكن العبد فاعلًا لكذبه وظلمه وعدله بل الله فاعل ذلك لزم أن يكون هو المتصف بالكذب والظلم على حد زعمهم[١]، وقد أشار ابن تيمية في معرض حديثه عن كسب الأشاعرة ، وأن القول بالكسب هو في

(١) - ابن تيمية ، منهاج السنة ، (١ /٣٨٢ – ٣٨٣)
(٢) – انظر : ابن تيمية ، مجموع الفتاوى ، (٥/ ٢٢٥)
(٣) - ابن تيمية ، الرسالة التدمرية، مكتبة العبيكان، الرياض: تحقيق: محمد بن عودة، ،ط٦ – ٢٠٠٠م، (٥/ ٢٢٥)
(١) – انظر: ابن تيمية ،مجموع الفتاوى ، (٦٥/٥)

حقيقة الأمر قول بالجبر ويترتب عليه وصف الخالق بفعل القبائح يقول –رحمه الله–: (قدرة العبد عندهم غير مؤثرة في المقدور، ولا يقولون إن العبد فاعل في الحقيقة، بل كاسب، ولم يذكروا بين الكسب والفعل فرقا معقولا، بل حقيقة قولهم قول جهم: إن العبد لا قدرة له، ولا فعل، ولا كسب. والله عندهم فاعل فعل العبد، وفعله هو نفس مفعوله، فصار الرب عندهم فاعلًا لكل ما يوجد من أفعال العباد. ويلزمهم أن يكون هو الفاعل للقبائح، وأن يتصف بها على قولهم إنه يوصف بالصفات الفعلية القائمة بغيره)[٢] ، و (المستقر في فطر الناس أن من فعل العدل فهو عادل ومن فعل الظلم فهو ظالم ومن فعل الكذب فهو كاذب فإذا لم يكن العبد فاعلًا لكذبه وظلمه وعدله بل الله فاعل ذلك لزم أن يكون هو المتصف بالكذب والظلم)[٣] .

ج– يزعم الرازي وعامة الجبرية أن أفعال العباد كلها اضطرارية لأن العبد –كما يقول الرازي–: (مضطر في صورة مختار)[٤]، والقول بنفي قدرة العبد وأن العبد ليس له إرادة أو اختيار مخالف للمعقول الظاهر فإن الإنسان يرى فرقًا ضروريًا لا يمكن دفعه أو تجاهله بين أفعاله وحركاته الاضطرارية كالنبض في جسمه والرعشة وبين ما يفعله باختياره وإرادته من القيام والقعود وغير ذلك، وإلغاء هذا الفرق بين حركات العبد الاضطرارية والاختيارية يقضي بألا يكون الإنسان مريدًا على الحقيقة وهذا مخالف للعقل والفطرة والحس ، يقول ابن تيمية: (فإن كل عاقل يجد تفرقة بديهية بين قيام الإنسان وقعوده وصلاته وجهاده، وزناه وسرقته وبين انتعاش المفلوج وانتفاض المحموم، ونعلم أن الأول قادر على الفعل مريد له مختار. وأن الثاني غير قادر عليه ولا مريد له ولا مختار. والمحكي عن جهم وشيعته الجبرية أنهم زعموا أن جميع أفاعيل العباد قسم واحد، وهو قول ظاهر الفساد، وبما بين القسمين من الفرقان انقسمت الأفعال، إلى اختياري، واضطراري، واختص المختار منها بإثبات الأمر والنهي عليه، ولم يجئ في الشرائع ولا في كلام حكيم أمر الأعمى بنقط المصحف، والمقعد بالاشتداد أو المحموم بالسكون، وشبه ذلك، وإن اختلفوا في تجويزه عقلًا أو سمعًا فإنما منع وقوعه بإجماع العقلاء أولى العقل من جميع الأصناف)[٥].

د– نفي قدرة العبد المؤثرة في إيجاد فعله يلزم منه أن يكون العبد مجبرًا على أفعاله كما تذهب الجبرية، ويترتب على هذا الادعاء نفي تكليف العباد لأنهم مجبورون على أفعالهم ،كما يترتب عليه إبطال الحكمة من إنزال الكتب وإرسال الرسل والثواب والعقاب ، وكل هذه الأمور أصول ضرورية لا يمكن نفيها لمعارضتها لما ثبت في الشرع والعقل، يقول شيخ الإسلام ابن تيمية مبينًا ما يؤول إليه قول المخالفين في القدر:(وهؤلاء المتبعون لجهم يقولون:

(٢) – ابن تيمية ،النبوات ، (٤٦١/١-٤٦٢)
(٣) - ابن تيمية ، مجموعة الرسائل والمسائل، دار الكتب العلمية ،بيروت: ، د. ط-د.ت.، (٣١٦/٢)
(٤) – الرازي، المطالب العالية ، (٢٥/٩)
(٥) - ابن تيمية ، مجموع الفتاوى ، (٥/ ١٩٤)

إن العبد ليس بفاعل حقيقة، وإنما هو كاسب حقيقة، ويثبتون مع الكسب قدرة لا تأثير لها في الكسب، بل وجودها وعدمها بالنسبة إليه سواء، ولكن قرنت به من غير تأثير فيه، وزعموا أن كل ما في الوجود من القوى، والطبائع، والأسباب العلوية، والسفلية كقدرة العبد لا تأثير لشيء منها فيما اقترنت به من الحوادث والأفعال، والمسببات، بل قرن الخالق هذا بهذا لا لسبب، ولا لحكمة أصلا. وقالوا: إن الطاعات والمعاصي مع الثواب والعقاب كذلك، ليس في الطاعة معنى يناسب الثواب، ولا في المعصية معنى يناسب العقاب، ولا كان في الأمر والنهي حكمة لأجلها أمر ونهي، ولا أراد بإرسال الرسل رحمة العباد ومصلحتهم، بل أراد أن يُنعّم طائفة ويُعذّب طائفة لا لحكمة، والسبب هو جعل الأمر والنهي، و الطاعة والمعصية، علامة على ذلك لا لسبب ولا لحكمة، وأنه يجوز أن يأمر بكل شيء حتى بالشرك، وتكذيب الرسل والظلم والفواحش، وينهي عن كل شيء حتى التوحيد والإيمان بالرسل وطاعتهم. وكثير من هؤلاء كأبي الحسن وأتباعه ومن وافقهم ....، يقولون: إن الخلق هو المخلوق، والفعل هو المفعول، وقد جعلوا أفعال العباد فعلًا لله، والفعل عندهم هو المفعول، فامتنع مع هذا أن يكون فعلًا للعبد؛ لئلا يكون فعل واحد له فاعلان)[١].

وبهذا يتبين أن للعبد إرادة ومشيئة وقدرة لها أثر في وجود الفعل ويترتب عليها أصل التكليف والحكم ، وهذا ما أجمع عليه أهل السنة والجماعة ولخصه شيخ الإسلام ابن تيمية بقوله: (والعباد فاعلون حقيقة والله خالق أفعالهم . والعبد هو المؤمن والكافر، والبر والفاجر ، والمصلي والصائم . وللعباد القدرة على أعمالهم ، ولهم إرادة ، والله خالقهم ، وخالق قدرتهم وإرادتهم ، كما قال الله تعالى : {لمن شاء منكم أن يستقيم وما تشاءون إلا أن يشاء الله رب العالمين}(التكوير/٢٨-٢٩))[٢].

٣- الرد على الشبهة العقلية الثالثة : (دليل الترجيح):

دليل الداعي المرجح ذكره ابن القيم في كتابه شفاء العليل ضمن المناظرة التي أجراها بين جبري وسني، يقول- رحمه الله – على لسان الجبري: (قال الجبري: صدور الفعل عند حصول القدرة والداعي إما أن يكون واجبًا أو لا يكون واجبًا، فإن كان واجبًا كان فعل العبد اضطراريًا، وذلك عين الجبر، لأن حصول القدرة والداعي ليس بالعبد، وإلا لزم التسلسل وهو ظاهر، وإذا كان كذلك فعند حصولهما يكون الفعل واجبًا، وعند عدم حصولهما يكون الفعل ممتنعًا، فكان الجبر لازمًا لا محالة، وأما إن لم يكن حصول الفعل عند حصول القدرة والداعي واجبًا، فإما أن يتوقف رجحان الفعل على رجحان الترك على مرجح، أو لا يتوقف، فإن توقف كان حصول ذلك الفعل عند حصول المرجح واجبًا، وإلا عاد الكلام،

(١) – ابن تيمية، مجموع الفتاوى ، (٥/٢٢٨-٢٢٩)

(٢) – ابن تيمية، العقيدة الواسطية ، مؤسسة الدرر السنية للنشر، المملكة العربية السعودية: تحقيق: علوي السقاف، المملكة العربية السعودية: د١- ١٤٣٣هـ،(١٢٢-١٢٣)

ولزم التسلسل، وإذا كان واجبًا كان اضطراريًا وهو عين الجبر وإن لم يتوقف على مرجح كان جائز الوقوع، وجائز العدم، فوقوعه بغير مرجح يستلزم حصول الأثر بلا مؤثر وذلك محال)[١].

عمد ابن القيم –رحمه الله– إلى التحري والتروي وعدم إطلاق الحكم إلا بعد التثبت من المقولات والتأكد من مقصود الكلام المطلق، فنجده يبين أن كلام الجبري في المناظرة يشتمل على ألفاظ مجملة تحتمل حقًا وتحتمل باطلًا لذا هو يستفهم عن قول الجبري فما يعني بقوله: "إن كان الفعل عند القدرة والداعي واجباً كان فعل العبد اضطراريًا وهو عين الجبر؟!"أيعني به أن يكون مع القدرة والداعي بمنزلة حركة المرتعش، وحركة من نفضته الحمى، وحركة من رُمي به من مكان عالٍ، فهو يتحرك في نزوله اضطرارًا منه؟! أم يعني به أن الفعل عند اجتماع القدرة والداعي يكون لازم الوقوع بالقدرة والداعي؟! **فإن أراد بكونه اضطراريًا المعنى الأول:** كذبته العقول والفطر والحس والعيان؛ فإن الله فطر عباده على التفريق بين حركة من رُمي به من شاهق فهو يتحرك إلى أسفل، وبين حركة من يرقى في الجبل إلى علوه، وبين حركة المرتعش، وبين حركة المصفق، وبين حركة الزاني والسارق والمجاهد والمصلي، وحركة المكتوف الذي قد أوثق رباطًا، وجر على الأرض، فمن سوى بين الحركتين فقد خلع ربقة العقل والفطرة والشرعة من عنقه[٢].

يقول – رحمه الله – : (إنَّ فيه – قولهم – التسوية بين الحركة الضروريّة والاختياريّة من العبد وعدم التفريق بينهما، وهذا باطل؛ لأنَّه مخالف لما يقضي به الواقع والحسّ والشرع فهو بمنزلة الاستدلال على الجمع بين النقيضين، وعلى وجود المحال..... أنَّ هذا.. لو صحَّ لزم بطلان الشرائع والتكاليف جملةً؛ لأنَّ التكليف إنَّما يكون بالأفعال الاختياريّة؛ إذ يستحيل أن يكلَّف المرتعش بحركة يده، وأن يكلَّف المحموم بتسخين جلده، وإذا كانت الأفعال الاضطراريّة غير اختياريّة لم يُتصوَّر تعلُّق التكليف والأمر والنَّهي بها)[٣].

وإن أراد المعنى الثاني: وهو كون الفعل لازم الوجود عند وجود القدرة والداعي فهذا المعنى حق، وعليه فيكون حقيقة قول الجبري إن كان لازم الوجود عند القدرة والداعي كان لازم الوجود، وهذا لا فائدة فيه، وكونه لازمًا وواجبًا بهذا المعنى لا ينافي كون العبد مختارًا لفعله مريدًا له قادرًا عليه، غير مكره ولا مجبور، فهذا الوجوب واللزوم لا ينافي الاختيار، ثم لو صحت هذه الحجة للزم منها أن يكون الرب سبحانه مضطرًا على أفعاله مجبورًا عليها بعين ما ذكر الجبري من مقدماتها، فإنه –سبحانه – يفعل بقدرته ومشيئته، وما ذكر الجبري من وجوب الفعل عند القدرة والداعي، وامتناعه عند عدمهما ثابت في حقه سبحانه[١].

---

(١)- ابن القيم ، شفاء العليل ، (٨٣٢/٢-٨٣٣)
(٢)- ابن القيم ، شفاء العليل ، (٨٣٣/٢-٨٣٤)

(٣) - ابن القيم ،مفتاح دار السعادة، دار الكتب العلمية، بيروت: ، د. ط- د.ت.، (٢٥/٢)
(١) - انظر: ابن القيم، شفاء العليل ، (٨٣٤/٢)

وقول الرازي: الفرق أن إرادة العبد محدثة، فافتقرت إلى إرادة يحدثها الله دفعًا للتسلسل، وإرادة الباري قديمة فلم يفتقر إلى إرادة أخرى[٢]، فالجواب: أن هذا لا يدفع التقسيم المذكور، فإن التقسيم متردد بين لزوم الفعل عند الداعي وامتناعه عند عدمه، وهذا التقسيم ثابت في حق الغائب والشاهد، وكون إرادة الرب سبحانه قديمة من لوازم ذاته لا فاعل لها لا يمنع هذا الترديد والتقسيم، فإن عند تعلقها بالمراد يلزم وقوعه، وعند عدم تعلقها به يمتنع وقوعه، وهذا اللزوم والامتناع لا يخرجه –سبحانه – عن كونه فاعلًا مختارًا.

ثم إن هذا المعنى لا يُسمى جبرًا ولا اضطرارًا فإن حقيقة الجبر: ما حصل بإكراه غير الفاعل له على الفعل، وحمله على إيقاعه بغير رضاه واختياره، والرب سبحانه هو الخالق للإرادة والمحبة والرضا في قلب العبد، فلا يسمى ذلك جبرًا لا لغةً ولا عقلًا ولا شرعًا.

ومن العجب احتجاج الجبري بالقدرة والداعي على أن الفعل الواقع بهما اضطراري من العبد، والفعل عنده لم يقع بهما، ولا هو فعل العبد بوجه، وإنما هو عين فعل الله، وذلك لا يتوقف على قدرة من العبد ولا داعٍ منه، ولا هناك ترجيح له عند وجودهما، ولا عدم ترجيح عند عدمهما، بل نسبة الفعل إلى القدرة والداعي كنسبته إلى عدمهما، فالفعل عند الجبري عين فعل الله، فلا ترجيح هناك من العبد ولا مرجح، ولا تأثير ولا أثر.

فالفعل للرب حقيقة عنده، فإذا كان واجبًا بقدرته ومشيئته، وذلك عين الجبر، لزمه أن يكون الرب مجبورًا على أفعاله، وهذا الإلزام مما لا محيد للجبري عنه، ولا مفر له منه[٣].

وقول الرازي:(الفعل عند المرجح التام واجب، والمرجح ليس من العبد وإلا لزم التسلسل، فهو من الرب فإذا وجب الفعل عنده فهو الجبر بعينه).

يُجاب عنه: أن قوله: لا بد من مرجح يرجح الفعل على الترك أو بالعكس مسلم، أما قوله: المرجح إن كان من العبد لزم التسلسل، وإن كان من الرب لزم الجبر، جوابه: ما المانع أن يكون من فعل العبد ولا يلزم التسلسل؟ بأن يكون من فعله على وجه لا يكون الترك ممكنًا له حينئذ، ولا يلزم من سلب الاختيار عنه من فعل المرجح سلبه عنه مطلقًا، ثم ما المانع أن يكون المرجح من فعل الله ولا يلزم الجبر؟ فإنكم إن عنيتم بالجبر أنه غير مختار للفعل ولا مريد له لم يلزم الجبر بهذا الاعتبار؛ لأن الرب سبحانه جعل المرجح اختيار العبد ومشيئته فانتفى الجبر، وإن عنيتم بالجبر أنه وجد لا بإيجاد العبد لم يلزم الجبر أيضًا بهذا الاعتبار، وإن عنيتم أنه يجب عند وجود المرجح وأنه لا بد منه، فنحن لا ننفي الجبر بهذا الاعتبار، وتسمية ذلك جبرًا اصطلاح يختص بكم وهو اصطلاح فاسد، فإن فعل الرب سبحانه يجب

(٢) - انظر: الفخر الرازي ، المطالب العالية ، (٢٧/٩)

(٣) - انظر: ابن القيم ، شفاء العليل ، (٨٣٦/٢-٨٣٧)

عند وجود مرجحه التام، ولا يكون ذلك جبرًا بالنسبة إليه سبحانه[١].

وأما قول الجبري إذا كان الداعي من الله، وهو سبب الفعل، والفعل واجب عنده، كان خالق الفعل هو خالق الداعي، لأن خلق السبب خلق المسبب.

فالجواب: هذا حق، فإن الداعي مخلوق لله في العبد، وهو سبب الفعل، والفعل يضاف إلى الفاعل لأنه صدر منه ووقع بقدرته ومشيئته واختياره، وذلك لا يمنع إضافته بطريق العموم إلى من هو خالق كل شيء، وهو على كل شيء قدير.

وأيضًا: فإن ذلك الداعي وإن كان من فعل الله إلا أنه جار مجرى فعل المكلف لأنه قادر على أن يبطل أثره بأن يستحضر صارفًا عنه مثل: أن يحجم العطشان مثلًا عن الشراب تجربة هل يقدر على مخالفة الداعي أم لا؟ فإحجامه لأجل التجربة أثّر داعٍ ثانٍ هو الصارف، فالحي قادر على تحصيله وقادر على إبقاء الداعي الأول بحاله فإبقاؤه الداعي الأول بحاله وإعراضه عن إحضار المعارض له أمر لولاه ما حصل الشرب، فمن هذا الوجه كان الشرب فعلًا له؛ لأنه قادر على تحصيل الأسباب المختلفة التي تصدر عنها الآثار، ويصير هذا كمن شاهد إنسانًا في نار متأججة وهو قادر على إطفائها عنه من غير مشقة ولا مانع، فإنه إن لم يطفئها استحق الذم، وإن كان الإحراق من أثر النار[٢].

وأيضًا: فالداعي ليس هو المؤثر بل هو شرط في تأثير القادر في مقدوره، وكون الشرط ليس من العبد لا يخرجه عن كونه فاعلًا، وغاية قدرة العبد وإرادته الجازمة أن يكون شرطًا أو جزء سبب، والفعل موقوف على شروط وأسباب لا صنع للعبد فيها البتة، وهذا الموضع مما ضل فيه الفريقان، حيث زعمت القدرية: أنه موجب للفعل، وزعمت الجبرية: أنه لا أثر له فيه، فخالفت الطائفتان صريح المعقول والمنقول، وخرجت عن السمع والعقل.

والتحقيق: إن قدرة العبد وإرادته ودواعيه جزء من أجزاء السبب التام الذي يجب به الفعل، فمن زعم أن العبد مستقل بالفعل مع أن أكثر أسبابه ليست إليه فقد خرج عن موجب العقل والشرع، ومن زعم أنه لا أثر للعبد بوجه ما في الفعل، وأن وجود قدرته وإرادته وعدمهما بالنسبة إلى الفعل على السواء فقد كابر العقل والحس[٣].

وأما قول الرازي: إن انتهت سلسلة الترجيحات إلى مرجح من الله يجب عنده الفعل لزم الجبر، فجوابه: قد بينا أن قدرة العبد وإرادته ودواعيه جزء من أجزاء سبب الفعل غير مستقل بإيجاده، ومع ذلك فهذا الجزء مخلوق لله فيه، فهو عبد مخلوق من كل وجه وبكل اعتبار، وفقره إلى خالقه وبارئه من لوازم ذاته، وقلبه بيد خالقه وبين أصبعين من أصابعه يقلبه كيف يشاء، فيجعله مريدًا لما شاء وقوعه منه، كارهاً لما لم يشأ وقوعه، فما شاء كان وما لم يشأ لم يكن.

(١)- انظر: المرجع نفسه (٢/٨٦٧-٨٦٨).
(٢)- انظر: المرجع نفسه (٢/٨٤١-٨٤٣).
(٣)- انظر: المرجع نفسه(٢/٨٤٣-٨٤٤).

ونعم –والله– سلسلة المرجحات تنتهي إلى أمر الله الكوني ومشيئته النافذة التي لا سبيل لمخلوق إلى الخروج عنها، ولكن الجبر لفظ مجمل يراد به حق وباطل، فإن أردتم به أن العبد مضطر في أفعاله، وحركته في الصعود في السلم كحركته في وقوعه منه، فهذا مكابرة للعقول والفطر، وإن أردتم به أنه لا حول ولا قوة إلا بربه وفاطره؛ فنعم لا حول ولا قوة إلا بالله، وهي كلمة عامة لا تخصيص فيها بوجه ما؛ فالقوة القدرة، والحول الفعل؛ فلا قدرة له ولا فعل إلا بالله، فلا ننكر هذا ولا نجحده لتسمية القدري له جبرًا، فليس الشأن في الأسماء، إن هي إلا أسماء سميتموها أنتم وآباؤكم ما أنزل الله بها من سلطان، فلا نترك لهذه الأسماء مقتضى العقل والإيمان.

والمحذور كل المحذور أن تقول: إن الله يُعذب عبده على ما لا صنع له فيه، ولا قدرة له عليه، ولا تأثير له في فعله بوجه ما، بل يعذبه على فعله هو سبحانه، وعلى حركته إذا سقط من علو إلى سفل، نعم لا يمتنع أن يعذبه على ذلك إذا كان قد تعاطى أسبابه بإرادته ومحبته، كما يعاقب السكران على ما جناه في حال سكره لتفريطه وعدوانه بارتكاب السبب، وكما يعاقب العاشق الذي غُلب على صبره وعقله، وخرج الأمر عن يده لتفريطه السابق بتعاطي أسباب العشق، وكما يعاقب الذي آل به إعراضه وبغضه للحق إلى أن صار طبعًا وقفلًا ورينًا على قلبه، فخرج الأمر عن يده، وحيل بينه وبين الهدى، فيعاقبه على ما لم يبقَ له قدرة عليه ولا إرادة، بل ممنوع منه وعقوبته عليه عدل محض لا ظلم فيه بوجه ما[١].

٤– الرد على الشبهة العقلية الرابعة (دليل انتفاء اجتماع مؤثرين على أثر واحد):

يجاب عن هذه الشبهة بأن الدليل قد دل على شمول قدرة الله سبحانه لكل ممكن من الذات والصفات والأفعال، وعدم خروج شيء عن مقدوره وذلك ثابت بالنصوص الصريحة كما أنه قد ثبت أن العبد فاعل لفعله بقدرته وإرادته وله فعل حقيقة يمدح أو يذم عليه عقلًا وعرفًا وشرعًا، كما أنه قد ثبت استحالة مفعول بعينه بين فاعلين مستقلين[٢].

وقد ناقش شيخ الإسلام ابن تيمية والإمام ابن القيم – رحمهما الله –هذه الشبهة (اجتماع مؤثرين على أثر واحد) ،فوضحا أنها مبنية على افتراض تناقض إرادة الله وإرادة العبد وهذا التصور الفاسد أدى إلى احتجاج فاسد

فالعبد بجملته مخلوق لله جسمه وروحه وصفاته وأفعاله وأحواله فهو مخلوق من جميع الوجوه وخُلق على نشأة وصفة يتمكن بها من إحداث إرادته وأفعاله، وتلك النشأة بمشيئة الله وقدرته وتكوينه،[٣]يقول ابن تيمية :(ما شاء الله كان وما لم يشأ لم يكن فإذا شاءه الله جعل العبد شائيًا له وإذا جعل العبد كارها له غير مريد له لم يكن هو في هذه الحال شائيًا له، فهم بنوا الدليل علي تقدير مشيئة الله

(١)- انظر: المرجع نفسه(٢/ ٨٤٥-٨٤٧).
(٢)- انظر: المرجع نفسه (٨٥٢/٢).
(٣)- انظر : ابن تيمية، درء تعارض العقل والنقل ، (٨٤/١-٨٥) ؛ ابن القيم ، شفاء العليل ، (٢/ ٨٢٠ -٨٢١)

له وكراهة العبد له وهذا تقدير ممتنع وهذا نقلوه من تقدير ربين وإلهين وهو قياس باطل لأن العبد مخلوق لله هو وجميع مفعولاته ليس هو مثلا لله ولا ندا ولهذا إذا قيل ما قاله أبو إسحاق الإسفراييني : من أن فعل العبد مقدور بين قادرين لم يرد به بين قادرين مستقلين بل قدرة العبد مخلوقة لله وإرادته مخلوقه لله فالله قادر مستقل والعبد قادر بجعل الله له قادرا وهو خالقه وخالق قدرته وإرادته وفعله فلم يكن هذا نظير ذاك)[١] .

وقد تتبع ابن القيم هذه الشبهة وبين عوارها وفق منهج عقلي واضح، ليكشف تهافتها وبطلانها، يقول – رحمه الله –:

(والصواب أن يقال تقع الحركة بقدرة العبد وإرادته التي جعلها الله فيه، فالله سبحانه إذا أراد فعل العبد خلق له القدرة والداعي إلى فعله، فيضاف الفعل إلى قدرة العبد إضافة المسبب إلى سببه، ويضاف إلى قدرة الرب إضافة المخلوق إلى الخالق، فلا يمتنع وقوع مقدور بين قادرين، قدرة أحدهما أثر لقدرة الآخر وهي جزء سبب، وقدرة القادر الآخر مستقلة بالتأثير، والتعبير عن هذا المعنى بمقدور بين قادرين تعبير فاسد وتلبيس، فإنه يوهم أنهما متكافئان في القدرة، كما تقول: هذا الثوب بين هذين الرجلين، وهذه الدار بين هذين الشريكين، وإنما المقدور واقع بالقدرة الحادثة وقوع المسبب بسببه، والسبب والمسبب والفاعل والآلة كله أثر القدرة القديمة فلا نعطل قدرة الرب سبحانه عن شمولها وكمالها وتناولها لكل ممكن ولا نعطل قدرة العبد التي هي سبب عما جعلها الله سببًا له ومؤثرة فيه، وليس في الوجود شيء مستقل بالتأثير سوى مشيئة الرب سبحانه وقدرته، وكل ما سواه مخلوق له، وهو أثر قدرته ومشيئته، ومن أنكر ذلك لزمه إثبات خالق سوى الله، أو القول بوجود مخلوق لا خالق له، فإن فعل العبد إن لم يكن مخلوقًا لله كان مخلوقًا للعبد إما استقلالا وإما على سبيل الشركة وإما أن يقع بغير خالق ،ولا مخلص عن هذه الأقسام لمنكر دخول الأفعال تحت قدرة الرب ومشيئته وخلقه. وإذا عرف هذا، فنقول: الفعل وقع بقدرة الرب خلقًا وتكوينًا كما وقعت سائر المخلوقات بقدرته وتكوينه، وبقدرة العبد سببًا ومباشرة، والله خلق الفعل، والعبد فعله وباشره والقدرة الحادثة وأثرها واقعان بقدرة الرب ومشيئته)[٢].

والنتيجة بعد هذا التوضيح والبيان أن أفعال العباد هي للعباد حقيقة ومفعولة للرب فالفاعل غير المفعول، وهو إجماع من أهل السنة، فالعبد فعلها حقيقة، والله خالقه وخالق ما فعل به من القدرة والإرادة وخالق فاعليته[٣] ،وسبب الضلال في هذه المسألة هو تسويتهم بين المحبة والإرادة، وبين الرضا والمشيئة، وعدم معرفتهم لنوعي الإرادة في كتاب الله كما سبق وأن ذكرنا[١].

(١) - ابن تيمية، درء تعارض العقل والنقل ، (٨٥/١)

(٢) - ابن القيم ،شفاء العليل ، (٨٥٢/٢-٨٥٤)

(٣) - انظر: ابن تيمية ، مجموع الفتاوى، (١/ ٦٥-٦٦) ؛ ابن القيم، شفاء العليل، (٢/ ٧٩٠- ٧٩١)

(١)- راجع: سبب ضلال الجبرية والقدرية في مسألة الإرادة التمهيد (أفعال العباد) من البحث.

٥- الرد على الشبهة العقلية الخامسة: (جهل العبد لتفاصيل أفعال نفسه):

بنى الجبرية استدلالهم هذا على قياس علم العبد على علم الرب والثابت شرعًا أن خلق الخالق مشروط بتصوره للمخلوق قبل أن يخلقه، فالخالق إنما يخلق بالإرادة، والإرادة مشروطة بالعلم، وإرادة ما لا يشعر به محال، وإذا كان إنما يخلق بالإرادة، وإنما يريد ما يتصوره، لزم أن يعلم كل ما خلقه[٢] ، وما دام هذا منتفيًا في حق العبد لزم أنه مجبور على أفعاله لعدم علمه بجزئياتها وتفاصيلها كما تزعم الجبرية .

وقد قاس الجبرية إيجاد الفعل للعبد على إيجاد الفعل للرب –تعالى– ، وهذا قياس باطل فعلم الله –تعالى– ليس كعلم العباد وصفات العبد ليست كصفات الرب.

يقول شيخ الإسلام ابن تيمية : (كل فاعل من الآدميين لا يحيط علما بتفاصيل أفعاله لكنه يشعر بها من حيث الجملة ولهذا كان العبد لا يريد شيئًا إلا بعد شعوره به فهو يتصور المراد تصورًا مجملًا وإن لم يكن مفصلًا وهذا مما علم به الناس أن الفاعل المريد لا بد أن يتصور المراد وإن لم تكن إرادتهم مثل إرادة الرب ولا علمهم كعلمه ،كما أنهم يعلمون أن العبد فاعل لأفعاله وإن لم يكن خالقًا لها ، وهذا القول الوسط وهو إثبات كون الرب خالقًا لكل شيء ومع كون أفعال العباد مخلوقة له ومع كونها أفعالًا للعباد أيضا وأن قدرة العباد لها تأثير فيه كتأثير الأسباب في مسبباتها وأن الله خالق كل شيء بما خلقه من الأسباب وليس شيء من الأسباب مستقلا بالفعل بل هو محتاج إلى أسباب أُخر تعاونه وإلى دفع موانع تعارضه ولا تستقل إلا مشيئة الله –تعالى – فإنه ما شاء كان وما لم يشأ لم يكن فما شاء الله كان وإن لم يشأ العباد وما لم يشأ لم يكن ولو شاء العباد ،وهذا الذي عليه سلف الأمة وأئمتها وجمهورها)[٣] .

ويقول ابن القيم – رحمه الله –: (الفعل الاختياري يستلزم الشعور بالفعل في الجملة، وأما الشعور به على التفصيل من كل وجه فلا يستلزمه)[٤] .

إذن عدم علم العبد بتفاصيل أفعاله لا يستلزم كونه مجبرًا عليها، يقول شيخ الإسلام ابن تيمية تأكيدًا لذلك: (على أصول أهل السنة أن من سوى الله لا يخلق شيئًا، لأنه لا يحيط علمًا بجزيئات أفعاله، فلا يكون خالقًا لها، وإن كان شاعرًا بها من بعض الوجوه، ومريدًا لها من بعض الوجوه، فهو فاعل لها من ذلك الوجه)[٥].

٦- الرد على الشبهة العقلية السادسة (لو كان الفعل باختيار العبد وقصده لما وقع إلا الشيء الذي أراده):

يقول الجبري كما نقل عنه ابن القيم : إن أحدًا من العقلاء لا يريد إلا الإيمان والحق والصدق، فلو كان

(٢) - انظر: ابن تيمية ، درء تعارض العقل والنقل، إدارة الثقافة والنشر، دامعة الامام : تحقيق محمد رشاد سالم ، ط٢- ١٩٩١م .، (١١٣/١٠-١١٤)

(٣) – المرجع نفسه(٢٦٥/٥)

(٤)- ابن القيم، شفاء العليل، (٨٦١/٢)

(٥) - ابن تيمية ، درء تعارض العقل والنقل ، (٢٦٣/٥-٢٣٤)

الأمر باختياره وقصده لوجب أن يكون كل واحد مؤمنًا محقًا، وليس كذلك؛ لأن الكافر يقصد تحصيل العلم فلا يحصل إلا الجهل، فهذا الكفر ما قصده وما أراده وما رضي به ألبتة ، أفيدخل في العقل أن يُقال إنه وقع به؟!

يناقش ابن القيم هذه الشبهة ويرد عليها بقوله: إن من العجب أن يُنزه العبد عن فعل الكفر والجهل والظلم، ويُجعل ذلك كله فعل الله سبحانه! كما أن من العجب زعمك: بأن العاقل لا يقصد لنفسه الكفر والجهل والظلم، وأنت ترى كثيرًا من الناس يقصد لنفسه ذلك عنادًا وبغيًا وحسدًا، مع علمه بأن الرشد والحق في خلافه، فيطيع داعي هواه وغيه وجهله، ويخالف داعي رشده وهداه، ويسلك طريق الضلال، ويتنكب عن طريق الهدى، وهو يراهما جميعًا، قال تعالى عن قوم فرعون: {فَلَمَّا جَاءَتْهُمْ آيَاتُنَا مُبْصِرَةً قَالُوا هَذَا سِحْرٌ مُبِينٌ (١٣) وَجَحَدُوا بِهَا وَاسْتَيْقَنَتْهَا أَنْفُسُهُمْ ظُلْمًا وَعُلُوًّا فَانْظُرْ كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُفْسِدِينَ}(النمل/ ١٣– ١٤). ،وقال:{وَعَادًا وَثَمُودَ وَقَدْ تَبَيَّنَ لَكُمْ مِنْ مَسَاكِنِهِمْ وَزَيَّنَ لَهُمَ الشَّيْطَانُ أَعْمَالَهُمْ فَصَدَّهُمْ عَنِ السَّبِيلِ وَكَانُوا مُسْتَبْصِرِينَ} (العنكبوت/ ٣٨)، وقال:{وَلَقَدْ عَلِمُوا لَمَنِ اشْتَرَاهُ مَا لَهُ فِي الْآخِرَةِ مِنْ خَلَاقٍ} (البقرة/١٠٢)،. وهذا في القرآن كثير، يُبين سبحانه فيه اختيارهم الضلال والكفر عمدًا عن علم، هذا وكم من قاصدٍ أمرًا يظن أنه رشد، وهو ضلال وغي![1] .

(١)- انظر: ابن القيم، شفاء العليل، (٨٦٢/٢-٨٦٣)

٧- الرد على الشبهة العقلية السابعة: (لو قدر العبد على بعض المقدورات الممكنات لقدر على الكل):

قول الجبري: لو قدر العبد على بعض المقدورات الممكنات لقدر على الكل؛ لأن المصحح للمقدورية ليس إلا الإمكان، وهو قضية واحدة، فيلزم من الاشتراك فيه الاشتراك في المقدورية ، لكنه غير قادر على كل الممكنات؛ لأنه لا يقدر على خلق السماوات والأرض؛ فوجب أن لا يقدر على الإيجاد ألبتة[2].

يرد ابن القيم على هذه الشبهة على لسان السني في المناظرة التي جرت بين الجبري والسني فيبين أن الله قد كشف عوار مذهب يكون إثباته مستندًا إلى مثل هذه الخرافات التي حاصلها: أنه يلزم من صحة قدرة العبد على قلع حصاة من الأرض صحة قدرته على قلع الجبل! ومن إمكان حمله لرطل إمكان حمله لمئة ألف رطل! ومن إيجاده للفعل القائم به من الأكل والشرب والصلاة وغيرها، صحة إيجاده لخلق السماوات والأرض وما بينهما! وهل سمع في الهذيان بأسمج من هذا وأغث منه؟!ودليل الجبرية هذا مبني على المماثلة بين قدرة الله، وقدرة العبد، وفرض هذه المماثلة باطل، فإن قدرة الله عامة شاملة، وقدرة العبد مقيدة محدودة، ولا يلزم من كونها محدودة نفيها بالكلية، وهذا من المعلوم ببداءة العقول![1]

(٢) - الرازي ، المطالب العالية ، (٩١/٩ – ٩٣) ؛ الرازي ، المسائل الخمسون في أصول الدين ، (٦٠)؛ الرازي، النبوات ، دار الكليات الأزهرية، القاهرة: ،تحقيق: أحمد السقا، ،ط١-١٩٨٦م. ، (٨٧)
(١) - انظر: ابن القيم بتصرف، شفاء العليل ، (٨٦٤)

٨- الرد على الشبهة العقلية الثامنة: (العلم الإلهي):

تدعي الجبرية أن العبد ليس له قدرة على الفعل والترك وأن كل ما يصدر عن العبد من الله تعالى، ويبررون لذلك بقولهم: كل ما علم الله عدمه كان ممتنع الوقوع، وكل ما علم الله وقوعه كان واجب الوقوع، فلو لم يقع ذلك الشيء للزم انقلاب ذلك الحكم كذبًا، وانقلاب ذلك العلم جهلًا، وهو محال فدل ذلك على أن العبد مجبور على فعله.

وقد أجاب ابن القيم على هذه الشبهة في عدة نقاط:

١- إن هذا بعينه يقال فيما علم الله أنه لا يفعله وهو مقدور له، فإنه لا يقع ألبتة مع كونه مقدورًا له، فما كان جوابك عن ذلك فهو جوابنا لك.

٢- إن الله -سبحانه -يعلم الأمور على ما هي عليه، فهو يعلم أنه لا يفعله لعدم إرادته له، لا لعدم قدرته عليه.

٣-إن العلم كاشف لا موجب، وإنما الموجب مشيئة الرب تعالى، والعلم يكشف حقائق المعلومات[٢] .

كما انتقد شيخ الإسلام ابن تيمية احتجاج الرازي وعامة الجبرية بهذا الدليل على الجبر فقال :(والرازي يعتمد في تفسيره على هذا في الجواب عما يحتج به المنازعون ... ، فيجيب بمسألة الداعي والعلم وهو أن الله خلق داعي العبد فيكون خالقًا لفعله وأنه يعلم ما سيكون فيمتنع خلاف المعلوم وعلى هذا تبطل حجة المعتزلة لأن عندهم يمتنع التكليف بالممتنع وما هو من فعل الغير ، وحقيقة الأمر أن هذا الجواب جدلي التزامي ليس بجواب علمي فإن عامة أهل السنة يقرون بهذا وهو أن الله خالق أفعال العباد ، ويقولون مع هذا إن الله يخلق بحكمة ولسبب وأنه منزه عن أن يعاقب أحدًا بلا ذنب وغير ذلك من الظلم ويقولون إن الأفعال مشتملة على صفات كانت لأجلها حسنة وسيئة كما هو مبسوط في موضعه والمقصود هنا أن ما ذكره من القانون يدعيه كل طائفة فهو حجة لما أنكره عليهم لا رافع لما أنكره)[٣].

وبانتهاء الكلام على أدلة الجبرية العقلية يتضح أن هذه الأدلة أو التي يُظن أنها كذلك لا تقف أمام النقد، فهي تشترك جميعها في أنها تقوم على أساس فاسد، هو إنكار حرية العبد واختياره، ومن ثم القول باستحقاقه للعقاب أو العذاب على أفعال لم يردها، أو لم يفعلها، بل جبره الله عليها، وفعلها به، ولا ريب أن هذا الاعتقاد يتنافى مع ما يرتضيه الشرع ويوجبه العقل، إنه اعتقاد يتنافى مع تشريع الله، وثوابه وعقابه، كما يتنافى مع كمال الله وعدله![١] فإن مبنى الشرائع على الأمر والنهي، ولو صح أن العبد مجبور على أفعاله لبطل التكليف، ولما أمكن تصور الثواب والعقاب، فإن أمر الآمر لغيره بفعل نفسه لا

(٢)- انظر: ابن القيم، شفاء العليل ، (٩١٨/٢)

(٣) – ابن تيمية، بيان تلبيس الجهمية في تأسيس بدعهم الكلامية ، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، تحقيق: مجموعة من المحققين ، ط١- ١٤٢٦هـ ، (٤٤٧/٨-٤٤٨)

(١) - انظر: مقدمة تحقيق كتاب: مناهج الأدلة لعقائد الملة لابن رشد (٩٩-١٠٠).

بفعل المأمور، ونهيه عن فعله لا فعل المنهي عبث ظاهر، إذ متعلق الأمر والنهي فعل العبد وطاعته ومعصيته، فمن لا فعل له كيف يتصور أن يوقعه بطاعة أو معصية؟!، وإذا ارتفعت حقيقة الطاعة والمعصية ارتفعت حقيقة الثواب والعقاب، وكان ما يفعله الله بعباده يوم القيامة من النعيم والعذاب أحكامًا جارية بمحض المشيئة والقدرة لا أنها بأسباب طاعاتهم ومعاصيهم، بل ههنا أمر آخر وهو أن الجبر منافٍ للخلق كما هو منافٍ للأمر، فإن الله – سبحانه –له الخلق والأمر، وما قامت السماوات إلا بعدله، فالخلق قام بعدله، ولعدله ظهر، كما أن الأمر بعدله، وبعدله وجد، فالعدل سبب وجود الخلق والأمر وغايته، فهو علته الفاعلية والغائية، والجبر لا يجامع العدل كما لا يجامع الشرع والتوحيد[٢].

وبهذا يظهر أن القول بالجبر – الذي يجعل الإنسان كالريشة في مهب الريح لا إرادة له ولا اختيار – من أفسد الأقوال وأقبحها بإجماع الرسل واتفاق نصوص الوحي الإلهي وأحاديث السنة النبوية وأدلة المعقول والفطر ،والعيان تكذبه وترده[٣].

المطلب الثالث: منهج الاستدلال وضوابط التعامل مع الجهمية عند مناقشة ونقد عقيدة الجبر:

من المعلوم أن منهج الاستدلال عند أهل السنة والجماعة قائم على الوحيين الشريفين وفق فهم السلف، فهو بذلك مخالف لمنهج أهل البدع والأهواء في تقرير مسائل الاعتقاد، والناظر في منهج الاستدلال الذي سلكه شيخ الإسلام ابن تيمية وتلميذه ابن القيم – رحمهما الله – عند مناقشة ونقد عقيدة الجبر الجهمية يلحظ اعتمادهما على الأمور التالية:

أولًا: الاعتماد في الاستدلال عند المناقشة والنقد على: نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، والآثار الواردة عن السلف رحمهم الله ، وإجماع العلماء ودلالة اللغة في نقد وإبطال عقيدة الجبر[٤].

ثانيًا: استخدام المناقشة العلمية عند محاورة الجبرية والرد عليهم، وقد اتضح ذلك من خلال الأساليب العلمية التالية:

أ- الرد على الشبه العقلية للجهمية بذكر أدلتهم وبيان وجه شبهتهم ومناقشتهم في ذلك، وإيراد اعتراضاتهم والرد عليها، وقد يسهب الشيخان في الرد في بعض المواطن[٥].

ب- إلزامهم بلوازم توقعهم في أمور عظيمة أثناء نقدهم لهم، وقد اتضح ذلك في عدة مواضع ،على سبيل المثال عند الرد على الشبهة العقلية الثانية (دليل القدرة المؤثرة) أكد شيخ الإسلام –رحمه الله– أن ما ادعاه الرازي وعامة الجبرية من نفي تأثير قدرة العبد يلزم منه شناعات باطلة كان من أشنعها الوقوع في التشبيه[١].

---

(٢)- انظر: ابن القيم ، شفاء العليل ، (٨٣١/٢-٨٣٢)

(٣)- انظر: ابن القيم، شفاء العليل ، (٤٥٠/٢) ؛ السعدي: عبدالرحمن بن ناصر ، الدرة البهية شرح القصيدة التائية لابن تيمية ،مكتبة أضواء السلف، الرياض: ط١-١٩٩٨م. (٢٤-٢٦)

(٤) – انظر: اقسام الإرادة في الكتاب والسنة من هذا البحث، وتفسير معنى الجبر والرد على الشبهة العقلية الثانية (القدرة المؤثرة) من البحث.

(٥) - انظر: المطلب الثاني مناقشة الشبه العقلية للجهمية وإبطالها من البحث.

(١) - انظر: الشناعات الباطلة المترتبة على القول بالجبر عند مناقشة الشبهة العقلية الثانية(القدرة المؤثرة) والثالثة (دليل الترجيح) من البحث.

جـ- ومن أساليب الشيخين في المناقشة العلمية للجبرية بيان فساد مسلكهم في فهم النصوص والألفاظ وتفسيرها بعقولهم لا بفهم السلف الصالح. وقد مر بنا عدة أمثلة تبين سوء فهمهم لنصوص الشرع منها: تفسيرهم وفهمهم الخطأ للآيات التي ظاهرها أن العبد ليس له قدرة ولا تأثير حقيقي في فعله، وقد احتجوا بسبب هذا الفهم الخطأ بمشيئة الله العامة وقدره على محبته لما شاءه، ورضاه به، وإذنه فيه، فجمعوا بين أنواع من الضلال: معارضة الأمر بالقدر ودفعه به، والإخبار عن الله أنه يحب ذلك منهم ويرضاه حيث شاءه وقضاه وأن لهم الحجة على الرسل بالقضاء والقدر(٢).

ومن أمثلة سوء وفساد مسلكهم في فهم الألفاظ فهمهم الخاطئ للفظ التأثير وتفسيرهم إياه حسب ما يؤيد مذهبهم واستنتاجهم أن لفظ التأثير وتقييده يفضي إلى إجبار الله -تعالى- للعباد على أفعالهم ونسبة جميع الأفعال الصادرة عن العباد لله تعالى وتأكيدهم أن ليس للعبد تأثير وقدرة على الفعل(٣).

د- ومن الأساليب المستخدمة في المناقشة العلمية إجراء المناظرات بين المذاهب المختلفة للرد على المخالفين، كالمناظرة التي أجراها ابن القيم -رحمه الله- بين سني وجبري من جهة، وبين قدري وسني من جهة أخرى(٤) .

هـ- وأسلوب السؤال والجواب من أهم الأساليب التي تُستخدم في المناقشات العلمية، فتحدد المسألة، ثم تحدد الإجابة عليها، ويتميز هذا الأسلوب بإثارة لعقل والذهن واسترعاء الانتباه لبيان أهمية المسألة المناقشة، ولا تكاد تخلو كثيرًا من المسائل المناقشة بين الجبرية والشيخين من هذا الأسلوب العلمي الشيق (٥).

و- نفي التعارض بين نصوص الشرع وبين العقل: وهذا الموضوع قد أسهب الشيخان في بيانه عرضًا وردًا، بل يمكن القول: إن أكثر مناقشاتهما للمتكلمين كانت في بيان هذه المنهجية الفاصلة بين أهل السنة وبين مخالفيهم، فابن تيمية مثلًا كنموذج يحتذى به في منهجية التعامل مع المخالف لتلميذه ابن القيم ، قد وضح رحمه الله أن معارضة القرآن بمعقول أو قياس ليس من فعل السلف، ولم يكونوا يستحلونه، وإنما ابتدع ذلك لما ظهرت الجهمية والمعتزلة ونحوهم ،ويحيل -رحمه الله -وجود تعارض بين النص الصحيح، والعقل الصريح؛ لأن هذا لا يمكن، فالنص الصحيح موافق للعقل الصريح، وكذلك العكس(١).

---

(٢) - انظر: منشأ الخلاف في أفعال العباد ص (٥-٨ ، ١٣) من البحث.

(٣)- انظر: الشبهة العقلية الثانية الشبهة العقلية الثانية (دليل مفهوم تعلق القدرة المؤثرة) من البحث؛ ومن الأمثلة التي سبق وأن ذكرناها والتي تدل على فساد مسلكهم وضلالهم في الفهم عدم التفريق بين نوعي الإرادة وتفسير الإرادة على أنها بمعنى واحد. انظر: التمهيد (أفعال العباد) من البحث.

(٤)- انظر: الرد على الشبهة العقلية الثالثة من البحث، راجع أيضًا: ابن القيم ، شفاء العليل ، (٨٢٩/٢-٨٧٥)

(٥)- انظر: الأمثلة على أسلوب السؤال والجواب مناقشة الشبهة العقلية الثالثة حيث اعتمد ابن القيم على طرح الأسئلة والاجابة عليها ضمن المناظرة التي أجراها بين سني وجبري؛ انظر كذلك : ابن القيم ، شفاء العليل ، (٨٢٥/٢-٨٧٥).

(١) – راجع : المطلب الثالث من المبحث الأول والمبحث الثاني التمهيد من البحث

ي- استفصال أقوال الخصوم والتأكد من مقصودهم في الكلام: فمثلًا نجد ابن القيم – رحمه الله – استعمل هذا الأسلوب العلمي عند عرضه أدلة وشبه الجبرية، فقبل الرد على أي شبهة أو تفنيدها يعمد إلى التحقق والاستفسار عن حقيقة ومعاني أقوالهم وحججهم التي يطلقونها، لأنه يعلم أن الفهم السليم لمقصود الخصم ينتج عنه صحة النقد والتفنيد لحجج الخصم، والفهم السليم لا يكون إلا بعد الاستفصال والتبيُّن من كلام المخالف، ومعرفة مقصوده بشكل واضح، ومن الأمثلة على هذا الأسلوب العلمي: أنه بعد أن عرض أهم وأقوى شبه للجبرية، قال : (أنا أستفسرك عما في هذه الحجة من الألفاظ المجملة المشتملة على حق وباطل، وأبين لك فسادها، فما تعني بقولك: إن كان الفعل عند القدرة والداعي واجبًا كان فعل العبد اضطراريًا وهو عين الجبر ؟ أتعني به أن يكون مع القدرة والداعي بمنزلة حركة المرتعش؟ أم تعني به أن الفعل عند اجتماع القدرة والداعي يكون لازم الوقوع بالقدرة والداعي؟ فإنْ أردت بكونه اضطراريًا –المعنى الأول –كذَّبتك العقول والفطر والحس والعيان)[٢] .

ثالثًا: الموضوعية والعدل والإنصاف مع الخصم والتجرد عن الهوى عند مناقشة المخالف، وقد اتبع الشيخان هذه المنهجية في سائر المسائل التي ناقشاها وردا عليها وتحريا – رحمهما الله – العدل والإنصاف والتجرد عن الهوى فيذكران – رحمهما الله – كلام المخالف كما هو لا يبخسانه حقه ويعترفا بالحق الذي عنده ويبينا الباطل ويصححانه ويقوّمانه، وينصفا بعض الطوائف المخالفة من بعض ويعدلان بينها، وفي نهاية النقاش والرد يكشفان عن الفساد واضطراب المخالف بمنهجية موضوعية مجردة عن التعصب والمكابرة والانتصار للنفس مع بيان الحق إذا وجد وسمة العدل والإنصاف التي تميزا بها الشيخين تتضح في كثير من المواضع[٣].

المطلب الرابع: الآثار المترتبة على القول بالجبر:

وبعد مناقشة الأدلة العقلية لمذهب الجهمية في أفعال العباد نختم هذه المناقشة ببيان الآثار المترتبة على القول بالجبر والتي تم استخلاصها من مناقشة الشيخين للشبهة العقلية للجبرية:

أولًا: إبطال الشرائع لأنه يؤدي إلى تعطيل جميع التكاليف الشرعية، وإبطال مسؤولية الإنسان عن أفعاله، وبطلان الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وكل هذا يترتب عليه بطلان الثواب والعقاب[٤].

ثانيًا: القول بالجبر يلزم منه القول بأنه لا فائدة من بعثة الرسل لإقامة الحجة على البشر، بما أنه –

(٢) - ابن القيم ،شفاء العليل ، (٨٣٣/٢)

(٣) – اتضحت منهجية الموضوعية والعدل والإنصاف مع الخصم والتجرد عن الهوى في عدة مواضع منها: أن شيخ الإسلام عندما تكلم عن الكسب وأنه يؤول إلى الجبر بين أن الاشاعرة ليسوا موافقين للجهمية من كل وجه ، وهذا دليل على تحريه الدقة والموضوعية في وصف المخالف انظر: الجبرية المتوسطة من البحث؛ ومن الأمثلة على الإنصاف وعدم رمي المخالف بالتهم أن ابن تيمية -رحمه الله- عندما تكلم عن لفظ التأثير وكيف أن معناه على تفسير المخالفين يفضي إلى الشرك ؛ اعتذر لهم فقال:(وإن كان قائل هذه المقالة ما نحا إلا نحو الحق). .

(٤)- راجع: المطلب الأول من المبحث الأول وراجع ايضًا : الشناعات المترتبة على نفي القدرة المؤثرة.

تعالى عن ذلك – قد خلق الإنسان كسائر الجمادات ليس له قدرة ولا اختيار لأفعاله[١].

ثالثًا: القول بالجبر فيه تنقص لجناب الربوبية؛ لأن الجبر لا يكون إلا من العاجز عن جعل غيره مطيعًا له مختارًا [٢] .

رابعًا: منافاة الجبر للخلق فالله –سبحانه وتعالى– خلق الخلق بقدرته وأقامهم بعدله، وبعدله أظهرهم، والجبر لا يجامع العدل كما لا يجامع الشرع والتوحيد[٣] .

خامسًا: القول بالجبر فيه نسبة القبائح والظلم إلى الله تعالى ، إذ أنه – كما يزعمون –يعاقب المسيء على فعل ليس له فيه إرادة ولا اختيار ولا كسب ألبتة بل إن الله وكما زعمت الجبرية أكرهها وقهرها وأجبرها عليه من غير فعل منها، بل حال بينها وبين الهدى ابتداءً من غير ذنب ولا سبب من العبد يقتضي ذلك[٤].

سادسًا: مناقضة الجبر للحس والعقل والشرع لأن هذه كلها تدل على أن العبد يستحق على فعله الذم واللعن والثناء والمدح كما قال تعالى: {هَلْ تُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ}(النمل/٩٠)،والقول بالجبر فيه تسوية بين الحركة الضرورية والاختيارية وعدم التفريق بينهما ولو صح هذا القول للزم بطلان الشرائع والتكاليف جملة، لأن التكليف إنما يكون بالأفعال الاختيارية، إذ يستحيل أن يكلف المرتعش بحركة يده، وإذا كانت الأفعال اضطرارية غير اختيارية لم يتصور تعلق التكليف والأمر والنهي بها وكل هذا يكذبه الشرع والعقل والفطرة والحس[٥] .

سابعًا: يلزم من القول بالجبر تساوي أفعال العباد الطاعة والمعصية أمام الله –تعالى– بما أنه – عز وجل – هو الفاعل على الحقيقة كما تزعم الجبرية، وما دام أنهم – الجبرية – أبطلوا نسبة الأفعال إلى العباد وحققوا نسبتها إلى الرب وحده، وجب بناءً على ذلك طرده في جميع الأعمال: فيقال: ما صليت إذ صليت، وما صمت إذ صمت وما ضحيت إذ ضحيت ولا فعلت كل فعل إذ فعلته ولكن الله فعل ذلك ويلزم من ذلك إجراءه على جميع أفعال العباد المعاصي والطاعات إذ لا فرق[٦]

الخـاتمـة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسول الهدى محمد– صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه– فقد تم انجاز هذا البحث بفضل الله وتوفيقه، وقد بذلت فيه قصارى جهدي، فإن أصبت فذلك فضل الله–تعالى– له الحمد والمنة، وإن أخطأت فمن نفسي والشيطان.

وقد توصلت من خلال هذا البحث إلى العديد من الفوائد والنتائج أجملها فيما يلي:

(١) - راجع : الشناعات المترتبة على نفي القدرة المؤثرة.

(٢)- انظر: شفاء العليل (٢/٧٨٥-٧٨٧).

(٣)- انظر: شفاء العليل (٢/٨٣٣)؛ راجع: الرد على الشبهة العقلية الأولى.

(٤)- انظر: شفاء العليل (٢/ ٥٩٨، ٨٤٧، ٨٦٢-٨٦٣)؛ راجع: الرد على الشبهة العقلية الثانية ، والرد على الشبهة العقلية السادسة.

(٥)- انظر: ابن القيم ، مفتاح دار السعادة ، (٢/٢٥)، راجع أيضًا: الرد على الشبهة العقلية الثانية

(٦)- انظر: ابن القيم ، مدراج السالكين ، (٤/٤٠٣-٤٠٤)؛ راجع أيضًا: الرد على الشبهة العقلية الثانية.

١- مسألة الجبر والاختيار احتلت حيزًا كبيرًا من أصول الجهمية، والتي تتلخص في نفيهم الفعل حقيقة عن البشر وإضافته إلى الله تعالى، وجردوا العبد من القدرة والإرادة والاختيار مثله كمثل الجمادات تنسب إليه الأفعال مجازًا.

٢- العبد مكلف مختار لفعله، ويؤثر فيه بقدرته بتوفر الأسباب وانتفاء الموانع، وهذا الاختيار بإيجاد الله وخلقه فيه.

٣- لا خالق غير الله، وأفعال العباد التي صاروا بها مطيعين وعصاة، يخلقها الله تعالى، فالحق سبحانه يخلق المخلوقات، وأفعال العباد كلها تقع بمشيئة الله وقدرته، وعموم قدرة الله ومشيئته لجميع ما في الكون من الأشياء والأفعال.

٤- الإنسان مع ذلك غير مجبور على أفعاله وأقواله، وهي ليست لا إرادية، ومع أن الله تعالى خالق الإنسان وأفعاله، إلا أن الإنسان هو الذي فعلها، واختارها وأرادها حقيقة، ونسبة الأفعال إلى العباد نسبة حق لا مجاز لذا فهم يستوجبون عليها المدح والذم والثواب والعقاب.

٥- كون الله تعالى خالقًا لأفعال العباد، لا يعني أن فعل العبد هو نفس فعل الله، فالفعل يخلقه الله والعبد يفعله، فلا تعارض بين إضافة أفعال العباد إلى الله حقيقة وإضافتها إلى العباد حقيقة لاختلاف جهة الإضافة، فإضافتها إلى الله من باب إضافة المخلوق إلى خالقه، وإضافتها إلى العبد من باب إضافة المسبب إلى سببه، فالله فاعل حقيقة، والعبد فاعل حقيقة وهو منفعل في فاعليته، وليس مجبرًا جبرًا مطلقًا، ولا مختارًا اختيارًا مطلقًا، بل مختارًا اختيارًا مقيدًا بمشيئة الله، فهو الذي يهدي من يشاء بفضله، ويضل من يشاء بعدله.

٦- أفعال العبد من حيث الجبر والاختيار تنقسم إلى: أفعال اضطرارية، وأفعال اختيارية، وما ورد من النصوص فيما ظاهره يشعر بأن الإنسان مجبور يجب أن يحمل على الجانب الاضطراري من أفعاله، فيما لا يملك فيه خلقًا ولا قصدًا ولا مسؤولية عليه فيها، وما ورد من النصوص التي تنسب عمل الإنسان إليه، وتشعره بحرية الاختيار، ينبغي أن تحمل على الجانب الاختياري من أفعاله، وهنا تكمن مسؤولية العبد عما يقوم به من الأعمال التي خيره الله تعالى في فعلها، وأقدره عليها، وربط مبدأ الثواب والعقاب والحساب والجزاء بها.

٧- الاستدلالات العقلية التي استخدمها الجبرية لتأييد بدعتهم – كشبهة الداعي المرجح ، وشبهة القدرة المؤثرة –هي شبه باطلة عقلًا فضلًا على بطلانها شرعًا ،ثم إن القدر وجميع مسائل العقيدة تؤخذ من الشرع لا من العقل ، وخاصة مسألة أفعال العباد لخطورة ما يترتب على الانحراف فيها.

٨- العقيدة التي قررتها الجهمية في أفعال العباد والمسائل المتعلقة بها عقيدة فاسدة تتضمن تصورًا باطلًا لا يليق بحق الله، لما تحمل في طياتها من الشناعات.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

قائمة المصادر والمراجع

- الآمدي، ابكار الأفكار في أصول الدين، مطبعة دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة : تحقيق: أحمد المهدي، د.ط-٢٠٠٤ م.
- الفخر الرازي : محمد بن عمر ،أساس التقديس، مؤسسة الكتب الثقافية ، بيروت : د.ط- ١٤١٥هـ .
- الفخر الرازي ،أساس التقديس في علم الكلام؛ دار الفكر اللبناني، بيروت: تقديم وتحليل: محمد العربي، ط١-١٩٩٣م.
- الرزاي ،اعتقادات فرق المسلمين والمشركين، دار الكتاب العربي، تعليق: محمد البغدادي، ط١-١٩٨٦م.
- الزهراني: صالح بن درباش ،أفعال العباد بين السلف والمتكلمين،الناشر: مجلة الدراسات العقدية ، العدد:١٤-١٤٣٦هـ.
- البيهقي: أحمد بن الحسين ،الاعتقاد والهداية إلى سبيل الرشاد، عالم الكتب، بيروت: تحقيق: كمال يوسف الحوت،د.ط-١٩٨٢م.
- ابن قتيبة نالاختلاف في اللفظ والرد على الجهمية والمشبهة؛ دار الراية، الرياض: تحقيق: عمر أبو عمر، ط١-١٤١٢هـ.
- الفخر الرازي: محمد بن عمر ،الأربعين في أصول الدين؛ مكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة: تحقيق: أحمد السقا، ط١-١٤٠٦هـ
- الباقلاني: أبو بكر بن الطيب ،الإنصاف فيما يجب اعتقاده ولا يجوز الجهل به، الناشر: المكتبة الأزهرية للتراث، تحقيق: محمد الكوثري، ط٢-١٤٢١هـ .
- ابن تيمية: أحمد بن عبدالحليم ،الاستغاثة في الرد على البكري ، مكتبة الغرباء الأثرية، المدينة المنورة: ط١-١٤١٧هـ .
- ابن تيمية : أحمد بن عبدالحليم، الاستقامة ، تحقيق: محمد رشاد سالم ،د.ط-د.ت.
- ابن تيمية: أحمد بن عبدالحليم، الأسماء والصفات ، دار الكتب العلمية، تحقيق: مصطفى عطا، بيروت: د.ط - ١٤٢٧هـ .
- الحمد : محمد ، الإيمان بالقضاء والقدر، ابن خزيمة، الرياض: ط٣-١٤١٩هـ.
- ابن كثير: إسماعيل بن عمر ، البداية والنهاية، مكتبة المعارف ، بيروت: ط٨- ١٩٩٠م.
- المهدي: فالح، التحفة المهدية شرح العقيدة التدمرية، دار الوطن، الرياض،تصحيح: عبد الرحمن المحمود، ط١-١٤١٤هـ.
- الجرجاني: علي بن محمد ، التعريفات، دار الكتاب العربي، بيروت: تحقيق: إبراهيم الإبياري، ط٣-١٩٩٢م .
- ابن تيمية: أحمد بن عبد الحليم ، التفسير الكبير، دار الكتب العلمية، بيروت: تحقيق: عبد الرحمن عميرة، ط١-١٤٠٨هبيان تلبيس الجهمية في تأسيس بدعهم الكلامية ، ابن تيمية، تحقيق: مجموعة من المحققين ، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، ط١- ١٤٢٦هـ .

• السعدي: عبدالرحمن بن ناصر ،الدرة البهية شرح القصيدة التائية لابن تيمية، مكتبة أضواء السلف، الرياض : ط١-١٩٩٨م.

• ابن تيمية ، الرسالة التدمرية، مكتبة العبيكان، الرياض: تحقيق: محمد بن عودة، ط٦ – ٢٠٠٠م بيان تلبيس الجهمية أو نقض تأسيس الجهمية، ابن تيمية: أحمد بن عبدالحليم ، تصحيح: محمد عبد الرحمن، مكة المكرمة: مطبعة الحكومة، ط١-١٣٩١هـ .

• قاسم: محمود ،الفيلسوف المفترى عليه ابن رشد، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة: د. ط-د.ت.

• الفيروز آبادي: أبو طاهر محمد بن يعقوب ،القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، بيروت: تحقيق: بأشراف محمد العرقسُوسي، ط٨- ٢٠٠٥م.

• الأشقر: عمر، القضاء والقدر، دار النفائس، الكويت: ط١-١٤١٠هـ .

• الرازي: فخر الدين محمد بن عمر، القضاء والقدر، دار الكتاب العربي، بيروت: ط١ – ١٤١٠ هـ.

• المحمود: عبد الرحمن ، القضاء والقدر، مكتبة الرشد، الرياض: ط١-١٩٩٥م.

• الدسوقي: فاروق أحمد، القضاء والقدر في الإسلام، المكتب الإسلامي، بيروت: ط٢-١٩٨٦م.

• ابن حزم: أبو محمد علي بن أحمد ، الفصل في الملل والأهواء والنحل، دار الجيل، بيروت : تحقيق: محمد نصر ، د .ط-د.ت.

• البغدادي: عبد القاهر بن طاهر بن محمد ،الفرق بين الفرق، دار الكتب العلمية، بيروت: ط١-١٩٨٥م.

• الدوري: قحطان ، العقيدة الإسلامية ومذاهبها، دار العلوم، الأردن: ط١ – ٢٠٠٧م.

• الجوهري: أبو نصر إسماعيل بن حماد ، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، دار العلم للملايين ، بيروت: تحقيق : أحمد عطار، ط٤-١٩٨٧م.

• ابن تيمية، العقيدة الواسطية ، مؤسسة الدرر السنية للنشر، المملكة العربية السعودية: تحقيق: علوي السقاف، د١-١٤٣٣هـ .

• الرازي ،النبوات، دار الكليات الأزهرية، القاهرة: تحقيق: أحمد السقا، ط١-١٩٨٦م. ، النشار : علي سامي ،نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام، دار المعارف ، القاهرة : د .ط – ١٩٧٧م.

• ابن تيمية ، النبوات، أضواء السلف، الرياض: تحقيق: عبد العزيز الطويان، ط١-١٤٢٠هـ.

• مجموعة من المؤلفين، الموسوعة العقدية، الناشر: موقع الدرر السنية على الانترنت بإشراف: الشيخ علوي السقاف.

• الإيجي: عضد الدين عبد الرحمن بن أحمد، المواقف في علم الكلام، دار الجبيل، بيروت: تحقيق: عبدالرحمن عميرة ، د.ط- ١٩٩٧م .

• الإيجي: عضد الدين عبد الرحمن بن أحمد ، المواقف في علم الكلام، عالم الكتب، بيروت: د.ط- د.ت.

• ابن المرتضى: أحمد بن يحي ، المنية والأمل، دار الندى، بيروت: تحقيق: محمد مشكور، ،ط٢- ١٩٩٠م.

• معلوف : لويس ، المنجد في اللغة، دار المشرق، بيروت: ط٥-د.ت.

• الفخر الرازي: محمد بن عمر ،المطالب العالية في العلم الإلهي، دار الكتاب العربي، بيروت: تحقيق: أحمد حجازي السقا، ط١-١٤٠٧هـ.

• الفخر الرازي: محمد بن عمر ، المطالب العالية في العلم الإلهي، المكتبة الازهري، القاهرة: تحقيق: أحمد حجار، د.ط - ١٤٠٧هـ

• فخر الدين الرازي ، المسائل الخمسون في أصول الدين، دار الجيل، بيروت: تحقيق: أحمد حجازي السقا ، ط٢-١٩٩٠م.

• الفخر الرازي: محمد بن عمر، المباحث المشرقية في علم الالهيات و الطبيعيات ، طبعة مجلس دائرة المعارف، الهند: د. ط - ١٣٤٣هـ.

• الكوفي: أبو البقاء أيوب بن موسى ،الكليات، مؤسسة الرسالة،بيروت: ط٢-١٩٩٨م.

• الخلال : أبو بكر أحمد بن محمد ، السنة، دار الراية، الرياض: تحقيق: عطية الزهراني، ط١- ١٩٨٩م.

• الشهرستاني: أبو الفتح محمد بن عبد الكريم ،الملل والنحل ، دار المعرفة ، بيروت: تحقيق: عبد الأمير علي مهنا، ط١-١٩٩٠م.

• أبو المعين النسفي: ميمون بن محمد، تبصرة الأدلة، تحقيق: كلود سلامة، ط١- ١٩٩٣م.

• الفخر الرازي،تفسير مفاتيح الغيب ، دار الفكر، بيروت : ط١- ١٤٠١هـ .

• ابن تيمية :أحمد بن عبدالحليم ، جامع المسائل، دار عالم الفوائد ،مكةالمكرمة: تحقيق: محمد عزيز شمس، ط١-١٤٢٢هـ

• محمد: متولي تامر ،جهود شيخ الإسلام ابن تيميه في توضيح الإيمان بالقدر، إشراف: محمد باكريم، المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية قسم العقيدة، ١٤٢٧ هـ رسالة دكتوراه.

• الطويان : عبد العزيز ، جهود الشيخ محمد الشنقيطي في تقرير عقيدة السلف، العبيكان، الرياض: ط١-١٤١٩هـ.

• ابن تيمية، درء تعارض العقل والنقل ، دار الكنوز الأدبية، الرياض : تحقيق : محمد رشاد سالم ، د. ط - ١٣٩١هـ

• ابن تيمية، درء تعارض العقل والنقل، إدارة الثقافة والنشر ، جامعة الامام : تحقيق محمد رشاد سالم ، ط٢- ١٩٩١م .

- الطائي: كمال الدين ، رسالة في التوحيد،د. ط– ١٩٧٢م.
- الذهبي: أبو عبد الله محمد بن أحمد ، سير أعلام النبلاء، مؤسسة الرسالة ، بيروت : ط٩–١٩٩٣م.
- الذهبي: أبو عبدالله شمس الدين، سير أعلام النبلاء، دار الكتب العلمية ، بيروت : تحقيق: مصطفى عطا، د. ط – ٢٠١٠م .
- البراك ،شرح الرسالة التدمرية لأبن تيمية ، موقع فضيلة الشيخ عبدالرحمن بن ناصر البراك.
- الحنفي: ابن أبي العز ، شرح العقيدة الطحاوية، مؤسسة الرسالة، بيروت: تحقيق: عبد الله التركي – شعيب الأرناؤوط، ط٣ –١٩٩٨م
- حمود: خضر موسى، شرح القصيدة النونية لابن قيم الجوزية، دار الكتب العلمية،بيروت: د.ط – ٢٠١٥ م.
- ابن القيم الجوزية: محمد بن أبي بكر ،شفاء العليل في مسائل القضاء والقدر ، دار الصميعي، الرياض: تحقيق : أحمد الصمعاني، ط٢–٢٠١٣م.
- النيسابوري : مسلم بن الحجاج ،صحيح مسلم ، نشر: إدارات البحوث العلمية والإفتاء،د.ط–١٤٠٠هـ
- لطف الله خوجة ، فلسفة الحرية الدينية، رابطة العالم الإسلامي، دورية :دعوة الحق العدد(٢٣٠)،٢٠٠٩م.
- مدكور: عبدالحميد، في الفكر الإسلامي الحديث والمعاصر، دار الهاني للطباعة والنشر، مصر: د.ط–٢٠٠٣م.
- صبحي: أحمد،في علم الكلام – الاشاعرة ، مؤسسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية: د. ط– ١٩٩٢م
- البوطي: محمد ، كبرى اليقينيات الكونية، دار الفكر، د. ط– ١٩٩٩م.
- ابن منظور: محمد بن مكرم ،لسان العرب،: دار صادر، بيروت :د .ط– د.ت.
- أبو الحسن الأشعري، اللمع في الرد على أهل الزيغ والبدع، تعليق: حمودة غرابة، مطبعة: مصر، د.ط– د.ت.
- السفاريني:محمد بن أحمد ، لوامع الأنوار البهية، المكتب الإسلامي، بيروت: ط٣– ١٤١١هـ
- السفاريني: محمد بن أحمد ،لوامع الأنوار البهية، دار الكتب العلمية، بيروت: تعليق: عادل بن سعد ، د. ط – د. ت .
- الجامي : محمد أمان، مجموعة رسائل الجامي في العقيدة والسنة ، دار ابن رجب ، ط١– ١٩٩٣م
- ابن تيمية ،مجموعة الرسائل والمسائل، دار الكتب العلمية، بيروت: د. ط–د.ت.
- ابن تيمية: أحمد بن عبدالحليم ، مجموع الفتاوى، دار الكتب العلمية ، بيروت: تحقيق: مصطفى عبدالقادر عطا، د.ط–٢٠١١م .
- الفخر الرازي: محمد بن عمر ،محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين ، دار الكتاب العربي، راجعه: طه سعد، ط١–١٩٨٤م.

• الرازي،محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين، مكتبة الكليات الازهرية ، القاهرة: راجعه: طه سعد، د. ط–د.ت.

• الموصلي: محمد بن محمد ، مختصر الصواعق المرسلة ، أضواء السلف، تعليق: الحسن العلوي، د.ط– د.ت.

• محمد إبراهيم الحمد ، مصطلحات في كتب العقائد، دار ابن خزيمة، الرياض: ط١– د.ت.

• السيوطي : جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر ،معجم مقاليد العلوم في الحدود والرسوم، مكتبة الآداب، القاهرة: تحقيق: محمد إبراهيم عبادة، ط١– ٢٠٠٤م .

• ابن القيم ، مفتاح دار السعادة، دار الكتب العلمية، بيروت: د.ط–د.ت.

• ، الأشعري :أبو الحسن علي بن إسماعيل، مقالات الإسلاميين، المكتبة العصرية، بيروت: تحقيق: محمد عبدالحميد ، د.ط–١٩٩٠م

• ابن رشد ، مناهج الأدلة في عقائد أهل الملة، مكتبة الأنجلو المصرية، تحقيق: محمود قاسم، ط٢ –٢٠٠٣م.

• ابن تيمية: أحمد بن عبد الحليم ،منهاج السنة النبوية في نقد كلام الشيعة القدرية، تحقيق: محمد رشاد سالم، ط١–١٩٨٦م.

• إسحاق: محمد ،منهج الحافظ ابن حجر في العقيدة، مكتبة الرشد، الرياض: ط١–١٤١٩هـ.

• السمرقندي : محمد بن أحمد ، ميزان الأصول في نتائج العقول، تحقيق: عبد الملك السعدي، ط١ – د.ت.

• الغصن: سليمان بن صالح ، موقف المتكلمين من الاستدلال بنصوص الكتاب والسنة ، دار العاصمة ، الرياض : ط١–١٩٩٦م.

• باكريم: محمد،وسطية أهل السنة ، الرياض:ط١– ١٤١٥هـ .

Mental Suspicions For Aljahmiyh On Determinism and Invalidated

Dr. Khayria Mohammed Alqahtani
Assistant Professor
Princess Nourah bint Abdulrahman University
Islamic Studies Dept..,College of Arts

Abstract. this search discusses the mental suspicions for Al-Jahmiyh which was based on establishing the doctrine of determinism. The doctrine of determinism is an important issue that concerns the judiciary and destiny in the Islamic faith. This issue occupied minds of people in both ancient and modern life. This resulted in variation of their opinions and doctrines in relation to this issue. After I clarified the concept of determinism in the acts of people, I presented narrative and rational evidences of Aljahmiyh and their opinion in this issue. In this research, I explained the meaning of the concept of determinism in the acts of slaves and then presented to the evidence of mental importance and their views on this issue , I discussed and analyzed that evidence in order to invalidate it and to explain the right doctrine in this matter, which is supported by transport and supported by reason .Then I concluded this study with the most important results reached by me.

Key Words: Mental- Suspicions- Aljahmiyh- Determinism – Invalidated- Acts of servants- Fate and destiny- Earning- Freedom and choice .

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، م٢٨ع١٠ ص ص: ٢١١- ٢٣٨ (٢٠٢٠م)
DOI:10.4197/Art.28-10.8

أثر القول بالنظرية النسبية على بعض المعتقدات عرض ونقد في ضوء عقيدة أهل السنة والجماعة

د. أسماء سالم أحمد بن عفيف
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
قسم الشريعة والدراسات الإسلامية – مسار العقيدة

مستخلص. ناقش بحث "أثر القول بالنظرية النسبية على بعض المعتقدات عرض ونقد" القبول الواسع الذي لاقته النظرية النسبية ليس عند الباحثين في العلوم الطبيعية فقط، بل تخطاه إلى المهتمين بالأديان، فاعتبرها الرهبان والمحاربون للإلحاد مناصرة ومريدة للتدين والإيمان بوجود الله.

ولاقت كذلك رواجًا كثيرًا عند كثير من المهتمين بالبحث في العلوم الإسلامية فباتوا يقدمون تفسيرات لآيات القرآن الكريم وأحاديث النبي صلى الله عليه وسلم وبعض الغيبيات والعقائد من خلال ما توصلت إليه النظرية النسبية.

فحاول البحث مناقشة هذا التوجه وأثره على العقائد والمسلمات، وبيان وجه الصواب في التعامل مع المعتقدات والغيبيات.

وقد اشتمل البحث على مقدمة وثلاثة مباحث؛ ففي المقدمة حددت الباحثة أهميَّة الموضوع وأسباب اختياره، ومنهج البحث، وأما المبحث الأول فتعرض فيه للتعريف بأينشتاين صاحب النظرية النسبية حياته ونظريته، وقوانين هذه النظرية وفي المبحث الثاني تناول البحث موقف لبعض آراء المفكرين والعلماء المسلمين من النظرية النسبية وفي المبحث الثالث: نقد ماذهب إليه بعض العلماء والمفكرين من القول بالنظرية النسبية في بعض المعتقدات على ضوء عقيدة أهل السنة والجماعة، حيث يشتمل على مطالب:

المطلب الأول يتناول قاعدة السلف في التعامل مع الأمور الغيبية.

المطلب الثاني: الرد على دعاوى العلماء في الربط بين النظرية النسبية وعقيدة الإيمان بالملائكة.

المطلب الثالث: الرد على دعاوى العلماء في الربط بين النظرية النسبية ووقوع معجزات الأنبياء.

ثم انتهت الباحثة إلى الخاتمة، وفيها أبرز النتائج والتوصيات التي توصل إليها من خلال البحث.

المقدمة

الحمد لله ربِّ العالمين، والصَّلاة والسَّلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

فإن النظرية النسبية من أهم النظريات التي ظهرت في القرن العشرين، والتي قدَّم بها أينشتاين مفهومًا جديدًا للفيزياء، وقدَّمت تصورات جديدة عن مجموعة من الأشياء مثل الجاذبيَّة والزمان والسرعة والكتلة والطاقة، خالف بها أينشتاين ما توصل إليه جماعة من الباحثين قبله مثل نيوتن.

لذلك كان من الجدير بهذه النظرية أن تلقى اهتمام الباحثين في علوم الفيزياء، إلا أنَّ النظريَّة النسبيَّة قد تخطَّت اهتمام الباحثين في العلوم الطبيعية لتحظى باهتمام كبير عند طبقة عريضة من الناس، حتى الباحثين في العقائد والأديان من أصحاب الديانات، كذلك لاقت اهتمامًا كبيرًا من جماعة من الدعاة الإسلاميين وخاصَّة الباحثين في مجال الإعجاز العلمي في القرآن والسنَّة؛ فنجد جماعة من الدارسين يحاولون تقديم تفسيرات لآيات قرآنية وأحاديث نبوية، أو أمور من الغيبيات من خلال النظرية النسبية.

وهذا أمر من الخطورة بمكانٍ؛ فإن الإسلام يؤمن بالعلم ويشجِّع عليه، ولا أدلَّ على ذلك من أن أول ما نزل من القرآن: (اقرأ باسم ربك الذي خلق خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان مالم يعلم) العلق [١-٥]

لكن ليس لحثِّ الإسلام على العلم والبحثِ علاقة بربط النظريات الفيزيائية أو القوانين العلمية الطبيعية بالآيات والأحاديث، فإن هذه النظريات والقوانين محلٌّ للبحث والنقض، وما يثبته عالم قد يأتي آخر بعده ويهدمه، فعندئذ تصبح الحقائق الإيمانية عند كثير من الناس – لا سيما أعداء الدعوة ممَّن يتصيدون الأخطاء – عرضةً للنقاش والأخذ والردِّ.

وإنما سبيل المؤمن مع آيات القرآن وأحاديث النبي صلى الله عليه وسلم، هو التسليم والإيمان، خاصة فيما يتعلق بالغيبيات مما لا تدركه العقول البشرية، وقد مدح الله المؤمنين على إيمانهم بالغيب فقال: (المّ ذلك الكتاب لا ريب فيه هدى للمتقين الذين يؤمنون بالغيب) [البقرة: ١ -٣].

وأقول أيضًا: إنَّه لا تعارض بين آيات القرآن وأحاديث النبي صلى الله عليه وسلم والغيبيات التي وردت في السمعيَّات، لا تعارض بينها وبين التفكير السليم أو الحقائق العلميَّة، وأيُّ تعارض قد يظهر للبعض فليس منشؤه الخبر الذي أتى عن الله تعالى ورسوله صلى الله عليه وسلم، وإنما منشأ الخطأ قد يكون من فهم الناظر نفسه، أو خطأ في التطبيق والتفسير، أو حتى خطأ في هذه النظريات والقوانين.

وقد تعرضت في هذا البحث لمناقشة النظرية النسبية، وما توصلت إليه من قوانين، وأثر ذلك على جملة من مسائل العقيدة.

*** أهمية الموضوع وأسباب اختياره:**

وكان اختياري لذلك الموضوع لعدة أسباب منها:

١- الاهتمام البالغ بهذه النظرية خاصة من الباحثين في الإعجاز العلمي في القرآن والسنَّة.

٢- ما ترتَّب على ربط تلك النظرية بأمور العقيدة من خلط وخطأ.

* أهداف البحث:

تهدف الباحثة من خلال البحث إلى عدة أمور أهمها:

١- بيان موقف أهل السنة من ربط النظرية النسبية ببعض الغبيبات.

٢- بيان موقف أهل السنة من ربط النظرية النسبية بالإعجاز العلمي في القرآن الكريم.

* الدراسات السابقة:

من الدراسات التي تناولت الموقف الشرعي من النظريات العلمية الحديثة: «الإسلام والعلم» لأحمد غراب، و«الإسلام والعلم الحديث» لعبد الرزاق نوفل، و«الدين والعلم الحديث»، و«الإسلام بين العلم والدين» لشوقي أبو خليل، و«الإسلام والعلم التجريبي» ليسوف السويدي، و«النظريات العلمية الحديثة مسرتها الفكرية وأسلوب الفكر التغريبي في التعامل معها دراسة نقدية» للدكتور حسين بن محمد حسن الأسمري.

وقد تناولت هذه الدراسات الكلام على موقف الإسلام من العلم الحديث والنظريات العلمية بشكل عام، وقد تميزت دراستي بتسليط الضوء على النظرية النسبية بصفة خاصة، وكيفية تناولها من قبل البعض بصورة ظهرت فيها انحرافات عن معتقد أهل السنة والجماعة.

*** منهج البحث:**

تتبع الدراسة منهجين أساسين لمعالجة الموضوع عبر:

١- المنهج الاستقرائي: وذلك باستقراء قوانين النظرية النسبية محل البحث من مواضعها.

٢- المنهج التحليلي: وذلك من خلال مناقشة قضايا البحث ودراستها والوقوف على الموقف الشرعي منها.

*** يشتمل البحث على مقدمة وثلاثة مباحث وخاتمة، على النحو الآتي:**

- **المقدمة:** وفيها أهمية الموضوع وأسباب اختياره ومنهج البحث فيه.
- **المبحث الأول** التعريف بأينشتاين ونظريته النسبية ، وفيه مطلبان:

١) المطلب الأول: ألبرت أينشتاين حياته ونظريته النسبية.

٢) المطلب الثاني: محاور النظرية النسبية.

المبحث الثاني: موقف بعض المفكرين والعلماء المسلمين من النظرية النسبية وتحته مطلبان:

المطلب الأول: أقوال بعض المفكرين والعلماء في النظرية النسبية.

المطلب الثاني: استدلالات بعض العلماء المفكرين بالنظرية النسبية على بعض الآيات والأحاديث

النبوية.

المبحث الثالث: نقد ما ذهب إليه بعض العلماء والمفكرين من ربط النظرية النسبية بأمور الغيبيات في ضوء عقيدة أهل السنة والجماعة، وتحته مطالب:

١) المطلب الأول: قاعدة السلف في التعامل مع الأمور الغيبية.

٢) المطلب الثاني: الرد على دعاوى العلماء في الربط بين النظرية النسبية والأمور الغيبية.

٣) المطلب الثالث: الرد على دعاوى العلماء في الربط بين النظرية النسبية ووقوع المعجزات الأنبياء.

ثم الخاتمة وفيها أهم النتائج والتوصيات..

المبحث الأول: التعريف بأينشتاين ونظريته النسبية، وتحته مطلبان :

المطلب الأول: ألبرت أينشتاين حياته ونظريته النسبية.

ألبرت أينشتاين عالم طبيعة يهودي ألماني، وُلد في ألمانيا في مدينة أولم، سنة ١٨٧٩م، ونشأ وتَعلَّم فيها، وعُيِّن مُدرِّسًا لمادتي الفيزياء والرياضيات، ثم ترك أينشتاين التدريس وعمل بعد تَخرُّجه في مكتب براءات الاختراع بمدينة برن في سويسرا، وأصبح مواطنًا سويسريًّا[١].

وفي عام ١٩٠٥م، نشر دراساتٍ عن: النظرية الخاصة بالنسبية وعلم البصريات، وعُيِّن أستاذًا على أثر ذلك في عدة جامعات بألمانيا. وفي عام ١٩٢٠م، نشر دراسته عن: النسبية العامة والنسبية الخاصة؛ حيث بيَّن أن مبدأ النسبية ينطبق على الحركة، وشَرَحَ فكرة البُعد الرابع[٢] وانحناء الفراغ (المكان)[٣].

ربح جائزة نوبل في الفيزياء عام ١٩٢١ ملتفسيره للتأثير الكهرضوئي[٤].

وأينشتاين مكتشف نظرية النسبية، الخاصة والعامة ... وكان من أهم نتائج النسبية الخاصة مفهوم تَداخُل الزمان والمكان وتَرادُف الطاقة والكتلة. وقد تبع ذلك بالنظرية النسبية العامَّة التي تُعتبَر تعميمًا للنسبية الخاصة حيث تتضمن حركة الأجسام تحت تأثير الجاذبية. وبالإضافة إلى نظرية النسبية.

وفي عام ١٩٣٣م هاجر أينشتاين إلى الولايات المتحدة، وأصبح أينشتاين مواطنًا أمريكيًّا، واستمر

---

[١] صاحب النظرية النسبية أينشتين، عاطف محمد، دار لطائف، ط: ١، ٢٠٠٣، (ص ٣).

[٢] البعد الرابع هو البعد الذي أضافه أينشتين من خلال النظرية النسبية الخاصة، والتي تخيل فيها ان الابعاد الثلاثة المعروفة هي ليست ثلاثة، أبعاد لكنها أربعة بإضافة الزمن لها على اعتباره أنه بعد موجود في الكون وإن لم يكن هو ذا البعد الذي من الممكن أن نشعر به، وعليه قامت النظرية النسبية.
https://ar.wikibooks.org/wiki/%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%B9%D8%AF_%D8%A7%D9%84%D8%B1%D8%A7%D8%A8%D8%B9

[٣] فسر أينشتاين الجاذبية من خلال فكرة انحناء المكان، فقد تخيل آينشتاين أن الجاذبية هي نتاج لانحناء المكان، وهو نتاج فروض النظرية النسبية العامة حيث تستعيض عن الجاذبية بدلالة هندسة الزمكان، فبعيدا جدا عن مصادر الجاذبية كالنجوم مثلا، يكون الفراغ مسطحا، بينما بالقرب من مصدر الجاذبية يكون المكان منحنيًا، وبتخيل كرة تدحرج على هذا السطح، فبعيدا جدا عن مصدر الجاذبية فإن الكرة تدحرج بشكل مستقيم؛ لأن المكان يعتبر مسطحا، وعند مرورها بالقرب من المصدر فإنها تنحني باتجاهه وفي حال توفر السرعة المماسية المطلوبة، فإنها تسير في مدار حول ذلك المصدر، وبالتالي فانحناء السطح هو الذي أجبر الكرة بإتباع ذلك المسار، ويظهر هذا التأثير على جميع الأجسام مع اختلاف حجومها وأوزانها مما يفسر تأثير الجاذبية المتساوي على الأجسام المختلفة. فوجود المادة يؤدي إلى انحناء الزمكان، وانحناء الزمكان وسرعة الأجسام يملي عليها كيفية الحركة.
http://kenanaonline.com/users/tetraneutron/posts/285851

[٤] أينشتاين حياته وعالمه، والتر إيزاكسون، ترجمة هاشم أحمد، نشر دار كلمة، ودار كلمات عربية، ط: ١، ١٤٣١ـ ٢٠٠١م، (ص٣١٦).

في بحوثه العلمية[٥].

وقد لعب أينشتاين دورًا مهمًّا في تطوير القنبلة الذرية أثناء الحرب، ولكنه عارض استخدامها، بل وطالب بتحريم القنابل الذرية والهيدروجينية. وقد استمر أينشتاين في أبحاثه العلمية حتى وفاته في ١٨ إبريل سنة ١٩٥٥ في برينستون، نيوجيرسي، وقد احتُفظ بدماغه في مركز جامعة برينستون الطبي.

وعاش أينشتاين كيهودي في فترة من أهم وأصعب فترات اليهود في أوربا، وبخاصة في بلده ألمانيا، بين بدايات الحرب العالمية الأولى وغداة انتهاء الثانية، وعداء النازية لليهودية، حتى جاءته هو شخصيًّا تهديدات بالقتل اضطرته للهجرة إلى أمريكا، وقد زاد ذلك من انتمائه لليهودية، فقد كان يؤمن بفكرة الشعب العضوي، وبأن السمات القومية سمات بيولوجية تُوَّرث، وليست سمات ثقافية مكتسبة. وقد صرَّح أينشتاين بأن اليهودي يظل يهوديًّا حتَّى لو تخلى عن دينه، وقد عبَّر أينشتاين في عدة مناسبات عن حماسه للمشروع الصهيوني وتأييده له، بل واشترك في عدة نشاطات صهيونية، ... حتى رأى قومه أن يعرضوا عليه رئاسة دولتها بعد وفاة حاييم وايزمان[٦].

ثم إنه عاد بعد ذلك وعارض الفكر الصهيوني وأعلن رفضه فكرة دولة اليهود الواحدة؛ ... وفي عام ١٩٤٦م، مَثل أمام اللجنة الأنجلو أمريكية، وأعرب عن عدم رضاه عن فكرة الدولة اليهودية، وأضاف قائلًا: «كنت ضد هذه الفكرة دائمًا»[٧].

وقد كانت النظرة الغربيَّة للعلم بعد الثورة على الحكم الكنسي في أوربا، على أن العلم مناهض للدين، معادٍ له، فبات تعامل الغربيين مع العلم بنظرة علمانية، لا دينية، هي إلى الإلحاد أقرب[٨].

إلا أن فكرة الإلحاد لم تكن موجودة عند أينشتاين، فهو يعد من العلماء المتديِّنين، ولم يكن مقياس التديُّن عند أكثر العلماء الغربيين في ذلك الوقت، هو الإقرار بالنبوات، فإن أمثال هؤلاء لا يلتفتون لذلك، وإنما الإيمان عندهم ضد الإلحاد، وهو الإيمان بوجود الله سبحانه فقط.

فيجب أن تكون النظرة إلى موقف أينشتاين الديني إنما هو بالنظر إليه في دائرة الفكر الغربي، وبحسب الأجواء السائدة هناك لا بمنظارنا نحن؛ لأن رؤيته الدينية رؤية مختلفة عمَّا يعتقده أهل الكتاب أو أهل الإسلام ممن يقرُّون بالنبوات، ولكن هذه الرؤية الشبيهة برؤية أهل وحدة الوجود كانت في القرن الثالث عشر غير مقبولة في التيارات البارزة؛ لأنها مفتاح للإقرار بوجود الله، وقد كان هذا المفتاح فرصة للمتدينين الغربيين باستثماره في إثبات أصولهم

(٥) انظر : صاحب النظرية النسبية أينشتين (ص ٧).

(٦) انظر : النظريات العلمية الحديثة مسيرتها الفكرية وأسلوب الفكر التغريبي العربي في التعامل معها دراسة نقدية، حسن بن محمد حسن الأسمري، نشر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية - قطر، ط: ١، ١٤٣٣ - ٢٠١٢ (١/ ٣٨٦).

(٧) العالم كما أراه، ألبرت أينشتاين، ترجمة فاروق الحميد، دار التكوين للتأليف والطباعة والنشر، ط: ١، ٢٠١٥، (ص٢٢١)، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، عبد الوهاب المسيري، دار الشروق، ط: ١، ١٩٩٩م (٥٩/٢).

(٨) انظر: العالم كما أراه، ألبرت أينشتاين، (ص٣٦)، العِلمانيَّة - نشأتهَا وتطوّرهَا وآثارُهَا في الحيَاة الإسلاميَّة المُعَاصِرَة، سفر الحوالي، دار الهجرة (ص١٤٥).

الدينية وفي مقدمتها الإقرار بوجود الرب سبحانه والإقرار بعالم الغيب.

ورغم أن موقف أينشتاين من التدين لم يكن واضحًا إلَّا أن أغلب أجوبته تدل على أنه يرى استحالة تصور عالَم بهذه الحال دون من أبدعه وأوجد فيه هذا النظام[٩].

وأما إسهامات أينشتاين في علم الطبيعة فلا يمكن تفسيرها إلا باعتباره جزءًا من المنظومة العلمية الغربية. وقد يكون ليهوديته دور في تَوجُّهه نحو النسبيَّة، ولكن المنظومة العلمية الغربية ككل تظل العنصر المحدد النهائي[١٠].

المطلب الثاني : محاور النظرية النسبية

النظرية النسبية: نظرية فيزيائيَّة (طبيعية) تبحث في عدة مواضيع التي تبحثها الفيزياء العادية، كالزمان والمكان والسرعة والكتلة والجاذبية والتسارع، ولكنها تنظر إلى هذه الأمور بوجهة نَظَرٍ أُخرى[١١].

ولأينشتاين نظريَّتان نسبيتان: النسبية الخاصة والتي وضعها أينشتاين سنة ١٩٠٥م، والنسبية العامة التي ظهرت سنة ١٩١٦، وتركز النسبية الخاصة على تأثيرات الحركة المنتظمة على كلٍّ من المكان والزمان. أما النسبية العامة فتتضمَّن التأثيرات الإضافية للعجلة والجاذبية. والنسبية الخاصة – كما يتضح من اسمها – ما هي إلا حالة خاصة من النسبية العامة الأعم والأشمل[١٢].

*** النظرية النسبية الخاصة:**

وضعها أينشتاين سنة ١٩٠٥م، وهي تدرُس حركة الأجسام المتحركة بسرعة منتظمة في خط مستقيم[١٣].

وقد بنيت النظرية على فرضين هما:

١- سرعة الضوء في الفراغ لها نفس القيمة في جميع المجموعات الإحداثية المتحركة بالنسبة لبعضها بسرعة منتظمة (إطارات مرجعية لبعضها بعضًا).

٢- القوانين الطبيعية واحدة في جميع المجموعات الإحداثية المتحركة بسرعة منتظمة بالنسبة لبعضها[١٤].

وقد نتج عن هذين المبدأين قوانين متعددة منها:

١- اختلاف طبائع الموجودات ومنها انكماش الطول:

الأجسام تتصف بصفات مثل الطول والحجم والحرارة أو البرودة، وقد نظرت النسبية إلى طبائع الأشياء على أنها نسبية تتغير بتغير الحركة والسرعة.

وقد كان الاعتقاد السائد أن الكتلة أمر ثابت لا يتأثَّر بحركة الجسم أو سكونه، إلا أن النظرية النسبية جاءت لتقول خلاف ذلك، فالكتلة نسبية أيضًا مثلها

(٩) انظر : النظريات العلمية الحديثة مسيرتها الفكرية وأسلوب الفكر التغريبي العربي في التعامل معها دراسة نقدية (١/ ٢٩٤).

(١٠) موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، عبد الوهاب المسيري، دار الشروق، ط: ١، ١٩٩٩م (٥٩/٢)، أينشتاين حياته وعالمه، (ص٢٨٩).

(١١) الكون الأحدب، قصة النظرية النسبية، عبد الرحيم بدر (ص١٣)

(١٢) الزمان والمكان اليوم، مجموعة من المفكرين، ترجمة محمد وائل بشير الأتاسي (ص٥٩).

(١٣) النسبية، مقدمة قصيرة جدًّا، راسل ستانارد، ترجمة محمد فتحي خضر، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، ط: ١، ٢٠١٤ (ص٨)

(١٤) النسبية مقدمة قصيرة جدًّا، راسل ستانارد (ص١٢)، مفهوم الزمان بين برغسون وأينشتاين، سعيد عبد الفتاح، رسالة ماجستير، جامعة الإخوة منتوري/ قسنطينة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم الفلسفة، (ص١١٨).

مثل الزمان والمكان، فإنها مقدار متغير، فكلنا ازدادت سرعة الجسم كلما ازدادت كتلته[١٥]،كذلك خرجت النظرية النسبية بقانون انكماش الطول[١٦].

٢- زيادة الكتلة بزيادة السرعة:

فتقول النظرية النسبية: إن الكتلة تتغيَّر بالحركة، وتزداد كلما ازدادت السرعة، وهذا خلاف ما تقوله الفيزياء الكلاسيكية من أن الكتلة ثابتة لا تتغير، سواء كانت الأجسام متحركة أو ثابتة[١٧].

٣- قانون الطاقة والكتلة:

المادة في الفيزياء الكلاسيكية هي ما له كتلة وحجم ويشغل حيزًا من الفراغ[١٨]، فجاءت النظرية النسبية وربطت بين الكتلة والطاقة عن طريق قانون تكافؤ الكتلة والطاقة، وكانت الفيزياء الكلاسيكية قد ربطت بين حركة والطاقة،

فالجديد الذي قدمه أينشتاين، هو أن المادة في حد ذاتها عبارة عن مخزن للطاقة، وأن كمية المادة في الكون ليست ثابتة، وكذلك كمية الطاقة، وإنما الثابت هو مجموع المادة مع الطاقة، فالمادة طاقة متحجرة، والطاقة هي مادة متبخرة، وتغير الطاقة يرتبط بتغير الكتلة[١٩]، وكل زيادة في الكتلة تتبعها زيادة في الطاقة يعبر عنها بضرب الكتلة في مربع سرعة الضوء[٢٠].

ولذا فتعد النظرية النسبية في ربطها بين الكتلة والطاقة الذي اكتشفه أينشتاين هي بداية نزع المادية عن المادة.، وبما أن للطاقة إشعاعا فقد انتهى الأمر عند ذلك بالمادة إلى أن أصبحت إشعاعا متحركاً ،ولم يعد بالإمكان إحكام قياس هذا الإشعاع بمقاييس الزمان المعروفة من قبل ، وهكذا ظهرت أفكار جديدة مستمدة من نسبية أينشاتين، ما دامت المادة كلها إشعاعًا في حالات مختلفة متجسِّدة مرة ومنطلقة في هيئة ضوء أو مغناطيسية أو حرارة أو كهرباء... إلخ، فليس في الكون كله شيء غير الإشعاع – وكل ما هنالك ممَّا يخيل للإنسان من التغاير – هو تغاير إشعاع متجسد من إشعاع منطلق [٢١].

- **<u>النظرية النسبية العامة:</u>**

ظهرت النظرية النسبية العامة سنة ١٩١٦ م، وهي تدرس حركة الأجسام المتحركة بتسارع[٢٢]، وقد بُنِيَتْ على مبدأين أساسيين؛ هما:

١- **مبدأ التكافؤ:** وينصُّ على عمومية السقوط الحُرِّ، بمعنى أن جميع الأجسام تسقط بنفس المعدل في مجال الجاذبية، بغض النظر عن كتلها وتركيبتها المادية.

---

(١٥) انظر :أينشتين والنسبية (ص٦٤).

(١٦) انظر : الكون الأحدب (ص٩٠)، ومفهوم الزمان والمكان بين برغسون وأينشتاين (ص ١١٩).

(١٧) انظر: الكون الأحدب (١٠٨)، ومفهوم الزمان والمكان بين برغسون وأينشتاين (ص١٣٠).

(١٨) المعجم الوسيط (٨٥٨/٢)، وموقع الموسوعة الحرة: https://ar.wikipedia.org/wiki/%D٨%D%٧A%٨D%٨٥%٩%D٩A%٨AF%D

(١٩) مفهوم الزمان بين برغسون وأينشتاين، (ص١٣٠، ١٣١)، أينشتين والنسبية، د. مصطفى محمود، دار المعارف، ط:٧ (ص٦٣).

(٢٠) الكون الأحدب (ص١٣٠).

(٢١) نحو فلسفة العلوم، النظريات الذرية والكوانتم والنسبية، د عبد الفتاح مصطفى عطية، (ص١٦٠، ١٦١).

(٢٢) النسبية، مقدمة قصيرة جدًّا، راسل ستانارد (ص٨).

ولقد لوحظ أن الجاذبية تتسبب في تسارع الأجسام المتساقطة، ولكن لوحظ أيضًا من تطبيقات النظرية النسبية الخاصة أن الحركة تؤدي إلى تقلص الطول وتمدُّد الزمن. ولذلك فقد حاول أينشتاين أن يبرهن أن الجاذبية أيضًا يجب أن تؤثر على الزَّمَكَان[٢٣].

٢- مبدأ التَّوافق:

في النظرية النسبية العامَّة يجب أن توضع هذه القوانين بصورة عامة ومستقلة عن اختيارنا لأي إحداثيات خاصَّة، زمنية أو مكانية.

وبلفظ آخر: فإن القوانين الفيزيائية يجب أن تتوافق؛ بمعنى أنها لا تتغيَّر أو لا تتعارض، مع تغيُّر نوع الإحداثيات الزمنية والمكانية المستخدمة[٢٤].

ويرى أينشتاين من خلال نظريته أن المقاييس في هذا العالم متغيِّرة؛ ولذلك سماها "النظرية النسبية"؛[٢٥]. فإن أينشتاين ينفي وجود شيء ثابت في هذا الكون (عدا شيء واحد، وهو سرعة الضوء).

- **<u>الحوادث في النظرية النسبية</u> :**

الكون في النظرية النسبية مؤلَّف من حوادث؛ كل نقطة فيه حادث من الحوادث لها مكان وزمان، يحدد موضعها، وهذا الكون ليس فضاءً ذا ثلاثة أبعاد، بل هو أكبر من ذلك – فالفضاء ذو الأبعاد الثلاثة شيء متصور وجوده في لحظة معينة فهو لا يشمل معنى الزمان، ثم إذا توالت اللحظات كان لكل لحظة فضاء ذو ثلاثة أبعاد خاص بها – فإذا تصورنا هذه الفضاءات مرتبة الواحد منها تلو الآخر في ترتيب زمني متصل؛ وصلنا إلى معنى المكان الزمان، ويمكن وصفه على أنه مجموع ما كان وما هو كائن وما يتكون[٢٦].، فالحوادث في النظرية النسبية نسبية في حدوثها، [٢٧]، كذلك هي نسبية في زمان حدوثها أيضًا، فإذا ما حدث انفجار على نجم ما فلا نرى نحن ذلك الانفجار على الأرض إلا بعد أربع سنوات من وقوعه مثلا [٢٨].

- **<u>الزمان في النظرية النسبية :</u>**

ويعرف الشريف الجرجاني الزمان بأنه: «هو مقدار حركة الفلك الأطلس عند الحكماء، وعند المتكلمين: عبارة عن متجدِّد يقدر به متجدد آخر موهوم، كما يقال: آتيك عند طلوع الشمس؛ فإن طلوع الشمس معلوم ومجيئه موهوم، فإذا قرن ذلك الموهوم بذلك المعلوم زال الإيهام»[٢٩].

أما التعريف العلمي عند الفزيائيين والفلكيين، فإن أرسطو يعرِّف الزمن بأنه "عدد الحركة حسب السابق

---

(٢٣) انظر: الزمان والمكان اليوم (ص ٤٧)، مفهوم الزمان بين برغسون وأينشتاين (ص١٣٤).
ما هو مبدأ التكافؤ؟ وكيف يقود الى النسبية العامة؟.. بقلم: معز جعفر كمال الدين:
http://www.sudanile.com/١١٣٢٩٥
مبدأ التكافؤ في النظرية النسبية العامة، أمجد خرواط:
https://www.science.org.ly//٢-١٦٨٤

(٢٤) المكان والزمان اليوم (ص٥٠). النسبية العامة، موقع الموسوعة الحرة:
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D%٨A%٧D%٨٤%٩D%٨٦%٩D%٨B%٣D%٨A%٨D٨%٩A%D%٨A٩_%D%٨A%٧D%٨٤%٩D%٨B%٩D%٨A%٧D%٨٥%٩D%٨A٩

(٢٥) الكون الأحدب (ص١٩، ٢٠).

(٢٦) انظر : النظرية النسبية الخاصة، على مصطفى مشرفة، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٣٦٤ هـ - ١٩٤٥م، (ص٣٣)، فلسفة العلوم (ص١٣٤).

(٢٧) انظر : أينشتين والنسبية (٣٥-٣٨).

(٢٨) الكون الأحدب بتصرف (ص٢٩-٣١).

(٢٩) التعريفات، للجرجاني (ص١١٤).

واللاحق"؛ أي أنَّ الزمن يمكن تقسيمه إلى آنات متعاقبة ومتتالية، فالآن بالنسبة للزمن كالنقطة بالنسبة للخط المستقيم، (٣٠).

وقد أدخل أينشتاين من خلال النظرية النسبية ثبات سرعة الضوء، فلا يوجد شيء في الكون يمكن أن تصل سرعته لأكبر من سرعة الضوء(٣١). كما أدخل أينشتاين الزمن كبعد رابع للأبعاد المكانية الثلاثة: الطول والعرض والارتفاع، وافترض أيضًا أن الزمان نسبي كالمكان،

*** زوال فكرة التزامن:**

إن كلمة «الآن» في قانون الكون لا حقيقة لها، فالقول بأنَّه من الممكن أن يحدث على الأرض وعلى الشعرى اليمانية أحداث متواقتة في آنٍ واحد، فهو أمر مستحيل؛ لأنها أنظمة مختلفة لا اتصال بينها، والاتصال الوحيد وهو الضوء يأخذ آلاف السنين لينتقل من واحد من هذه الأنظمة إلى الآخر، ونحن حينما نرى أحد هذه النجوم ويخيل إلينا أننا نراه، الآن، نحن في الحقيقة نراه عن طريق الضوء الذي ارتحل عنه منذ ألوف السنين ليصلنا، نحن في الواقع نرى ماضيه ويخيل إلينا أنه حاضره. وقد يكون في الحاضر قد انفجر واختفي أو ارتحل بعيدًا خارج نطاق رؤيتنا...

ففكرة التزامن التي افترضتها الفيزياء الكلاسيكية كفكرة مطلقة، خرج أينشتاين من خلال النظرية النسبية أنها نسبية أيضًا وليست مطلقة، وهكذا، فإن الحدث المعين قد وقع في أوقات مختلفة بالنسبة لأماكن مختلفة(٣٢).

- **<u>المكان في النظرية النسبية :</u>**

المكان في اللغة هو الموضع الحاوي للشيء(٣٣).

وكان رؤية أرسطو للمكان أنه ثابت(٣٤)، لكن جاءت الفيزياء الحديثة لتقول غير ذلك؛ فالمكان عند الفيزيائيين نسبي لا واقعي، فقال نيوتن بتحركه، ثم جاء أينشتاين ليقول بسبيته، وأنه غير ثابت لإمكان تأثره بالجاذبية، ولتغير طوله عن طريق تغير سرعة الجسم بالنسبة للمراقب(٣٥).

أن ثابت المكان في النظرية نسبيٌّ، فليس في الكون مكان مطلق، فقياس الحركة على الأرض لا يظهر إلا بالقياس إلى شيء ثابت، ...

وبدون مرجع ثابت لا يمكن معرفة الحركة من السكون، وعلى الأكثر يمكن معرفة الحركة النسبية فقط(٣٦).

فإذا جئنا إلى الكون فنفس الأمر بالنسبة له أيضًا؛ فثبات المكان نسبي؛ أي بالنسبة لسطح الأرض التي

(٣٠) مفهوم الزمان بين برغسون وأينشتاين، (ص٣٢).
(٣١) مفهوم الزمان بين برغسون وأينشتين، (ص١٢٣).

(٣٢) انظر :مفهوم الزمان بين برغسون وأينشتين (ص ١٢٦)، الكون الأحدب (ص١٥٩)، نحو فلسفة العلوم الطبيعية، النظريات الذرية والكوانتم والنسبية، د عبد الفتاح مصطفى غنيمة (ص١١٥).
(٣٣) المحكم والمحيط، لابن سيده، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي، المحقق: عبد الحميد هنداوي، الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، ط: ١، ١٤٢١ هـ - ٢٠٠٠ م، المفردات في غريب القرآن، أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهاني، المحقق: صفوان عدنان الداودي، نشر: دار القلم، الدار الشامية - دمشق بيروت، الطبعة: الأولى - ١٤١٢ هـ (ص: ٧٧٢، ٧٧٣).
(٣٤) انظر: الزمان والمكان اليوم (ص١٣).
(٣٥) المكان والمصطلحات المقاربة له - دراسة مفهوماتية، د غيداء أحمد سعدون شلاش، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد ١١، العدد ٢، (ص٢٤٤، ٢٤٥).
(٣٦) انظر : أينشتين والنسبية (ص٣٤).

يعيش عليها، أما في الواقع فهو يتحرَّك حركة سريعة جدًّا، وهائلة جدًّا؛ فإنه يتحرَّك مع سطح الأرض والأرض نفسها حركات متعددة جدًّا في آن واحد.. (٣٧).

فلا سبيل إلى معرفة المكان المطلق لأي شيء في الفضاء، وإنما في أحسن الأحوال نقدر موضعه النسبي، بالنسبة إلى كذا وكذا(٣٨).

وكذلك بالنسبة للجهات، فإن الشمال والجنوب والشرق والغرب وفوق وتحت ما هي إلا اصطلاحات تدل على جهات معينة في الكرة الأرضية فقط، فلا معنى لهذه الاصطلاحات عندما ننظر نظرة شاملة إلى الكون كله(٣٩).

- **<u>النظرية النسبية ونظرية المصادفات :</u>**

وقيل: المصادفة هي "خلو النظام الكوني من الإله"، وقد اعتمد على هذه النظرية فلاسفة الفلسفة المادية والملحدين في تقرير وجود العالم بدون موجد .(٤٠).

وقد جاءت النظرية النسبية لتثبت بطلان نظرية المصادفة؛ إذ أنها بيَّنت أن العالم محكوم بقوانين ونظام محكم لا يتخطاه، وكونه اعترف بذلك، يفسّر سرّ انزعاج التيار المادي في صورته الماركسية مثلًا من هذه النظرية(٤١).

وقد كان رأي أينشتاين نفسه أن هذه النظرية "مسألة علمية محضة، وليس لها أدنى علاقة بالدين"، ويعد هذا الموقف صدمة أخرى للاتجاهات الوضعية والمادية التي غطت على غيرها في القرن التاسع عشر الميلادي (الثالث عشر الهجري)، فهم كانوا يرون أن العلم يلزم منه أن يكون ضدَّ الدين وأنه البديل عنه، أما هنا فنجد موقفًا آخر يجعل النظرية مسألة علمية لا علاقة لها بالدين، وما كان هذا الموقف ليرضي الاتجاه الوضعي والمادي والأطراف الأخرى الملحدة(٤٢).

<u>المبحث الثاني:</u> موقف بعض المفكرين والعلماء المسلمين من نظرية النسبية ،وتحته مطلبان :

المطلب الأول : أقوال بعض المفكرين والعلماء في النظرية النسبية:

انبهر كثير من العلماء والمفكرين بهذه النظرية بعد ظهورها وبدأوا يشيدون بأينشتاين ونظريته ،ومن هؤلاء :

١/ الشيخ نديم الجسر (ت ١٩٨٠م) مفتي الشمال اللبناني يقول : " لا تصدق أن عظيما مثل أينشتاين يتناقض عقله فينكر البديهيات"[٤٣]، بل استنكر أن توجد غرابة أو مصادمة بين نتائج النظرية النسبية وبدائه العقول ... حتى أنه لا يرى تصادم هذه النظرية مع أي ضرورات في العلوم الطبيعية أو الإيمانيات .[٤٤]

---

(٣٧) انظر : الكون الأحدب (ص٢٣، ٢٤).
(٣٨) أينشتين والنسبية (ص٣٤).
(٣٩) انظر :الكون الأحدب (ص٢٦، ٢٧).
(٤٠) الله يتجلى في عصر العلم، تأليف: نخبة من العلماء الأمريكيين بمناسبة السنة الدولية لطبيعيات الأرض، أشرف على تحريره: جون كلوفر مونسيما، ترجمة: الدكتور الدمرداش عبد المجيد سرحان، راجعه وعلق عليه: الدكتور محمد جمال الدين الفندي، الناشر: دار القلم، بيروت ـ لبنان (ص١٠).
(٤١) النظريات العلمية الحديثة، مسيرتها الفكرية وأسلوب الفكر التغريبي العربي في التعامل معها (٢٤٥/١).

(٤٢) المرجع السابق نفس الصفحة، وانظر نفس المرجع (١٩٤/١).
[٤٣] قصة الإيمان بين الالفلسفة والعلم والقرآن ، نديم الجسر ، ص ٣٥٦
[٤٤] انظر : نفس المرجع ، ص ٣٥٧.

ومن استدلالاته الخاطئة : " الزمن ..أي عنصر السرعة هو الذي يتحكم في طول المادة وفي كتلتها وفي طاقتها ،وبالتالي في مدة بقائها وفنائها "[٤٥].

٢/ الدكتور زكي نجيب محمود ت١٩٩٣) الذي يرى من نظرية أينشتاين تغير صورة العالم من حتمية إلى نسبية احتمالية ، فتغيرت صورة العالم تبعا لذلك .[٤٦]

٣/ وزاد الطين بلة الدكتور مصطفى محمود (ت٢٠٠٩) حين ربط بين النظرية النسبية وبين الأمور الأخروية بقوله : " سنتحول في الجنة إلى أجسام نورانية ،والأجسام النورانية لها سرعة تساوي سرعة الضوء ،ومن يتباطأ عندها الزمن ويقف تماماً ونصبح أبديين أي بلا نهاية في الزمن ،هذا هو الخلود"[٤٧].

٤/ ومن المادحين لهذه النظرية ، د. محمد مرحبا [٤٨] بقوله " قفزت نظريته إلى مرتبة النظريات الخالدة وجعلت أينشتاين في طليعة العظماء الذين يشح بهم التاريخ "وغيرهم الكثير كما سيأتي .

المطلب الثاني : استدلالات بعض العلماء المفكرين بالنظرية النسبية على بعض الآيات والأحاديث النبوية :

ويعد هذا المطلب هو المشكلة الذي عقد هذا البحث لأجلها ، فمن منطلق الرفع من شأن الين الحنيف في نفوس الناس مال بعض المختصين بالتفسير أو الإعجاز العلمي للربط بين العلم التجريبي والعلوم الغيبية ، ومن ذلك :

١/ ادعاء بعض العلماء وجود الإشارة للنظرية النسبية في مواضع من القرآن الكريم وهي :

قوله تعالى : " قال كم لبثت قال لبثت يوما أو بعض قال بل لبثت مئة عام " [البقرة / ٢٥٩] أنها إشارة إلى النسبية الزمان التي تقاس بسرعة الضوء كما اكتشفها أينشتاين ،ومنها قوله تعالى : " ويستعجلونك بالعذاب ولن يخلف الله وعده ، وإن يوما عند ربك كألف سنة مما تعدون " [الحج/٤٧] وقوله تعالى : " يدبر الأمر من السماء إلى الأرض ثم يعرج إليه في يوم كان مقداره ألف سنة مما تعدون " [السجدة /٥] ،وقوله في قصة أصحاب الكهف : " ولبثوا في كهفهم ثلاثمئة سنين وازدادوا تسعا ، قل الله أعلم بما لبثوا "[الكهف / ٢٥-٢٦] ، وقوله : " قال كم لبثتم في الأرض عدد سنين ،قالوا لبثنا يوما أو بعض يوم فاسأل العادين " [المؤمنون / ١١٣] ،وقوله " تعرج الملائكة والروح إليه في يوم كان مقداره خمسين ألف سنة " [المعارج / ٤] ، فكل هذه الآيات بالغ في تفسيرها المعجبون بنظرية أينشتاين وسجلوا المعادلات الرياضية لإثبات صحة ماجاء في القرآن

---

[٤٥] انظر : نفس المرجع ، ص ٣٥٨ .

[٤٦] "مقالة أداد من العالم "ضمن كتابه : قيم من التراث ن طزدار الشروق ٢٠٠٠م ، ص ٢٥٦.

[٤٧] مثطع صوتي عن كتاب النظرية النسبية لمصطفى محمود .

[٤٨] د.محمد عبد الرحمن مرحبا ، تعلم في مدارس طرابلس وهو أستاذ في الفلسفة ، وله كتاب : أينشتاين والنظرية النسبية .

لموافقته النظرية النسبية [٤٩].بل إن بعضهم تكلف تأويل آيات ليطابق بحسابات فلكية بين السنة الضوئية في آيات أخرى منها تفسير قوله تعالى:" قال الذي عنده علم من الكتاب أنا آتيك به قبل أن يرتد إليك طرفك " [النمل / ٣٩] والستة أيام في قوله تعالى : " ولقد خلقنا السموات والأرض في ستة أيام وما مسنا من لغوب " [ق/ ٣٨] .وقوله " وما أمرنا إلا واحدة كلمح بالبصر " [القمر / ٥٠] .

ووصل التكلف العلمي في تفسير الآيات بالنظرية النسبية عند البعض ما يمكن تسميته درجة الخيال العلمي، في تفسيرهم لقوله تعالى: " ووجدوا ما عملوا حاضراً " [الكهف/٤٩] ،وقس عليها الحديث عن الجنة والنار إذا ورد في القرآن بصيغة الماضي أو المضارع ،في قوله تعالى :" وأزلفت الجنة للمتقين، وبرزت الجحيم للغاوين " [الشعراء / ٩٠-٩٢]، بل زعم بعضهم قياسات سرعة الطير الأبابيل هي سرعة الضوء [٥٠]، بل ظن صغر الحجارة من سجيل له علاقة بسرعة الإرسال وتأثيرها ...الخ .[٥١]

٢/ ومن الادعاءات التي أدخلها المحبون لقضية إثبات إعجاز السنة النبوية ،وأن أينشتاين ربما استقى منها نظريته :

أ/ قوله ﷺ: " لا تقوم الساعة حتى يتقارب الزمان، فتكون السنة كالشهر والشهر كالجمعة ،والجمعة كاليوم ،واليوم كالساعة " ٥٢ .ﷺ

ب/ قوله ﷺ: " لا تقوم الساعة حتى يقبض العلم ،وتكثر الزلازل، ويتقارب الزمان ..." ٥٣.

ج/ قوله ﷺ: " " يتقارب الزمان ويقبض العلم ،ويلقى الشح، وتظهر الفتن ، ويكثر الهرج ..." ٥٤.

بل قد رد عليهم من هو متخصص في الفيزياء وأثبت خطأ تفسيراتهم من عدة نواحي:

١/ خلطهم بين نسبية المواقيت ونسبية الزمن في النظرية النسبية،

٢/ ادعاؤهم تأييد القرآن للنظرية النسبية بلا تحقيق .

٣/ تأويلات قرآنية بزمكانات مستغربة تترفع عنها حتى النسبية .

٤/ ادعاءات نسبوية في السنة المشرفة وأن أينشتاين قد استقى منها نظريته .[٥٥]

---

[٤٩] راجع تفسيرات الآيات وفق النسبية لأينشتاين عند كل من :د. مصطفى محمود في كتابه أينشتاين والنسبية ؛ د. منصور حسب النبي وكتابه" الكون والإعجاز العلمي في القرآن " ط. دارالفكر العربي ١٩٩٦م ؛ والدكتور محمد دودح ، وبحثه الذي قدمه باسم " سرعة الضوء في القرآن الكريم " والذي نشرته الهيئة العالمية للإعجاز العلمي ،٢٠٠٦م ؛ وسعد الدين صالح ،" قضايا فلسفية في العقيدة الإسلامية " ط. جامعة الإمارات ١٩٩٨م ؛ د. عبد الهادي ناصر في كتابه " نظرات في الكون والقرآن " ط. المكتبة الأكاديمية ،١٩٩٥م ؛ د. محمد جمال الفندي في كتابه " الله والكون " ط. الهيئة المصرية العامة للكتب ؛ والأستاذ سامي الدلال في بحثه " من الإعجاز العلمي في القرآن : الزمكانات " بحث في المؤتمر الثامن للإعجاز العلمي ، ٢٠٠٦م ؛ د.أسامة علي الخضر في كتابه " رؤية قرآنية لقوانين الكون " ، القاهرة ٢٠٠٨م ، زغلول النجار ، مقال بعنوان " من أسرار القرآن " جريدة الأهرام ،تاريخ ٢٥/ ٦/ ٢٠٠١م .هذا بالإضافة إلى د.أحمد شوقي إبراهيم في حلقاته الشهيرة عن الإعجاز العلمي في القرآن والسنة في ثمانينات القرن العشرين .

[٥٠] انظر : سامي الدلال ، ص٤.

[٥١] انظر : سامي الدلال ، ص ١٣-١٤.

[٥٢] حديث صحيح أخرجه الترمذي والإمام أحمد في مسنده . انظر : صحيح الجامع للألباني رقم ٧٤٢٢ .

[٥٣] حديث صحيح ، أخرجه البخاري ولإمام أحمد في مسنده وابن ماجه .انظر : صحيح الجامع ٧٤٢٨ .

[٥٤] حديث صحيح . أخرجه البخاري ومسلم والترمذي وأبو داود وأحمد . انظر : صحيح الجامع ٤٠٢٠ .

المبحث الثالث :

نقد ماذهب إليه بعض المفكرين والعلماء من ربط نظرية النسبية ببعض المعتقدات في ضوء عقيدة أهل السنة والجماعة ، وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول:

قاعدة السلف في التعامل مع الأمور الغيبية :

أهل السنة والجماعة يؤمنون بأركان الإيمان الستة وهي الأمور الغيبية التي لا سبيل لمعرفة كنهها ولا كيفيتها ولا تعليلاتها إلا من طريق الوحي؛ فالإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر، نؤمن بمعانيها التي جاء بها الوحي على وفق فهم السلف الصالح ونترك الكيفية والتعليل حولها ..

وطريق علم صفات الله تبارك وتعالى عند أهل السنة والجماعة إنما هو النَّقلُ، فلا سبيل لمعرفة صفات الله تبارك وتعالى إلا بما ورد في كتاب الله أو صحَّ في سُنَّة رسول الله صلى الله عليه وسلم.

قال شيخ الإسلام: «وَمِنَ الْإِيمَانِ بِاللَّهِ: الْإِيمَانُ بِمَا وَصَفَ بِهِ نَفْسَهُ فِي كِتَابِهِ، وَبِمَا وَصَفَهُ بِهِ رَسُولُهُ مُحَمَّدٌ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ»[٥٦]، وقال : «وقد عُلم أن طريقة سلف الأمة وأئمتها، إثبات ما أثبته من الصفات من غير تكييف ولا تمثيل، ومن غير تحريف ولا تعطيل، وكذلك ينفون عنه ما نفاه عن نفسه – مع ما أثبته من الصفات – من غير إلحاد، لا في أسمائه ولا في آياته، فإن الله ذم الذين يلحدون في أسمائه وآياته، كما قال تعالى: (وذروا الذين يلحدون في أسمائه سيجزون ماكانوا يعملون) [سورة الأعراف:١٨٠] . فطريقتهم تتضمن إثبات الأسماء والصفات، مع نفي مماثلة المخلوقات، إثباتًا بلا تشبيه، وتنزيها بلا تعطيل، كما قال تعالى: (ليس كمثله شيء وهو السميع العليم) [سورة الشورى:١١]، ففي قوله: (ليس كمثله شيء) رد للتشبيه والتمثيل، وقوله: (وهو السميع العليم) رد للإلحاد والتعطيل»[٥٧].

وقال الشيخ ابن عثيمين رحمه الله: «صفات الله عز وجل من الأمور الغيبية، والواجب على الإنسان نحو الأمور الغيبية: أن يؤمن بها على ما جاءت دون أن يرجع إلى شيء سوى النصوص قال الإمام أحمد: "لا يوصف الله إلا بما وصف به نفسه أو وصفه به رسوله، لا يتجاوز القرآن والحديث".

يعني أننا لا نصف الله إلا بما وصف به نفسه في كتابه، أو على لسان رسوله صلى الله عليه وسلم.

ويدلُّ لذلك القرآن والعقل:

ففي القرآن: يقول الله عز وجل: (قل إنما حرم ربي الفواحش ماظهر منها ومابطن والإثم والبغي بغير الحق وأن تشركوا بالله مالم ينزل به سلطانا وأن تقولوا على الله مالم تعلمون) [الأعراف، ٣٣]، فإذا وصفت

---

[٥٥] للاستزادة : راجع كتاب فتاوى شرعية في النظرية النسبية ، ورأي عز الدين كزابر الذي فند جميع الأخطاء بطريقة فيزيائية وشرعية . تحت عنوان " النظرية النسبية: فوضى ثقافية وتهافتات إعجازية "

(٥٦) العقيدة الواسطية: اعتقاد الفرقة الناجية المنصورة إلى قيام الساعة أهل السنة والجماعة، لابن تيمية، القاسم بن محمد ابن تيمية الحراني الحنبلي الدمشقي (المتوفى: ٧٢٨هـ)، المحقق: أبو محمد أشرف بن عبد المقصود، نشر: أضواء السلف - الرياض، الطبعة: الثانية، ١٤٢٠هـ / ١٩٩٩م (ص٥٧).

(٥٧) التدمرية: تحقيق الإثبات للأسماء والصفات وحقيقة الجمع بين القدر والشرع، تقي الدين ابن تيمية، المحقق: د. محمد بن عودة السعوي، نشر: مكتبة العبيكان - الرياض، ط:٦، ١٤٢١هـ / ٢٠٠٠م (ص٨).

الله بصفة لم يصف الله بها نفسه، فقد قلت عليه ما لا تعلم وهذا محرم بنص القرآن.

ويقول الله عز وجل: (ولا تقف ماليس لك به علم إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولاً)[الإسراء: ٣٦]، ولو وصفنا الله بما لم يصف به نفسه، لكنا قفونا ما ليس لنا به علم، فوقعنا فيما نهى الله عنه.

وأما الدليل العقلي: فلأن صفات الله عز وجل من الأمور الغيبية ولا يمكن في الأمور الغيبية أن يدركها العقل، وحينئذ لا نصف الله بما لم يصف به نفسه، ولا نكيف صفاته، لأن ذلك غير ممكن...»[٥٨].

كما أن من الأمور المهمة في عقيدة أهل السنة والجماعة أنهم يؤمنون بمعاني أسماء الله تبارك وتعالى وصفاته، لكن يفوضون معرفة كيفيتها إلى الله تبارك وتعالى، على حد قول الإمام مالك رحمه الله في الاستواء: «الْكَيْفُ غَيْرُ مَعْقُولٍ، وَالِاسْتِوَاءُ مِنْهُ غَيْرُ مَجْهُولٍ، وَالْإِيمَانُ بِهِ وَاجِبٌ، وَالسُّؤَالُ عَنْهُ بِدْعَةٌ»[٥٩].

قال شيخ الإسلام: «وقد تلقى الناس هذا الكلام بالقبول فليس في أهل السنة من ينكره. وقد بين أن الاستواء معلوم كما أن سائر ما أخبر به معلوم ولكن الكيفية لا تعلم ولا يجوز السؤال عنها لا يقال كيف استوى»[٦٠].

وقال العلامة ابن عثيمين رحمه الله: «فقال: «والسؤال عنه بدعة»، فلا يجوز أبدًا أن نسأل عن صفة من صفات الله فنقول: كيف؟، ولا يجوز أيضا أن نقول: إذا صح هذا لزم منه هذا مما يمتنع على الله، يعني مثل الذين يقولون: إذا صح نزوله إلى السماء الدنيا لزم أن تكون السماء الثانية فوقه، فهذا حرام ولا يجوز، ولا يمكن أن يقدر هذا التقدير من عرف الله وقدره قدره، بل نحن موقفنا في هذه الأمور هو التسليم، وعدم التعرض لأي سؤال مثل هذه الأسئلة.

أما لو قال: ما معنى النزول؟ أو: ما معنى المجيء؟ أو: ما معنى الضحك؟ فهذا لا بأس أن يسأل عن المعنى حتى يبين له معنى الاستواء مثلا، لكن كيف استوى؟ كيف ينزل؟ كيف يجيء؟ كيف عينه؟ كيف يده؟ كيف قدمه؟ فهذا لا يجوز.

فالحاصل أن موقف أهل السنة والجماعة من الآيات والأحاديث الواردة في صفات الله عز وجل أن يمروها كما جاءت من غير تحريف ولا تعطيل ولا تكييف ولا تمثيل»[٦١].

فأهل السنة والجماعة في إيمانهم بأسماء الله تعالى وصفاته لا يتجاوزون النصوص الواردة في كتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم، فهي من

(٥٨) شرح العقيدة الواسطية، محمد بن صالح بن محمد العثيمين، خرج أحاديثه واعتنى به: سعد بن فواز الصميل، نشر: دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الطبعة: السادسة، ١٤٢١ هـ (٧٧/١).

(٥٩) أخرجه الدارمي في الرد على الجهمية (ص٦٦)، والالكائي في شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة (رقم ٦٦٤)، وأبو نعيم في الحلية (٣٢٥/٦).

(٦٠) الإكليل في المتشابه والتأويل، لشيخ الإسلام ابن تيمية، خرج أحاديثه وعلق عليه: محمد الشيمي شحاته، الناشر: دار الإيمان للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية - مصر (ص: ٤٨).

(٦١) شرح العقيدة السفارينية محمد بن صالح بن محمد العثيمين، نشر: دار الوطن للنشر، الرياض، ط: ١، ١٤٢٦ هـ (١/ ١٠٩).

الغيبيات التي لا تتلقى إلا عن طريق الوحي، فلا تضرب لها الأمثال ولا تشبه بشيء من خلق الله تبارك وتعالى، ولا يُتَعَرَّض لمحاولة تفسيرها أو التنبؤ بحقيقتها من خلال النظريات العلمية ولا القوانين الفيزيائية والفلكية.

إن ما طرحته النظرية النسبية من بعض الافتراضات مثل ثبات سرعة الضوء، ونسبية الزمان والمكان، أدى إلى محاولة البعض لتفسير بعض صفات الله تعالى الفعلية[٦٢] مثل سرعة أمر الله تبارك وتعالى، وزمن عروض الملائكة والروح إليه تبارك وتعالى الوارد في قوله تعالى: (تعرج الملائكة والروح إليه في يوم كان مقداره خمسين ألف سنة) [المعارج: ٤]، وتدبير الله تعالى للأمر وعروجه إليه الوارد في قوله تبارك وتعالى: (يدبر الأمر من السماء إلى الأرض في يوم كان مقداره ألف سنة مماتعدون) [السجدة: ٥]. ومقدار اليوم عند الله تبارك وتعالى، الوارد في قوله عز وجل: (وإن يوماً عند ربك كألف سنة مماتعدون) [الحج: ٤٧][٦٣].

يقول منصور محمد حسب النبي: "الآية الكريمة: (وإن يوماً عند ربك كألف سنة مماتعدون) [الحج: ٤٧].والآية الكريمة: (يدبر الأمر من السماء إلى الأرض في يوم كان مقداره ألف سنة مماتعدون) [السجدة: ٥].

هاتان الآيتان قد تشيران إلى النسبية وانكماش الزمن بحيث أن الألف سنة انكمشت إلى يوم واحد على أساس المفهوم النسبي للزمن إذا اعتبرنا اليوم في هاتين الآيتين يوما من أيام الله التي لا يعلمها إلا هو سبحانه، لكنني أشير هنا أن أبحاثا جديدة شرعية وفيزيائية قد تمت لتقديم تفسير علمي جديد يؤدي إلى حساب سرعة الضوء من منطوق هاتين الآيتين

إذا اعتبرنا ما يلي:

١- اليوم من أيامنا والسنة من سنيننا أي اليوم زمن دورة الأرض حول نفسها والسنة سنة قمرية كما في قوله تعالى : " مماتعدون".

٢- حيث إن اليوم لا يساوي ألف سنة مما نعد فإننا نستطيع أن نفهم أن الآية تشير إلى متحركين اثنين اتفقا في المسافة المقطوعة واختلفا في سرعة المسير، وقد أيد هذا المعنى جمهور من المفسرين وتمت الموافقة عليه في ندوة تحضيرية عقدتها هيئة الإعجاز العلمي في القرآن والسنة بمقر رابطة العالم الإسلامي وتشرفت بحضورها في ديسمبر ١٩٨٩، واتفق على تفسير آية السجدة: كما يلي: المسافة القصوى التي يقطعها الأمر الكوني في يوم أرضي تساوي تماما المسافة التي يقطعها القمر في مداره

---

(٦٢) الصفات الفعلية: هي التي تتعلق بمشيئة الله تبارك وتعالى وإرادته، إن شاء فعلها، وإن شاء لم يفعلها، مثل الاستواء على العرش، والنزول إلى السماء الدنيا، والمجيء للفصل بين العباد، والفرح بتوبة التائب، والضحك إلى رجلين يقتل أحدهما الآخر كلاهما يدخل الجنة، والغضب على الكافرين، والرضا للمؤمنين، وغيرها، فهذه نسميها صفات فعلية؛ لأنها من فعله، وفعله يتعلق بمشيئته.
كالخَلْق والرَّزق والاستواء والنُزول والمجيء، وهذه الصفات نوعُها قديمٌ، وآحادها حادثة، وهذه الأفعال من الآحاد التي حصلت في الأوقات التي شاء الله فعلَها فيها.
انظر: شرح العقيدة السفارينية لابن عثيمين (١/ ١٥٥)، وقطف الجني الداني شرح مقدمة رسالة ابن أبي زيد القيرواني، عبد المحسن بن حمد العباد البدر، نشر: دار الفضيلة، الرياض، المملكة العربية السعودية، الطبعة: الأولى، ١٤٢٣هـ/٢٠٠٢، (ص٩٣).

(٦٣) انظر: نظرات في الكون والقرآن، عبد الهادي ناصر، مدارسة عقلية إيمانية، المكتبة الأكاديمية (ص١٥٢)، وقد حاول المؤلف تفسير حساب اليوم عند الله بألف سنة من أيامنا من خلال النظرية النسبية.

حول الأرض في ألف سنة قمرية، وطبقًا لهذا التفسير فقد تم حساب السرعة القصوى للأمر الكوني الذي اتضح أنه يسير بسرعة مساوية لسرعة الضوء كحد أقصى"[٦٤].

إن هذا الكلام تخرُّصٌ بغير علم؛ إذ أن هذه الأمور الغيبية لا يجوز أن يُتكلَّم فيها بغير دليل شرعي، وهذه النظريات العلمية مهما بلغت فهي في النهاية أعمال بشرية وارد عليها الخطأ والتغيير، ويرد عليها كذلك رجوع أصحابها عنها أو عن بعض أجزائها، فربط ذلك بالغيبيات تخرُّص بغير علم، وقد أنكر الله تعالى على المتكلمين في الغيبيات بلا دليل فقال: (وأن تقولوا على الله مالا تعلمون) ، وقال الله تعالى: (قل إن أدري أقريب ماتوعدون أم يجعل له ربي أمدا ، عالم الغيب فلا يظهر على غيبه أحدا، إلا من ارتضى من رسول) [الجن/٢٥ – ٢٧].

قال العلامة السعدي: (أم يجعل له ربي أمداً) أي: غاية طويلة، فعلم ذلك عند الله.

"عالم الغيب فلا يظهر على غيبه أحدا " من الخلق، بل انفرد بعلم الضمائر والأسرار والغيب، (إلا من ارتضى من رسول) أي: فإنه يخبره بما اقتضت حكمته أن يخبره به، وذلك لأن الرسل ليسوا كغيرهم، فإن الله أيدهم بتأييد ما أيده أحدًا من الخلق، وحفظ ما أوحاه إليهم حتى يبلغوه على حقيقته، من غير أن تتخبطهم الشياطين، ولا يزيدوا فيه أو ينقصوا، ولهذا قال: (فإنه يسلك من بين يديه ومن خلفه رصدا) أي: يحفظونه بأمر الله»[٦٥].

وقد تكلم العلماء في الفرق بين اليوم الذي مقداره خمسين ألف سنة واليوم الذي مقداره ألف سنة، لكن ليس بالنظر إلى النظرية النسبية، ولكن في المراد بهذين اليومين، قال العلامة الشنقيطي: «اعلم أولًا أن أبا عبيدة روى عن إسماعيل بن إبراهيم عن أيوب عن ابن أبي مليكة أنه حضر كلا من ابن عباس وسعيد بن المسيب سئل عن هذه الآيات فلم يدر ما يقول فيها، ويقول: لا أدري.

وللجمع بينهما وجهان:

الأول: هو ما أخرجه ابن أبي حاتم من طريق سماك عن عكرمة عن ابن عباس، من أن يوم الألف في سورة الحج هو أحد الأيام الستة التي خلق الله فيها السموات والأرض، ويوم الألف في سورة السجدة، هو مقدار سير الأمر وعروجه إليه تعالى، ويوم الخمسين ألفًا هو يوم القيامة.

الوجه الثاني: أن المراد بجميعها يوم القيامة، وأن الاختلاف باعتبار حال المؤمن والكافر، ويدل لهذا قوله تعالى: (فذلك يومئذ يوم عسير، على الكافرين غير يسير)، ذكر هذين الوجهين صاحب الإتقان، والعلم عند الله تعالى»[٦٦].

وقد صوَّر الله تعالى لنا سرعة أمره بأنه أسرع من لمح

(٦٤) الكون والإعجاز العلمي للقرآن الكريم، منصور محمد حسب النبي، دار الفكر العربي - القاهرة، ط: ٢، ١٩٩١ م، (ص ١٠٠، ١٠١).

(٦٥) تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، عبد الرحمن السعدي، المحقق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق، نشر: مؤسسة الرسالة، ط: ١، ١٤٢٠هـ -٢٠٠٠ م (ص: ٨٩١، ٨٩٢).

(٦٦) دفع إيهام الاضطراب عن آيات الكتاب، محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر الجكني الشنقيطي، الناشر: مكتبة ابن تيمية - القاهرة، توزيع : مكتبة الخراز - جدة، ط: ١، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٦ م (ص ١٥٩).

البصر، فقال تعالى: {وَمَا أَمْرُ السَّاعَةِ إِلَّا كَلَمْحِ الْبَصَرِ أَوْ هُوَ أَقْرَبُ} [النحل/ ٧٧]، وقال: {وَمَا أَمْرُنَا إِلَّا وَاحِدَةٌ كَلَمْحٍ بِالْبَصَرِ} [القمر/ ٥٠]، وأن ذلك إنما هو بمجرد أمره تبارك وتعالى(٦٧)، كما قال تعالى: { إِنَّمَا أَمْرُهُ إِذَا أَرَادَ شَيْئًا أَنْ يَقُولَ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ (٨٢) فَسُبْحَانَ الَّذِي بِيَدِهِ مَلَكُوتُ كُلِّ شَيْءٍ وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ} [يس/ ٨٢، ٨٣]. وتأمل قوله تعالى: {كَلَمْحِ الْبَصَرِ أَوْ هُوَ أَقْرَبُ}، { إِنَّمَا أَمْرُهُ إِذَا أَرَادَ شَيْئًا أَنْ يَقُولَ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ} ثم تنزيهه لنفس عن كل نقص وعيب، ومن ذلك أن يكون له شبيه ونظير في ذات أو صفاته أو أفعال؛ تدرك عظمة أمر الله تعالى الذي لا يحيط به مخلوق، وليس له سرعة قصوى، او حد أقصى؛ كما قال الكاتب: "فقد تم حساب السرعة القصوى للأمر الكوني الذي اتضح أنه يسير بسرعة مساوية لسرعة الضوء كحد أقصى".

المطلب الثاني:

الرد على دعاوى العلماء في الربط بين النظرية النسبية وعقيدة الإيمان بالملائكة

الإيمان بالملائكة من ضروريات الدين، فهو الركن الثاني من أركان الإيمان، قال الله تعالى: (كل آمن بالله وملائكته وكتبه ورسله) [البقرة: ٢٨٥]، وقال: (ومن يكفر بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر فقد ضل ضلالا بعيدا) [النساء: ١٣٦]، وفي حديث جبريل: قال: فأخبرني عن الإيمان، قال: «**أن تؤمن بالله، وملائكته، وكتبه، ورسله، واليوم الآخر، وتؤمن بالقدر خيره وشره**»(٦٨).

والملائكة خلقهم الله تعالى من نور؛ عن عائشة، قالت: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «**خُلقت الملائكة من نور، وخلق الجان من مارج من نار، وخلق آدم مما وصف لكم**»(٦٩).

والملائكة عالم غيبي، لا نعلم عن أحوالهم وصفاتهم وأسمائهم إلا ما جاء به الوحي وهو ما أخبرنا الله تعالى في كتابه ورسوله صلى الله عليه وسلم في سنته، قال العلامة ابن عثيمين رحمه الله: «وكيف الإيمان بالملائكة؟

نؤمن بأنهم عالم غيبي لا يشاهدون، وقد يشاهدون، إنما الأصل أنهم عالم غيبي مخلوقون من نور مكلفون بما كلفهم الله به من العبادات وهم خاضعون لله عز وجل أتم الخضوع، (يا أيها الذين آمنوا قوا أنفسكم وأهليكم نارا عليها ملائكة غلاظ شداد) [التحريم/ ٦]»(٧٠).

ومن الإيمان بالملائكة الإيمان بإمكانية تمثلهم بصور البشر كما تمثلت الملائكة لإبراهيم ولوط عليهما السلام(٧١)، وكما تمثَّل جبريل عليه السلام لمريم عليها السلام(٧٢)، وكما كان جبريل يأتي النبي صلى الله عليه وسلم في صورة دحية(٧٣) الكلبي(٧٤).

---

(٦٧) ينظر: تفسير ابن كثير (٢٧٨/١).

(٦٨) أخرجه مسلم، كتاب الإيمان، باب معرفة الإيمان، والإسلام، والقدر وعلامة الساعة، (٣٦/١) رقم (٨)، عن عمر رضي الله عنه.

(٦٩) أخرجه مسلم، كتاب الزهد والرقائق، باب في أحاديث متفرقة، (٢٢٩٤/٤) رقم (٢٩٩٦)

(٧٠) شرح العقيدة الواسطية للعثيمين (٦٤/١).

(٧١) كما في آية [هود: ٦٩، ٧٠].

(٧٢) قال تعالى: (فأرسلنا إليها روحنا فتمثل لها بشرا سويا) } [مريم: ١٧].

(٧٣) دحية بن خليفة بن فروة الكلبي، صحابيّ مشهور، أوّل مشاهده

ومن الانحراف في العقيدة محاولة تفسير بعض ما ورد عن الملائكة بالقوانين المادية، والنظريات العلمية، مثل تفسير بعض خصائص الملائكة من خلال بعض ما توصلت إليه النظرية النسبية من افتراضات، مثل تفسير سرعة حركة الملائكة في الكون بأنها تعادل سرعة الضوء أو أكبر من سرعة الضوء فينتفي عندها الزمن، وأن الملائكة خلقت من نور وهو الضوء، وتفسير تصور الملائكة في صورة البشر.

يقول منصور محمد حسب النبي: «ومن المعروف طبقًا للنظرية النسبية أنه لو وجد كائن له سرعة أكبر من سرعة الضوء لانمحت أمامه المسافات مهما عظمت، ولأمكنه قطعها في غير زمن! وهذا قد يفسر نزول الملك بالوحي من السماء[٧٥] العلا، وصعوده إليها في غير زمن بأن الملك كانت سرعته أكبر من سرعة الضوء!... والملائكة قد تسير بسرعة الضوء أو أعلى منها وهذا أمر لا ينكره العلم الحديث! فضلا عن أن قدرة الله بلا حدود ولكني أحاول استخدام الأسلوب العلمي للاستدلال على إمكانية حدوث مثل هذه السرعات. وليس هذا ضعفا في الإيمان ولكنه الطريق لقبول البديهيات قبولًا يتسم باستخدام الفكر ويقوم على أساس الاقتناع بدلا من أن يكون تسليمًا سطحيًّا أو انقيادًا أعمى، ولكن يجب أن نضع في اعتبارنا أن هناك أمورًا غيبية فوق قدرة العقل البشري.

ولقد كان من نتائج اندماج المكان والزمان في النظرية النسبية أن اندمجت المادة والطاقة في أعظم قانون اكتشفه أينشتاين في القرن العشرين والذي ينص على أن: الطاقة = الكتلة x مربع سرعة الضوء.

وبذلك فإن المادة قد تتحول إلى طاقة في عملية تدعى التمويج، وأن الطاقة قد تتحول إلى مادة في عملية تدعى التجسيد، طبقا لقانون أينشتاين، وبهذا فإن تجسد الملائكة وظهورهم على هيئة بشر كما في تجسد جبريل للعذراء مريم وتجسده لسيدنا محمد عليه الصلاة والسلام على هيئة رجل اسمه دحية الكلبي أمر مقبول علميا طبقا للنظرية النسبية لأينشتاين، وصدق الله العظيم بقوله تعالى في سورة مريم: (فأرسلنا إليها روحنا فتمثل لها بشراً سويا) [مريم/ ١٧]»[٧٦].

إن هذا الذي يدعي إنه يريد إثباته بالنظريات العلمية ما هو إلا كلام عارٍ عن الدليل، وكلام بغير علم، وقد ذم الله تعالى القول بغير علم وجعله في أعلى مراتب لتحريم فقال: (وأن تقولوا على الله مالا تعلمون) [الأعراف/ ٣٣].

الخندق وقيل أحد، ولم يشهد بدرا، وكان يضرب به المثل في حسن الصورة، وكان جبريل عليه السلام ينزل على صورته، ثم نزل دمشق وسكن المزة وعاش إلى خلافة معاوية
انظر ترجمته في: الاستيعاب في معرفة الأصحاب لابن عبد البر (٢/ ٤٦١)، الإصابة في تميز الصحابة لابن عبد البر (٣٢١/٢)، الأعلام للزركلي (٣٣٦/٢).

(٧٤) أخرجه البخاري، كتاب المناقب، باب علامات النبوة في الإسلام، (٢٠٦/٤) رقم (٣٦٣٤)، ومسلم، كتاب الفضائل، باب من فضائل أم سلمة أم المؤمنين رضي الله عنها، (١٩٠٦/٤) رقم (٢٤٥١)، عن أم سلمة رضي الله عنها.

(٧٥) كذا في المصدر، والصواب: «السموات».

(٧٦) الكون والإعجاز العلمي للقرآن (ص١٠٦، ١٠٧).

قال ابن القيم: «فرتَّب المحرمات أربع مراتب، وبدأ بأسهلها وهو الفواحش، ثم ثنَّى بما هو أشد تحريمًا منه وهو الإثم والظلم، ثم ثلث بما هو أعظم تحريما منهما وهو الشرك به سبحانه، ثم ربع بما هو أشد تحريما من ذلك كله وهو القول عليه بلا علم، وهذا يعم القول عليه سبحانه بلا علم في أسمائه وصفاته وأفعاله وفي دينه وشرعه»(٧٧).

وحقيقة النور الذي خُلقت منه الملائكة هل له علاقة بالضوء الذي تقاس به السرعة عند الفزيائيين أم لا؛ هذا أمر لم يطلعنا الله عليه، ولم يتكلم فيه أحد من أهل العلم بيان فوق أنه كما قال النبي صلى الله عليه وسلم: «نور»(٧٨).

وأما ربطه بين تصور الملائكة في صورة البشر واندماج المادة والطاقة وقوله: «فإن المادة قد تتحول إلى طاقة في عملية تدعى التمويج، وأن الطاقة قد تتحول إلى مادة في عملية تدعى التجسيد، طبقا لقانون أينشتاين، وبهذا فإن تجسد الملائكة وظهورهم على هيئة بشر كما في تجسد جبريل للعذراء مريم وتجسده لسيدنا محمد عليه الصلاة والسلام على هيئة رجل اسمه دحية الكلبي أمر مقبول علميا طبقا للنظرية النسبية لأينشتاين»، فهذا كلام في أمر غيبي لا يمكن معرفته إلا بالوحي وهو خلق الملائكة وحركتهم ووظائفهم، بين دليل، والدليل الوحيد الذي يسلم له هو الكتاب والسنة.

قال العلامة ابن عثيمين رحمه الله: «انظر إلى الملائكة تنزل لقبض روح الإنسان في المكان نفسه؛ كما قال تعالى: (ونحن أقرب إليه منكم ولكن لا تبصرون) [الواقعة/ ٨٥] ومع ذلك؛ لا نبصرهم.

وملك الموت يكلم الروح، ونحن لا نسمع.

وجبريل يتمثَّل أحيانًا للرسول عليه الصلاة والسلام، ويكلمه بالوحي في نفس المكان، والناس لا ينظرون ولا يسمعون.

فعالم الغيب لا يمكن أبدًا أن يقاس بعالم الشهادة، وهذه من حكمة الله عَزَّ وَجَلَّ؛ فنفسك التي في جوفك ما تدري كيف تتعلق ببدنك؟! كيف هي موزعة على البدن؟! وكيف تخرج منك عند النوم؟! هل تحس بها عند استيقاظك بأنها ترجع؟! ومن أين تدخل لجسمك؟!

فعالم الغيب ليس فيه إلا التسليم، ولا يمكن فيه القياس إطلاقًا»(٧٩).

وليس الإيمان بالغيب إيمانًا سطحيًّا ولا انقيادًا أعمى، كما ذكر الكاتب، وإنما هو يقين بالقلب، نابع من الإيمان بصدق النبي صلى الله عليه وسلم في كل ما جاء به عن الله تبارك وتعالى، فهل كان إيمان المؤمنين قبل اكتشاف هذه النظريات إيمانًا سطحيًّا وانقيادًا أعمى؟

فأبو بكر الصديق رضي الله عنه لما جاءه المشركون

(٧٧) إعلام الموقعين عن رب العالمين، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين ابن قيم الجوزية، تحقيق: محمد عبد السلام إبراهيم، الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، ط: ١، ١٤١١هـ - ١٩٩١م (١/ ٣١).

(٧٨) انظر: ماهية النور الذي خلقت منه الملائكة، على موقع إيلام ويب: https://www.islamweb.net/ar/fatwa//٩٧٥١٨

(٧٩) شرح العقيدة الواسطية للعثيمين (٢/ ١٢٤).

يشككونه في صدق النبي صلى الله عليه وسلم في خبر الإسراء، دفع شكوكهم بيقينه وتصديقه التام فقد "سعى رجل من المشركين إلى أبي بكر فقال: هذا صاحبك يزعم أنه قد أسري به الليلة إلى بيت المقدس ثم رجع من ليلته فقال أبو بكر: أو قال ذلك؟ قالوا: نعم فقال أبو بكر: فإني أشهد إن كان قال ذلك لقد صدق فقالوا: أتصدقه بأنه جاء الشام في ليلة واحدة ورجع قبل أن يصبح؟ قال أبو بكر: نعم إني أصدقه بأبعد من ذلك أصدقه بخبر السماء بكرة وعشيا؛ فلذلك سمي أبو بكر بالصديق"(٨٠).

وكذلك خبر خزيمة بن ثابت رضي الله عنه لما شهد للنبي صلى الله عليه وسلم أنه ابتاع من الأعرابي فرسًا رغم أنه لم يحضر البيع، بضميمة إيمان بما هو أكبر من ذلك فعن النعمان بن بشير الأنصاري، أن رسول الله صلى الله عليه وسلم " اشترى من أعرابي فرسا فجحده الأعرابي فجاء خزيمة بن ثابت فقال: يا أعرابي أتجحده؟ أنا أشهد عليك أنك بعته، فقال الأعرابي: إن يشهد علي خزيمة بن ثابت فأعطني الثمن، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «يا خزيمة إنا لم نشهدك فكيف تشهد؟» قال: أنا أصدقك على خبر السماء ألا أصدقك على الأعرابي، فجعل رسول الله صلى الله عليه وسلم شهادته بشهادة رجلين(٨١).

والإيمان بالغيب يقتضي التسليم والتصديق من عدم الرؤية، وبهذا تميز المؤمن من غيره " فأكثر أمور الإيمان اعتقادات باطنة منا لأمور غائبة عنا وهي أعلى صفات أهل الإيمان {الذين يؤمنون بالغيب} [البقرة/ ٣] وذلك غائب عنا في الحياة الدنيا ونحن نعلمه عن الله علم اليقين فإذا خرجنا من هذه الدار صار الغيب شهادة ورأينا ذلك عين اليقين: {بل كذبوا بما لم يحيطوا بعلمه ولما يأتهم تأويله كذلك كذب الذين من قبلهم فانظر كيف كان عاقبة الظالمين} [يونس/ ٣٩]"(٨٢).

المطلب الثالث:

الرد على دعاوى العلماء في الربط بين النظرية النسبية ووقوع معجزات الأنبياء

الإيمان بالأنبياء والرسل من أصول الإيمان، وهو الركن الرابع من أركان الإيمان(٨٣)، ونؤمن بهم إجمالًا وبمن جاء ذكرهم في الوحيين على وجه التفصيل.

ومن الإيمان بالأنبياء الإيمان بأن الله تعالى أيدهم بمعجزات، والمعجزة لغة: من "عَجَزَ يَعْجَزُ" وهو الضعف، أي تُضْعِفُ البشر أن يأتوا بمثلها(٨٤).

واصطلاحًا: "فعل خارق للعادة، مقترن بالتحدي، سليم عن المعارضة، يتنزل منزلة التصديق بالقول من حيث القرينة"(٨٥).

---

(٨٠) أخرجه عبد الرزاق في مصنف (رقم ٩٧١٩)، والآجري في الشريعة (رقم ١٠٣٠)، والحاكم في المستدرك (رقم ٤٤٠٧)، وصححه الحاكم ووافقه الذهبي، وصححه الألباني في الصحيحة رقم (٣٠٦).

(٨١) أخرجه الحارث في مسنده كما في بغية الحارث (٩٣٠/٢، رقم ١٠٢٦)، وانظر إرواء الغليل للألباني (رقم ١٢٨٦).

(٨٢)معارج القبول بشرح سلم الوصول (٧١٦/٢، ٧١٨).

(٨٣) كما تقدم في حديث جبريل في المطلب السابق.

(٨٤) انظر: مقاييس اللغة (٢٣٢/٤) "عجز"، لسان العرب (٥/ ٣٦٩) "عجز"، المعجم الوسيط (٢/ ٥٨٥) "عجز".

(٨٥) انظر: الملل والنحل، لأبي الفتح محمد بن عبد الكريم بن أبى بكر أحمد الشهرستاني، نشر: مؤسسة الحلبي، (ب ت) (ب ط)

قال ابن الوزير: «النبوات وآياتها الْبَيِّنَة ومعجزاتها الباهرة وخوارقها الدامغة أَمر كَبِير وبرهان مُنِير مَا طرق الْعَالم لَهُ معَارض أَلْبَتَّة»[٨٦].

ومحاولة تفسير هذه المعجزات من خلال القوانين العلمية والنظريات الفزيائية والفلكية خطأ ظاهر، إذ أن الله عز وجل أجرها على يد الأنبياء على طريق خرق العادة، فهذا أمر خاص بالأنبياء، والله تعالى لا يعجزه شيء سواء جرى وفق قوانين الكون أو خرق الله به تلك القوانين.

كما أن هذه القوانين بشرية يجري عليها الخطأ، ويطرأ عليها التعديل، وكثيرًا ما يعيد الباحثون النظر فيها ويستدرك السابق على اللاحق منهم، فإذا ما ظهر من يحاول أن يفسر معجزة من معجزات الأنبياء من خلال قانون فيزيائي مثلًا، ثم ظهر بعد ذلك خطأ ذلك القانون فهذا سيؤدي إلى الطعن في هذه المعجزة من المشككين.

ومن محاولات تفسير معجزات الأنبياء بالقوانين محاولة ربط بعض المعجزات بالنظرية النسبية مثل معجزة الإسراء والمعراج، ومعجزة حمل عرش بلقيس من اليمن إلى بيت المقدس ليَمْثُل أمام سليمان عليه السلام قبل أن يرتد إليه طرفه[٨٧].

يقول منصور محمد حسب النبي: «ومن المعروف طبقًا للنظرية النسبية أنه لو وجد كائن له سرعة أكبر من سرعة الضوء لانمحت أمامه المسافات مهما عظمت، ولأمكنه قطعها في غير زمن! وهذا قد يفسر نزول الملك بالوحي من السماء[٨٨] العلا، وصعوده إليها في غير زمن بأن الملك كانت سرعته أكبر من سرعة الضوء! كما يفسر أيضًا معجزة الإسراء والمعراج التي حدثت تكريمًا للرسول سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، الذي رافق جبريل في هذه الرحلة الشهيرة المذكورة بالكتاب والسنة كما في قوله تعالي مشيرًا إلى الإسراء: {سبحان الذي أسرى بعبده ليلاً من لمسد الحرام إلى المسجد الأقصى} [الإسراء/ ١].

وقوله تعالى مشيرًا إلى المعراج: {ولقد رءاه نزلة أخرى عند سدرة المنتهى عندها جنة المأوى ، إذ يغشى السدرة مايغشى) [النجم/ ١٣ – ١٧]»[٨٩].

وإذا سلمنا جدلًا بصحة هذا التفسير لمعجزة حمل عرش بلقيس، والإسراء والمعراج، فأين ذهبت الطاقة الناتجة عن هذه السرعة الهائلة؟! كما أن النظرية النسبية تقول بعدم أمكانية حركة الأجسام المادية أكثر من سرعة الضوء، وأن المكان نفسه ينعدم عند سرعة الضوء، ويصبح لا يسع شيئًا[٩٠].

إن الإيمان بمعجزات الأنبياء لا يفتقر إلى أثباتها بقوانين علمية؛ إذ أن البشر يجب أن يؤمنوا أن هذه خوارق أجراها الله تعالى لأنبيائه تأييدًا لهم، ومحاولة

(١٠٢/١)، التعريفات للجرجاني (ص: ٢١٩).

(٨٦) إيثار الحق على الخلق في رد الخلافات إلى المذهب الحق من أصول التوحيد، ابن الوزير، محمد بن إبراهيم بن علي بن المرتضى بن المفضل الحسني القاسمي، أبو عبد الله، عز الدين اليمني، نشر: دار الكتب العلمية - بيروت، ط: ٢، ١٩٨٧م (ص: ٥٤)،

(٨٧) نظرية جديدة تفسيرًا علميًّا نقل عرش بلقيس والإسراء والمعراج: http://alfetn.net/vb٣/showthread.php?t=٥٣٦٤

(٨٨) كذا في المصدر، والصواب: «السموات».

(٨٩) الكون والإعجاز العلمي للقرآن (ص١٠٦، ١٠٧).

(٩٠) الكون الأحدب (ص٩٠)، ومفهوم الزمان والمكان بين برغسون وأينشتاين (ص ١١٩).

تفسيرها تفسيرًا علميًّا من خلال نظريات علمية قد يكون الباحث أو الداعية لم يحط بها علمًا؛ لا يعتبر من قبيل الإعجاز العلمي بل هو في الحقيقة إهدار لقدسيتها.

وخلاصة القول: مهما بلغ العلم الحديث من اكتشافات ونظريات، فالأصل أن يتم عرضها على ما وافق تفسير السلف المتبع للمأثور وما يتفق مع قواعد اللغة العربية، فإن وافق اكتشاقهم ما قاله علماء التفسير من قبل اعترفنا بنظرياتهم، أما أن نكلف النص تفسيراً جديدا ونلويه حتى نجعله تابعاً لاكتشاف علمي فليس هذا منهج صحيح، حيث جعل الثابت تابعاً وهو النص الشرعي للمتغيرات وهي الاكتشافات العلمية والنظريات، وعلوم البشر قد تتغير بعد فترة .

الخاتمة

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وبعد:

في ختام هذا البحث فقد توصلت لعدة من النتائج والتوصيات هي:

١ – ألبرت أينشتاين عالم طبيعة يهودي ألماني، ولد في ألمانيا سنة ١٨٧٩م.

٢– لا يمكن تفسير إسهامات أينشتاين في علم الطبيعة إلا باعتباره جزءًا من المنظومة العلمية الغربية، وقد يكون ليهوديته دور في تَوجُّهه نحو النسبية، ولكن المنظومة العلمية الغربية ككل تظل العنصر المحدد النهائي.

٣– النظرية النسبية: نظرية فيزيائية (طبيعية) تبحث في مواضيع من التي تبحثها الفيزياء العادية، كالزمان والمكان والسرعة والكتلة والجاذبية والتسارع، ولكنها تنظر إلى هذه الأمور بوجهة نظر أخرى.

٤– وضع أينشتاين النظرية النسبية الخاصة سنة ١٩٠٥م، وهى تدرس حركة الأجسام المتحركة بسرعة منتظمة في خط مستقيم.

٥– ظهرت النظرية النسبية العامة سنة ١٩١٦ م، وهي تدرس حركة الأجسام المتحركة بتسارع.

٦– كانت النظرية النسبية هي بداية نزع المادية عن المادة، وذلك بربطها بين الكتلة والطاقة.

٧– الكون في النظرية النسبية مؤلَّف من حوادث؛ كل نقطة فيه حادث من الحوادث لها مكان وزمان، يحدد موضعها.

٨– نظرت النظرية النسبية إلى الحوادث على أنها نسبية فهي نسبية في حدوثها ومكانها وزمانها.

٩– أدخل أينشتاين من خلال النظرية النسبية ثبات سرعة الضوء، فلا يوجد شيء في الكون يمكن أن تصل سرعته لأكبر من سرعة الضوء.

١٠– أدخل أينشتاين الزمن كبعد رابع للأبعاد المكانية الثلاثة: الطول والعرض والارتفاع، وافترض أيضًا أن الزمان نسبي كالمكان.

١١– فكرة التزامن التي افترضتها الفيزياء الكلاسيكية كفكرة مطلقة، خرج أينشتاين من خلال النظرية النسبية أنها نسبية أيضًا وليست مطلقة.

١٢– تفترض النظرية النسبية نسبية المكان فلا يوجد ما يسمى بالمكان المطلق.

١٣– نظرت النسبية إلى طبائع الأشياء على أنها

نسبية تتغير بتغير الحركة والسرعة.

١٤- جاءت النظرية النسبية تثبت بطلان نظرية المصادفة إذ أنها بينت أن العالم محكوم بقوانين ونظام محكم لا يتخطاه.

١٥- وطريق علم صفات الله تبارك وتعالى عند أهل السنة والجماعة إنما هو النَّقلُ، فلا سبيل لمعرفة صفات الله تبارك وتعالى إلا بما ورد في كتاب الله أو صح في سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم.

١٦- إن ما طرحته النظرية النسبية من بعض الافتراضات مثل ثبات سرعة الضوء، ونسبية الزمان والمكان، أدى إلى محاولة البعض لتفسير بعض صفات الله تعالى الفعلية.

١٧- الملائكة عالم غيبي، لا نعلم عن أحوالهم وصفاتهم وأسمائهم إلا ما جاء به الوحي.

١٨- ومن الانحراف في العقيدة محاولة تفسير بعض ما ورد عن الملائكة بالقوانين المادية، والنظريات العلمية.

١٩- محاولة تفسير معجزات الأنبياء من خلال القوانين العلمية والنظريات الفزيائية والفلكية خطأ ظاهر، إذ أن الله عز وجل أجرها على يد الأنبياء على طريق خرق العادة، فهذا أمر خاص بالأنبياء، والله تعالى لا يعجزه شيء سواء جرى وفق قوانين الكون أو خرق الله به تلك القوانين.

٢٠- من محاولات تفسير معجزات الأنبياء بالقوانين محاولة ربط بعض المعجزات بالنظرية النسبية مثل معجزة الإسراء والمعراج، ومعجزة حمل عرش بلقيس من اليمن إلى بيت المقدس ليَمْثُل أمام سليمان عليه السلام قبل أن يرتد إليه طرفه.

٢١- الإيمان بمعجزات الأنبياء لا يفتقر إلى أثباتها بقوانين علمية.

٢١- القوانين الطبيعية بشرية يجري عليها الخطأ ويطرأ عليها التعديل وكثيرًا ما يعيد الباحثون النظر فيها ويستدرك السابق على اللاحق منهم.

*** أهم التوصيات:**

١- تناول بقية الأبواب الشريعة التي أُدخل فيها الكلام على النظريات والقوانين العلمية مثل التفسير والإعجاز العلمي للقرآن والسنة، وبيان الموقف الشرعي من تطبيق تلك النظريات في فهم الأمور الشرعية فيها.

٢- العناية بنشر المنهج الصحيح في فهم العقيدة الإسلامية وهو الوقوف على ما جاء في الكتاب والسنة وبفهم القائم على التسليم الإيمان والتسليم.

٣- دراسة القوانين الطبيعية والنظريات الرائجة عند الكتاب والمفكرين الإسلاميين وبيان موقف الإسلام منها.

فهرس المصادر والمراجع

أولًا: القرآن الكريم.

ثانيًا: المصادر والمراجع:

١. إعلام الموقعين عن رب العالمين، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين ابن قيم الجوزية، تحقيق: محمد عبد السلام إبراهيم، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت، ط: ١، ١٤١١هـ –

١٩٩١م.
٢. الإكليل في المتشابه والتأويل، لشيخ الإسلام ابن تيمية، خرج أحاديثه وعلق عليه: محمد الشيمي شحاته، الناشر: دار الإيمان للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية – مصر.
٣. إيثار الحق على الخلق في رد الخلافات إلى المذهب الحق من أصول التوحيد، ابن الوزير، محمد بن إبراهيم بن علي بن المرتضى بن المفضل الحسني القاسمي، أبو عبد الله، عز الدين اليمني، نشر: دار الكتب العلمية – بيروت، ط: ٢، ١٩٨٧م.
٤. أينشتاين حياته وعالمه، والتر إيزاكسون، ترجمة هاشم أحمد، نشر دار كلمة، ودار كلمات عربية، ط: ١، ١٤٣١. ٢٠٠١م.
٥. أينشتين والنسبية، د. مصطفى محمود، دار المعارف، ط:٧
٦. التدمرية: تحقيق الإثبات للأسماء والصفات وحقيقة الجمع بين القدر والشرع، تقي الدين ابن تيمية، المحقق: د. محمد بن عودة السعوي، نشر: مكتبة العبيكان – الرياض، ط:٦، ١٤٢١هـ / ٢٠٠٠م.
٧. التعريفات، علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني، ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر، نشر: دار الكتب العلمية بيروت –لبنان، ط:١، ١٤٠٣هـ –١٩٨٣م.
٨. تهذيب اللغة: محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي، أبو منصور، المحقق: محمد عوض مرعب
٩. تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، عبد الرحمن السعدي، المحقق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق، نشر: مؤسسة الرسالة، ط: ١، ١٤٢٠هـ – ٢٠٠٠ م.
١٠.حلية الأولياء، أبو نعيم أحمد بن عبد الله بن أحمد بن إسحاق بن موسى بن مهران الأصبهاني، نشر: السعادة – بجوار محافظة مصر، ١٣٩٤هـ – ١٩٧٤م.
١١.دستور العلماء = جامع العلوم في اصطلاحات الفنون، القاضي عبد النبي بن عبد الرسول الأحمد نكري، عرب عباراته الفارسية: حسن هاني فحص، نشر: دار الكتب العلمية – لبنان / بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٢١هـ – ٢٠٠٠م.
١٢.دفع إيهام الاضطراب عن آيات الكتاب، محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر الجكني الشنقيطي، الناشر : مكتبة ابن تيمية – القاهرة، توزيع : مكتبة الخراز – جدة، ط: ١، ١٤١٧ هـ – ١٩٩٦ م.
١٣.الرد على الجهمية للدارمي، عثمان بن سعيد بن خالد بن سعيد أبو سعيد الدارمي، تحقيق : بدر بن عبدالله البدر، نشر: دار ابن الأثير – الكويت، الطبعة الثانية، ١٩٩٥.
١٤.الزمان والمكان اليوم، مجموعة من المفكرين، ترجمة محمد وائل بشير الأتاسي
١٥.شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة، أبو

القاسم هبة الله بن الحسن بن منصور الطبري الرازي اللالكائي، تحقيق: أحمد بن سعد بن حمدان الغامدي، نشر: دار طيبة – السعودية، ط: ٨، ١٤٢٣هـ / ٢٠٠٣م.

١٦.شرح العقيدة السفارينية محمد بن صالح بن محمد العثيمين، نشر: دار الوطن للنشر، الرياض، ط: ١، ١٤٢٦ هـ.

١٧.شرح العقيدة الواسطية، محمد بن صالح بن محمد العثيمين، خرج أحاديثه واعتنى به: سعد بن فواز الصميل، نشر: دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الطبعة: السادسة، ١٤٢١ هـ.

١٨.صاحب النظرية النسبية أينشتين، عاطف محمد، دار لطائف، ط: ١، ٢٠٠٣.

١٩.الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين – بيروت، ط:٤، ١٤٠٧ هـ – ١٩٨٧ م.

٢٠.صحيح البخاري = الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي، المحقق: محمد زهير بن ناصر الناصر

٢١.صحيح مسلم = المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري، المحقق: محمد فؤاد عبد الباقي

٢٢.العالم كما أراه، ألبرت أينشتاين، ترجمة فاروق الحميد، دار التكوين للتأليف والطباعة والنشر، ط: ١، ٢٠١٥.

٢٣.العقيدة الواسطية: اعتقاد الفرقة الناجية المنصورة إلى قيام الساعة أهل السنة والجماعة، لابن تيمية، القاسم بن محمد ابن تيمية الحراني الحنبلي الدمشقي، المحقق: أبو محمد أشرف بن عبد المقصود، نشر: أضواء السلف – الرياض، الطبعة: الثانية، ١٤٢٠هـ / ١٩٩٩م.

٢٤.العلمانيّة – نشأتهَا وتطوّرهَا وآثارُهَا في الحيَاة الإسلاميَّة المُعَاصِرَة، سفر الحوالي، دار الهجرة.

٢٥.قطف الجني الداني شرح مقدمة رسالة ابن أبي زيد القيرواني، عبد المحسن بن حمد العباد البدر، نشر: دار الفضيلة، الرياض، المملكة العربية السعودية، الطبعة: الأولى، ١٤٢٣هـ/٢٠٠٢.

٢٦.الكون الأحدب، قصة النظرية النسبية، عبد الرحيم بدر.

٢٧.الكون والإعجاز العلمي للقرآن الكريم، منصور محمد حسب النبي، دار الفكر العربي – القاهرة، ط: ٢، ١٩٩١ م.

٢٨.الله يتجلى في عصر العلم، تأليف: نخبة من العلماء الأمريكيين بمناسبة السنة الدولية لطبيعيات الأرض، أشرف على تحريره: جون كلوفر مونسيما، ترجمة: الدكتور الدمرداش عبد المجيد سرحان، راجعه وعلق عليه: الدكتور محمد جمال الدين الفندي، الناشر: دار القلم، بيروت – لبنان العقيدة

في الله، عمر بن سليمان بن عبد الله الأشقر العتيبي، الناشر: دار النفائس للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة: الثانية عشر، ١٤١٩ هـ - ١٩٩٩ م.
٢٩.المحكم والمحيط، لابن سيده، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي، المحقق: عبد الحميد هنداوي، الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، ط: ١، ١٤٢١ هـ - ٢٠٠٠ م،
٣٠.المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار الدعوة.
٣١.المعلوماتية برهان الربوبية الأكبر، د عمرو الشريف، نيو بوك للنشر والتوزيع - القاهرة، ط: ١، ٢٠١٨.
٣٢.المفردات في غريب القرآن، أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهانى، المحقق: صفوان عدنان الداودي، نشر: دار القلم، الدار الشامية - دمشق بيروت، الطبعة: الأولى - ١٤١٢ هـ.
٣٣.مفهوم الزمان بين برغسون وأينشتاين، سعيدي عبد الفتاح، رسالة ماجستير، جامعة الإخوة منتوري/ قسنطينة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم الفلسفة.
٣٤.مقاييس اللغة لابن فارس، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر، ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م
٣٥.الملل والنحل، أبو الفتح محمد بن عبد الكريم بن أبى بكر أحمد الشهرستاني، نشر: مؤسسة الحلبي، (ب ت) (ب ط).
٣٦.موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، عبد الوهاب المسيري، دار الشروق، ط: ١، ١٩٩٩م.
٣٧.الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت.
٣٨.الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت، الطبعة: الأولى، ٢٠٠١م.
٣٩.الناشر: دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي)، ط: ١، ١٤٢٢هـ.
٤٠.نحو فلسفة العلوم، النظريات الذرية والكوانتم والنسبية، د عبد الفتاح مصطفى عطية.
٤١.النسبية، مقدمة قصيرة جدًّا، راسل ستانارد، ترجمة محمد فتحي خضر، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، ط: ١، ٢٠١٤.
٤٢.نظرات في الكون والقرآن، عبد الهادي ناصر، مدارسة عقلية إيمانية، المكتبة الأكاديمية.
٤٣.النظريات العلمية الحديثة مسيرتها الفكرية وأسلوب الفكر التغريبي العربي في التعامل معها دراسة نقدية، حسن بن محمد حسن الأسمري، نشر : وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية - قطر، ط: ١، ١٤٣٣ - ٢٠١٢.
٤٤.النظرية النسبية الخاصة، على مصطفى مشرفة، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٣٦٤ هـ - ١٩٤٥م.
٤٥.نونية ابن القيم، الكافية الشافية، محمد بن أبي

بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين ابن قيم الجوزية، نشر: مكتبة ابن تيمية، القاهرة، ط: ٢، ١٤١٧هـ.

٤٦.ولسان العرب، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى، دار صادر – بيروت، ط:٣، ١٤١٤ هـ.

ثانيًا: المواقع والمجلات:

١. المكان والمصطلحات المقاربة له – دراسة مفهوماتية، د غيداء أحمد سعدون شلاش، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد ١١، العدد ٢.

٢. ما هو مبدأ التكافؤ؟ وكيف يقود الى النسبية العامة؟.. بقلم: معز جعفر كمال الدين:
http://www.sudanile.com/١١٣٢٩٥

٣. مبدأ التكافؤ في النظرية النسبية العامة، أمجد خرواط:
https://www.science.org.ly//٢-١٦٨٤

٤. موقع الموسوعة الحرة "wikipedia ".

٥. ماهية النور الذي خلقت منه الملائكة، على موقع إيلام ويب:
https://www.islamweb.net/ar/fatwa//٩٧٥١٨

٦. نظرية جديد تفسيرًا علميًّا نقل عرش بلقيس والإسراء والمعراج:
http://alfetn.net/vb3/showthread.php?t=5364

Impact of Relativity on Some Beliefs; Presentation and Criticism:

Asma Salem Ahmed bin Afif
Co-Professor, Doctrine And Contemporary
Schools of Intellect, Shareea'h And Islamic Studies
King Abdulaziz University / Jeddah

Abstract. the study of Impact of Relativity on Some Beliefs; Presentation and Criticism has discussed the broad acceptance that Relativity has encountered not only for researchers in the natural sciences, but also for those interested in religion as monks and warriors of atheism considered it to be an advocate of religion and belief in the existence of God (Allah).

Relativity has also become popular among those interested in research in Islamic sciences as they began to interpret the verses of the Koran and the Prophet's Hadiths and some of the unseen and beliefs through the findings of Relativity.

The study tries to discuss this orientation and its impact on beliefs and assumptions and to show the correct face in dealing with beliefs and unseen.

The research has included: an introduction and three chapters, within the introduction, the researcher has pointed out the importance of the research topic, the reasons why it has been chosen and the research methodology.

The first chapter has introduced Albert Einstein of the Relativity Theory: his life, his perspective with regards to the Relativity Theory and the rules of this theory.

In the second chapter, the research has discussed the approaches of some of the Muslim scientists and intellectuals.

Within the third chapter, the research has criticized the perspective of some scientists and intellectuals which states the Relativity Theory among some of the beliefs according to the doctrine of the Sunnis, as it includes some demands:

The first demand discusses the predecessors rule in regards to handling occult matters.

The second one is: The rebuttal to scientists preaching of matching the Relativity Theory with The Believing in Angels Doctrine.

And the third is: The rebuttal to scientists preaching of matching the Relativity Theory with the manifestation of the prophets's Miracles.

Finally, the conclusion addressed the main findings and recommendations of the study.

أنماط توافق الفعل والفاعل في تركيب العطف في اللهجة الحجازية في ظل نظرية الحد الأدنى

د. عبدالرحمن عبدالعزيز القرشي
أستاذ مساعد قسم اللغات الأوربية وآدابها
كلية الآداب والعلوم الانسانية
عبدالرحمن الجابري
قسم اللغات الأوربية وآدابها
كلية الآداب والعلوم الانسانية

مستخلص. تهدف هذه الورقة الى البحث في أنماط توافق الفعل والفاعل في اللهجة الحجازية، مع التركيز على تركيب العطف. نحاول من خلال هذه البحث استكشاف الآليات التي تعمل من خلالها أنماط توافق الفعل والفاعل في تركيب العطف في اللهجة الحجازية في ظل نظرية الحد الأدنى. كما تناقش الورقة أيضا المنهجيات السابقة لتفسير ظاهرة التوافق بين الفعل والفاعل المعطوف في اللهجات العربية وتقدم بعض الحجج ضد تلك النظريات التي تعامل هذا التوافق من حيث تأخير عملية اندماج المعطوف عليه داخل التركيب. وتوضح هذه الدراسة أن أنماط توافق الفعل والفاعل داخل تركيب العطف في اللهجة الحجازية يمكن استيعابها في تحليل Crone (2017) المقترح لتفسير الظاهرة في اللهجة اللبنانية والذي يعتمد على استخدام بعض القيود العامة على عملية AGREE وعملية MOVE والتفاعل فيما بينهما.

Annual Symposium on Arabic Linguistics (pp. 181–204). Amsterdam Philadelphia: John Benjamins Pub. Co.

Doron, E. (2000). VSO and left-conjunct agreement: Biblical Hebrew vs. Modern Hebrew. In Carnie, A. and Guilfoyle, E. (Eds.), *The Syntax of Verb Initial Languages* (pp. 75–96). NewYork: Oxford University Press.

Fox, D. & Nissenbaum, J. (1999). Extraposition and scope: a case for overt QR. In Bird, S.,Carnie, A., Haugen, J., & Norquest, P. (Eds.) *Proceedings of West Coast Conference on Formal Linguistics* (Vol. 18, No. 2, pp. 132-144). Somerville, MA: Cascadilla Press.

Hornstein, N., Nunes, J., & Grohmann, K. K. (2005). *Understanding Minimalism*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hornstein, N. (2009). *A theory of syntax: Minimal operations and universal grammar*. Cambridge University Press.

Harbert, W., & Bahloul, M. (2002). Postverbal subjects in Arabic and the theory of agreement. In *Themes in Arabic and Hebrew syntax* (pp. 45-70). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

van Koppen, M. (2008). Agreement with coordinated subjects: A comparative perspective. *Linguistic Variation Yearbook*, 7(1), 121–161.

van Koppen, M. (2012). The distribution of phi-features in pronouns. *Natural Language and Linguistic Theory*, 30(1), 135–177.

Larson, B. (2013). Arabic conjunct-sensitive agreement and primitive operations. *Linguistic inquiry*, *44*(4), 611-631.

McCloskey, J. (1986). Inflection and conjunction in modern Irish. *Natural Language and Linguistic Theory*, 4(2), 245–281.

Munn, A. (1993). Topics in the syntax and semantics of coordinate structures. Unpublished doctoral dissertation, The University of Maryland, College Park.

Munn, A. (1999). First conjunct agreement: Against a clausal analysis. *Linguistic inquiry*, *30*(4), 643-668.

Radford, A. (2009). *Analysing English sentences: a minimalist approach*. Cambridge: University Press Cambridge.

Ross, J. (1967). *Constraints on Variables in Syntax.* Unpublished doctoral dissertation, MIT, Cambridge, Mass.

Soltan, U. (2007). On agree and postcyclic merge in syntactic derivations: First conjunct agreement in standard Arabic revisited. In E. Benmamoun (Ed.), *Perspectives on Arabic Linguistics XIX : Papers from the Nineteenth Annual Symposium on Arabic Linguistics* (pp. 191–213). Amsterdam Philadelphia: John Benjamins Pub. Co.

Tucker, M. A. (2011). The Morphosyntax of the Arabic Verb: Toward a Unified Syntax-Prosody. *UC Santa Cruz: Festschrifts*. Retrieved from: https://escholarship.org/uc/item/0wx0s7qw.

Uriagereka, J. (2002). Pure adjuncts. Unpublished manuscript, University of Maryland, College Park.

Walkow, M. (2013). When Can You Agree with a Closest Conjunct? In Santana-LaBarge, R. (Ed.), *Proceedings of the 31 West Coast Conference on Formal Linguistics* (pp. 474-483). Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.

Later on, the auxiliary is merged in T which has another set of uninterpretable φ features, but no EPP feature. This entails that there is no movement to Spec TP and the auxiliary can either agree with the first conjunct or with the whole conjunction. This what derives (35a) above. As for (35b), the key assumption is that both Asp and T have EPP features which requires the conjoined DP to raise to Spec AspP and then to Spec TP. The verb in AspP and the auxiliary in T enter a separate agree relationship with the full conjunction to satisfy their EPP features.

5. Conclusion

We have discussed in this paper subject-verb agreement patterns in coordinated structures and the mechanisms by which first conjunct agreement operates in HA. We have shown that HA, similarly to other modern Arabic varieties, offers FCA optionality when coordinated subjects appear post-verbally. We have argued that the data in HA can be best accounted for under Crone's (2017) analysis which relies on employing some general constraints on the operation AGREE and the operation MOVE and on the interaction between them. We have also provided evidence that other recent minimalist analyses that treats FCA in terms of late MERGE or decomposed MERGE are inadequate to account for the data in HA.

References

Aoun, J., Benmamoun, E., & Choueiri, L. (2010). *The Syntax of Arabic*. Cambridge: Cambridge University Press.

Aoun, J., Benmamoun, E., & Sportiche, D. (1994). Agreement, Word Order, and Conjunction in Some Varieties of Arabic. *Linguistic Inquiry*, *25*(2), 195–220.

Aoun, J., Benmamoun, E., & Sportiche, D. (1999). Further remarks on first conjunct agreement. *Linguistic inquiry*, *30*(4), 669-681.

Chomsky, N. (1993). A minimalist program for linguistic theory. In K. Hale & S. J. Keyser (Eds.), *The view from Building 20: Essays in linguistics in honor of Sylvain Bromberger* (pp. 1-52). Cambridge, Mass: MIT Press.

Chomsky, N. (1995). *The minimalist program*. Cambridge, Mass: MIT Press.

Chomsky, N. (2000). Minimalist inquiries: The framework. In R. Martin, D. Michaels & J. Uriagereka (Eds.), *Step by Step. Essays on Minimalist Syntax in honor of Howard Lasnik* (pp. 89-155). Cambridge, Mass: MIT Press.

Chomsky, N. (2001). Derivation by phase. In M. Kenstowicz (Ed.), *Ken Hale: A life in language* (pp. 1-52): Cambridge, MA: MIT Press.

Chomsky, N. (2004). Beyond explanatory adequacy. In A. Belletti (Ed.), *Structures and Beyond. The cartography of syntactic structures* (Vol. 3, pp. 104-131). Oxford: Oxford University Press.

Chomsky, N. (2007). Approaching UG from below. In U. Sauerland & H. M. Gaertner (Eds.), *Interfaces + recursion = language? Chomsky's minimalism and the view from semantics* (pp. 1-29). Mouton de Gruyter.

Chomsky, N. (2008). On Phases. In R. Freidin, C. P. Otero & M. L. Zubizarreta (Eds.), *Foundational issues in linguistic theory: essays in honor of Jean-Roger Vergnaud* (pp. 133-166). Cambridge, Mass: The MIT Press.

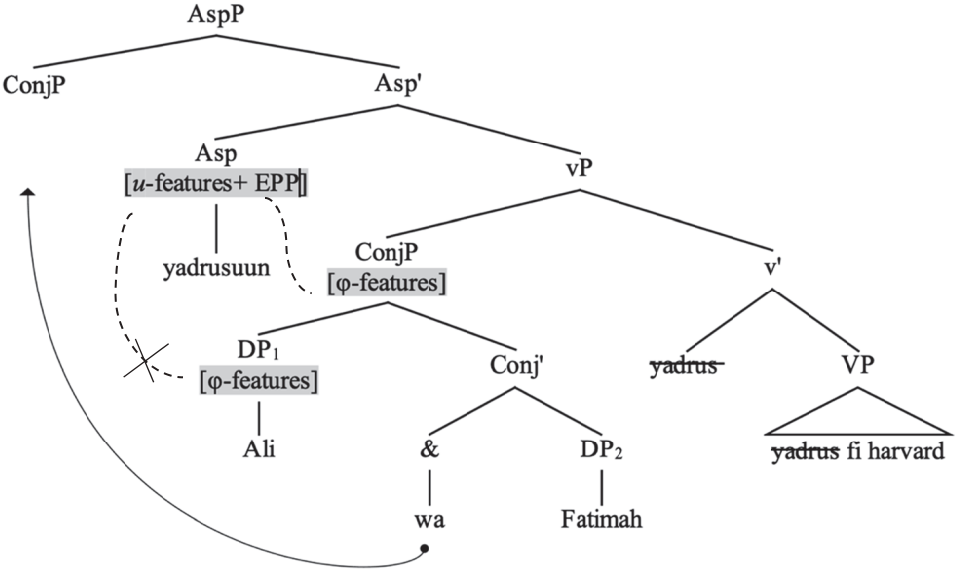
Crone, P. (2017). Arabic first conjunct agreement and the interaction between constraints on agree & movement. In H. Ouali (Ed.), *Perspectives on Arabic Linguistics XXIX: Papers from the*

We turn now to discuss the derivation of clauses containing both an auxiliary and a main verb. As discussed in section 2.2, the phenomenon of mixed agreement occurs when the auxiliary precedes, and the main verb follows, the coordinated subject. In such cases, the auxiliary may realize FCA or full agreement, whereas the main verb always realizes full agreement as shown in (35) repeated from (15) above. Theoretically, this means that, unless a constraint prevents it, the EPP feature on T can be satisfied by moving one of these two elements to spec-TP. Luckily, the above two constraints will insure that only the ConjP moves to Spec-TP. Moving the first conjunct will violate the CSC. Thus, in order for the EPP feature to be satisfied, T has to agree with the ConjP only. This results in the movement of the ConjP to spec-TP, and hence full agreement is realized as sketched in (34).

(35) a. kaan/kaanuu ʕali w ʔaħmad yadrusuun fi harfard (HA)
be.PST-3.M.SG /-3.M.PL Ali and Ahmad study.3.M.PL in Harvard
b. ʕali w ʔaħmad kaanuu yadrusuun fi harfard
Ali and Ahmad be. 3.M.PL study.3.M.PL in Harvard
'Ali and Ahmad were studying at Harvard.'

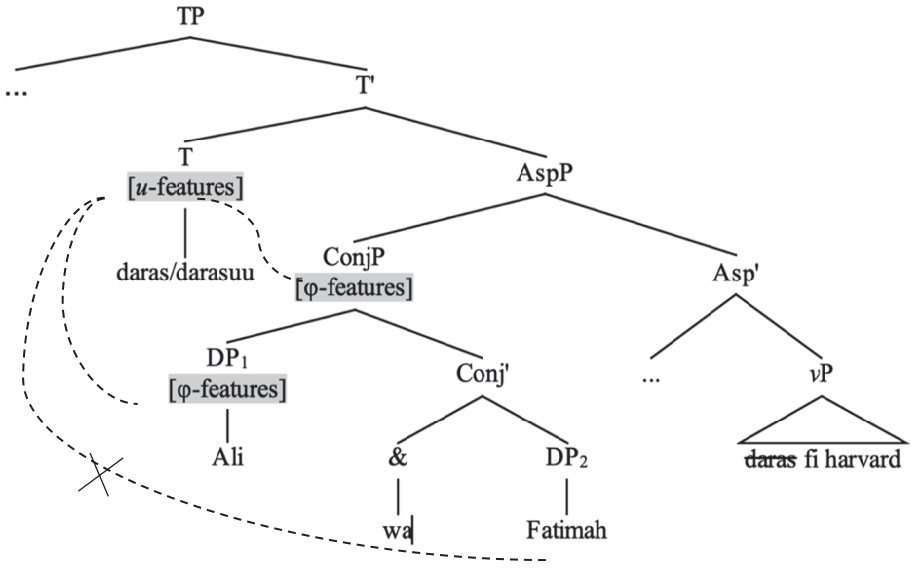
To account for mixed agreement constructions, we assume following Crones (2017) that they involve two different AGREE relations. Given that the main verb is located in Asp when there is an auxiliary present, Asp serves as a probe by virtue of having uninterpretable φ features and an uninterpretable EPP feature. The probe locates two potential goals in its domain: the ConjP and the first conjunct. However, the two above-discussed constraints on movement apply here too, which ensures that Asp agrees with the whole conjunction to satisfy its EPP feature. Note that AGREE is a prerequisite for movement of ConjP to Spec-AspP and that movement of the first conjunct is blocked by the CSC. This agreement relation yields the realization of full agreement on the main verb. Consider the structure in (36).

(36)



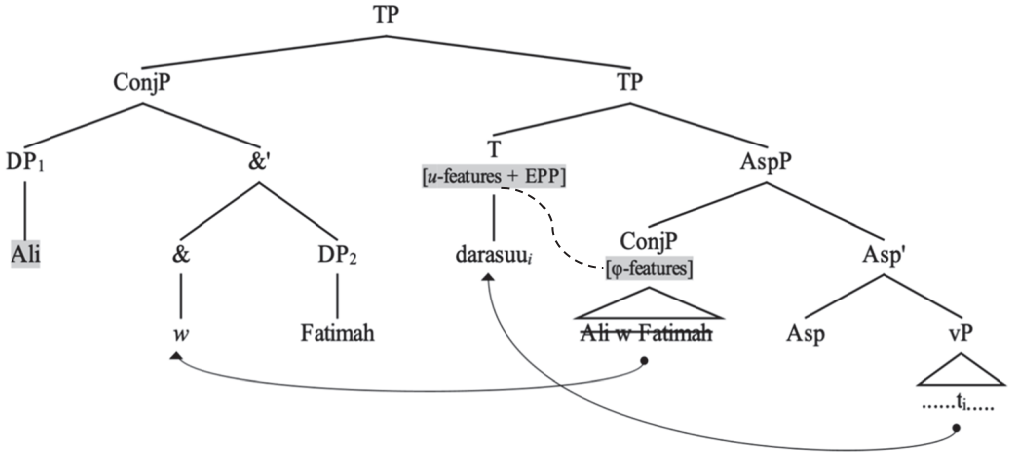
two potential *goals* to agree with: either the whole conjunction phrase (ConjP) or the first conjunct (the DP_1) since both are equally local to T. It should be noted here that Crone assumes that the coordinated subject is located in Spec-AspP. This agreement relation results in either FCA or full agreement as illustrated in (33) below. In accordance with (31d), agreement between T and the second conjunct is blocked since the first conjunct asymmetrically c-commands the second.

(33)



On the other hand, the absence of FCA in SV constructions like (30) above relies on two constraints: the Coordinate Structure Constraint (CSC) of Ross (1967)[6] and another constraint on movement requiring the operation MOVE to accompany AGREE (Chomsky, 2000).[7] A key assumption in the derivation of SV constructions is that the *probe* T has an EPP feature besides its uninterpretable features, unlike the case in VS constructions. As seen in (33), the *probe* T can agree with either the whole conjunction phrase (ConjP) or with the first conjunct (DP_1) by virtue of both being equally local to it.

(34)



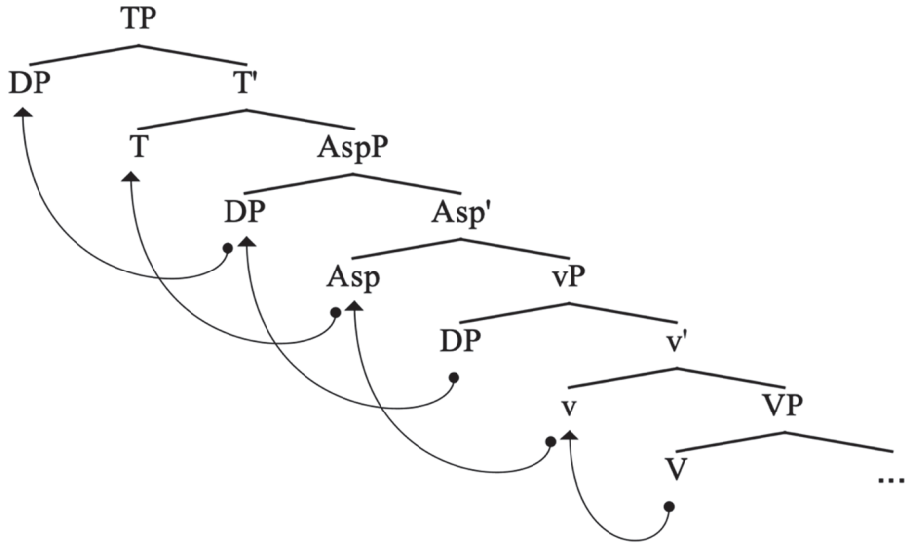
[6] The Coordination Structure Constraint states that 'in a coordination structure, no conjunct may be moved, nor may any element contained in a conjunct be moved out of the conjunct' (Ross,1967:161)

[7] Given that Chomsky in recent work (2004,2007,2008) sees MOVE as Internal MERGE, it must apply to the same elements as ordinary Merge.

(31) A functional head F (the "probe") agrees with a node X (the "goal") iff:
   a. F has uninterpretable φ features (*uφ* features).
   b. X has interpretable *φ* features.
   c. F c-commands X.
   d. There is no node Y such that F c-commands Y, Y asymmetrically c-commands X, and Y has interpretable *φ* features.

Furthermore, we assume that HA has the same clause structure suggested by Tucker (2011) for MSA. Verbs originate in V and then moves in a successive-cyclic fashion through *v* and AspP into T. Subjects, on the other hand, are base generated in spec-*v*P and then raise to a higher position: either Spec-AspP or spec-TP. A part of this clause structure that is relevant to our analysis is sketched in (32).

(32)



Note that Tucker (2011) assumes an additional functional phrase AspP between *v*P and TP. Tucker (2011) provides a number of arguments for the existence of AspP in the clause structure of Arabic, but we are not going to discuss them here for reasons of space and complexity. However, the existence of AspP is crucial to Crone's (2017) analysis, and so to ours, since it accounts for cases involving mixed agreement, where there is an auxiliary realizing FCA and a main verb realizing full agreement within the same clause. Thus, when an auxiliary appears in the structure, it will be merged in T and the verb moves to Asp. We will return later to the analysis of sentences containing auxiliaries. Let us now consider the analysis of sentences containing just a lexical verb with no auxiliary.

Under Crone's (2017) analysis, the optionality of FCA as in (29) follows from a locality constraint on AGREE that requires both the coordinated phrase (ConjP) and its first conjunct (DP_1) to be equally local to a c-commanding head (a probe). Both the first conjunct and its maximal projection have interpretable φ-features and neither of them asymmetrically c-commands the other. Given that in (32) verbs move from V to T if no auxiliary is present, T serves as a *probe* by virtue of having uninterpretable φ-features which searches for an appropriate goal in its local domain. T will locate

As for SV order, Larson's (2013) account for agreement is quite different from that of Soltan (2007). He assumes that the coordinated subject moves to Spec-TP after having undergone both *Concatenate* and *Label*. Recall that only full agreement (plural) is possible in SV order. Therefore, the coordinated subject by virtue of being labelled, it becomes accessible for further operations, and hence it agrees fully with verb and moves to Spec-TP.

However, Crone (2017) argues against Soltan's (2007) and Larson's (2013) analyses on the basis that they fail to account for cases of 'mixed agreement' in LA, where there is an auxiliary realizing FCA and a main verb realizing full agreement within the same clause. As discussed above, mixed agreement exists also in HA (cf. examples (15a-c) above). Therefore, we have the same reason to argue that neither of the above analyses is adequate to account for the data in HA. Crone (2017) proposes an alternative analysis of FCA, drawing on data from LA, which mainly relies on interaction between independently motivated constraints on the operation AGREE

(29) daras/darasuu [ʕali w faTima-h] fi harfard. (HA)
studied.3.M.SG/studied.3.PL Ali and Fatima-F in Harvard
'Ali and Fatima studied at Harvard.'

(30) [ʕali w faTima-h] darasuu/*daras fi harfard.
Ali and Fatima-F studied.3.PL/studied.3.M.SG in Harvard
'Ali and Fatima studied at Harvard.'

and on the operation MOVE.[4] The optionality of FCA follows from a locality constraint on AGREE that requires both the coordinated phrase (ConjP) and its first conjunct (DP_1) to be equally local to a c-commanding head (a probe). The absence of FCA in SV order follows from two constraints on the operation MOVE (namely: MOVE must combine AGREE (Chomsky, 2000) and the Coordinate Structure Constraint (Ross 1967)). More details of Crone's analysis will be discussed in the following section where we develop an analysis of FCA in HA along its lines. We believe that his analysis of FCA in LA can be adapted with minor changes of details to account for the data in HA.

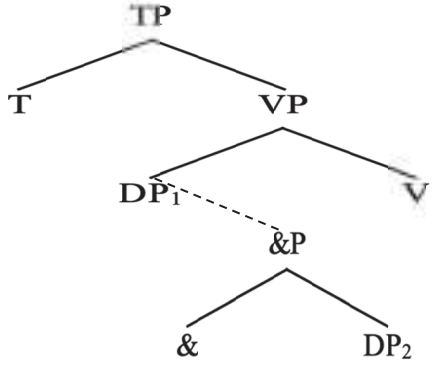
4. Possible analysis

As discussed above, coordinated subjects in HA may appear either pre-verbally or post-verbally as the case in all varieties of Arabic. If they appear post-verbally, either FCA or full agreement with the verb is realized (29). If
they appear pre-verbally, only full agreement is realized (30).
Since Chomsky (2000) agreement is seen as a reflex of the application of an operation AGREE which establishes a syntactic relation (i.e. agreement or Case checking) between two elements: a *Probe* (α) and a *Goal* (β). We assume that AGREE has the following definition provided by Crone (2017:183) which roughly follows Chomsky (2000, 2001)[5]:

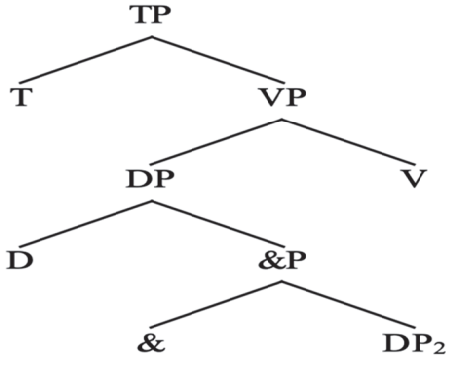
[4] Crone (2017) adopts an analysis previously proposed for FCA in Hebrew (Doron, 2000), Bavarian (van Koppen, 2008; Walkow, 2013) and Dutch (van Koppen, 2012).
[5] Crone's (2017) does not follow Chomsky (2000, 2001) in assuming the 'activity condition' which requires the goal to have some uninterpretable features (normally structural Case) which renders it *active* (i.e. able to implement Agree operation).

Larson (2013) points out that in most cases these sub-operations follow each other immediately, but not in the case of adjuncts. Sometimes, when an adjunct is not necessary to the derivation, it does not have to undergo *Label* immediately after *Concatenate*. It may remain unlabelled for a while, which will make it invisible to further operations targeting its host phrase such as AGREE or MOVE. Now, recall that Larson assumes an adjunction structure for coordinated phrases like the one in (22) above. Thus, under his analysis, FCA occurs when both the first conjunct (the DP) and the adjunct phrase (the conjunction head + the second conjunct) undergo *Concatenate*, but not *Label* yet. Since the resulting concatenation is not labelled yet, it will not count as a constituent. Therefore, when T enters into the derivation and AGREE operates, the only appropriate goal the probe T can locate in its domain would be the first conjunct. This results in FCA between the verb with the post-verbal subject as the structure in (27) shows. On the other hand, if the coordinated subject has undergone both *Concatenate* and *Label*, then it will be recognized as a proper coordination that forms a constituent. This results in full agreement between the verb with the post-verbal subject as in (28).

(27) FCA when the coordinated subject has undergone *Concatenate*, but not *Label*:



(28) Full agreement when the coordinated subject has undergone both *Concatenate* and *Label*:



merge' which divides the central syntactic operation MERGE into two sub-operations: CONCATENATE and LABEL.[3] *Concatenate* is the operation that takes two syntactic elements and combines them into a complex of units (26a), whereas the operation *Label* chooses one the concatenated elements to act as the label of that complex, making it atomic itself (26b). Larson (2013) points out that in most cases these sub-operations follow each other immediately, but not in the case of adjuncts. Sometimes, when an adjunct is not necessary to the derivation, it does not have to undergo *Label* immediately after *Concatenate*. It may remain unlabelled for a while, which will make it invisible to further operations targeting its host phrase such as AGREE or MOVE.

(26) Decomposed merge:

a. Concatenate(X, Y) → XP YP [XP YP]

b. Label(X, [XP YP]) → XP (X, YP) $[_{XP}$ X YP]

Larson (2013:618)

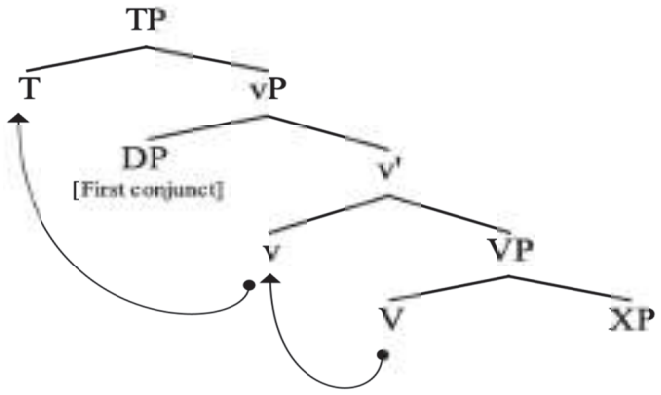
Now, recall that Larson assumes an adjunction structure for coordinated phrases like the one in (22) above. Thus, under his analysis, FCA occurs when both the first conjunct (the DP) and the adjunct phrase (the conjunction head + the second conjunct) undergo *Concatenate*, but not *Label* yet. Since the resulting concatenation is not labelled yet, it will not count as a constituent. Therefore, when T enters into the derivation and AGREE operates, the only appropriate goal the probe T can locate in its domain would be the first conjunct. This results in FCA between the verb with the post-verbal subject as the structure in (27) shows. On the other hand, if the coordinated subject has undergone both *Concatenate* and *Label*, then it will be recognized as a proper coordination that forms a constituent. This results in full agreement between the verb with the post-verbal subject as in (28).

Larson (2013) points out that in most cases these sub-operations follow each other immediately, but not in the case of adjuncts. Sometimes, when an adjunct is not necessary to the derivation, it does not have to undergo *Label* immediately after *Concatenate*. It may remain unlabelled for a while, which will make it invisible to further operations targeting its host phrase such as AGREE or MOVE. Now, recall that Larson assumes an adjunction structure for coordinated phrases like the one in (22) above. Thus, under his analysis, FCA occurs when both the first conjunct (the DP) and the adjunct phrase (the conjunction head + the second conjunct) undergo *Concatenate*, but not *Label* yet. Since the resulting concatenation is not labelled yet, it will not count as a constituent. Therefore, when T enters into the derivation and AGREE operates, the only appropriate goal the probe T can locate in its domain would be the first conjunct. This results in FCA between the verb with the post-verbal subject as the structure in (27) shows. On the other hand, if the coordinated subject has undergone both *Concatenate* and *Label*, then it will be recognized as a proper coordination that forms a constituent. This results in full agreement between the verb with the post-verbal subject as in (28).

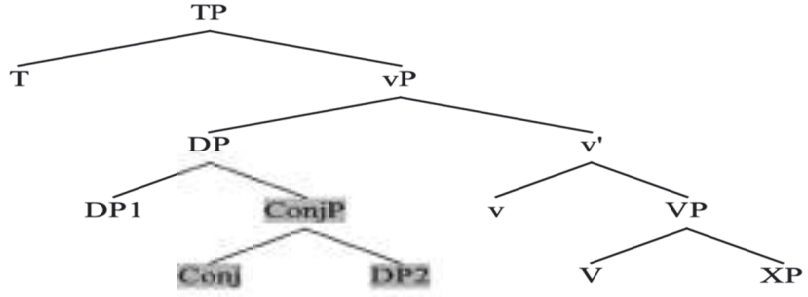
[3] In Chomsky (1995), MERGE is taken to be a basic operation whereby two syntactic elements are combined to form a larger constituent and then one of them is projected as the label.

of late-MERGE. This means that the adjunct (i.e. the ConjP and its complement DP_2) will not be present when the agreement relation between the verb and the first conjunct (DP_1) takes place (23) since late-MERGE applies afterwards to adjoin the ConjP as in (24).

(23) FCA via AGREE prior to late adjunction:

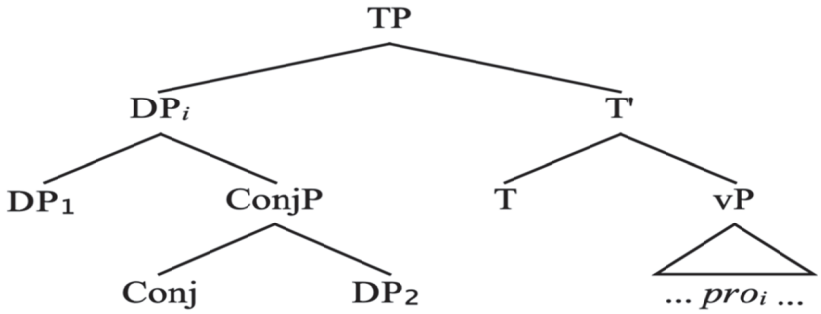


(24) Late adjunction of ConjP:



With regard to the SV order where full agreement is obligatory, Soltan (2007) assumes that the real subject is in fact a pronominal (a null *pro*) that is placed in the c-command domain of T and co-indexed with the base generated preverbal conjunct in Spec TP. This is illustrated in (25) below.

(25)



Similarly to Soltan (2007), Larson (2013) assumes that FCA constructions involve an adjunction structure and can be derived via the basic operation AGREE and slightly different version of operation MERGE. In his approach to FCA, he adopts Hornstein's (2009) idea of 'decomposed

(19) a. tqabal / tqabal-uu ʕamr w zayd ʔams. (HA)
met. 3.M.SG / met. 3.M.PL Amr and Zayd yesterday
'Amr and Zayd met yesterday.'
b. tqasam /tqasam-uu ʕamr w zayd l-maksab.
divided. 3.M.SG /divided. 3.M.PL Amr and Zayd DEF-profit
'Amr and Zayd divided the profit.'

(20) a. yiħubbuu ʕamr w zayd nafsahum.
love. 3.M.PL Amer and Zayd themselves
b. ? yiħubb ʕamr w zayd nafsahum.
love. 3.M.SG Amer and Zayd themselves
'Amr and Zayd love themselves.'

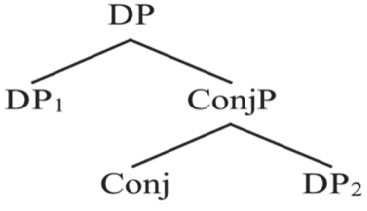
(21) a. saafaruu ʕamr w zayd sawa.
travelled. 3.M.PL Amer and Zayd together
b. saafar ʕamr w zayd sawa.
travelled. 3.M.SG Amer and Zayd together
'Amr and Zayd travelled together.'

The examples in (19-21) constitute further empirical evidence against the clausal analysis for FCA constructions. In addition, Soltan (2007), who revisits agreement asymmetries in MSA from a minimalist perspective, points out that the empirical evidence found in MSA casts doubts on the adequacy of the Specifier-head approach to agreement in general. In the next sub-section, we consider some alternative analyses of FCA constructions in Arabic within *Minimalist Syntax.*

3.2 Previous Minimalist approaches

Soltan (2007) proposes a phrasal analysis for FAC constructions in MSA deploying the central minimalist operation AGREE which establishes a syntactic relation (e.g. agreement and Case checking) between two elements: a *Probe* (α) and a *Goal* (β) (Chomsky 2000, 2001, 2004). We will return to discuss the definition of the operation AGREE in section 4. Soltan argues that FCA is a result of the interaction between two operations: AGREE and late- MERGE. First, he assumes an adjunction structure for coordinated phrases following Munn (1993, 1999). Thus, the conjunction head takes the second conjunct as its complement and both form an adjunct of the first conjunct as sketched in (22) below.

(22)



Second, he assumes building on works by Chomsky (1993), Fox and Nissenbaum (1999) and Uriagereka (2002) that adjuncts are introduced into the derivation post-cyclically via the operation

second clause. The second clause, then, undergoes a sever deletion leaving behind the subject only. Thus, under this analysis, a sentence like the one in (16) will have a structure like the one in (17) below which involves two additional processes known as: across-the-board movement (of the verb) and right node raising (of the object).

(16) darasa ʕamr-un wa zayd-un n-naħw-a. (MSA)
studied.3.M.SG Amr-NOM and Zayd-NOM DEF-syntax-ACC
'Amr and Zayd studied Syntax'

(17) [darasa$_i$ [$_{\mathbf{IP}}$ ʕamr-un …t_j …]] wa [e$_i$ [$_{\mathbf{IP}}$ zayd-un …t_j …]] [n-naħw-a]$_j$

The main evidence Aoun et al (1994) provide for their analysis is that what appears to be a conjoined subject in FCA constructions does not in fact behave like plural subjects semantically. The authors employed some semantic plurality tests to show that FCA in LA and MA is not permitted with the presence of certain elements that require plural subjects, such as the intransitive verb 'meet' (18a), the reciprocal 'each' (18b), the reflexive 'themselves'(18b) and the quantifier 'together' (18c). These elements are incompatible with singular subjects, which suggests that the following examples involve a conjuction of NPs, not a conjuction of clauses, each with a singular subject, as the case in (17) above. If they were a conjunction of clauses like (17), we would expect them to exhibit FCA.

(18) a. ltaʔ-o/*ltaʔa Kariim w Marwan. (LA)
met. 3.M.PL/met.3.M.SG Kareem and Marwan
'Kareem and Marwan met.'
(Aoun et. al., 1994:213)

b. biħibbo /*biħibb Kariim w Marwan baʕDun /ħaalun.
love. 3.M.PL/love. 3.M.SG Kareem and Marwan each other /themselves
'Kareem and Marwan love each other/themselves.'
(Aoun et. al., 1994:214)

c. raaħo /*raaħ Kariim w Marwan sawa.
love. 3.M.PL/love. 3.M.SG Kareem and Marwan together
'Kareem and Marwan left together.'
(Aoun et. al., 1994:211)

Munn (1999) argues against Aoun *et al.*'s analysis in (17) on the basis that there are some new data from LA and MA undermining their main argument. Although Aoun et al. (1999) reply to Munn's (1999) remarks, yet their analysis fails to account for FCA in other varieties of Arabic like MSA (cf. Soltan, 2007) and HA which does not show the same result with respect to semantic plurality tests.[2] Consider the following examples from HA:

[2] This is also the case in other languages such as Welsh as pointed out by Harbert and Bahloul (2002).

precedes the auxiliary and a conjoined DP, whose first member is a pronoun linked to the preverbal DP, follows it. In such constructions, the auxiliary must agree with the preceding DP and not with the following conjoined DP. This can be illustrated by the examples in (13) from LA provided by Aoun et al. (1994:209).

(13) a. Kareem keen huwwe w Marwan ʕam yilʕabo. (LA)
Kareem was he and Marwan ASP playing.3.M.PL
'Kareem and Marwan were playing.'

b. *Kareem keeno huwwe w Marwan ʕam yilʕabo.
Kareem were he and Marwan ASP playing.3.M.PL

This is also the case in HA as the examples in (14) below demonstrate.

(14) a. ʕali kaan huu w ʔaħmad yadrusuun fi jeddah. (HA)
Ali be.PST.٣.M.SG he and Ahmad study.3.M.PL in Jeddah
'Ali and Ahmad were studying in Jeddah.'

b. *ʕali kaanuu huu w ʔaħmad yadrusuun fi jeddah.
Ali be.PST.٣.M.PL he and Ahmad study.3.M.PL in Jeddah

Normally, both the verb and the auxiliary agree with the entire conjoined subject in SV order in HA as the example in (15a) shows. However, when the auxiliary precedes the entire conjoined subject, agreement becomes optional. The auxiliary may agree with the whole conjoined phrase (15b) or with the first member only (15c). This is also the case in LA as pointed out by Aoun et al. (1994).

(15) a. ʕali w ʔaħmad kaanu yadrusuun fi jeddah. (HA)
Ali and Ahmad be.PST.3.M.PL study.3.M.PL in Jeddah

b. kaanu ʕali w ʔaħmad yadrusuun fi jeddah.
be.PST. 3.M.PL Ali and Ahmad study.3.M.PL in Jeddah

c. kaan ʕali w ʔaħmad yadrusuun fi jeddah.
be.PST. 3.M.SG Ali and Ahmad study.3.M.PL in Jeddah
'Ali and Ahmad were studying in Jeddah.'

The above cases of agreement are referred to in the literature as 'mixed agreement' (see e.g. McCloskey, 1986 and Munn, 1999) which is quite crucial to the analysis we adopt here.

3. Previous analyses of FCA in Arabic

3.1 Clausal analysis

One of the earliest proposals for FCA in Arabic is Aoun et al. (1994). They have explored the mechanisms by which agreement operates in Lebanese, Moroccan and Standard Arabic. They have employed the specifier-head agreement configuration to propose a biclausal analysis of FCA constructions.[1] According to them, FCA does not exist and the apparent FCA constructions are actually derived from a clausal coordination structure wherein the apparent first conjunct functions as the subject of the first clause and the apparent second conjunct functions as the subject of the

[1] The specifier-head configuration was used in Government and Binding theory to account for subject-verb agreement. Under this approach, agreement is a result of a relationship between a head (X) and its specifier (an ZP). However, this approach is abandoned within the framework of *minimalist syntax* for some theoretical and empirical reasons (See e.g. Hornstein *et al*. (2005) and Radford (2009) for more information).

2.2 First conjunct agreement in HA

Conjunct(s) agreement in HA differs slightly from that in MSA. While FCA is mandatory in MSA in VS word order, it is optional in HA. Both FCA and full agreement are possible in HA as illustrated by (9). However, in SV word order, only full agreement is possible as shown in (10) below. This is exactly the case in LA and MA (cf. Aoun et al., 2010).

(9)	a.	daras	ʕali	w	faTima-h	fi	harfard.	(HA)
		studied.3.M.SG	Ali	and	Fatima-F	in	Harvard	
	b.	darasuu	ʕali	w	faTima-h	fi	harfard.	
		studied.3.PL	Ali	and	Fatima-F	in	Harvard	
	c.	*darast	ʕali	w	faTima-h	fi	harfard.	
		studied.3.F.SG	Ali	and	Fatima-F	in	Harvard	
		‘Ali and Fatima studied at Harvard.’						

(10)	a.	ʕali	w	faTima-h	darasuu	fi	harfard.	(HA)
		Ali	and	Fatima-F	studied.3.PL	in	Harvard	
	b.	*ʕali	w	faTima-h	daras	fi	harfard.	
		Ali	and	Fatima-F	studied.3.M.SG	in	Harvard	
	c.	*faTima-h	w	ʕali	darasat	fi	harfard.	
		Fatima-F	and	Ali	studied.3.F.SG	in	Harvard	
		‘Ali and Fatima studied at Harvard.’						

However, the situation in MSA is quite different as FCA is obligatory in post-verbal positions as shown in (1) above. The optionality of FCA in VS word order in HA, MA and LA, which MSA lacks, suggests that word order has less influence on agreement in modern Arabic dialects. Let us now consider agreement in coordinate structures where the first member of the conjoined subjects is pronominal. Unlike in MSA where the verb must agree fully with the pronominal subject as shown in (11), FCA is optional in such constructions in HA. The verb can either agree with the first (pronominal) subject or with the whole conjoined phrase as shown in (12) below.

(11)	a.	darasa	huwa	wa	faTima-t-un	n-naħw-a.	(MSA)
		studied.3.M.SG	he	and	Fatima-F-NOM	DEF-syntax-ACC	
	b.	*darasaa	huwa	wa	faTima-t-un	n-naħw-a.	
		studied.3.DUAL	he	and	Fatima-F-NOM	DEF-syntax-ACC	

(12)	a.	daras	huu	w	faTima-h	n-naħw.	(HA)
		studied.3.M.SG	he	and	Fatima-F	DEF-syntax	
	b.	darasuu	huu	w	faTima-h	n-naħw.	
		studied.3.PL	he	and	Fatima-F	DEF-syntax	
		‘He and Fatima studied Syntax.’					

Another related phenomenon we would like to consider here is agreement in what is commonly known as a ‘double subject construction’. According to Aoun et al. (1994), double subject constructions occur in LA in sentences involving the auxiliary *keen* ‘was’ where one subject (a DP)

(5)	a.	darasuu	l-ʔawlad	fi	jeddah.	(HA)
		studied.3.M.PL	DEF-boys	in	Jeddah	
	b.	*daras	l-ʔawlad	fi	jeddah.	
		studied.3.M.SG	DEF-boys	in	Jeddah	
	c.	l-ʔawlad	darasuu	fi	jeddah.	(HA)
		DEF-boys	studied.3.M.PL	in	Jeddah	
	d.	*l-ʔawlad	daras	fi	jeddah.	
		DEF-boys	studied.3.M.SG	in	Jeddah	
		'The boys studied in Jeddah.'				

The examples above demonstrate that word order has no significance over the agreement patterns in HA. This is not the case in MSA in which word order has a great significance over agreement. The verb shows agreement in person, number and gender with preverbal subjects while with post-verbal subjects the verb lacks number agreement as shown in (1), (2) above and in (6) below.

(6)	a.	ʔal-fatayat-u	darasna	fi	harfard.	(MSA)
		DEF-girls-NOM	studied.3.F.PL	in	Harvard	
	b.	darast	ʔal-fatayat-u	fi	harfard.	
		studied.3.F.SG	DEF-girls-NOM	in	Harvard	
	c.	*darasna	ʔal-fatayat-u	fi	harfard.	
		studied.3.F.PL	DEF-girls-NOM	in	Harvard	
		'The girls studied at Harvard.'				

However, when the subject is pronominal (either overt or null), only full agreement is permitted in both VS and SV orders in MSA as illustrated in (7). This is also true in HA as shown in (8) below.

(7)	a.	darasna	(hunna)	fi	harfard.	(MSA)
		studied.3.F.PL	they-F	in	Harvard	
	b.	(hunna)	darasna	fi	harfard.	
		they-F	studied.3.F.PL	in	Harvard	
	c.	*darast	(hunna)	fi	harfard.	
		studied.3.F.SG	they-F	in	Harvard	
		'They (the girls) studied at Harvard.'				
(8)	a.	darasuu	(hum)	fi	jeddah.	(HA)
		studied.3.M.PL	they	in	Jeddah	
	b.	(hum)	darasuu	fi	jeddah.	
		they	studied.3.M.PL	in	Jeddah	
		'They (the boys) studied in Jeddah.'				

provide an analysis of the data within the framework of Minimalist Syntax. Finally, we conclude the paper in section 5.

2. Basic data

2.1 Some agreement facts in Arabic

Agreement in the modern Arabic dialects such as HA is less complex than agreement in MSA in which the morphological system is far much richer than the dialects. Unlike in MSA, the verb in HA does not display dual agreement nor gender distinction (i.e. femininity marker *-na*) in the plural form. Compare the following agreement paradigms of MSA and HA:

Taple1: Agreement paradigm of MSA based on Aoun et al. (2010)

Person	Number	Gender	Perfect verb form	Imperfect verb form
1	Singular	Masculine/ Feminine	daras-**tu**	**ʔa**-drus**(u)**
	Plural	Masculine/ Feminine	daras-**naa**	**na**-drus**(a)**
2	Singular	Masculine	daras-**t**	**ta**-drus**(u)**
		Feminine	daras-**ti**	**ta**-drus-**iin(a)**
	Dual	Masculine/ Feminine	daras-**tumaa**	**ta**-drus-**aan(i)**
	plural	Masculine	daras-**tum**	**ta**-drus-**uun(a)**
		Feminine	daras-**tunna**	**ta**-drus-**na**
3	Singular	Masculine	daras-**a**	**ya**-drus**(u)**
		Feminine	daras-**at**	**ta**-drus**(u)**
	Dual	Masculine	daras-**aa**	**ya**-drus-**aan(i)**
		Feminine	daras-**ataa**	**ta**-drus-**aan(i)**
	Plural	Masculine	daras-**uu**	**ya**-drus-**uun**
		Feminine	daras-**na**	**ta**-drus-**na**

Taple 2: Agreement paradigm of HA

Person	Number	Gender	Perfect verb form	Imperfect verb form
1	Singular	Masculine/ Feminine	daras-**t** / daras-**tu**	**ʔa**-drus
	Plural	Masculine/ Feminine	daras-**na**	**na**-drus
2	Singular	Masculine	daras-**t**	**ta**-drus
		Feminine	daras-**ti**	**ta**-drus-**iin**
	plural	Masculine/ Feminine	daras-**tum**	**ta**-drus-uun
3	Singular	Masculine	daras-Ø	**ya**-drus
		Feminine	daras-**at**	**ta**-drus
	Plural	Masculine/ Feminine	daras-**uu**	**ya**-drus-**uun**

Furthermore, pre/post-verbal subject agreement asymmetries observed in MSA as in (3) and (4) above are not attested in most of the Arabic dialects such as HA, Lebanese Arabic (henceforth, LA) and Moroccan Arabic (henceforth, MA) (see Aoun et al., 1994 for discussion of agreement in LA and MA). In HA, both VS and SV word orders show full agreement between the verb and the subject as illustrated in (5).

(1) a. darasa ʕali-un wa faTima-t-un n-naħw-a. (MSA)
studied.3.M.SG Ali-NOM and Fatima-F-NOM DEF-syntax-ACC
b. darasat faTima-t-un wa ʕali-un n-naħw-a.
studied.3.F.SG Fatima-F-NOM and Ali-NOM DEF-syntax-ACC
*darasaa ʕali-un wa faTima-t-un n-naħw-a.
studied.3-DUAL Ali-NOM and Fatima-F-NOM DEF-syntax-ACC
'Ali and Fatima studied Syntax.'

The verb which precedes the coordinated subjects agrees fully with the first conjunct in number, person and gender. However, when coordinated subjects appear in a pre-verbal position, agreement with both conjuncts takes place as in (2).

(2) a. ʕali-un wa faTima-t-un darasaa fi harfard. (MSA)
Ali-NOM and Fatima-F-NOM studied.3.DUAL in Harvard
b. *ʕali-un wa faTima-t-un darasa fi harfard.
Ali-NOM and Fatima-F-NOM studied.3.M.SG in Harvard
c. *faTima-t-un wa ʕali-un darasat fi harfard.
Fatima-F-NOM and Ali-NOM studied.3-F.SG in Harvard
'Ali and Fatima studied at Harvard.'

The above examples show that agreement in MSA is sensitive to the ordering of the subject and the verb (Aoun et al., 1994). In fact, FCA is somehow related to the well-known agreement asymmetry attested in MSA with respect to word order. Thus, in (S)ubject-(V)erb word order, the verb agrees fully with the subject in number, person and gender as in (3), whereas in (V)erb-(S)ubject word order, the verb agrees partially with the subject (i.e. only in gender) as in (4).

(3) a. ʔal-ʔawlaad-u darasuu fi harfard. (MSA)
DEF-boys-NOM studied.3.M.PL in Harvard
b. *ʔal-ʔawlaad-u darasa fi harfard.
DEF-boys-NOM studied.3.M.SG in Harvard
'The boys studied at Harvard.'

(4) a. darasa ʔal-ʔawlaad-u fi harfard. (MSA)
studied.3.M.SG DEF-boys-NOM in Harvard
b. *darasuu ʔal-ʔawlaad-u fi harfard.
studied.3.M.PL DEF-boys-NOM in Harvard
'The boys studied at Harvard.'

There is an abundance of research conducted on agreement phenomena in MSA and various other varieties of Arabic, but there is a scarce of research on agreement in Hiijazi Arabic (hereafter, HA). Therefore, this paper aims to investigate agreement patterns in HA, concentrating on the phenomenon of first conjunct agreement. The remainder of this paper is organized as follows. In section 2, we disuses some agreement facts in Arabic and present the basic data. Then, in section 3, we consider some previous analyses proposed for FCA in other varieties of Arabic. In section 4, we

JKAU/ Arts and Humanities, **Vol. 28**, pp: 263 – 280 (2020 A.D. /1441 A.H)
DOI:10.4197/Art.28-10.10

Agreement and Coordination in Hijazi Arabic: A Minimalist Approach

Abdulrahman Alqurashi , Abdulrahman Aljabri
King Abdulaziz University, Department of European Languages and lit.

Abstract. this paper aims to investigate subject-verb agreement patterns in coordinated structures in Hijazi Arabic, concentrating on the phenomenon of first conjunct agreement. It attempts to explore the mechanisms by which first conjunct agreement operates in Hijazi Arabic from a minimalist perspective. It also discusses previous approaches to first conjunct agreement in other varieties of Arabic and argues against those that treats agreement in terms of late MERGE or decomposed MERGE. This study demonstrates that subject-verb agreement patterns in coordinated structures in Hijazi Arabic can be accommodated within Crone's (2017) analysis for Lebanese Arabic which relies on employing some general constraints on the operation AGREE and the operation MOVE and on the interaction between them.
Keywords: Hijazi Arabic, First conjunct agreement, FCA, subject-verb agreement, coordination.

1. Introduction

First conjunct agreement (henceforth, FCA) refers to a syntactic phenomenon that occurs in some languages when only the leftmost item of post-verbal coordinated subjects agrees with the verb. FCA has been observed in Arabic and received considerable attention in the literature over the last three decades (see, e.g., Aoun et al., 1994; Munn, 1999; Aoun et al., 1999; Harbert and Bahloul, 2002; Soltan, 2007; Larson, 2013 and Crone, 2017). To illustrate the issue, let us consider the following examples from Modern Standard Arabic (henceforth, MSA):

أثر الكتابة التعاونية بالويكي في مقابل الكتابة التعاونية وجها لوجه على الأداء الكتابي ومهارات التعلم المنظم ذاتيا للطالب المعلم

د. منى سالم محمود زعزع

أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية – كلية التربية – جامعة بنها

د. سمية على عبد الوارث أحمد

أستاذ مشارك علم النفس التربوي – قسم علم النفس – كلية العلوم الاجتماعية – جامعة جدة

الكتابة عملية معقدة تتطلب أنشطة تسبق عملية الكتابة مثل العصف الذهني والخرائط والتخطيط وعمل المسودات يليها عملية الكتابة وتنتهي بالتحرير والمراجعة. يساعد تعاون المجموعات في جميع مراحل عملية الكتابة وييسرها. والويكي كأحد أدوات التواصل الاجتماعي للويب –٢ مواقع ويب يمكن أن يقوم الزوار بتحرير محتواها مما يتيح للمستخدمين إنشاء صفحات بسهولة وبشكل تعاوني.

تهدف الدراسة الحالية إلى مقارنة أثر استخدام الكتابة التعاونية باستخدام الويكي ووجها لوجه على الأداء الكتابي ومهارات التعلم المنظم ذاتيا لدى طالبات اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. ضمت الدراسة ٦٦ طالبة مسجلات بمادة الكتابة–٤ (وهو مقرر مقدم في الكتابة) بالمستوى الرابع بكلية التربية بظهران الجنوب بجامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية. شملت المجموعة التجريبية ٣٤ طالبة درسن مقرر الكتابة–٤ باستخدام الويكي في الكتابة التعاونية بينما استخدمت المجموعة الضابطة (ن=٣٢) التعاون وجها لوجه داخل قاعة الدراسة أو خارجها.

أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في كل من الأداء الكتابي ومهارات التعلم المنظم ذاتيا حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة عند مستوى ٠,٠١ لصالح أفراد المجموعة التجريبية . وقدمت الدراسة بعض التضمينات التربوية والتوصيات.

الكلمات المفتاحية: الويكي – الكتابة التعاونية – الأداء الكتابي – مهارات التعلم المنظم ذاتيا

Yalcin, A. & Karadeniz, A. (December, 2016). Relationship Between the Writing Quality and Self-Regulation Skills of Secondary Education Students. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 345-354.

Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, *25*, 3-17.

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich, and M. Zeider (Eds.), *Self-regulation: Theory, research, and applications* (pp. 13-39). Orlando, FL: Academic.

http://ipv6.willab.fi/kostas/WikiSpanishL2-errata.pdf

Matric, M. (2018). Self- regulatory systems: Self- regulation and learning. *(JPMNT) Journal of Process Management - New Technologies, International. 6*(4), 79-84.

Matthew, *K. I.;* Felvegi, E. & Callaway, R. A. (2009). Wiki as a Collaborative Learning Tool in a Language Arts Methods Class. *Journal of Research on Technology in Education. 42*(1), 51-72.

Peel, K.L. (2020). Everyday classroom teaching practices for self-regulated learning. *Issues in Educational Research, 30*(1), 270-281.

Pelt, J. (2008). The relationship between self-regulated learning and academic achievement in middle school students: A cross-cultural perspective. *Ph.D. thesis,* College of Education, Department of Educational Studies, University of South Carolina, ProQuest Dissertations and Theses.

Peverly, S.T.; Robert, K. E.; Graham, M. & Show, R. (2003). College adults are not good at self-regulation: A study on the relationship of self-regulation, note taking and test taking. *Journal of Educational Psychology,* 95(2), 335-346.

Platten, P. (2010). Initiation of the self-regulated feedback loop: The effects of feedback and strategy modification on vocabulary learning, motivational beliefs and self-regulation processes. *Ph. D. thesis*, The University of Wisconsin-Milwaukee, ProQuest Dissertations and Theses.

Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing Metacognitive Awareness. *Contemporary Educational Psychology,* 19, 460-475.

Schwankl, J.L. (2011). Self-regulated strategy development: Effects on writing of students with learning disabilities. *Action research project,* Southwest Minnesotta State University, ProQuest Dissertations and Theses.

Seker, M. (2015). The use of self-regulation strategies by foreign language learners and its role in language achievement. *Language Teaching Research,* ResearchGate.

Sharp, L.A. & Whaley, B. (2018). Wikis as Online Collaborative Learning Experiences: A Different Kind of Brainstorming. *Adult Learning, 29* (3), 83-93.

Su, F. and Beaumont, C. (2010). Evaluating the use of a wiki for collaborative learning, *Innovations in Education and Teaching International, 47* (4), 417-431.

Ting, F. & Huang, J. (2018). Predictive Effects of Writing Strategies for Self-Regulated Learning on Secondary School Learners' EFL Writing Proficiency. *TESOL Quarterly*, https://doi.org/10.1002/tesq.462.

Witney, D. & Smallbone, T. (2011). Wiki work: Can using wikis enhance student collaboration for group assignment tasks? *Innovations in Education and Teaching International, 48* (1), 101-110.

Woo, M., Chu, S., Ho, A., & Li, X. (2011). Using a Wiki to Scaffold Primary-School Students' Collaborative Writing. *Educational Technology & Society, 14* (1), 43–54.

Innovations in Education and Teaching International, 54(1), 53–61.

Cheng, E. C. K. (2011). The role of self-regulated learning in enhancing learning performance, *The International Journal of Research and Review,* 6 (1), 1-16.

De La Paz, S. (2001). Teaching writing to students with attention deficit disorders and specific language impairment. *The Journal of Educational Research*, *95*(1), 37-47.

Dishaw, M., Eierman, M. A., Iversen, J. H. & Philip, G. C. (2011). Wiki or word? Evaluating tools in collaborative writing and editing. *Journal of Information Systems Education, 22*(1), 34-54.

Ghorbandordinejad, F. & Rajayee , S. (2017). The Impact of Collaborative Writing through Wikis and Blogs on Iranian EFL Learners' Writing Achievement. Journal of Applied Linguistics and Language Research, *4*(2)), 203-2015.

Hallberg, D. & Olsson, U. (2017). Self-regulated learning in students' theses writing. *International Journal of Teaching and Education, V*(1), 13-24.

Hoover , T.M. (2010). Effects of self-regulated strategy development on writing for high school students with learning disabilities. *P.h. D. thesis*, The Pennsylvania State University, The Graduate School, College of Education.

Hudson, J. (2018). Using Wikis for Collaborative Writing in the ELT Classroom. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education (IJPTE), 2*(2), 413- 426.

Karasavvidis, I. (2010). Wiki uses in higher education: exploring barriers to successful implementation . Interactive Learning Environments. (3)١٨ ,219–231.

Kost, C. (2011). Investigating writing strategies and revision behavior in collaborative wiki projects*, CALICO Journal, 28*(3), 606-620.

Kovacic, A., Bubas, G.& Zlatovic,M. (2007). Evaluation of activities with a wiki system in teaching English as a Second Language. Retrieved: 25/2/2012. Available:http://www.leonardo-lets.net/ict/common/download/AndrejaKovacic.pdf

Kovacic, A.; Bubas, G.;& Zlatovic, M.(2008). E-tivities with a Wiki: Innovative Teaching of English as a Foreign Language. Retrieved: 25/2/2012. Available: http://eunis.dk/papers/p87.pdf

Lee, L. (2010). Exploring Wiki-Mediated Collaborative Writing: A Case study in an Elementary Spanish Course. *CALICO Journal*, 27 (2), 260-276.

Lin, W. and Yang, S. C. (2011). Exploring students' perceptions of integrating Wiki technology and peer feedback into English writing courses. *English Teaching: Practice and Critique, 10*(2), 88-103.

Little, M.A.; Lane, K.L.; Harris, K.R.; Graham, S.; Story, M. & Sandmil, K. (2010). Self-regulated strategies development for persuasive writing in tandem with schoolwide positive behavioral support: Effects for second-grade students with behavioral and writing difficulties. *Behavioral Disorders, 35* (2), 157- 197.

Martinez-Carrillo, C. & Pentikousis, K. (2008). An Application of wikis for mediated collaborative learning to Spanish L2. in Proc. *International Conference on Internet and Multimedia Systems and Applications (EuroIMSA)*, Innsbruck, Austria, March 2008, pp. 39-44. Retrieved 27/4/1433. Available:

(Platten, 2010). By focusing on self-regulation as a stable trait , aptitude – based measures are unable to assess the immediate effects of specific learning events. Conversely, event-based measures of self-regulation focus on its occurrence contingency and patterned contingency. Self-regulated learning skills in this study were evaluated using a questionnaire developed by the researchers, a study evaluating self-regulated learning skills through event-based measures or a micro-analytic assessment methodology relying on context- specific open- and closed- questions at key points during performance of specific learning may yield different results and may shed more in-depth light on the development of these skills.

It is important to emphasize that self regulated learning does not only help students to know about writing and the writing process, it also helps students to manage, monitor and evaluate this process. Self-regulated learning also distinguishes high from low achievers as supported by Pelt (2008) and Al-Alwan (2008). Students should be directly or indirectly introduced to self-regulated learning skills and be allowed to have enough practice in using them to help low achievers acquire the strategies that characterize good achievers. They should also be instructed to use their self-regulatory strategies regularly. Like Schwankl (2011), students in this study were instructed to monitor and evaluate their writing throughout the study. The activities of self-peer and group correction in addition to the self-evaluation checklists provided by the researchers helped develop students' monitoring and evaluation skills.

References

Aguilar, A. C. (2008). Developing, transferring, and adapting self-regulated learning processes. *Ph.D. thesis*, Graduate School: Temple University, ProQuest Dissertations and Theses.

Akbari, A. & Erfani, S. (May, 2018). The Effect of Wiki and E-portfolio on Writing Skill of Iranian Intermediate EFL Learners. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature, 7*(3), 170-180.

Al-Alwan, A.F. (2008). Self-regulated learning in high and low achieving students at Al-Hussein Bin Talal University (AHU) in Jordan. *International Journal of Applied Educational Studies , 1 (1), 1*-13.

Allsop, Y. (2011). Does collaboration occur when children are learning with the support of a wiki? *The Turkish Online Journal of Educational Technology* (10:4),130-137.

Baert, H. (2008). Wiki & TGFE: A collaborative approach to understanding games education, *M.A. thesis,* Faculty of Graduate Studies, University of Manitoba.

Bravo, V. J. and Young, M.F. (2011). The impact of a collaborative Wikipedia assignment on teaching, learning and student perceptions in a teacher education program. *Canadian Journal of Learning and Technology. 37*(3), 1-24**.**

Chang,Y. M.; Miguel, A.; Than, H.; Tun, Z. and Wang, Z. (2010/2011). Collaborative learning in wikis. *Education for Information, 28* , 291-303.

Chen, C.N. (2011). Self-regulated learning strategies and achievement in an Introduction to Information System Course. *Information Technology, Learning, and Performance Journal, 20* (1), 11-25.

Cho, M-H. & Lim, S. (2017). Using regulation activities to improve undergraduate collaborative writing on wikis.

participation in collaborative work. Those students usually resisted collaborative work and their participation was limited as Karasavvidis (2010) reported. In situations like these, evaluation can be an excellent tool making students understand that, because of the collaborative nature of the task, the evaluation unit will be the group and not the individual. A study that investigates the effect of personal traits of participation in online collaborative activities may be required. Another suggestion is to compare the effect of collaboration vs. individual work on the writing performance of EFL students.

The researchers agree with Karasavvidis (2010) that the use of wikis as one Web 2.0 tools requires a major epistemological shift on the part of the students. As opposed to traditional, face-to-face teaching, e-learning using Web 2.0 tools requires the learners to be active and cooperative not empty pots receiving what teachers have already prepared for them.

Throughout the study, students in the experimental group reported that shared editing is a difficult complex process. A study investigating the editing behaviors of EFL students using wikis for collaborative writing at the secondary and the tertiary level would provide insights on good and bad practices that might be of great importance to the area of wiki use for writing. Another study would be needed to investigate and compare/ contrast the collaborative writing behavior of good and bad essay writers using wikis.

As for self-regulated learning skills, results of the study show that the use of wiki for collaborative writing enhanced the EFL students self-regulated learning skills: planning, information management, monitoring and control, debugging and evaluation as well as in the total score of self-regulated learning skills. These results may be attributed to the fact that this study adopted a process- writing approach to writing which moves from planning to actual writing of different drafts and finally editing and revision. These steps indirectly tackle the self-regulated learning skills. Students moved from setting goals for the writing task to planning for it by brainstorming , quick-writing, free writing, word mapping or outlining, to searching for information and writing the different drafts. While writing, students monitor and control their writing. finally, students revise and edit their essay using the self-evaluation checklist given for them with each genre they write on (biography, similarity/contrast, descriptive, opinion or argumentative).

Results of the study are consistent with De La Paz (2001), Mason, Harris and Graham (2002), Aguilar (2008), Hoover (2010), Little et.al. (2010) , Platten (2010) , Chen (2011) , Cheng (2011) and Schwankl (2011) found positive effects of instruction in self-regulated learning on performance in different variables.

This study is important since it deals with two variables of great importance, i.e. the use of wiki for writing through and self-regulated learning skills. It is important to mention that self-regulated learning skills help learners become better and more effective writers. When students are equipped with self-regulated learning skills, writing becomes easier and more comfortable. Results of studies show that self-regulated learning skills increased both quantity and quality of writing among learners with learning disabilities (Schwankl, 2011 and Hoover, 2010) not to mention students without learning disabilities.

This study used wikis for developing collaborative writing which indirectly developed self-regulated learning skills. A study may be required to investigate the effect of using wikis for developing collaborative writing with direct instruction in self-regulated learning skills.

Self-regulated learning skills can be assessed using aptitude- based or event-based measures

participation in many ways (adding text, links, pictures, searching for new information, moderating, editing, and so on).

Wiki users are provided with a good tool which is the ability to track changes in the wiki pages. A detailed analysis of the types of revisions in the wiki's tracking system indicated that the content of ideas was revised more than the form. This result is in accordance to Woo et al. (2011). This may be due to the fact that technology provide students with spelling checks that may do this task for them. Besides, students may feel at ease with communicating through technology, which tends to produce more content and process discussions. The teacher's instruction focusing on content also played an important role. This may need further investigation through a comparative study to examine what other factors contribute to help produce content revision among the writers.

Furthermore, a wiki is an open-editing tool that is easily accessible online and simple enough for students with different abilities. It may be easily integrated and adapted into other classrooms with appropriate scaffolds to guide students in posting constructive comments and timely teacher feedback. Wiki's tracking system gives in-depth information about the types of edits the students are making and helps teachers assess their collaboration and the development of their group writing process, a task that may be difficult to monitor in traditional group work. This can help teachers decide on the kind of support to be given, and provide immediate feedback when necessary to scaffold the writers during the course of writing and not at the end when the product is finished.

Peer feedback and peer editing is very clear when analyzing the revisions in the tracking system. A future study may be needed to figure out how peer critiquing actually leads to creative-thinking skills and subsequently to revisions or new creative ideas.

Concerning collaborative learning, throughout the study, students in both the experimental and the control groups, made favorable comments about working in groups. They found collaborative learning a motivating experience as group members can receive help from their peers, including corrections of their language productions when necessary. Some students noted that working in a team makes it easier to get new ideas. Although this can be often translated into more work, at the same time, it makes such work more meaningful. Students in the experimental group expressed their relief and low level of anxiety finding a way to collaborate and get their essay writing assignment done through the wikis since wikis solved the problem of finding free time to meet the group members to discuss and exchange ideas, revise and edit for each other.

It is worth noting that students in the experimental group reported some challenges and problems reported in other studies (see Karasavvidis, 2010 and Lin and Yang, 2011). The challenges were related to the time and effort needed to complete an essay writing task using wikis compared to face-to-face collaboration. Although the use of wikis does not require technical skills and most students are familiar with using the computer and the internet, another difficulty that faced students in the experimental group was how to use wikis for exchanging ideas and files, posting new information, modifying and editing text . Some students reported having a hard time coping with the use of wikis for essay writing purposes. However, after three weeks, students started to be familiar with wiki use and complaints concerning its use were very few.

Another idea of great concern is that some students felt more comfortable when working alone and reported this feeling. They have been taught in an educational system that rewarded and encouraged individual achievement. Besides, those students have some personal traits that hinder them from

Table (4)
Results of the effect of using wikis on self- regulated learning skills

Variable	Mean		Std.Deviation		df	t-value	Sig.
	Control	Experimental	Control	Experimental			
Planning	22.2813	32.667	5.5894	4.4064	63	8.33**	0.01
Information management	22.5938	31.5152	5.0473	4.3669	63	7.63**	0.01
Monitoring and control	21.6875	30.2424	4.6934	4.1233	63	7.81**	0.01
Debugging	21.8438	29.6061	3.5022	3.7909	63	8.56**	0.01
Evaluation	22.5625	31.5758	5.1989	4.2207	63	7.69**	0.01
Total scores of self-regulated learning skills	110.9688	155.6061	21.5549	18.3489	63	9.00**	0.01

Table (4) shows that there are statistically significant differences at the 0.01 level of significance between the mean scores of the experimental and control groups in the planning for writing skills, information management skills, monitoring and control skills, the debugging skills, the evaluation skills and the self-regulated learning total score in favor of the experimental group.

Discussion and interpretation of the results.

This study aimed at investigating the effect of using wikis and face-to-face collaborative writing on the essay writing performance and self-regulated learning skills among EFL students in the college of education. Results of the study are encouraging showing a positive effect of using wikis on both essay writing and self-regulated learning skills. Students using wikis for collaborative writing outperformed those using face- to-face collaborative writing in both essay writing and self-regulated learning skills.

Results of the study are contrary to those revealed by Dishaw, Eierman, Iversen and Philip (2011) and Witney and Smallbone (2011) that reached negative effects of using wikis and whose samples favored face-to-face collaboration to wiki use.

On the other hand, results of the study are consistent with Baert (2008), Martinez-Carrillo and Pentikousis (2008), Su and Beaumont (2010), Allsop (2011), Lee (2010, Kost (2011), Lin and Yang (2011) and Woo, Chu, Ho and Li (2011) showing positive effect of using wikis on communication (Allsop, 2011), collaborative writing (Baert, 2008, Martinez-Carrillo and Pentikousis, 2008 and Kost, 2011, Ghorbandordinejad & Aref, 2017, Akbari & Erfani, 2018, Hudson, 2018, Sharp & Whaley,2018) online learning (Su and Beaumont, 2010) and peer correction and feedback (Lee, 2010). As other studies showed, wikis enhanced students writing as students had a chance to collaborate to plan for their writing, brainstorm and exchange, search the internet and add hyperlinks to their essays, revise and edit for each other and comment of each other's ideas. The researchers agree with MartinezCarrillo and Pentikousis (2008) that the prospect of observing the daily growth of their own work, monitoring their group's contributions, and following the gradual development of the whole wiki, proved to be extremely motivational for the majority of the students. Besides, the wiki gives multiple opportunities for language production and

significant at 0.01 indicating that the items have high internal consistency. Correlations of the five sub- scales to the scale total score (Appendix 2) also show high internal consistency. Scale reliability was estimated using alpha Cronbach coefficient and Spearman- Brown 's split half. Results are as follows.

Table (2)
Correlation Coefficients of the Scale of Self-regulated Learning Skills Reliability

Variable / Method	Planning	Information Management	Monitoring	Debugging	Evaluation	Total of skills
Alfa-Cronbach	0,73	0,77	0,81	0,87	0,87	0,96
Split-half (Sperman-Browen	0,72	0,74	0,68	0,85	0,83	0,83

Table (2) shows that all the reliability coefficients are very high that it can be said that the scale is highly reliable.

Results

This study aimed at investigating the effect of using wikis and face-to face collaborative writing on the writing performance and self-regulated learning skills among EFL students in the college of education. The first hypothesis of the study concerning the essay writing performance stated that "there are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental and the control groups in the essay writing performance of EFL students in the college of education". Independent sample t-test was used to analyze the results of the essay writing test to judge the validity of the hypothesis. Table (3) presents results related to this hypothesis.

Table (3)
Results of the effect of using wiki on the essay writing performance

Variable	Control group (n=32)		Experimental group (n=34)		d.f	t-value	Sig.
	Mean	Std.Deviation	Mean	Std.Deviation			
Essay writing performance	4.9375	1.6052	6.0294	2.0521	64	2.397	0.01

Table 3 shows that there are statistically significant differences between the mean scores of the experimental and the control groups on the essay writing performance at the 0.01 level of significance in favor of the experimental group.

Concerning the second hypothesis related to the effect of using wikis on self-regulated learning skills among EFL students, the results of this hypothesis will be dealt with in terms of the self-regulated learning skills adopted in this study which include planning, information management, monitoring and control, debugging and evaluation. These are presented as sub-hypothesis.

were allowed to select a topic to write about. The freedom to choose the topic within a specific genre allowed for connecting the students' personal interests with the curriculum content.

Tools of the Study.

Essay writing exam and Rubric for Scoring Comparison/ Contrast Essays. A 60-minutes essay writing exam was prepared by the first researcher. Students were asked to a compare/ contrast essay in which they compare and contrast teachers' use of face-to-face or e-learning. The essay writing exam was submitted to three staff members in the English Language Department at Dhahran Al-Janoub College of Education for validity purposes. the test was applied to 15 English language students enrolled in Level 7 at Dhahran Al-Janoub College of Education. A Rubric for Scoring Comparison/ Contrast Essays was designed. The rubric is analytic and deals with scoring students' essays on the use of good opening and introduction, organization (point to-point or whole to whole), development of ideas and supporting details, format (title, introduction, body and conclusion), the use of vocabulary, grammar, punctuation and transition words.

The Rubric for Scoring Comparison/ Contrast Essays was used by the first researcher and a lecturer in the English Language Department at College of Education, Dhahran Al-Janoub separately to score the essays written by the students. Inter-rater reliability coefficient (Pearson correlation) was .91 indicating high reliability of the rubric as a tool for scoring the comparison/ contrast essays written by the students.

Scale of Self-regulated Learning Skills. Scale of Self-regulated Learning Skills was prepared by researchers. The scale consisted of 50 items formulated in positive statements. The items are distributed to five dimensions representing the self-regulated learning skills based on Schraw and Dennison's (1994) model, i.e. planning, information management, monitoring, debugging and evaluation. The participants answer the scale by selecting from a four-point-Lickert Scale where 4 represents always, and 1 rarely. Table (1) represents the distribution of the items according to the subskills.

Table (1)
Distribution of the items of the Scale of Self-regulated Learning Skills to the sub-skills

Variables	Items
Planning	1,6,11,16,21,26,31,36,41,46
Information Management	2,7,12,17,22,27,32,37,42,47
Monitoring	3,8,13,18,23,28,33,38,43,48
Debugging	4,9,14,19,24,29,34,39,44,49
Evaluation	5,10,15, 20,25,30,35,40,45,50

To make sure that the Scale is valid, the first version was presented to seven jury members specialized in educational psychology and curricula and methods of teaching at Al-Taif College of Education. They were asked to give their opinion concerning the matching of the scale items to the definition of the skill it measures and suitability of items to the age of the participants. 85 % of the jury members agreed on the suitability of the items with the result that the scale remained as it is without change.

Besides, internal consistency of the scale was calculated after administering the scale to a sample of 55 students enrolled in the sixth level of the English section at the College of Arts, Al-Taif University. Correlations between the items and the scale total score of the dimension to which it belongs was calculated. All correlation coefficients (Appendix1) were

7. There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental and the control groups in the self-regulated learning total score.

Method

Participants: By the beginning of the second term of the academic year, students enrolled in Level 4 in the English section in the College of Education at Dhahran Al-Janoub, King Khaled University registered themselves in two sections using the Blackboard Learning Management System. At the first lecture, the researcher assigned the first intact group (N= 34) as the experimental group while the second intact group (N= 32) served as the control group. Thirty three students from the experimental group and the control group completed the Scale of Self-Regulated Learning Skills. To ensure homogeneity of the two groups, the essay writing test and the scale of self-regulated learning was administered to the two groups. The results showed no significant differences between the two groups indicating that the two groups were homogenous.

Procedures. In the first lecture, course specification was introduced to the students and discussed with them. Tasks required from the students to complete throughout the term were introduced and discussed. Students were told that these tasks will be done in collaborative groups. The problem of getting together for collaborative work outside the classroom was raised by some of the students and supported and approved by others. It is at that time that students in the experimental group were introduced to the experiment through explaining the purpose of the study and how wikis can be used to develop their collaborative writing skills at a distance solving the problem they raised. All the group members welcomed participation in the experiment and believed that the use of wikis would be a good solution for their problem beside the potential development in their collaborative writing skills.

During the second session, the experimental group had the lecture in the E-learning Lab where they had an introductory session on how to use wikis for writing, collaboration, chatting, file sharing, discussion, editing and revising.

Using a quasi-experimental design, the test of essay writing and the Scale of Self-regulated Learning Skills were administered to the experimental and the control groups as pre-tests before starting teaching. They were also administered after finishing teaching the course as post-tests.

Both the experimental and the control groups were taught the material of Writing 4 Course developed by the first researcher for 13 consecutive weeks in which a theoretical background was given to the students concerning the kind of genres (biography, narrative, descriptive, comparison/contrast, opinion and persuasive) they are going to write about. The next classes were conducted using the process writing approach (planning, drafting, editing and revising). Students collaborated in groups to plan for writing using a pre-writing technique, mostly brainstorming, to brainstorm ideas about the topic they are going to write about. They also searched for information related to the topic when they felt a need for more information. They were then, in the same groups, asked to collaborate to write their first and second draft, then revise and edit the essay. The experimental group used wikis to brainstorm their ideas, write their different drafts, then revise and edit whereas the control group used face-to face collaborative writing. For each essay, students were allowed two weeks to complete and share with the whole group. Groups' essays were checked, scored and feedback was given by the researcher.

In the wiki, each of the pages was to be produced in a collaborative fashion. Students

increase in the number of response parts written and increased stability in the number of words written. Schwankl (2011) used self-regulated learning strategy development with instruction in story writing to teach students with learning disability. Results indicated that the students story writing developed both in quantity and quality.

Several researchers have demonstrated the effectiveness of several approaches to regulating students' (with or without learning disabilities) learning in several areas. Results of the studies indicated positive effects of using self regulated learning based strategies in developing the dependent variables under concern. Aguilar (2008) aimed at developing, transferring and adapting self-regulated learning processes. Results indicated that students in the experimental group outperformed those in the control group and that the strategies were transferred and/ or adapted to other disciplines.

Platten (2010) used a self-regulatory framework to investigate the effect of Incremental Rehearsal vocabulary learning strategy by examining the effects of performance - related feedback and strategy modification on vocabulary learning, motivational beliefs and self-regulation processes. Results indicated that providing performance - related feedback and strategy modification information enhanced learning more vocabulary. Seker (2015) investigated the impact of self- regulated learning on students' language achievement. The results indicated that it is a significant predictor of foreign language achievement and had significant correlations with it.

In the area of writing, De La Paz (2001) used the strategy "PLAN and WRITE" with SRSD to develop the writing performance of 3 seventh and eighth graders with attention deficit disorders. Mason, Harris and Graham (2002) used two strategies of self -regulation (POW and W-W-W, What=2, How=2) for developing story writing of students with learning disabilities. Chalk, Hagan-Burk and Burk (2005) used an SRSD strategy, DARE, with similar participants to develop their writing competence. Little et.al. (2010) replicated and extended previous research of self-regulated strategy development for developing planning and persuasive writing within a schoolwide positive behavior support model among students with writing difficulties. Results indicated increase in both quality and quantity of persuasive writing. YALÇIN and KARADENİZ (2016) investigated the relationship between self-regulation skills and the quality of composition writing. They revealed a high relationship between them.

Hypotheses of the Study

1. There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental and the control groups in the writing performance.
2. There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental and the control groups in the planning for writing skill.
3. There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental and the control groups in the information management skill.
4. There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental and the control groups in the monitoring and control skill.
5. There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental and the control groups in the debugging skill
6. There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental and the control groups in the evaluation skill

they encounter problems, they find ways to overcome the problems and succeed. They see acquisition as a systematic and controllable process and they accept greater responsibility for their achievement outcomes. Thus self-regulated learners may be described as metacognitively, motivationally and behaviorally active learners. Self-regulated learners plan, set goals, organize, self-monitor and self-evaluate. Students monitor and adjust their learning strategies. According to Cheng (2011), monitoring activities include checking the content of study, judging learning difficulties, assessing progress and predicting learning outcomes. Peverly et. al. (2003) report that research suggests that self-regulation develops slowly and that only college students demonstrate substantial levels of self-regulatory skills and learning.

One popular cyclical model of self-regulated learning discusses three distinct phases: forethought and planning, performance monitoring, and reflections on performance (Zimmerman, 2000). During the forethought and planning phase, students analyze the learning task and set specific goals toward completing that task. In the performance monitoring phase, students employ strategies to make progress on the learning task and monitor the effectiveness of those strategies as well as their motivation for continuing progress toward the goals of the task. In the final reflection on performance phase, students evaluate their performance on the learning task with respect to the effectiveness of the strategies that they chose. During this stage, students also must manage their emotions about the outcomes of the learning experience. These self-reflections then influence students' future planning and goals, initiating the cycle to begin again.

Due to the importance of self-regulated learning, many studies have been conducted to investigate its effect. A trend of studies in self-regulated strategy development is investigating the relationship between it and other variables. Unlike previous studies, Pelt (2008) found no significant relationship between self-regulated learning strategies and academic achievement. Results also showed that high achieving students reported using more self-regulated learning strategies and more advanced strategies than low-achieving students. Al-Alwan (2008) also found significant differences among high and low achieving students in self-regulated learning components (intrinsic goal orientation, extrinsic goal orientation, task value, control of learning beliefs, self-efficacy, test anxiety, metacognition self-regulated, and time and study environment management). However, no significant differences in effort- regulation, peer learning, and help-seeking were found.

Wang (2010) examined the relationship among students' characteristics, self-regulated learning, technology self-efficacy, and course outcomes in online learning settings. Results indicated a positive relationship between the variables indicating an effect of self-regulated learning on learning outcomes in an online environment. Chen (2011) investigated effective self-regulated learning strategies in a lecture-led concept learning environment versus a hands-on computer lab learning environment for an introduction to information systems course. The findings revealed that effort regulation had a positive effect. Cheng (2011) explored the relationship between students' self-regulation ability and their learning performance. The results showed that students' learning motivation, goal setting, action control and learning strategies played a significant role in learning performance.

Some studies investigated the effect of using self-regulated strategy development on different variables. Hoover (2010) investigated the effect of using self-regulated strategy development for persuasive quick writes with four high school students with learning disability. Results indicated an

reluctance to edit texts. Woo, Chu, Ho & Li (2011) explored the challenges and potential benefits of a wiki for students and teachers in a primary-five English-language class in Hong Kong. The study found that the use of a wiki in a class of primary-five students in a Chinese primary school where English is taught as a second language (L2) was perceived positively. Students enjoyed using the wiki, and the overall perception was that it helped foster teamwork and improved writing. The tracking functionality of the wiki gave in-depth information about the types of edits the students were making and helped the teacher to provide necessary support and feedback, scaffolding their editing process.

Another trend in the wiki studies is directed towards investigating the perceptions of different wiki users. Using a qualitative approach, Baert (2008) investigated the perceptions of teacher candidates concerning the usefulness of wikis as an instructional tool to enhance learning through an online five-week collaborative group project. Results showed that wikis facilitated collaboration among group members, improved writing skills and enhanced deeper understanding of one's own ideas as well as others'.

Chang et.al. (2010) investigated how 92 graduate students perceived learning activities facilitated by wikis, and the effectiveness of several roles wikis might play in constructive and collaborative learning using a questionnaire. Students perceived wikis to enhance collaborative knowledge building among students, but it did not contribute much to learning the subject matter although students were more involved in the learning process than with conventional teaching methods.

Bravo and Young (2011) explored prospective and in-service teachers' perceptions and behaviors of public wiki use during a collaborative Wikipedia assignment in a graduate technology and literacy education course. Results indicated that the participants have a positive experience posting content on Wikipedia. They also explained different ways they can use to integrate wiki use in their K-12 classrooms.

Self-Regulated Learning.

Self-regulation of learning is a key factor that impacts learners' motivation to achieve. According to Cheng (2011), Zimmerman was the first academic to propose the construct of self-regulated learning in educational psychology in1989. He believes that self-regulated learning is a process in which learners actively participate in their own learning in terms of metacognition, motivation and action in order to be masters of their own learning. Zimmerman and Schunk (2001) and Mason et.al. (2006) posit that self-regulated learning is an active, constructive process whereby learners set goals for their learning and then attempt to monitor, regulate and control their cognition, motivation and behavior in the service of those goals. Self-regulated learning refers to the processes that maintain the cognition, motivation and behavior necessary to achieve intentional goals (Zimmerman, 2000). It is an essential condition for human success and professional achievement. Self-regulated learning is recognized as an important predictor of student academic motivation and achievement (Zumbrunn, Tadlock and Roberts, 2011) , learning performance (Cheng, 2011) , online learning (Wang (2010) and leadership (James, 2009). This process requires students to independently plan, monitor, and assess their learning. However, few students naturally do this well.

Zimmerman (1990: 4-5) explains that self-regulated learners approach educational tasks with confidence, elegance and resourcefulness, They are aware when they possess knowledge or skill and when they do not. They proactively seek out information when needed and take the necessary steps to master it. When

combined with e-mailing and wikis. Results showed that students preferred the first to the latter. No differences concerning perceived effort of collaboration between the two methods were found. Witney and Smallbone (2011) explored how full-time undergraduate students used wiki to support group assignments. Results showed that students preferred face-to-face collaboration to that through wikis.

There have been many studies that investigated the effect of wikis on different variables revealing positive effects. Martinez-Carrillo and Pentikousis (2008) used wikis available in wikispaces for mediated collaborative learning of Spanish as a second language. Results of the study showed that wiki supported the shift from individual to collaborative writing effectively as indicated by a change from (a) personal to collective responsibility; (b) fragmentary and individual comprehension to general and collective knowledge; and (c) mono-contextuality to poly-contextuality.

In a case study, Su and Beaumont (2010) explored the extent to which a wiki has facilitated students' online learning and analyzed and evaluated essential aspects for the successful deployment of a wiki in a higher education setting using Salmon's five-stage e-learning framework. Results of the study revealed that a wiki can promote effective collaborative learning and confidence in formative self and peer assessment by facilitating rapid feedback, vicarious learning through observing others' contributions and easy navigation and tracking facilities. Matthew, Felvegi and Callaway (2009) investigated how the use of class wiki affected the learning of pre-service teachers enrolled in a language arts methods class. Results indicated that contributing to the class wiki led to a deeper processing of the course content and was personally beneficial to the students in spite of persistent technology challenges.

Other studies investigated the effect of using wikis on the writing skills of different samples. Lin and Yang (2011) investigated whether the use of wikis as a collaborative platform would improve the students' writing skills among 32 sophomore students in an English department at a college in Taiwan. Results indicated that students positively recognized the use of wikis in the writing class although they encountered both functional and psychological obstacles to using the new tools, indicating the need to alter their traditional learning practices to embrace new, technology-enhanced learning systems.

In a case study, Lee (2010) used wiki pages over a period of 14 weeks in a beginning writing class at the university level. Using group wiki pages, surveys and interviews, she investigated the effect of wiki use on the participants' writing and factors affecting it. Results showed that wikis helped learners organize content and enhanced peer correction and feedback.

Kost (2011) investigated the use of wikis in collaborative writing projects. Participants used a variety of strategies in the planning, writing and revision phases of their essays. They also achieved a very high success rate in correcting the formal mistakes they detected by pooling their knowledge about language issues. The students enjoyed working collaboratively as they could share ideas and work with each other's strengths, and they also liked the accessibility of the wiki.

Some studies focused on exploring the challenges, barriers or potentials that affect the implementation of wikis. Using qualitative and quantitative data, Karasavvidis (2010) explored the barriers to successful implementation of 38 university students. Results of the study revealed seven major problems: time and effort required, the task demands, plagiarism, lack of communication, wikis sometimes reflected competition than collaboration, validity of interpretations, and

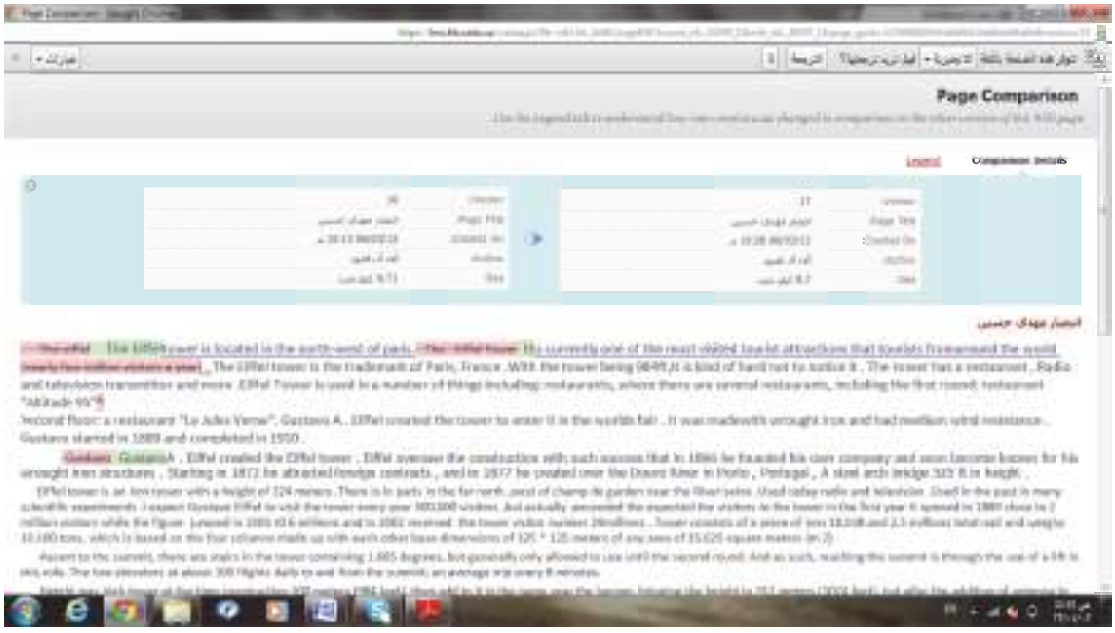


Figure5. Page comparison for tracking changes created by a participant in two versions: 16 and 17

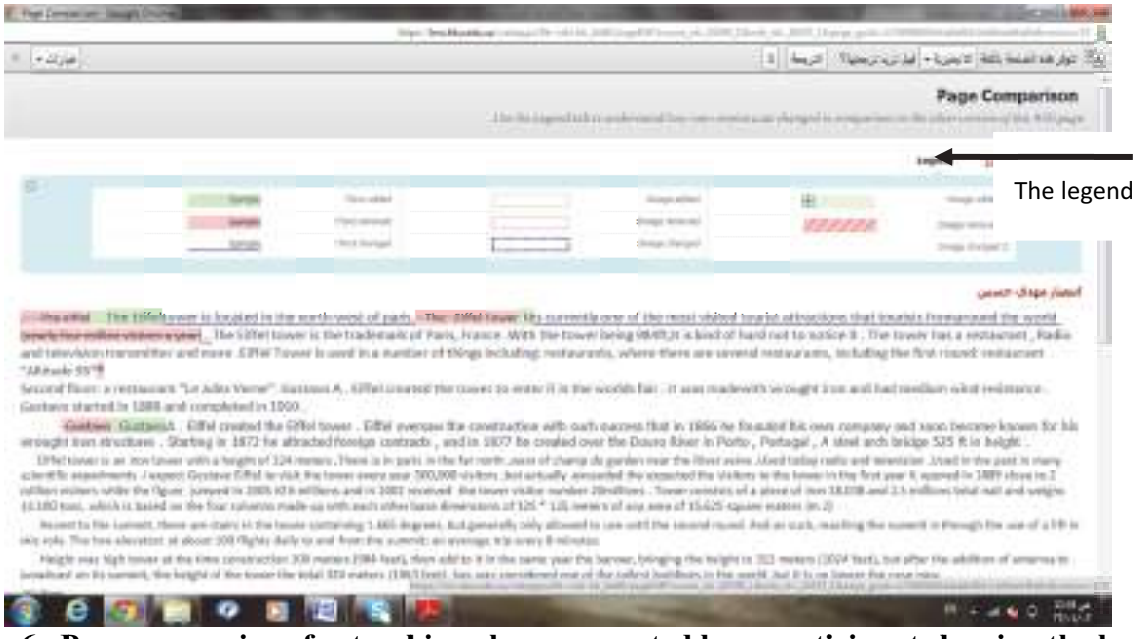


Figure6. Page comparison for tracking changes created by a participant showing the legend

The application of wikis in educational settings, and especially in language learning, has grown in the last few years and has been researched in a number of recent studies. The studies varied in scope and area of research and their results were not consistent.

Some studies revealed negative results concerning the effect of wikis on different variables—. Dishaw, Eierman, Iversen and Philip (2011) examined two approaches for supporting students' collaborative report writing: Microsoft Word with Track Changes

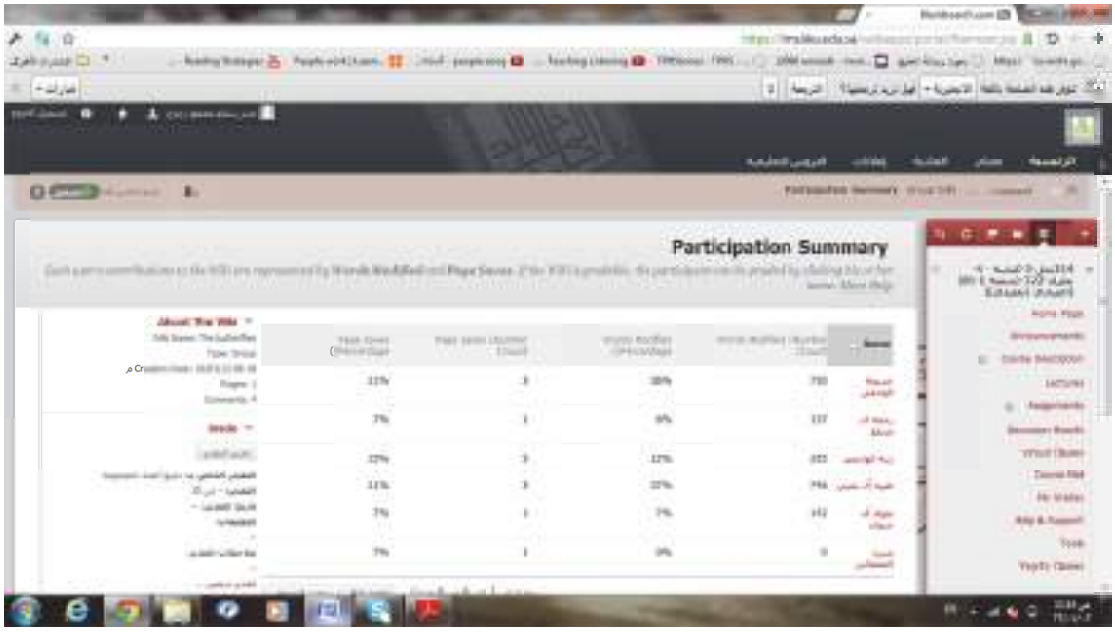


Figure3: Participation summary- page of the Blackboard wiki

The wiki also allows deep understanding of the contribution of each member by comparing the versions produced by that specific member to the preceding ones created by herself or by others. Figure (4) shows a participation by the participant Alaa.

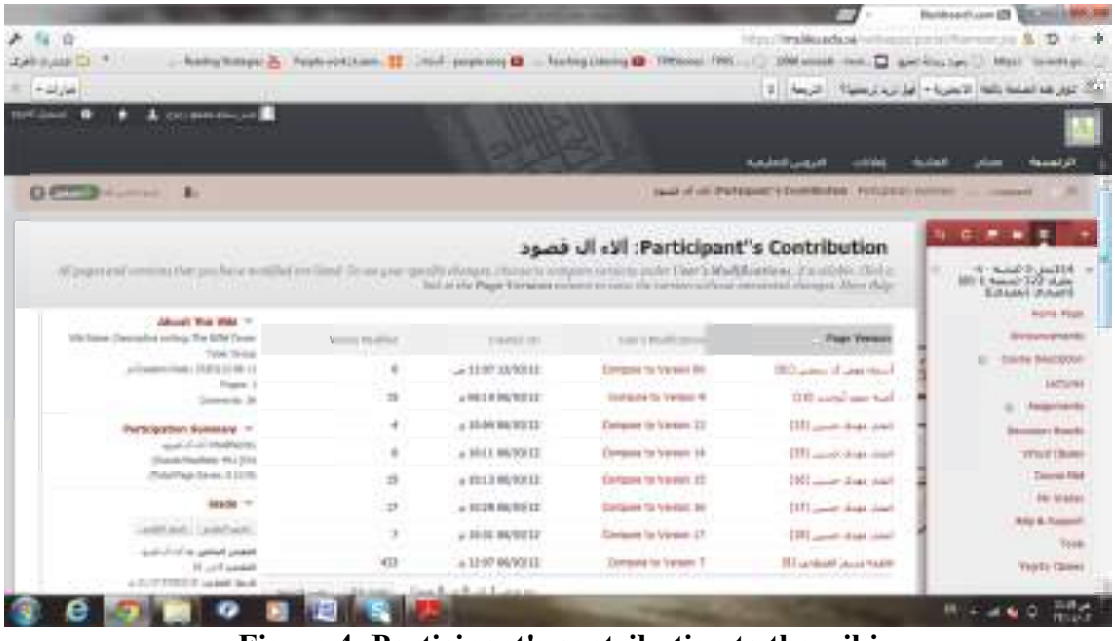


Figure 4: Participant's contribution to the wiki

Another advantage of wikis is that they allow revising the history, comparing different versions created by the participants and tracking the changes with the help of the legend that the wiki provides.

trace individual contributions as well as aggregated output over time.

Wikis have two states: read and edit. In the read state, they look like a normal page and wikis are in read state by default. When the user wants to edit the page, he/ she must change to the edit state which may require to sign in using a user name and a password in some wikis. When the user clicks the "Edit" button, the raw text is sent to the browser in an editable form so users can modify the content of the page.

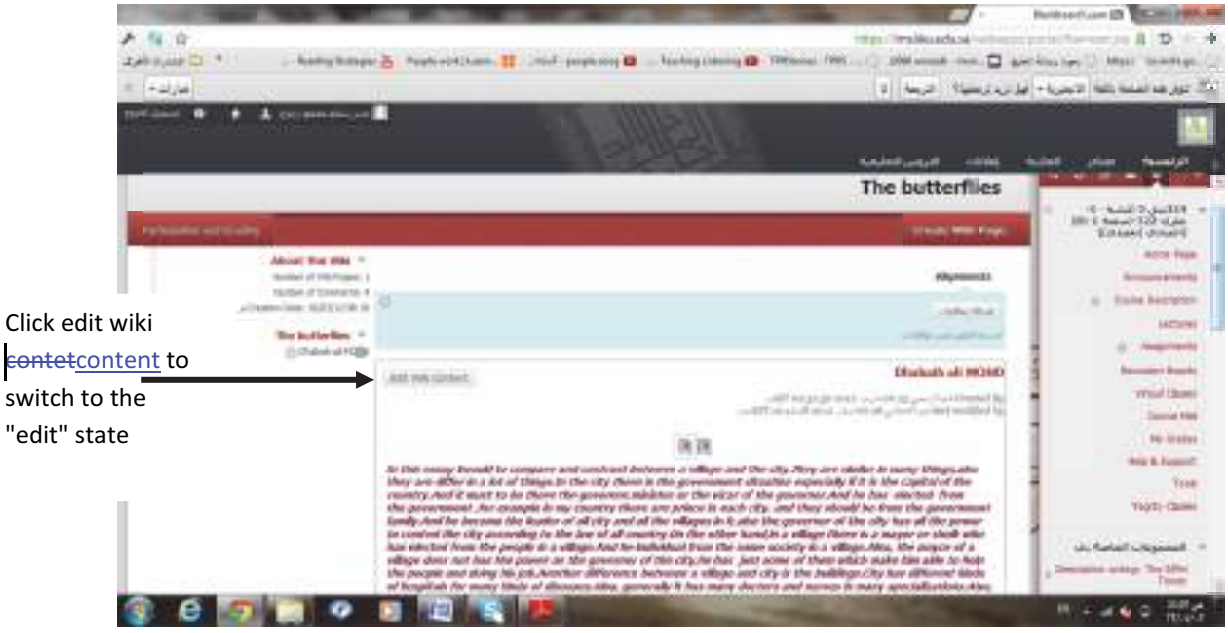


Figure1 : The wiki in the "Read" state

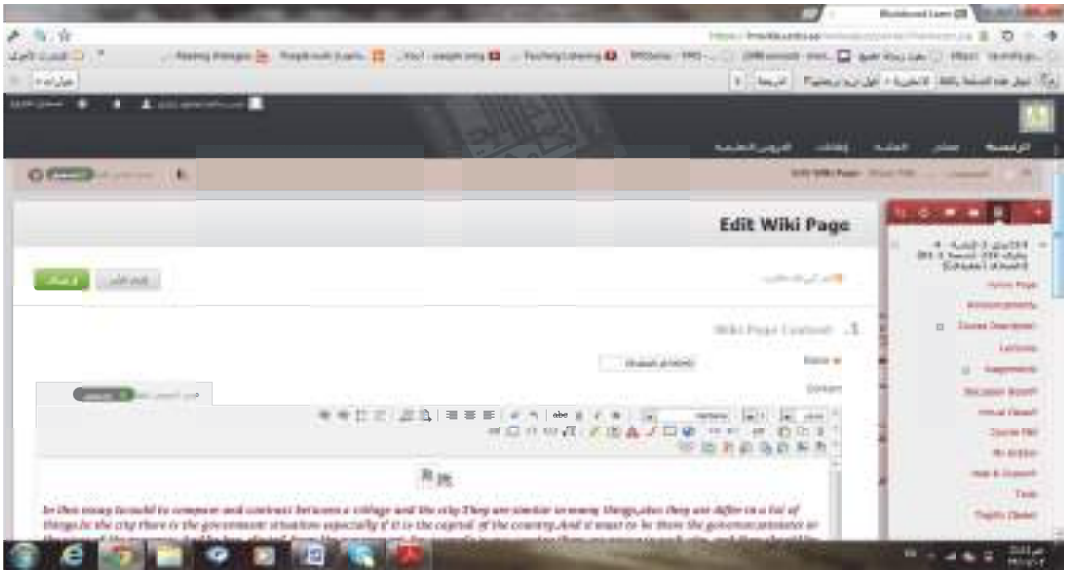


Figure2 : The "Edit" state of the Blackboard wiki

The wiki participation summary page shows the members contributing to the wiki by presenting the number of modified words and number of page saves.

management skills of EFL students at the college of education?

c) What is the effect of using wikis for collaborative writing on monitoring and control skills of EFL students at the college of education?
d) What is the effect of using wikis for collaborative writing on debugging skills of EFL students at the college of education?
e) What is the effect of using wikis for collaborative writing on evaluation skills of EFL students at the college of education?
f) What is the effect of using wikis for collaborative writing on the total score of self-regulated learning skills of EFL students at the college of education?

Review of Literature

Wikis and Learning.

Wikis have been around since 1995 when Cunningham developed the first wiki, WikiWikiWeb. They became hugely popular in 2003 (Karasavvidis, 2010). According to Baert (2008: 26), Ward Cunningham, the creator of the original wiki, called it " the simplest online database that could possibly work". Wikis are collaborative web-based environments that allow multiple users to easily and quickly contribute content. They are dynamic, constantly changing Web pages where readers become authors and editors (Matthew, Felvegi and Callaway, 2009).

A wiki is a second generation web application ("Web 2") which resembles a regular web site for most visitors. However, the editorial process in a wiki is considerably different from conventional web sites. Users can visit the wiki and read the available material and they can edit existing contributions and provide new ones (MartinezCarrillo and Pentikousis, 2008). According to Allsop (2011:130), "a wiki is a website where users can modify any page, by adding content or editing that which already exists". Wikis are popular web sites that allow users to create, publish and share web contents without much programming skill (Changa, Morales-Arroyob and Thanc, 2010/2011).

Karasavvidis (2010) quotes Leuf and Cunningham's (2001:14), definition of a wiki as a "freely expandable collection of interlinked web pages, a hypertext system for storing and modifying information - a database, where each page is easily edited by any user with a forms –capable Web browser client".

Wiki software enables users to easily and quickly edit web pages using their web browser; they do not need any specialized technical knowledge. The wiki software's editing and graphics tools are basic compared to today's complex and ambitious desktop publishing tools. Settings and preferences are limited; at times what is displayed when editing the page is not the same as what is displayed once the page edits are saved. For example, uniform -indentations and line spaces may not be uniform once the page is saved (Matthew, Felvegi and Callaway,2009).

In group work, wikis offer students the advantage of most virtual learning environments, such as flexibility and the convenience of not having to meet regularly. Of particular interest for the assessment of individual participation and group processes is the function that tracks activity and stores previous versions (Witney and Smallbone, 2011).

According to Martinez-Carrillo and Pentikousis (2008), the production and acquisition of language in wikis transcend the individual and mentalistic approach to language acquisition as they enable activities that involve multiple voices and give a more goal oriented collective focus. Besides, the environment of the wiki provides resources for taking on complex problems, supporting language production, and making possible to

- Monitoring: A person's awareness of the different strategies he/she uses in learning.
- Debugging: The ability to use alternative compensatory strategies to modify understanding and mistakes in performance.
- Evaluation: The ability to analyze performance and effective strategies after learning.

According to Zimmerman's model (2000), self-regulated learning is a three-phase process of forethought, performance, and self-reflection. It is worth noting that the aforementioned self-regulated learning strategies align with the writing process where the writer uses these strategies before, during and after writing to manage and monitor the writing process and perform competently on the assigned writing task.

Although some studies have found success in improving students' self-regulated learning with scaffolds and other instructional aids (Azevedo & Cromley, 2004), there is little empirical evidence as to whether students will be able to perform certain skills if they are trained to regulate their learning since literature shows congruent results. Hallberg and Olsson (2017) revealed that self- regulated learning did not correlate to successful completed theses. While Ting and Huang (2018) indicated an effect on students' writing proficiency, Peverly et. al. (2003) pinpointed that college students are not good at self-regulation. Too few learners are skilled at regulating their learning to optimize what they learn (Azevedo & Cromley, 2004). Besides, there is no study, to the best of the researcher's knowledge that dealt with the effect of using Web 2 tools such as wikis on self-regulated learning skills. This study attempted to fill in this gap by investigating the effect of using wikis on collaborative essay writing and self-regulated learning skills.

Problem of the Study

The area of e-learning in the Arab world is relatively new and the studies conducted to investigate the effect of the different potentials e-learning provides are scare compared to other areas of research. Web 2.0 offers great new potentials that were not available before it existed such as synchronous as well as asynchronous collaboration between the internet users. The value of such social activities are revealed by some studies but still need more investigation.

Studies in the Arab world are still in their beginning. Most of the studies conducted in the Arab world were conducted on free learning management systems. Very few studies were conducted on commercial learning management systems such as the Blackboard due to its high cost. Since King Khaled University provides free subscriptions to the staff members working for it, a study examining one of the potential it provides, wikis, would be possible. This study investigated the effect of using wikis for collaborative writing on the writing performance and self-regulated learning skills among EFL learners at the college of education. The study attempted to answer the following questions:

1. What is the effect of using wikis for collaborative writing on the essay writing performance of EFL students at the college of education?
2. What is the effect of using wikis for collaborative writing on self-regulated learning skills of EFL students at the college of education?

This question is divided into the following sub-questions:

a) What is the effect of using wikis for collaborative writing on planning for writing skills of EFL students at the college of education?
b) What is the effect of using wikis for collaborative writing on information

Philip, 2011; Bravo and Young, 2011; Witney and Smallbone, 2011).

Although there is a great number of studies conducted on the use of wikis, few have been conducted in the Arab world due to its novelty. Besides, research results are not consistent though most of them seem to favor wikis to other traditional ways. In the light of review of literature, the need for additional research focusing on the uses of wikis in education, particularly when instructors assign and assess specific collaborative tasks is required in the Arab world.

In this paper the researchers consider remote yet close collaboration where group members perform part of collaborative writing in the classroom and part over the internet and contrast it to collaboration that happens fully face-to-face in the classroom.

Self-regulated learning is a process in which learners actively participate in their own learning in terms of metacognition, motivation and action. To Matric (2018), self-regulation is described as the individuals' ability to direct their actions towards goals and ideals which can come from personal desires or the expectations of others, and helps individuals adjust to the demands of society and the environment. Students who can conduct self-regulated learning, have a clear idea of how and why a specific self-regulatory strategy should be employed. They are active learners in terms of metacognition, motivation and action control (Cheng, 2011). Self-regulated learning presumes that students who are active and take control of their own learning at any age level or in any learning situation perform better and achieve better results. Self-regulated learners "... approach education tasks with confidence, diligence, and resourcefulness. They are aware of when they do or do not know something. They seek out information when needed and follow the necessary steps to master it. When they encounter obstacles such as poor study conditions, confusing teachers, or abstruse text books they find a way to succeed" (Zimmerman 1990).

Evidence from literature indicates that self-regulatory strategies may be a key distinguishing characteristic of good learners (Young and Ley, 2005) or leaders (James, 2009). In addition, teachers emphasizing self-regulated learning within social learning environments connect the goal orientated learning with purposeful engagement, facilitate the activation of thinking strategies through instructional support, and diversify learning opportunities that enable an expectation of success (Peel, 2020). Competent, self-regulated learners are hypothesized to have the knowledge and strategies needed for learning and remembering information and to have the skill to effectively apply these resources to specific learning and memory tasks (Peverly et. al., 2003). More specifically, self-regulated learners are described as: "setting specific hierarchical learning goals, holding a learning rather than a performance goal orientation, having high self-efficacy, being intrinsically interested, managing to focus on their performance, using self-instructional techniques, self-monitoring their learning, seeking self-evaluation, attributing success or failure to the strategies used rather than their ability, having positive self-reactions, and showing a high level of adaptivity" (Kerber et. al., 2005:80) .

Schraw and Dennison (1994:474-475) see that self-regulated learning is a component of metacognition. To them, self-regulation includes five sub-skills:

- Planning: Setting goals and aims and resources needed before learning.
- Information Management : Ability to use skills and strategies in a specific direction for better and more effective processing of information.

Wikis, as one of the Web 2.0 social networking tools, have been widely and increasingly integrated into second and foreign language instruction to promote collaborative writing. Wikis are popular web sites that allow users to create, publish and share web contents without much programming skill (Chang, Miguel, Than,Tun, and Wang, 2010). "A wiki is a web site, the content of which can be edited by visitors to the site, allowing users to easily create and edit pages collaboratively" (Su and Beaumont, 2010:417).

Wikis are a form of asynchronous computer-mediated communication in which all participants have equal chances for participating in planning, drafting, editing and revising. They develop linguistic skills as participants use the target language to interact, negotiate, and construct meaning. Wikis also enhance collaborative skills as teamwork, consensus building, collaborative effort, and individual accountability which are essential to the effective use of wikis. The wiki is a catalyst in language skill development (MartinezCarrillo & Pentikousis, 2008). Wikis are an effective tool to support collaborative learning and knowledge sharing. They also make use of Vygotskian socio-cultural theories of learning to the collective learning of a language. Wikis open the possibility of capturing more deeply the communicative relationships between the students without requiring them to be in the same place (Allsop, 2011).

Karasavvidis (2010) explained that wikis allow collaborative creation of content. They do not need a specific operating system or application software. Besides, they do not require advanced computer and internet skills. According to Allsop (2011) and Karasavvidis (2010), wikis allow their users the ability to compare previous versions of a page, track who edited what and when. Furthermore, a wiki can involve different kinds of work: individual work (e.g. writing a page), collaboration (i.e. the shared construction of text), communication (i.e. a threaded discussion on a given topic), and evaluation (i.e. peer review of the texts authored). Its added value is manifested in that, by definition, it allows for the creation of dynamic text which simultaneously represents both the finished product and the process of creating it (Karasavvidis, 2010). A user can link keywords within a document or a number of documents, which allows the growth of wiki pages, while editing privileges may also be extended to all users or restricted to selected users to the wiki sites (Chang, 2010/2011).

Wikis have proven to be successful tools for developing collaborative learning as well as writing skills (Lee, 2010, Ghorbandordinejad & Aref, 2017, Akbari & Erfani, 2018, Hudson, 2018). The wiki environment seems to benefit collaborative writing and promote successful brainstorming (Sharp & Whaley,2018) and revision behavior. Peer collaboration and scaffolding fostered attention to form for the improvement of language accuracy in Lee (2010). It also enhanced confidence in using writing strategies and reducing anxiety (Cho & Lim, 2017). However, the results are not congruent. Students in Dishaw, Eierman, Iversen and Philip (2011) found that word and email combination are more useful and easier to use than the wiki environment in completing the project. Furthermore, there was no perceived difference in the effort of collaboration between the two methods.

Wikis have been used in higher education in a variety of ways. They have been used for collaborative learning and collaborative writing (Martinez-Carrillo and Pentikousis, 2008; Matthew, Felvegi and Callaway, 2009; Lee, 2010; Su and Beaumont, 2010; Lin and Yang, 2011; Lin and Yang, 2011), online collaboration (Su and Beamont, 2010) and in assignments and/or projects (Baert, 2008; Allsop,2011; Dishaw, Eierman, Iversen&

JKAU/ Arts amd Humanities, **Vol. 28**, pp: 239 - 261 (2020 A.D. /1441 A.H)
DOI:10.4197/Art.28-10.9

Promoting Student Teachers' Writing Performance and Self- Regulated Learning Skills through Wikis

Dr. Mona S. Za'za'
Professor of Curricula and Methods of Teaching English,Benha College of Education, Benha University

Dr. Somaya A. Ahmed
Associate Professor of Educational Psychology, College of Social sciences, University of Jeddah, Saudi Arabia

Abstract. Writing is a complex process that requires pre-writing during writing and after writing activities. The process is facilitated by group collaboration in the different stages of the process. Wikis, as one of the Web 2.0 social networking tools, are web sites, the content of which can be edited by visitors to the site, allowing users to easily create and edit pages collaboratively. This study aims at investigating the effect of using wikis and face to face collaborative writing on the writing performance and self- regulated learning skills among EFL college students. The study comprises 66 female participants enrolled in Writing 4, an advanced writing course, at Level 4 in the College of Education at Dhahran Al-Janoub, King Khaled University, Saudi Arabia. The experimental group (n=34) used wikis for collaborative essay writing while the control group (n=32) used face-to-face collaboration. Results of the study revealed that students using wikis as collaborative writing tools outperformed those using face-to-face collaborative writing in essay writing performance. Besides, they outperformed them in self-regulated learning skills. The study gives implications on the potentials that wikis hold for the teaching of EFL and the area of writing skill.
Key Words: wikis - Collaborative writing - writing Performance - Self- regulated Learning Skills

Introduction

Writing is one of the important language skills that facilitates communication and connections among members of families, communities, and nations; promotes self-expression and personal development; and allows gathering, refining, sharing, and preserving knowledge and understandings. Writing is a complex process that requires pre-writing activities such as brainstorming, word mapping, outlining, drafting, editing and revising. The process is facilitated by group collaboration in the different writing stages. With Web 2.0 tools which highly surmount users' participations, such as blogs, wikis, podcasts, social bookmarking, photo sharing, instant messaging, VoIP applications, RSS feeds, mash-ups, etc, the possibilities for communication and collaboration have proliferated (Karasavvidis, 2010).

Contents
English Section

Page

- Abstract. the significance of this study is to highlight the high rate of spinsterhood this trend had major media exposure. Accordingly there is a need to have to increase awareness through academic approach to study this trend
  Sahar Ali aljawhara 22
- Problems facing Practicum students in Special Education Department- Mental Impairment: Field Study in Majmaah University
  Grehan Farid Saber Ellkany..... 59
- Marriage (marriage) participation in old YemenAn analytical study "
  Najwa Muhammad Ikram..... 77
- The rule of "considering the future" in the approach of ijtihad with Sheikh Al Saadi, may God have mercy on him.
  Professor. Mesfer Ali Mohammed al Qahtani..... 96
- Reciting Aban Bin Thalb with approval and disagreement and its effect on interpretation
  Mohammad Ahmad Mohammad binmuaed Alhawash 129
- Consider the Qur'anic context by interpreters when weighting and weakening judgements
  Rogayah bint Mohammed Al-Atiq..... 153
- Mental Suspicions For Aljahmiyh On Determinism and Invalidated
  Khayria Mohammed Alqahtani..... 209
- Impact of Relativity on Some Beliefs; Presentation and Criticism:
  Asma Salem Ahmed bin Afif..... 238
- Promoting Student Teachers' Writing Performance and Self- Regulated Learning Skills through Wikis
  Mona S. Za'za' **,** Somaya A. Ahmed..... 261
- Agreement and Coordination in Hijazi Arabic: A Minimalist Approach
  Abdulrahman Alqurashi , Abdulrahman Aljabri..... 263

■ **Editorial Board** ■

Prof. Dr. Ahmed Mohamed Azab — Editor in Chief
aazab@ kau.edu.sa

Prof. Dr. Abdul Rahman Raja Allah Alsulami — Member
aralsulami@kau.edu.sa

Prof. Dr. Mohamed Salih Alghamdi — Member
Msalghamdil@kau.edu.sa

Prof . Dr. Amal Yahya Alshaikh — Member
Ayalshaikh@kau.edu.sa

Prof . Samia Abdallah Bukhari — Member
Sbukare @kau.edu.sa

Prof . Zakaria Ahmed El-sherbeny — Member
zalsherpeny @kau.edu.sa

Prof . Nuha Suliman Alshurafa — Member
Nalshurafa@kau.edu.sa

Dr . Zainy Talal Alhazmi — Member
Zalhazmi@ kau.edu.sa

Dr . Suliman Mustafa Aydinn — Member
slaydinn@hotmail.com

Dr . Abdul Rahman Obeid al-qarni — Member
aoalqarni@ kau.edu.sa

King Abdulaziz University Press

JKAU/ Arts and Humanities, **28.10**, 280 Pages (2020A.D.)**ISSN : 1319-0989**
Legal Deposit 14/0294

Journal of
KING ABDULAZIZ UNIVERSITY
Arts and Humanities

Volume 28 Number 10

2020 A.D.

Scientific Publishing Center
King Abdulaziz University
P.O. Box 80200, Jeddah 21589
Saudi Arabia
http://spc.kau.edu.sa

IN THE NAME OF ALLAH,

THE MERCIFUL,

THE MERCY-GIVING