

مجلة

ضياء الفكر

تصدر عن المركز العلمي للتعاون والتنمية الثقافية



Print ISSN: 3006-5356
Online ISSN: 3006-5364

مجلة فصلية محكمة تُعنى بالعلوم الإنسانية والاجتماعية وفروعهما كافة
السنة الثالثة - العدد السابع - ٢٠٢٥

جمعية المركز العلمي للتعاون والتنمية والثقافية

مجلة ضياء الفكر للبحوث والدراسات

دورية علمية دولية محكمة فصلية

Print ISSN: 3006-5356

Online ISSN: 3006-5364

السنة الثالثة

العدد السابع – المجلد الأول ٢٠٢٥

© حقوق النشر محفوظة



نبذة عن المجلة

مجلة ضياء الفكر للبحوث والدراسات هي دورية علمية محكمة فصلية، تصدر عن المركز العلمي للتعاون والتنمية الثقافية في لبنان، يرأس تحريرها الدكتورة فاتن علي بدران، ويُعنى بنشرها وتوزيعها: دار النهضة العربية / بيروت - لبنان.

وتُنشر عبر صفحاتها على الأنترنت www.diaalfekr.com

<https://ojs.diaalfekr.com>

وهي مرخصة من قبل المجلس الوطني للإعلام المرئي والمسموع

التابع لوزارة الإعلام، تحت الرقم 72/ 23

حائزة على الرقم المعياري الدولي

للطبعة الورقية Print ISSN: 3006-5356

وللنسخة الإلكترونية Online ISSN: 3006-5364

وهي عضو في Crossref ولديها معرّف رقمي

<https://doi.org/10.71090>



دار النهضة العربية

بيروت - لبنان

مجلة ضياء الفكر للبحوث والدراسات

دورية علمية دولية محكمة فصلية

تصدر من بيروت - لبنان، عن المركز العلمي

للتعاون والتنمية الثقافية

رئيس التحرير

الدكتورة فاتن علي بدران

رئيس المركز العلمي للتعاون والتنمية الثقافية

مدير التحرير

الدكتور حسين نايف نابلسي

مدير الجامعة الأمريكية للثقافة والتعليم - فرع النبطية

الهيئة الاستشارية

أ. د. محمد توفيق أبو علي، عميد كلية الآداب والعلوم الإنسانية/ الجامعة اللبنانية سابقاً، شاعر وكاتب،
والأمين العام لاتحاد الكتاب اللبنانيين سابقاً - لبنان.

أ. د. محمد حسين نزيه منصور، خبير اقتصادي ومستشار في البنك الدولي، مؤسس المعهد الأوروبي
لدراسات الشرق الأوسط، وأستاذ محاضر الجامعة الأمريكية في بيروت - لبنان.

أ. د. يوسف خليل السبعائي، مستشار بجامعة الدول العربية، ونائب رئيس المركز العربي للبحوث القانونية
والقضائية - مجلس وزراء العدل العرب.

أ. م. د. فاهم يحي أحمد بجاش، عميد مركز التطوير الأكاديمي وضمان الجودة/ جامعة البيضاء/ اليمن.

الهيئة التحريرية والعلمية

- أ. د. علي محمود علي شعيب، عميد كلية التربية/ جامعة المنوفية سابقاً - مصر .
- أ. د. أحمد محمد رباح، عميد كلية الآداب والعلوم الإنسانية/ الجامعة اللبنانية سابقاً - لبنان .
- أ. د. عقيل سرحان محمد، رئيس جامعة ساوة الأهلية - العراق .
- أ. د. حاكمة توفيق أبو علي، كلية الفنون الجميلة والعمارة/ الجامعة اللبنانية، مخرجة ومعدة برامج تلفزيونية ومشاركة في مهرجانات مسرحية عالمية في فرنسا وعدة دول عربية - لبنان .
- أ. د. أحمد أنور العلمي، عميد كلية التربية/ جامعة طرابلس، وأستاذ مشرف على أطاريح الدكتوراه في جامعة القديس يوسف بيروت - لبنان .
- أ. د. عطا مهدي فليح، كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية - العراق .
- أ. د. جمانة توفيق أبو علي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية/ كلية التربية/ الجامعة اللبنانية - لبنان .
- أ. د. بهاء أحمد يحيى، كلية الآداب والعلوم الإنسانية/ الجامعة اللبنانية - لبنان .
- أ. د. علي مجدي علاوي، كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية - العراق .
- أ. م. د. تأثير عبد الجبار ناجي، الجامعة المستنصرية/ قسم ضمان الجودة وتقييم الأداء - العراق .
- أ. م. د. محمد إبراهيم قانصو، كلية الحقوق/ الجامعة الإسلامية، وكلية إدارة الأعمال/ الجامعة اللبنانية .
- أ. م. د. ثامر راشد شلال الزبيدي، كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة واسط - العراق .
- أ. م. د. محمد فتيني محمد كنباش، كلية الآداب/ جامعة الحديدة - اليمن .
- أ. م. د. علي ناصر ناصر، العميد التنفيذي في كلية العلوم والفنون/ الجامعة اللبنانية الدولية - لبنان .
- أ. م. د. أنور شرف مهيب الزبيدي، عميد كلية الآداب/ جامعة الحديدة سابقاً - اليمن .
- د. سعيد محمد عبد الكحلوت، رئيس قسم التدقيق السريري بالإدارة العامة للصحة النفسية/ وزارة الصحة الفلسطينية - فلسطين .
- د. عبدالله علي الموسوي، جامعة القديس يوسف بيروت - لبنان .

- التدقيق اللغوي للبحوث: أ. هنادي محمد عوالي، (اللغة العربية وآدابها - تخصص لغوي).

للاتصال والمراسلات:

هاتف المجلة: 0096170820078

الموقع الإلكتروني: www.diaalfekr.com

وعلى منصة نظام المجالات المفتوحة: <https://ojs.diaalfekr.com>

البريد الإلكتروني: diaalfekr.sj.lb@hotmail.com

شروط النشر وقواعده في المجلة

قواعد عامة:

تنشر مجلة "تنشر مجلة "ضياء الفكر" البحوث والدراسات العلمية الأصلية والمبتكرة المكتوبة باللغة العربية أو إحدى اللغتين الإنجليزية أو الفرنسية، التي لم يسبق نشرها في أية وسيلة نشر أخرى سواء أكانت ورقية أم إلكترونية، أو أنها مقدمة للنشر في مجلة أخرى. وذلك في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية، التربوية، النفسية، الإدارية، الاقتصادية، القانونية، الجغرافية، التاريخية وغيرها. كما وتقبل المجلة نشر البحوث والنصوص المترجمة أو المحققة أو مراجعات الكتب.

ترحب المجلة أيضاً بنشر وقائع المؤتمرات والمنتديات العلمية والنشاطات الأكاديمية الأخرى في مجال تخصصها، وملخصات الرسائل وأطاريح الدكتوراه على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه. تُعبر البحوث المنشورة عن آراء كتّابها، ولا تعكس آراء المجلة، ويخضع ترتيب الدراسات فيها لمعايير فنية خاصة بالمجلة.

يُعدُّ البحث، بعد قبوله للنشر، حقاً محفوظاً للمجلة، فلا يجوز النقل منه إلا بالإشارة إليها. حيث يوافق المؤلف على نقل حقوق النشر والطباعة لمجلة ضياء الفكر للبحوث والدراسات بمجرد إرساله للبحث. ويحق له إعادة نشر بحثه بعد مرور سنتين في كتاب شريطة حصوله على موافقة خطية من هيئة التحرير، والإشارة إلى المجلة وفق الأصول المعتمدة.

خطوات النشر:

- يُرسل الباحث بحثه إلى هيئة التحرير عبر بريدها الإلكتروني بصيغة مايكروسوفت وورد (Word).
- يُرسل رئيس التحرير إلى الباحث إشعاراً بوصول البحث ضمن مدة لا تتعدى الأسبوع الواحد.
- يُعرض البحث على برنامج خاص لكشف الاستلال، حيث يتم رفض نشر الأبحاث التي تزيد فيها نسبة (الاستلال) عن المعدل المقبول دولياً.
- تُعرض البحوث المرسلة على لجنة التحكيم، بعد حذف أسماء أصحابها وعناوينهم توخياً للموضوعية والأمانة العلمية.
- يُبلغ الباحث بقرار لجنة التحكيم بصلاحيته بحثه للنشر أو عدمها ضمن مدة لا تتجاوز ستة أسابيع.
- تُرسل هيئة التحرير تقرير اللجنة التحكيمية إلى الباحث في حال تضمن ملحوظات تستلزم التعديل، على أن يرد إليها النسخة المعدلة في أقل من شهر من تاريخ إرسال التقرير.
- معاودة عرض النسخة المعدلة على لجنة التحكيم، وإبلاغ الباحث بنتيجة التحكيم قبولاً أو اعتذاراً.

تعليمات الكتابة في المجلة:

يتبع الباحث الخطوات الآتية في إعداد بحثه:

تنسيق البحث ضمن صيغة مايكروسوفت وورد (word) ، وضرورة أن يكون مراعيًا لشروط البحث العلمي ومتطلباته، ومكتوبًا بلغة سليمة مع مراعاة علامات الوقف المطلوبة.

تتضمن الصفحة الأولى من البحث كتابة العنوان وسط الصفحة بخط غامق حجم (١٨) للبحوث المكتوبة باللغة العربية، و(١٦) للمكتوبة باللغة الأجنبية، وتحت إلى اليسار اسم الباحث، وعنوان المراسلة بخط غامق (١٤). وملخص للبحث (Abstract) في حدود (١٥٠ كلمة) باللغة العربية واللغة الإنجليزية، على أن يكون حجم الخط (١٢). وإن كانت الدراسة مكتوبة باللغة الإنجليزية أو الفرنسية، فيكتفي بإضافة ملخص باللغة العربية، مع تذييل الملخص بكلمات مفتاحية (Keywords) تُعبّر عن المحتوى الدقيق للبحث، وتُكتب بخط غامق حجم (١٢).

ضرورة ألا تقل عدد صفحات البحث عن ١٢ صفحة، وألا تزيد عن ٢٠ صفحة من الحجم العادي قياس (A4). ويكون نوع الخط وحجمه وفق شروط النشر الآتية:

نوع الخط في البحوث باللغة العربية هو (Simplified Arabic)، أما حجمه فهو ١٦ غامق (Bold) للعنوان الرئيس، و ١٤ غامق للعناوين الفرعية، و ١٤ عادي للمتن وترقيم الصفحات؛ على ألا تقل المسافة بين الأسطر عن ١٠.١٥. أما حجم الخط للجداول والأشكال والرسوم التوضيحية فهو ١٢ عادي، في حين يكون حجمه ١٠ عاديًا للملخص والهوامش السفلى.

نوع الخط في البحوث باللغتين الإنجليزية والفرنسية هو (Times New Roman)، أما حجم الخط فهو ١٦ غامق للعنوان الرئيس، و ١٣ غامق للعناوين الفرعية، و ١٣ عادي للمتن وترقيم الصفحات؛ على ألا تقل المسافة بين الأسطر عن ١٠.١٥. أما حجم الخط فهو ١١ عادي للجداول والأشكال والرسوم التوضيحية، في حين يكون حجمه ٩ عاديًا للملخص والهوامش السفلى.

يُراعى عند تقديم البحث التباعد المفرد مع ترك هوامش مناسبة (٢.٥ سم) من جميع الجهات (أعلى - أسفل - يمين - يسار).

ضرورة ترقيم كل من الأشكال والجداول على التوالي حسب ورودها في البحث بحجم ٨، وتزويدها بعناوين صغيرة في أسفلها بحجم ٩، على أن يشار إلى كل منها في متن البحث بأرقامها.

تُكتب هوامش الصفحات السفلية بخط عادي (١٠)، وتُستخدم لإيراد أي ملحوظة، أو لتوضيح أي معلومة واردة في متن البحث، ويستخدم للإحالة إليها نجمة مرتفعة عن النص بالشكل الآتي (*).

توثق المصادر والمراجع في داخل المتن بالشكل الآتي: (اسم المؤلف، سنة النشر: رقم الصفحة)، وذلك للإحالة إلى مصدر المعلومات في قائمة المصادر والمراجع في نهاية البحث ضمن قائمة مرتبة ترتيبًا ألفبائيًا.

ويجب تنظيم قائمة المراجع بأسلوب APA .

فهرس المحتويات

ت	عنوان البحث	اسم الباحث	الصفحات
١	منهج الخليل في ترتيب الأبواب النحوية (كتاب الجمال في النحو أنموذجاً) نقد وتوجيه.	م. م. شيماء صالح ابراهيم الموسوي ^١	١١ - ٥٢
٢	الحلول المتبعة لمشكلة الأراضي العراقية خلال العهد الملكي (١٩٢١ - ١٩٥٨).	م. م. علي مهدي مطر اليساري ^١	٥٣ - ٦٨
٣	Thwarted Belongingness Among University of Technology Employees	م. م. حنين رشيد مجيد ^١ م. م. نهى نجم عبدالله خضر النعمي ^٢	٦٩ - ٨٦
٤	توجهات مدرسي اللغة العربية نحو توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في برامج تدريبهم على المداخل الرئيسية الحديثة.	أ. م. د. أحلام فاضل مصلح الشمري ^١	٨٧ - ١١٥
٥	الوساطة القضائية كأحد طرق حل النزاع.	أ. م. د. ريم جمعه نكري ^١	١١٦ - ١٣٨

بحوث

العدد السابع ٢٠٢٥

جميع ما ورد في هذه البحوث من مادة علمية تعبر عن آراء أصحابها

منهج الخليل في ترتيب الأبواب النحوية

(كتاب الجمل في النحو أنموذجاً)

نقد وتوجيه

Al-Khalil's Curriculum in Arranging Grammatical Chapters

(The Book of Sentences in Grammar as a Model)

Criticism and Guidance

م. م. شيماء صالح إبراهيم الموسوي*

Shimaa Saleh Ibrahim Al-Mussawwy*

الملخص:

يتناول البحث منهج الخليل في ترتيب الأبواب النحوية التي يتناولها مصنفه (الجمل في النحو) حيث جاء البحث لبيان ما نهجه الخليل من حيث ترتيب أبواب كتابه، وقد قسمناه إلى عدة مباحث حيث جاء مبحث التقديم والتأخير في الأوجه الإعرابية لبيان منهجه من حيث التقديم والتأخير للعمدة والفضلة في وجوه الإعراب حيث قدم الخليل وجوه النصب والتي عدها أغلب النحاة (فضلة) على وجوه الرفع والتي عدها النحاة (عمدة) وقد عد وجوه النصب ب(أحد وخمسون) وجهاً تبدأ بباب (نصب من مفعول) وتنتهي بباب (النصب من المصادر التي جعلوها بدلاً من اللفظ الداخل على الخبر) إذ جاء الخليل بالوجه الإعرابية لبيان موقعها اللغوي والوظيفي الذي تؤديه وهي وظيفة خاصة كبيان الجملة الفعلية والإسمية (المسند والمسند اليه)، و(وجوه الرفع) (اثنتان وعشرون وجهاً) وعد باب (وجوه الخفض) ب(تسعة أوجه) وعد باب (وجوه الجزم) ب(اثنا عشر وجهاً)، وقسم البحث على خمسة محاور هي: (المحور الأول: ترتيب الأبواب من حيث التقديم والتأخير في الأوجه الإعرابية (العمدة والفضلة)، والمحور الثاني: منهج الخليل في التقديم والتأخير في الجملة في الباب الواحد (الإسمية والفعلية)، المحور الثالث: تداخل الأبواب الصرفية والنحوية، المحور الرابع: ترتيب الأبواب من حيث التعريف بالمفاهيم النحوية، المحور الخامس: ترتيب الأبواب النحوية في الاحتجاج والخلاف، وفيه أوجه هي: آراء المذاهب النحوية، مسميات الأبواب النحوية، تفرع الأبواب النحوية التي من حقها الجمع، ترتيب الأبواب من حيث الإطالة والإيجاز، تعدد الأوجه الإعرابية في الباب الواحد).

الكلمات المفتاحية: المنهج، الباب النحوي، الترتيب، الأوجه الإعرابية.

* جامعة ذي قار / كلية الهندسة - العراق.

Email: Shima.sa@utq.edu.iq

* Thi-Qar University / College of Engineering – Iraq.

Abstract:

The research deals with Al-Khalil's approach in arranging the grammatical chapters that his book (Al-Jumal fi Al-Nahw) deals with. The research came to explain Al-Khalil's approach in terms of arranging the chapters of his book. We divided it into several topics. The topic of the presentation and delay in the grammatical aspects came to explain his approach in terms of the presentation and delay of the main and the surplus in the aspects of grammatical aspects. Al-Khalil presented the faces of the accusative, which most grammarians considered (surplus) over the faces of the nominative, which grammarians considered (the main). He counted the faces of the accusative with (fifty-one) faces, starting with the chapter (the accusative of the object) and ending with the chapter (the accusative of the sources that they made instead of the word entering the predicate). Al-Khalil came with the grammatical aspect to explain its linguistic and functional position that it performs, which is a special function like explaining the verbal and nominal sentence (the predicate and the subject), and (the faces of the nominative) (twenty-two faces). He counted the chapter (the faces of the genitive) with (nine faces). He counted the chapter (the faces of the research is divided into five axes: (The first axis: The arrangement of the chapters in terms of precedence and delay in the grammatical aspects (the main and the surplus), the second axis: Al-Khalil's approach to precedence and delay in the sentence in a single chapter (nominal and verbal), the third axis: The overlap of morphological and syntactic chapters, the fourth axis: The arrangement of the chapters in terms of defining grammatical concepts, the fifth axis: The arrangement of the grammatical chapters in argument and disagreement, which includes the following aspects: the opinions of grammatical schools, the names of grammatical chapters, the branching of grammatical chapters that are entitled to be pluralized, the arrangement of the chapters in terms of length and brevity, and the multiplicity of grammatical aspects in a single chapter).

Keywords: Method - Grammatical chapter - Arrangement - Syntactic aspects.

المقدمة:

تأتي هذه الدراسة التي بعنوان (منهج الخليل في ترتيب الأبواب النحوية: نقد وتوجيه - كتاب الجمل في النحو للخليل أنموذجاً) لبيان كيفية ترتيب أبواب النحو في كتاب الجمل للخليل وذلك من حيث التقديم والتأخير في الأوجه الإعرابية (المنصوبات والمرفوعات والمخفوضات والمجزومات) التي عدها النحاة بالعمدة والفضلة، وكذلك بيان منهج الخليل في التقديم والتأخير في الجملة النحوية في الباب الواحد سواء الفعلية أم الإسمية، فنجد تارة يقدم عامل النصب في الفعل وتارة عامل النصب في الاسم من حيث إيراد الجمل في التقديم والتأخير وذلك في مبحث منهج الخليل في التقديم والتأخير من متناول الجمل الفعلية والاسمية أما في باب تداخل الأبواب الصرفية والنحوية وجدنا بأن الخليل قد ذكر أبواباً تتصدر الفاظ تدل على كون الموضوع صرفي كما في باب (النصب بالصرف) و(النصب من مصدر في موضع فعل) و(الرفع

بالصرف) وقد احتوى منهج الخليل على خلاف بين الأبواب من حيث التعريف بالمفاهيم النحوية فنجد في باب مبتدئاً فيه بالتعرف بالمفهوم كما هو ديدن اغلب أبواب الكتب النحوية واللغوية كما في باب (النصب بالتثاني) و(النصب ب وحده) ونجد في باب آخر يبدأ الباب من غير التعريف بالمفهوم بل يبدأ بتناول موضوع الباب بالجملة النحوية مباشرة، وتارة يأتي بالتعريف بمفهوم الباب من حيث الوجه الإعرابي كأن يكون نصب أو جزم أو كسر مثال باب (تاء فعل الأمر) حيث قال مبتدئاً: تكون (جزمًا أبدأ...) وباب (تاء مخاطب المذكر) قال: (نصب أبدأ...) وباب (تاء مخاطبة المؤنث) قال: (وكسر أبدأ...) وقد يأتي مبتدئاً الباب بالتعريف بالمفهوم معللاً من الناحية اللغوية مثال باب (النصب من الظرف) قال: وسمي الظرف ظرفاً لأنه يقع الفعل فيه كالشيء يجعل في الظرف.. وقد وجدنا ان منهج الخليل من حيث تفرع الأبواب النحوية التي كان من حقها الجمع فيه شيء من عدم الالتزام في الباب الواحد، إذ كان فيها أبواب من حقها الجمع لكنه جاء بها منفردة في أبواب عدة من حيث تقسيم وجوه الإعراب مثال باب (حتى) فتارة يذكرها في باب (وجوه النصب) وتارة في باب (وجوه الرفع) وأخرى في باب (وجوه الخفض) وذلك من حيث تقسيم أبواب كتابه الرئيسية من حيث وجوه الإعراب (النصب والرفع والخفض والجزم) إلا اننا نجده قد لا يلتزم بذكر (حتى) في باب الوجه الإعرابي بل نجده يعود ويذكر جميع الوجوه في باب (الخفض ب حتى) إذا كان على الغاية)، وقد جاء البحث كذلك مبحث لبيان منهج الخليل في تعدد الأوجه الإعرابية المختلفة في الباب الواحد وأكثر ما جاء فيه التعدد باب (وجوه النصب) وذلك لعدة أسباب تطرق لها البحث منها: خلاف نحوي بين النحويين، وكثرة القراءات واختلاف اللغات واللهجات وغيرها من الأسباب التي وجدنا مثال (النصب في نداء النكرة الموصوفة) حيث جاء فيه وجهان إعرابيان: الرفع والنصب و(النصب بالمدح) وجاء فيه ثلاثة أوجه إعرابية: النصب والرفع والخفض و(النصب بالصرف) وفيه وجهان: النصب والجزم و(النصب بفقدان الخافض) وفيه وجهان: النصب والرفع و(النصب بالقسم) وفيه وجهان: النصب والرفع و(الرفع ب هل وأخواتها) وفيه وجهان: الرفع والنصب). وجاءت الدراسة في كتاب (الجمل في النحو) خاصة الذي يعد أنموذجاً في الجمل النحوية التي تناولها الخليل في كتابه وعليه جاء اختيار هذه الدراسة وقد قسم البحث على عدة محاور تصب في صلب الموضوع كان المحور الأول حول ترتيب الأبواب من حيث التقديم والتأخير في الأوجه الإعرابية (العمدة والفضلة) في الجمل للخليل، والثاني حول منهج الخليل في التقديم والتأخير في الجملة الإسمية والفعلية في الباب الواحد، والمحور الثالث حول ترتيب الأبواب بالاعتماد على البحث في معاني الجملة في الباب النحوي والصرفي (تداخل الأبواب النحوية والصرفية)، والرابع حول ترتيب الأبواب من حيث التعريف والتعليل بالمفاهيم النحوية، والمحور الخامس في ترتيب الأبواب النحوية

في الاحتجاج والخلاف من حيث: (آراء المذاهب النحوية ومسميات الأبواب النحوية ومنهج الخليل في تفرع الأبواب النحوية التي من حقها الجمع، منهج الخليل في ترتيب الأبواب النحوية من حيث الإطالة والإيجاز، منهج الخليل في تعدد الأوجه الإعرابية المختلفة في الباب الواحد)، وقد سعت هذه الدراسة إلى عدة أهداف من ضمنها: بيان سبب تقديم المنصوبات التي عدها الخليل هي العمدة وعدّها النحاة القدمات فضلة على المرفوعات التي جعلها الخليل في المرتبة الثانية والقدمات من النحاة قد جعلوها في المرتبة الأولى وعدوها عمدة، وكذلك بيان ترتيب الأبواب النحوية من حيث تقديم الجملة الإسنادية (الإسمية الفعلية) وأسباب تعدد الأوجه الإعرابية في الباب الواحد وغيرها من الأسباب، وقد جاء البحث مبتدئاً بمقدمة تحتوي بيان كيفية ترتيب الخليل للأبواب النحوية التي اشتمل عليها كتابه (الجمال في النحو) التي جاءت فيها الدراسة بعنوان (منهج الخليل في ترتيب أبواب النحو نقد وتوجيه) ومحاوّر تحتوي على موضوعات في التقديم والتأخير من حيث العمدة والفضلة وتعدد الأوجه الإعرابية في الباب الواحد وبيان التقديم والتأخير في المسائل الصرفية والنحوية وينتهي بخاتمة تحتوي على أهم النتائج التي توصل إليها البحث.

مصطلحات البحث:

نهج: جاء في لسان العرب: **نهج:** طريق نهج بين واضح وهو النهج فأجزته بأقل تحسب أثره نهجاً أبان بذي فريغ محترف والجمع نهجات ونهج قال أبو ذؤيب: به رجعات بينهن مخارم نهوج كليات الهجائن وطرق نهجه وسبيل منهج: وضحه. (لسان العرب: ابن منظور مادة: نهج)

المنهج في اللغة: قال الراغب في المفردات: **النهج:** الطريق الواضح ونهج الأمر وأنهج وضح ومنهج الطريق ومنهجه قال تعالى: (لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا) (المائدة: ٤٨)، قال أبو جعفر النحاس في معاني القرآن: والصراط في اللغة المنهاج الواضح.. والمنهاج: الطريق الواضح البين المستقيم وقوله: (اهدنا الصراط المستقيم) (الفاتحة: ٦) أي: ثبتنا على المنهاج الواضح. (المنهج التأصيلي: عرفة طنطاوي، ص ٢٠).

المنهج في الاصطلاح: هو الطريقة التي ينهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين. (المنهج التأصيلي: عرفة طنطاوي، ص ٢٠). **المنهج:** في أبسط تعريفاته واشملها: طريقة يصل بها إنسان إلى حقيقة ولا بد من أن يكون الإنسان قد اكتشف المنهج.

مفهوم الباب النحوي:

الباب في اللغة: فيه معنيان: أبواب الكتاب والتبويب جاء في لسان العرب مادة (بوب):

(البوابة: الفلاة عن ابن جني وهي المومة، والباب معروف والقفل من التبويب والجمع أبواب وبيان...) (لسان العرب: ابن منظور: ١/ ٥٣٢)، وايضاً هو: بابات الكتاب: سطره ولم يسمع بها بواحد وقيل: هي وجوه وطرقه قال تميم بن مقل: وجوهه وطرقه قال تميم بن مقل:

- بني عامر! ما تأمرون بشاعرٍ تخير بابات الكتاب هجائياً (لسان العرب: ابن منظور: ١/ ٥٣٣).

وجاء في الكليات للكفوي: الباب: هو في الأصل مدخل ثم سمي به ما يتوصل إلى الشيء، وفي العرف: طائفة من الألفاظ الدالة على مسائل من جنس واحد وقد يسمى به ما دل على مسائل من صنف واحد (الكليات: الكفوي، ص ٢٤٩).

- الترتيب في اللغة: جعل كل شيء في مرتبته.

- الترتيب في الاصطلاح: هو جعل الأشياء الكثيرة بحيث يُطلق عليها اسم الواحد ويكون لبعض اجزائه نسبة إلى البعض بالتقدم والتأخر). (التعريفات: الجرجاني، ص ٥٠).

الإعراب في اللغة: البيان والتغيير والتحسين، يقال: أعرب عن حاجته: إذا أبان عنها.

الإعراب في الاصطلاح: من ناحية اللفظ: هو أثر ظاهر أو مقدر يجلبه العامل في آخر الكلمة أو ما نزل منزلته. من جانب المعنى: هو تغيير أواخر الكلم أو ما نزل منزلتها لاختلاف العوامل الداخلة عليها لفظاً أو تقديرًا (الكليات: الكفوي، ص ١٤٣)، وهو كذلك اختلاف آخر الكلمة باختلاف العوامل لفظاً أو تقديرًا. (التعريفات: الجرجاني، ص ٣١).

- الأوجه الإعرابية:

وجه في اللغة: وجه الحق هو ما به الشيء حقاً إذ لا حقيقة شيء إلا به تعالى وهو المشار إليه بقوله تعالى: أينما تولوا فثم وجه الله وهو عني عن الحق المقيم لجميع الأشياء...

(التعريفات: الجرجاني)، وقد استخدم النحاة كلمة (وجه) للعديد من المعاني وهي الحكم الإعرابي والقاعدة الأرجح التوجيه النحوي: (تعدد الأوجه الإعرابي وأثره على المعنى في كتاب معاني القرآن للفراء: دراسة وصفية تحليلية، ص ١٣٠٤٠). وقد أطلق عليها النحاة معان عدة منها: الحكم الإعرابي من رفع ونصب وجزم، وهي ذكر الأحكام أو الحالات الإعرابية من رفع ونصب وجزم مع ذكر السبب للمسألة المراد مناقشتها

أو بيان حكمها النحوي (تعدد الأوجه الإعرابي وأثره على المعنى في كتاب معاني القرآن للفراء دراسة وصفية تحليلية: د. محمد احمد بلال الصديق: جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية - قسم النحو والصرف وفقه اللغة - مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة، ص٧).

أولاً: ترتيب الأبواب من حيث التقديم والتأخير في الأوجه الإعرابية (العمدة والفضلة) في الجمل للخليل:

قسم الخليل أبواب كتابه على قسمين: قسم خاص بأوجه الإعراب (النصب والرفع والخفض والجزم) وقسم خاص بأبواب متفرقة باب (اللامات والالفات والهاءات والواوات والتاءات جمل اللام الفات وتفسير النونات الفاءات)، وقد بدأ الخليل كتابه (الجمل في النحو) بباب (وجوه المنصوبات) إذ قدم باب (المنصوبات) على باب (المرفوعات) ومن ثم جاء فيما بعد بباب (المجرورات) وباب (المجزومات) ولعل المتعارف عليه لدى النحاة أو الغالب على ترتيب الأبواب النحوية عند النحاة وفي أغلب كتبهم النحوية هو تقديم باب (المرفوعات) ويليه فيما بعد باب (المنصوبات) ومن ذلك ترتيب أبواب كتاب سيبويه (الكتاب: سيبويه، ج:١، ص ١٤-١٥) وكثير من النحاة وقد علل الخليل سبب تقديم باب (المنصوبات) على باب (المرفوعات) بقوله: (وإنما بدأنا بالنصب لأنه أكثر الإعراب طرقاً ووجوهاً) (الجمل في النحو: الخليل الفراهيدي، ص٣٣). حيث ادرج الخليل ضمن باب (وجوه النصب) أحد وخمسون وجهاً هي بين تقديم وتأخير تبدأ بباب (نصب من مفعول) وتنتهي (بباب النصب من المصادر التي جعلوها بدلاً من اللفظ الداخل على الخبر) (الجمل في النحو: الخليل، ص٣٤-٣٥).

وقد عدّ النحاة (المنصوبات) في المرتبة الثانية من أبواب ترتيب وجوه الإعراب وأسموها (فضلة) في حين قدموا (المرفوعات) وهي الباب الأصلي في وجوه الإعراب واسموها (العمدة) ولعل السبب الذي دفعهم إلى القول الذي أطلقوه على المنصوبات بالفضلة كون أكثر الكلام العربي الذي جاءت عليه الجمل الاستعمالية قد جاء بالابتداء بالمرفوعات التي غالباً ما تتقدم بها الجمل النحوية ولهذا عدوها هي الأصل ولذا وجب تقديمها لديهم، أما المنصوبات التي يقع عليها الفعل التي أطلقوا عليها الفضلة فوجب تأخيرها عن المرفوعات عند أغلب النحاة، وهو ما ذهب اليه الدكتور المخزومي بقوله: (ومن أجل ما للمنصوبات من أهمية ثانوية لأنها لا تؤلف ركناً من أركان الإسناد ذهب النحاة إلى تسميتها بالفضلات مقابلة لها بالمرفوعات التي ينبني عليها الإسناد التي أسموها العمد) (النحو العربي نقد وتوجيه: مهدي المخزومي، ص٩٣) ثم عاد ليستدرك على ما ذهب إليه قائلاً: إلا أن تسمية المنصوبات بالفضلات يشعر بتفاهتها في

الكلام وقلة شأنها في تأدية المقاصد والأغراض، ويؤيد هذا الإشعار ما في أقوالهم المنتثرة في أبواب النحو مما يؤكد قلة ما تحظى به المنصوبات من اهتمام قول ابن مالك في باب المفعول به :

- وحذف فضلة أجز ان لم يضر كحذف ما سبق جواباً أو حصر.

وهذا دليل على عدم الاهتمام بإسقاط المنصوب فلا يهم عندهم إسقاط المنصوب ما لم يقع جواباً لمن قال: من ضربت؟ وما لم يكن محصوراً، نحو: ما ضربت إلا زيداً، فالمفعول به مما يجوز الاستغناء عنه في جميع الظروف والأحوال إلا في الحالتين التي أشار إليهما (النحو العربي نقد وتوجيه: مهدي المخزومي، ص ٩٣). وذهب المخزومي إلى أنه في هذا الحال يبدو كأنه بعيد كل البعد عن فهم الظروف القولية ومقتضيات الأحوال (النحو العربي نقد وتوجيه: مهدي المخزومي، ص ٩٣). ولعل ذلك ما يؤكد قول الخليل وتعليقه سبب تقديمه باب المنصوبات: (وإنما بدأنا بالنصب لأنه أكثر الإعراب طرقاً ووجوهاً) (الجمال في النحو: الخليل، ص ٣٣)، أي كثيراً في كلامهم (كلام العرب) (في النحو العربي نقد وتوجيه: المخزومي، ص ٩٣).

وقد ذهب الدكتور المخزومي مناقشاً ناقداً آراء النحاة حول جعل باب (المنصوبات) الباب الثاني والذي أطلقوا عليه تسمية (الفضلة) وباب (المرفوعات) الباب الأصلي الذي أطلقوا عليه (العمدة) وممن أشار من النحاة إلى الفضلة في وجوه الإعراب ما جاء في شرح ابن الناظم إذ عد الشارح المفعول به في غير باب (فضلة) قال: (المفعول في غير باب ظن فضلة فحذفه جائز إن لم يعرض مانع) (شرح ابن الناظم، ص ١٠٣، ينظر: النحو العربي: مهدي المخزومي، ص ٩٣)، وذهب المخزومي إلى أن المانع عنده هو المانع الذي صرح به ابن مالك في أرجوزته (ينظر: النحو العربي نقد وتوجيه: مهدي المخزومي، ص ٩٣). في حين ذهب الأشموني شارح الفية ابن مالك معللاً حذف ضمير المفعول به من الفعل الأول إذا عمل الأول في باب التنازع: (لأنه حينئذ فضلة فلا حاجة إلى إضماره قبل الذكر) (شرح الأشموني: ج ٢، ص ١٠٤ - ينظر: النحو العربي نقد وتوجيه: مهدي المخزومي، ص ٩٣)، وكذلك (الحال) عند الأشموني فضلة مما يستغنى عنه في الكلام حيث ذهب إلى أن المراد بالفضلة ما يستغنى عنه من حيث هو وقد يجب ذكره لعرض كونه ساداً مسدداً عمدة كضربي العبد مسيئاً أو لتوقف المعنى عليه كقوله:

- إنما الميت من يعيش كئيباً كاسفاً باله قليل الرجاء

وفي هاتين الحالتين أنت بالخيار إن شئت اسقطت المنصوب وإن شئت أبقيته (حاشية الصبان على شرح الأشموني :ج٢، ص١٦٩-ينظر: النحو العربي نقد وتوجيه: المخزومي، ص٩٤)، فذهب المخزومي بالقول على أن معالجة النحاة لهذه الموضوعات هي معالجة بحتة، حيث لا اثر فيها للغة أو فقه اللغة وذلك لكونهم يسقطون الحال من الحساب ما لم تكن قد سدت مسد الخبر وما لم تكن صحة المعنى تتوقف عليه، وكذلك اسقاط المفعول به عندما عدوه فضلة يمكن الاستغناء عنه أو استقلال الكلام من دونه إذا لم يكن جواباً لسؤال أو محصوراً، إلا أنهم جوزوا حذفه إذا كان ضميراً يعود على متأخر لفظاً ورتبة وقد نوهوا لذلك في باب التنازع ومثال ذلك قولهم: ضربته واكرمني زيد فأوجوا ان يحذف استغناء عنه لأنه فضلة، والقول الصحيح عندهم: ضربت واكرمني زيد وعللوا ذلك لأن الضمير يعود إلزاماً على متأخر لفظاً ورتبة إلا أنهم لم يجيزوا ذلك إلا لضمير الرفع لكونه العمدة في الكلام لديهم (في النحو العربي نقد وتوجيه: مهدي المخزومي، ص٩٥).

واحتج المخزومي على من ذهب إلى القول بكون المنصوبات فضلة بأن الحكم في هذه القضية في المنطق لو كان صحيحاً فلن يصح أن يكون حكماً للجملة لكون الجملة اساس التعبير وهي مصدر التفاهم وهي خاضعة لظروف القول وللعلاقة بين المتكلم والمخاطب....، وإن اجزاء الجملة وإن كان منها فضلة قد يكون عمدة في التفاهم لا يتم التفاهم إلا به، وعلل لذلك بأن فائدة الخبر أو الحديث لا تبنى على الجملة الصغرى وحدها وإنما في الكثير من الأحيان على ما تمليه ظروف القول (في النحو العربي نقد وتوجيه: المخزومي، ص٩٥-٩٦).

ومثل على ما احتج اليه من القول بأن ظروف القول لو اقتضت ذكر الحال لأن ما عداه غير مطلوب ولا منتظر فإن ذكره سيكون عمدة لا اختيار للمتكلم في ذكره أو حذفه لأنه ركن من اركان الخبر وليس من اركان الجملة لأن الخبر غير الجملة، وكذلك الحال بالنسبة للمفعول به إذا اقتضت الظروف... إذ أن ظروف القول هي من تحدد إن كان الحكم فيما بعد على هذه المتطلبات (عمدة أو فضلة) قال: (وملاحظة هذه المتطلبات والظروف المحيطة بالكلام هو الحكم فيما بعد عمدة أو فضلة فالعمدة هي ما تتطلبه ظروف القول وتقتضيه والفضلة هي ما لا تتطلبه ولا تقتضيه وعزى ذلك القول إلى القرآن الكريم ونحو اللغة التي نزل بها. (في النحو العربي نقد وتوجيه: مهدي المخزومي، ص٩٥-٩٦).

أما من حيث مجيء المنصوبات في واقعها اللغوي والوظيفة التي تؤديها أن المنصوبات قد جيء بها لتؤدي وظائف لغوية خاصة، كبيان هيئة الفاعل أو المفعول وكشف ابهام وغموض يكتنف جزءاً من

أجزاء الجملة أو اتصاف المسند إليه بالمسند وتأكيد قيام الفاعل بالفعل أو أحداثه إياه وتعليل قيامه به إلى غير ذلك من الوظائف التي تؤديها المنصوبات من حال وتمييز ومفعول مطلق ومفعول لأجله وغيرها. (في النحو العربي نقد وتوجيه: مهدي المخزومي، ص ٩٨-٩٩). ونستطيع القول بأن المخزومي قد اتبع الخليل فيما ذهب إليه من تقديم المنصوبات في وجوه الإعراب وعدها هي العمدة على المرفوعات والمجزومات والمجرورات وذلك في قوله: (... وإنما بدأنا بالنصب لأنه أكثر الإعراب طرقاً ووجوهاً) (الجمال في النحو: الخليل، ص ٣٣).

أما من ناحية تسمية (المنصوبات) بـ(الفضلات) والتي اطلقها العلماء القدماء، نجد البعض قد اطلق عليها تسمية أخرى وجمعوها في باب اسموه (متعلقات الفعل) وآخرون أطلقوا عليها مصطلح (التكملات)، وقد نقد الدكتور المخزومي ذلك بالقول إلى أن من اطلق على المنصوبات (متعلقات الفعل) هو أكثر توفيقاً في التسمية وذلك لكون المنصوبات كلها موضوعات تتعلق بالفعل أما من أطلق مصطلح (التكملات) فقد رأى المخزومي بأن التكملة على المنصوبات لا يخلو مما في مصطلح النحاة من حس واشعار فالمنصوب قد يكون قوام المعنى لا شيئاً على حرف المعنى أو هامشه وقد يكون عمدة وإساساً لا تكملة (في النحو العربي نقد وتوجيه: مهدي المخزومي، ص ٩٩).

ثانياً: منهج الخليل في التقديم والتأخير في الجملة في الباب الواحد: الجملة الاسمية والفعلية الجملة الاسنادية (المسند والمسند إليه):

ابتدأ الخليل أبواب كتابه (الجمال في النحو) بالجملة عموماً سواء أكانت جملة اسمية أم جملة فعلية اسنادية (مسند ومسند إليه)، أو غير اسنادية والدليل على ذلك أنه قد أسمى كتابه (الجمال في النحو) أي لم يخص جملاً محددة بل جميع ما يتناوله بالبحث من الجملة العربية النحوية وقد ذكرنا مسبقاً قوله في مبحث مستقل: هذا كتاب فيه جملة الإعراب إذ كان جميع النحو في الرفع والنصب والجر والجزم... (الجمال في النحو: الخليل، ص ٣٣)، وعلامات الإعراب التي ذكرها هنا دليل على ما تختص به الجملة النحوية لكل حركة إعرابية فعلية أم إسمية والحركة التي تناسبها. والذي يهمنا في هذا المبحث هو ترتيب الأبواب التي قسمها في كتابه (الجمال في النحو) من حيث التقديم والتأخير في هذه الجمل النحوية سواء قدم في باب الجملة الفعلية وآخر الإسمية أم قدم الإسمية وآخر الفعلية وهذا ما وجدناه في بعض أبواب كتابه، ومثال ذلك ما جاء في باب (النصب من مفعول) الذي يدل عنوانه على لزوم البدء بتناول الشرح في الجملة الفعلية والتي لا بد من أن تتكون من الفعل والفاعل والمفعول به حيث بدأ الباب بقولهم: أكرمْتُ زيداً

وأعطيت محمداً ف(أكرمته) تتألف من فعل وفاعل و(زيداً) مفعول به، ومن بعد مجيئه بالجملة الفعلية جاء شارحاً للموضوع بجزء بسيط من الناحية التعليمية التيسيرية قائلاً: (وقد يضمرون في الفعل (الهاء) فيرفعون المفعول به وذلك نحو قولك: زيدٌ ضربتُ وعمرو شتمتُ على معنى: ضربته وشتمته فيرفع زيدٌ) (الجمال في النحو: الخليل، ص ٣٥-٣٦).

وكذلك الحال في تقديمه للجملة الفعلية على الجملة الاسمية داخل الباب الواحد ومنه ما جاء في باب (النصب من المصدر) إذ قدم فيه العامل في النصب وهو الفعل وذلك في قولهم: خرجت خروجاً وأرسلت رسولاً وارسالاً، حيث نصب (خروجاً) و(رسولاً) على المصدر ثم جاء بعد ذلك بالجملة الاسمية قال: وقد يجعلون الاسم منه في موضع مصدر فيقولون: أما صديقاً مصافياً فليس بصديق وأما عالماً فليس بعالم: ومعناه: أما كونه عالماً فليس بعالم) وهنا جاءت الجملة الاسمية التي مثل بها على المسألة ذاتها في باب النصب على المصدر متأخرة عن الجملة الفعلية التي تقدمتها (الجمال في النحو: الخليل، ص ٣٧)، ونجده في بعض الأبواب قد قام بتقديم الجملة الاسمية على الجملة الفعلية ذلك نظراً لما يتناوله موضوع الباب النحوي الذي يتطلب البدء بالجملة الاسمية ومثال ذلك باب (إن واخواتها) ولعل عنوان الباب يدل على ذلك إلا أنه جاء بالجملة الفعلية فيما بعد في الباب ذاته للاستدلال والتأكيد إذ جاء مبتدئاً الباب بالجملة من قولهم: إن زيداً في الدار، شبهوه بالفعل الذي يتعدى إلى مفعول وجملة (إن زيداً في الدار) جملة اسمية تتكون من (إن واسمها زيداً وخبرها في الدار)، ثم جاء فيما بعد للدلالة على ذلك بالجملة الفعلية ومثل لذلك بالجملة من قولهم: ضرب زيداً عمرو وأخرج عمراً صالحاً، وهي الجملة الفعلية التي تتألف من: الفعل (ضرب)، والفاعل المتأخر (صالح)، والمفعول المتقدم (عمراً) (الجمال في النحو: الخليل، ص ٤٥).

وكذلك في باب (النصب من حال) حيث ذهب إلى تقديم الجملة الاسمية التي يتطلبها موضوع الباب التي يكون فيها العامل في النصب (الاسم) ثم يأتي في الباب ذاته بالجملة الفعلية التي يكون فيها عامل النصب (الفعل) التي تعضد أو تؤكد ذلك وقد بدأ بالجملة من قولهم: أنت جالساً أحسن منك قائماً، أي: في حال جلوسه أحسن منه في حال قيامه... وعلل فيما بعد مستدلاً بالجملة الفعلية التي أخرجها في بدء الباب قال: وإنما صار الحال نصباً لأن الفعل يقع فيه كأن تقول: قدمت ركباً وانطلقت ماشياً، وتكلمت قائماً وليس ذلك بمفعول (الجمال في النحو: الخليل، ص ٤١). أما في باب (النصب بالاستثناء) فقد قدمه على باب (النصب بالنفي) والذي يكون فيه عامل النصب (الفعل) وفي باب (النصب بالنفي) يكون العامل فيه (الاسم) ومثال على الباب الأول: خرج القوم إلا زيداً وقام الناس إلا محمداً، نصب كلاً من (زيداً،

ومحمداً) لأنهما لم يشاركا الناس والقوم في فعلهم وعلى ذلك يكون عامل النصب هو (الفعل) وفي الباب الآخر (باب النصب بالنفي) قولهم: لا مال لعبد الله ولا عقل لزيد فنصب (مالاً، وعقلاً) على النفي لكون النفي لا يقع إلا على النكرة والنكرة (اسم) فيكون عامل النصب في الباب هو (الاسم) وعلى هذا يكون التقديم في البابين تقديم الجملة الفعلية أو عامل النصب (لعل) على الجملة الاسمية أو عامل النصب (الاسم) في باب (النصب بالنفي) (الجملة في النحو: الخليل، ص ٤٧)، وفي باب (النصب من خلاف المضاف) جاء مبتدئاً بالجملة الاسمية ممثلاً بالجملة من قولهم: هذا ضاربُ زيد، حيث خفض (زيد) بإضافة (ضارب) إليه فإذا ادخلت التنوين على (ضارب) خالفت الإضافة وصار كالمفعول به فنصبت (زيداً) بخلاف المضاف على أنه كان مفعولاً، وهو بذلك قد بدأ الباب بالجملة الاسمية وتراكيبها كما هو مدعى الباب. (الجملة في النحو: الخليل، ص ٧١)، وأما من حيث تقديم الأبواب التي يكون فيها العامل في النصب (الاسم) على الباب الذي يكون فيه العامل في النصب (الفعل) فقد قدم الباب الذي ذكرنا آنفاً وهو باب (النصب من خلاف المضاف) والذي يكون فيه عامل النصب الاسم (زيداً) بإضافته إلى (ضارب) في جملة: هذا ضارب زيد، على الباب الذي يكون فيه عامل النصب هو الفعل أو ما أشبهه من الحروف ك باب (ما كان من النصب على الموضوع لا على الاسم) في جملة: ازورك في اليوم أو غداً... (الجملة في النحو: الخليل، ص ٧٣) وباب (النصب على البنية) في ما كان بناء بنته العرب مما لا يزول غيره مثال الفعل الماضي والحروف (إن وليت ولعل وسوف وأين وما أشبهه) (الجملة في النحو: الخليل، ص ٨٨) وكذلك على باب (النصب بخبر كفى مع الباء) حيث جاء متأخراً عن الباب الذي جاء فيه عامل النصب الاسم مثال ذلك: كفى بزيد رجلاً فنصب (رجلاً) ب(كفى) وخفض (زيد) بالباء (الجملة في النحو: الخليل، ص ٨٨)، وقدّم كذلك الجملة الاسمية (العامل الإسمي) في باب (النصب بالبدل) والذي يبدأ بالجملة الفعلية في قوله تعالى: (وجعلوا لله شركاء الجن) (الانعام: ١٠٠)، حيث نصب: (الجن) بالبدل والذي يكون فيه عامل النصب بدل الاسم (الجملة في النحو: الخليل، ص ١٠٠).

وباب (النصب بالقسم عند سقوط الواو والياء والتاء من أول القسم) (الجملة في النحو: الخليل، ص ١٠٧) وباب (النصب بإضمار كان) حيث نصب في قولهم: فعلت ذاك إن خيراً وإن شراً على معنى: إن يكن فعلي خيراً وإن يكن شراً، حيث عامل النصب فيه (الاسم) (الجملة في النحو: الخليل، ص ١١١). على الباب الذي فيه عامل النصب (الفعل) الجملة الفعلية وذلك في باب (النصب بالتراخي) وذلك في قولهم: ابصرْتُ زيداً قائماً ورأيْتُ محمداً منطلقاً، وكذلك تقول: بصر عيني زيداً قائماً معناه: ابصرْتُ عيناى زيداً

قائماً وفي قولك: بصر عيني زيداً قائماً، رفعت (زيداً) لأنه اسم مبتدأ والعامل فيه (الفعل) ورفعت (قائماً) لأنه خبر وأردت به: زيد قائم ببصر عيني ونصبت (بصر عيني) بفقدان الخافض (الجمل في النحو: الخليل، ص ١١٣-١١٤)، وقد جاء في باب (وجوه الرفع) والذي قسمه إلى عدة أبواب متفرعة بتقديم باب (الرفع بالفاعل) مثال: خرج زيد وقام عمرو، وباب (ما لم يذكر فاعله) نحو: ضرب زيد وكسي عمرو والذي يكون فيه عامل الرفع في الاسم (زيد وعمرو) هو (الفعل) (ضرب وكسي) (الجمل في النحو: الخليل، ص ١١٨). على باب (المبتدأ والخبر) والذي يكون فيه عامل الرفع (الاسم) نحو: زيد خارج والمرأة منطلقة رفعت (زيداً) بالابتداء ورفعت (خارجاً) لأنه خبر الابتداء (الجمل في النحو: الخليل، ص ١١٨). في حين آخر باب (اسم كان واخواتها) على باب (المبتدأ والخبر) والذي يكون فيه عامل الرفع الفعل (كان) والذي هو بمعنى (يكون) نحو: كان عبد الله شاكساً رفعت (عبد الله) ب(كان) ونصبت (شاكساً) لأنه خبر كان ولا بد لكان من خبر، وعليه يكون عامل الرفع في الاسم (زيد وشاكساً) هو الفعل (كان)... قال الخليل: وقد يرفعون ب (كان) الاسم والخبر فيقولون: كان زيد قائماً وقال الشاعر:

- إذا ما المرء كان أبوه عبس فحسبك ما تريد من الكلام

رفع (الأب) على الابتداء و(عبس) خبره ولم يعبأ ب(كان) (الجمل في النحو: الخليل، ص ١١٩).

ثالثاً: ترتيب الأبواب بالاعتماد على البحث في معاني الجملة في الباب النحوي والصرفي (تداخل الأبواب النحوية والصرفية):

نلاحظ في كتاب (الجمل في النحو للخليل) والذي يدل عنوان الكتاب على أن الكتاب مختص في الجمل النحوية والأوجه الإعرابية فقط، والذي لم نجد فيه ذكر للمسائل الصرفية أو تحدث عنها في مقدمة كتابه بل قال فيه بأنه كتاب مختص بجمل النحو: (هذا كتاب فيه جملة الإعراب إذ كان جميع النحو في الرفع والنصب والجر والجزم وقد ألفنا هذا الكتاب وجمعنا فيه جمل وجوه الرفع والنصب والجر والجزم، وقد ألفنا الكتاب وجمعنا فيه جمل وجوه الرفع والنصب والجر والجزم...، وبيننا كل معنى في باب به باحتجاج من القرآن الكريم وشواهد من الشعر...) (الجمل في النحو: الخليل، ص ٣٣). إلا أننا وجدنا في بعض أبواب كتابه المتفرقة ضمن أبواب الأوجه الإعرابية الفاظاً تدل على موضوعات صرفية فهو في بعض الأبواب يذكر الصرف ويتناوله في كيفية تصريفه نحويًا، مثال ذلك في باب (النصب بالصرف) حيث بدأ الباب في الحديث عن الجملة من قولهم لا أركب وتمشي ولا أشبع وأنت تجوع، وعلل سبب ذلك من الناحية الصرفية

قال: (نصب لأنه مصروف عن جهته عند اسقاطه الكناية التي هي (أنت)... ثم ذهب كذلك لذكر مسألة الصرف من ناحية الأوجه الإعرابية في الباب ذاته في الصرف من الرفع إلى النصب، قال: أن من الصرف قول الله عز وجل: بلى قادرين) معناه: بلى نقدر فصرف من الرفع إلى النصب... (الجمال في النحو: الخليل، ص ٦٨)، ونجده كذلك قد جاء بباب (النصب من مصدر في موضع فعل)، والذي من المؤكد فيه أن المصادر من الموضوعات الصرفية وهو باب قد جعله ضمن باب (وجوه النصب) حيث قال فيه: (أن نصب (سنة الله) في قوله تعالى: (سنة الله التي قد خلت في عباده) إنه مصدر في موضع فعل كأنه قال: سن الله سنة) فجعل في موضع (سن) (سنة) وهو مصدر فأضافه واسقط التنوين للإضافة (الجمال في النحو: الخليل، ص ٥٨)، ومن الألفاظ التي ذكرها كذلك والتي تدل على الصرف باب (النصب من مصدر) جاء فيه ممثلاً: خرجتُ خروجاً وأرسلتُ رسولاً وإرسالاً قال الشاعر:

– ألا ليت شعري هل إلى أم معمرٍ
سبيلٌ فأما الصبرَ عنها فلا صبرا

– أما القتال فلا أراك مُقاتلاً
ولئن هربتَ ليعرفن الأبلقُ

نصب (القتال) و(الصبر) على المصدر. قال: وقد يجعلون الاسم فيه في موضع المصدر، فيقولون أما صديقاً مُصادقاً فليس بصديق وأما عالماً فليس بعالم، معناه: أما كونه عالم فليس بعالم (الجمال في النحو: الخليل، ص ٣٧). وفي باب (النصب من مصدر في موضع فعل) قال فيه: (قوله جل وعز في (حم المؤمن: ٨٥): (سنة الله التي قد خلت في عباده) نصب (سنة)، لأنه مصدر في موضع فعل) (الجمال في النحو: الخليل، ص ٥٨). وباب (النصب من المصادر التي جعلوها بدلاً من اللفظ الداخل على الخبر والاستفهام) جاء فيه: (في هذا الباب ما يوحى بالخلط بين الألفاظ الصرفية والنحوية كون المصادر تعود على الصرف والخبر والاستفهام يعود على النحو... قال فيه: (قولهم: أنت سيراً سيراً، وما هو السير السير وما أنت إلا شرب الإيل، وإلا ضرب الناس وإلا ضرباً الناس ولا تنوين في شرب لأنه لا يتعدى إلى الإيل) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١١٦) وباب (الرفع بالصرف) قال فيه: (قول الله عز وجل: (ولا تمنن تستكثر) (المدثر: ٦) ذكر النحويون أن معناه: ولا تمنن مستكثرأ فصرف من منصوب إلى مرفوع ومثله (ثم ذرهم في خوضهم يلعبون معناه: ثم ذرهم في خوضهم لابعين فصرف من النصب إلى الرفع، لولا ذلك لكان يلعبوا جزءاً على جواب الأمر) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٤٢).

رابعاً: ترتيب الأبواب من حيث التعريف والتعليل بالمفاهيم النحوية:

نجد هناك تفاوت في منهج الخليل من حيث التعريف بالمفاهيم النحوية، حيث يبدأ في الغالب في البدء بالتعريف بالمفهوم مباشرة ومن ثم يذكر الأمثلة والشواهد النحوية على ذلك، وفي أبواب كتابه يتناول الجملة النحوية التي تأتي في صلب موضوع الباب من حيث نوع الجملة التي يختص بها الباب النحوي إذا كان الباب يتناول ما يختص بالجملة الفعلية أو الجملة الاسمية، أو كان من ناحية الجمل الصرفية في بعض أبواب كتابه، إذ نجده يبدأ من غير التعريف بمفهوم الباب من كما جاء في الكثير من المصنفات النحوية واللغوية. ومثال على ذلك باب (النصب بالتراخي) حيث ابتدأ الباب بالتعريف قائلاً: (يكون وجهه وجه المفعول بإيقاع الفعل عليه غير أن النحويين جعلوه باباً تنصب به الاسم والنعت والخبر (الجملة في النحو: الخليل، ص ١١٣-١١٤). قال أبو بكر النحوي: والنصب بالتراخي يكون وجهه وجه النصب بالمفعول بإيقاع الفعل عليه... مثال ذلك قولك: أبصرتُ زيداً قائماً، ورأيتُ محمداً منطلقاً، وتقول: بصر عيني زيداً قائماً. معناه: أبصرت عيناى زيداً قائماً (المحلى: ابو بكر النحوي، ص ٨٧). وكذلك الحال في باب (النصب ب وحده) إذ جاء بجزء مما يدل على مفهوم الباب قائلاً: (ولا يكون وحده إلا نصباً في كل جهة) ثم جاء بعد ذلك ليمثل بالجملة النحوية قائلاً: تقول: مررتُ بزيدٍ وحده ورأيتُ زيداً وحده وهذا زيدٌ وحده. وإنما صار كذلك لأنه مصروف عن جهته (الجملة في النحو: الخليل، ص ١١٤). وهو ما جاء في تعريف ابو بكر النحوي في المحلى لمفهوم (وحده) (المحلى: ابو بكر النحوي، ص ٨٨)، وقد ذهب بعض النحاة إلى القول في النصب ب(وحده) فمنهم من زعم أنه انتصب انتصاب الظرف وهو يونس ومنهم من قال إنه مصدر وضع موضع الحال، وذهب سيبويه إلى انه اسم وضع موضع المصدر الموضوع موضع الحال ولم يجعلها مصادر لأنها لم تحفظ لها افعال تعم معانيها معاني المصدر... (شرح جمل الزجاجي: ابن عصفور الأشبيلي، ج ٢، ص ٢٧٠).

أما في باب (أما التحثيث) فقد عرف بمفهوم الباب قائلاً: (فهو في معنى المصدر إلا أنك تلحق به الفاء ولاماً للمعرفة وتحث عليه)، ثم جاء ممثلاً بالجملة النحوية نحو قولك: الخروج الخروج، والسير السير، السحور السحور، الصلاة الصلاة تضر له فعلاً تصدر منه هذا المصدر (الجملة في النحو: الخليل، ص ١١٥). ونجده في بعض الأبواب مبتدئاً مكتفياً بعبارة فقط تدل على مفهوم الباب مثال باب (الفعل الذي يتوسط بين صفتين) فذهب مكتفياً بالقول بأنه: نصب أبداً) كأن تقول: أزيد في الدار قائماً فيها؟ فيأتي على شرح الباب بالجملة النحوية من غير ذكر لمفهوم المسألة موضوع الباب (الجملة في النحو: الخليل،

ص ١١٥). جاء في (المحلى) تعريف المفهوم في باب (ونصب من فعل دائم بين صفتين): وأما الفعل الذي يتوسط بين صفتين وهو نصب أبداً... كقول الله عز وجل: (فكأن عاقبتهما أنهما في النار خالدين فيها) (الحشر: ١٧) (المحلى: أبو بكر النحوي، ص ٨٩). وفي باب (الرفع بشكل النفي) بدأ قائلاً: (وهو كل ما جاز فيه النصب بالنصب ثم رفعته فهو شكل النفي على ما قرؤوا: (فلا رفث ولا فسوق ولا جدال في الحج) (البقرة: ١٩٧). (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٦٥) جاء في المحلى: (وهو كل ما جاء فيه النصب بالنفي ثم رفعته، فهو شكل النفي على ما قرؤوا: ولا رفث ولا فسوق... ومعناه: ليس رفثٌ وليس فسوقٌ) (المحلى: أبو بكر النحوي، ص ١٣٩). وجاء في باب (الرفع ب مذ) معرفاً بجزء بسيط عنه مبتدئاً الباب بقوله: (ومذ ترفع ما بعدها ما كان ماضياً وتخفف ما لم يَمْضِ) ثم مثل على ذلك بالجملة من قولك: ما رأيته مذ يومان ومذ سنتان ومذ ثلاث ليالٍ ومذ سنة ومذ شهر ومذ ساعة) (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٣٧)، ف(مذ) ترفع ما بعدها حتى تأتي بالألف واللام فإذا جاء الحرف وفيه الألف واللام وهو لم يَمْضِ فإن العرب تخفف بـ(مذ) حينئذ كأن تقول: ما أتيت مذ اليوم ومذ الساعة (المحلى: أبو بكر النحوي، ص ١١٠). وقد جاء الخليل بالتعريف بـ(مذ) في الباب ذاته لـ(الرفع ب مذ) كون الأمر كان يستدعي من ذكره في باب خاص به قال: (وأما منذ الثقيلة فإنها تخفف ما مضى وما لم يَمْضِ على كل حال) (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٣٧). ولعل منهج الخليل من حيث ترتيب الأبواب بالتعريف بالمفهوم فيه شيء من الخلط وعدم الالتزام بموضوع الباب الأصلي. ومفهوم مذ ومنذ عند النحويين هما اسمان إذا ارتفع ما بعدهما وحرفان إذا انجر ما بعدهما حيث (مذ) مع الاسم الذي يرتفع بعدها تكون منتهى كلام تقول لمن قال لك: كم لك لم تر زيداً؟ منذ يومان. (شرح جمل الزجاجي: ابن عصفور الأشيلي ج: ٢، ص ١٥١) واكتفى معرفاً ومبتدئاً باب (الرفع بالحكاية) بقوله: (كل شيء من القول فيه الحكاية فرفع) ومثل على ذلك بالجملة النحوية: قلتُ عبد الله صالحٌ وقلتُ الثوب ثوبك... ثم عاد بعد ذكر الأمثلة بالقول: فإذا وقعت عليه الفعل فأَنْصَبْ نحو: قلتُ خيراً قلتُ شراً. (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٤٩) فالحكاية في مفهوم النحاة: هي إيراد لفظ المتكلم على حسب ما أورده، وهي ثلاثة أنواع: حكاية الجمل وتختص بالقول وحكاية المفرد وتختص بالعلم وحكاية حال المفرد وتختص بـ(اي) و(من) الاستفهاميتين إذ أن حكاية الجمل مطردة بعد القول وفروعه من الفعل والوصف بأنواعها نحو: (وقولهم إنا قتلنا المسيح) (النساء: ١٥٧)، ويجوز حكايتها على المعنى فتقول في حكاية: زيدٌ قائمٌ، قال عمرو قائمٌ زيدٌ.. وحكاية المفرد في غير الاستفهام شاذة كقول بعضهم: ليس بقرشياً ردًا على من قال إن في الدار قرشياً (شرح التصريح: ج ٢، ص ٤٧٩-٤٨٠). (شرح جمل الزجاجي: ابن عصفور ج: ٣، ص ٤٩). أما في باب (لولا) فقد اكتفى بالقول: (تكون في معنى هلا وتكون في معنى إذا)

(الجمال في النحو: الخليل، ص ١٥٦). وقال في باب (الرفع ب الذي ومن وما): (فهذه أسماء ناقصة لا بد لها من صلات يكون جوابها مرفوعاً أبداً) (الجمال: الخليل، ص ١٥٧)، وفي باب (الرفع في الأفعال المستقبلية) ذهب للقول: (وهو الفعل المستأنف رفع أبداً إلا أن يقع عليه حرف جازم أو ناصب وعلامة الفعل المستقبل أن يقع في أول الفعل أحد هذه الحروف الأربعة وهي: الألف والتاء والياء والنون، ومعناه بالألف: أنا اخرج و بالتاء: أنت تخرج وبالياء: هو يخرج وبالنون: نحن نخرج، فإذا وقع أحد هذه الحروف في أول الفعل كان رفعاً أبداً) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٦٤-١٦٥). وفي باب (الخفض بالبنية) ذهب مبتدئاً التعريف للمفهوم بشكل أكثر توضيحاً عما جاء في الأبواب السابقة قال: (وإنما علة البنية للأسماء تضاف وهي نواقص فإذا حذفت منها الإضافة بقيت ناقصة فألزمت البنية نحو: دراك ونزال وحذام... لا تزول هذه الأسماء عن الخفض إلى غيره من غير تنوين يقال: أتتني حذام، ومررت بحذام، ورأيت حذام لا يزول عن الخفض إلى غيره من غير تنوين) ثم يأتي بالشواهد والأمثلة من الجمال النحوية للاستدلال والتعصيد (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٧٨). وكذلك باب (الجزم ب لم واخواتها). (الجمال: الخليل، ص ٢٠٣) وباب (ألف الوصل) (الجمال: الخليل، ص ٢٢٦). جاء في بداية كل منهما معرّفًا للمفهوم بالشيء القليل على ذلك، ونجد الخليل في بعض أبواب كتابه يبدأ التعريف للمفهوم من خلال ذكر علامة اعرابه. ومثال ذلك باب (تاء فعل الأمر) قال: (تكون جزماً أبداً... ثم مثل لذلك بالشواهد والجملة النحوية) (الجمال: الخليل، ص ٢٧٥) وفي باب (تاء المخاطب المذكر) قال: نصبٌ أبداً، تقول: أنت خرجت أنت ذهبت... (الجمال: الخليل، ص ٢٧٨) وفي باب (تاء مخاطبة المؤنث) قال: (كسرٌ أبداً، تقول: أنت خرجت أنت ذهبت... (الجمال: لل خليل، ص ٢٧٨). أما في باب (واو القسم) قال: وهي من حروف الخفض... أي علامتها الإعرابية الجر لما بعدها من الأسماء) (الجمال: الخليل، ص ٢٨٧). وقد يأتي بالتعريف للمفهوم في منتصف الحديث عن موضوع الباب النحوي (النصب بأن واخواتها) وباب النفي وباب الاستثناء وغيرها الكثير من أبواب كتابه التي سوف نتناولها في مبحث خاص، إلا أننا نجده في قليل من الأبواب قد تطرق إلى ذكر جزء عن مفهوم موضوع الباب أو تعليلاً لذلك الباب قبل البدء بالجملة النحوية كما هو متعارف عليه في جميع أبواب كتابه كما ذكرنا، ومن ذلك باب (النصب من الظرف) إذ بدأ الباب بتناول الموضوع من ناحية ذكر الجملة: غداً آتيك ويوم الجمعة يفطر الناس فيه واليوم أزورك، ثم قال فيما بعد: (وسمي الظرف ظرفاً لأنه يقع الفعل فيه كالشيء يجعل في الظرف... فإذا قلت: هو شر في الدار فجعلته اسماً جاز الرفع... وكذلك يلزمون الشيء الفعل ولا فعل وإنما هذا على المجاز كقول الله: (فما ربحت تجارتهم) (البقرة: ١٦). (الجمال في النحو: الخليل، ص ٤٢ - ٤٤).

خامساً: منهج الخليل في ترتيب الأبواب النحوية في (الاحتجاج والخلاف) من حيث:

١- آراء المذاهب النحوية:

منهج الخليل في كتابه الجمل في النحو من حيث التناول والأخذ بآراء المذاهب النحوية وآراء النحاة والاحتجاج والاستدلال بها، نجده غير ملتزم في جميع أبوابه بمناقشة القضايا والمسائل النحوية بينه وبين النحاة بل نجد بعضاً من الأبواب التي ذكر فيها ما ذهب إليه علماء النحو، وغالباً ما كان يذكر الفاظاً تدل على الخلاف في المسألة من غير ذكر لاسماء اصحابها في نص الشرح بل يحيل على ذلك في هامش كتابه لهؤلاء العلماء ومصنفاتهم، ومن الألفاظ التي تدل على ذلك (يجعلون، ويرفعون، ومذهبهم، وقال قوم، وربما جعلوا، ومنهم) ونجده نادراً ما يذكر اسم العالم الذي عضد برأيه على المسألة التي تناولها مثال على ذلك ما جاء في باب (واو الاقحام) حين قال بأن الواو في قوله تعالى: (فلما اسلما وتله للجبين وناديناه أن يا ابراهيم قد صدقت الرؤيا) (الصافات: ١٠٣-١٠٥) قد جاءت حشواً على ما ذكر سيبويه النحوي. (الكتاب: سيبويه، ١/ ٤٨٠، ينظر: الجمل في النحو: الخليل، ص ٢٨٨).

أما من ناحية ذكر المذاهب النحوية بمسمياتها (المذهب الكوفي والمذهب النحوي) فوجدناه قد ذكرها في باب واحد فقط (باب النصب بالتعجب) حيث ذهب إلى الاحتجاج بآراء المذهبين للدلالة فقط على المسألة بما جاءت به المذاهب النحوية من غير أن يذكر الأخذ برأي أحدهما أو تفضيل رأي على رأي، وذلك في قولهم: ما احسن زيداً وما أكرم عمراً حيث قال بأنه بمنزلة الفاعل والمفعول كأنه قال: شيء حسن زيداً، ثم جاء برأي المذهب الكوفي والذي يذهب بالقول: أن هذا القول لا يقاس عليه لأن قولهم: ما أعظم الله لا يجوز أن تقول فيه: شيء أعظم الله، أما البصريون فقد قالوا: أنه لا يذهب القياس بحرف واحد ولا يجعل فاعله مفعولاً ولا مفعوله فاعلاً، وإنما من شأم العرب الوسع في كل شيء ومعنى: ما أعظم الله: ما أعظم ما خلق الله وما احسن ما خلق!) (الجمل في النحو: الخليل، ص ٤٩-٥٠).

وقد نجده في باب (النصب بالذم) قد ذكر عبارة تدل على مجيئه بما ذهب إليه اهل النحو أو علما النحو وذلك في عبارة (كما ذكر أهل النحو)، إذ ذهب إلى أن النصب في (الفاجر الفاسق) في قولهم: مررت بأخيك الفاجر الفاسق) منصوب على الذم، وفي قوله تعالى: (ملعونين أينما ثقفوا) (الأحزاب: ٦٠) منصوبة كذلك على الذم كما ذكر أهل النحو (الجمل في النحو: الخليل، ص ٦٣). أما في باب (النصب الذي يقع

في النداء المفرد) فقد جاء بلفظة (وقال قوم) التي تدل على المجيء بما ذهب إليه النحاة وذلك في الشاهد الشعري من قول الشاعر :

– كليني لهم يا أميمة ناصب وليلٍ اقاويه بطيء الكواكب

فنصب (أميمة) لأنه أراد الترقيم فترك الاسم على أصله... ثم قال وقال قوم: نصبه على الندبة والتفسير) الأول أحسن والمندوب يندب بالهاء والألف (الجمال في النحو: الخليل، ص ٨٤)، وقد أحال على عبارة (وقال قوم) إلى سيبويه في كتابه، والزجاجي في الجمال، وابن الشجري في الامالي، والزمخشري في المفصل، وابن يعيش في شرح المفصل... وغيرهم). (هامش الجمال في النحو: الخليل، ص ٨٤). وذكر في باب (النصب بفقدان الخافض) بدلاً من اسم العالم أو مذهبه عبارة (يجعلون)، وعبارة (وكذلك مذهبهم) وذلك في تناوله الشاهد القرآني من قوله تعالى في سورة (آل عمران: ١٧٥): (إنما ذلكم الشيطان يخوف أولياءه) حيث نصب (أولياءه) على فقدان الخافض... ثم قال: وتميم ترفع (هذا) في قوله تعالى: (ما هذا بشراً) كلما كان بعد الاسم المبهم والمكني يجعلون مبتدأ وخبراً...) ثم قال في قول النابغة الذبياني:

– قالت: فيا ليتما هذا الحمام لنا إلى حمامتنا ونصفه فقد

إذ يرفعون (الحمام) لأنهم يجعلون (هذا) مبتدأ و(الحمام) خبر ولا يعملون ليت ومن نصب أراد العمل ل(ليت) وأراد بذلك: ليت الحمام لنا و(ما) و(هذا) هنا جعلت حشو، قال وكذلك مذهبهم في: (ما هذا بشراً) فلفظة (كذلك مذهبهم) تدل على الخلاف في الباب في المذاهب النحوية من غير ذكر أي مذهب هو (بصري أم كوفي) (الجمال في النحو: الخليل، ص ٩٣-٩٤)، وكان يقصد بلفظة (يجعلون، وكذلك مذهبهم) إلى أصحاب القول من النحاة ومصنفاتهم في هامش كتابه (ابن جني في الخصائص ٢: / ٤٦٠، وابن الشجري في الامالي ٢ / ١٤٢، ابن الأنباري في الانصاف ٢٤١، وابن يعيش في شرح المفصل ٨ / ٥٤-٥٨، وابن هشام في مغني اللبيب، ٦٦ - ٣١٦، والسيوطي في همع الهوامع: ١ / ٦٥ - ١٤٣، والأشموني ١: / ٢٨٤) (هامش الجمال في النحو: الخليل، ص ٩٤)، وقد ذهب في باب (واو النداء) بالإتيان بلفظة (ومنهم من) التي تدل كذلك على الخلاف في المسألة من غير ذكر لأصحاب الخلاف من النحاة قال: (... ومنهم من يثبت الألف وذلك في قولهم: يا زيدُ وازيدُ وها زيدُ ومنهم من يحذف حرف النداء ويكتفي بالقول: زيدَ وفي قوله تعالى في سورة يوسف (٢٩): (يوسف اعرض عن هذا). (الجمال في النحو: الخليل، ص ٢٨٧). ولعله أراد بجواز الحذف أو من جوزه من العلماء (المذهب الكوفي) أو بعض العلماء ممن اتبعوا

المذهب لكون المذهب الكوفي معروف فيه كثرة الجواز والتسهيل والتيسير. وفي باب (النصب ب اسم كان واخواتها) فقد عمد إلى ذكر لفظة (وقد يرفعون، وربما جعلوا)، وهي من العبارات التي تدل على الاستدلال بآراء غيره في تناول الموضوع في الباب النحوي قال فيه: (وقد يرفعون ب كان الاسم والخبر فيقولون: كان زيد قائم وقال الشاعر:

- إذا ما المرء كان ابوه عبس فحسبك ما تريد من الكلام

وقد أحال على لفظة (وقد يرفعون) إلى أصحابها في هامش كتابه (سيبويه في الكتاب ١ / ٣٩٦) وأيضاً رأيه في قوله الشاعر:

- إذا مت كان الناس صنفان: شامت وآخر مثنٍ بالذي كنت امتع

وهو الشاهد الذي استشهد في كلاً من (سيبويه في كتابه ١ / ٣٦، والزجاجي في الجمل: ٦٣، وابن الشجري في اماليه ٢ / ٣٣٩، وابن يعيش في شرح المفصل ١ / ٧٧، ٣ / ١١٦، والسيوطي في همع الهوامع ١ / ٦٧ - ١١١... وغيرهم مما ذكر في هامش الجمل في النحو: الخليل، ص ١١٩) ... ثم عاد ليقول في المسألة ذاتها: وربما جعلوا النكرة اسماً والمعرفة خبراً فيقولون: كان رجلٌ عمرًا إلا ان النكرة أشد تمكناً من المعرفة لأن اصل الأشياء نكرة، ويدخل عليها التعريف والوجه أن تجعل المعرفة اسماً والنكرة خبراً (الجمل: الخليل، ص ١٢٠ - ١٢١).

٢- مسميات الأبواب النحوية:

نجد الخليل في بعض أبواب كتابه الجمل قد وضع مسميات لكل باب من حيث وجوه النصب ووجوه الرفع ووجوه الخفض والجزم وغيرها من أبواب كتابه، وقد نجد أن لكل باب مسمى يندرج تحته موضوع الباب يتناول فيه الجملة من حيث المتناول الكلي أو يفرد له باباً آخر في موضع آخر من الكتاب، إلا أن الذي يهمننا من الموضوع نفسه في هذا المبحث هو الاختلاف في المسميات بين الخليل وبعضاً من النحاة في الباب ذاته، ومثال على ذلك (باب الحال) وضعه الخليل ضمن باب (وجوه النصب) التي عدها ب (أحد وخمسون وجهاً)، وأفرد له باباً خاصاً اسماء (باب النصب بالحال) قال: (إنما صار الحال نصباً لأن الفعل يقع فيه فتقول: قَدِمْتُ رَاكِبًا، وانطلقتُ ماشيًا وتكلمتُ قائمًا وليس بمفعول في مثل قولك: لبستُ الثوبَ، لأن الثوب ليس بحال وقع فيه الفعل والقيام حال وقع فيه الفعل فأنصب كانتصاب الظرف حين وقع فيه الفعل، ولو كان الحال مفعولاً كالثوب لم يجر أن يتعدى الانطلاق إليه لأن الانطلاق انفعال والانفعال لا يتعدى

أبداً... والحال لا يكون إلا نكرة والحال في المعرفة والنكرة بحالة واحدة تقول: قام علي صاحب لي راجلاً. نصب على الحال (الجمل في النحو: الخليل، ص ٤١). في حين اسماء المبرد كما ذكر محقق المقتضب في مقدمته: هذا باب ما يكون حالاً وفيه الألف واللام على خلاف ما تجري به الحال لعل دخلت، ولعل المبرد قد أطل في عنوان الباب معللاً لذلك (المقتضب: المبرد، ١/ ٧٢)، وقد خالف المبرد كل من قال في المفعول حالاً من النحاة فأفرد له باباً خاصاً اسماء (هذا باب من المفعول ولكننا عزلناه مما قبله لأنه مفعول فيه وهو الذي يسميه النحويون الحال)، قال في: جاءني عبد الله وقصد إلى زيد إنك إن خفت أن يلتبس المعنى بينه وبين من تعني أي تفصل بين من تعني وبين من خفت أن يلتبس به كأن تقول: جاءني زيد المعروف بالركوب أو المعروف بالطول وكذلك جاءني زيد بن عمرو وزير النازل موضع كذا قال المبرد: فإن لم ترد هذا واردت الأخبار عن الحال التي وقع فيها مجيئه قلت: جاءني زيد راكباً أو ماشياً فجئت بعده بالنكرة لا تكون نعتاً له لأنه معرفة وذلك لأنك لم ترد: جاءني زيد المعروف بالركوب والمشى، فيكون تحليله بما قد عرف وإنما اردت مجيئه وقع في هذه الحال... أما أن اردت النصب فإنك تنتصب بقولك: زيد في الدار قائماً فتنتصب قائماً بمعنى الفعل الذي وقع في الدار لأن المعنى: استقر عبد الله في الدار لذلك انتصبت الظروف...) (المقتضب: المبرد، ٤/ ١٦٦).

أما سيبويه فقد اسماء: (هذا باب ما ينتصب فيه الصفة لأنه حال وقع فيه الألف واللام شبهوه بما يشبه من الأسماء بالمصادر نحو قولك: فاه إلى في وليس بالفاعل ولا بالمفعول فكما شبهوه هذا بقولك: عوده على بدئه وليس بمصدر كذلك شبهوه الصفة بالمصدر فشذ هذا كما شذت المصادر في بابها حيث كانت حالاً وهي معرفة وكما شذت الأسماء التي وضعت موضع المصدر وما يشبه بالشيء في كلامهم وليس مثله في جميع احواله كثير) (الكتاب: سيبويه، ينظر: المقتضب: المبرد ١/ ٧٢). ولعل الخلاف قد وقع بين الخليل وسيبويه والمبرد في عنوان الباب فقط إلا أن المضمون والمغزى هو ذاته عند الجميع، والدليل على ذلك قول الخليل: بأن الحال ليس بمفعول ولو كان الحال مفعولاً لم يجز أن يتعدى الانطلاق إليه لأن الانطلاق انفعال، والانفعال لا يتعدى أبداً) (الجمل في النحو: الخليل، ص ٤١). في حين قال الخليل: (بان هذا الباب ما ينتصب فيه الصفة لأنه حال وقع فيه الألف واللام... وليس بالفاعل ولا المفعول...) وهما بذلك قد اتفقا على كون الحال ليس بمفعول به. وقد اتفقوا في الباب ذاته على كون الحال لا يقع إلا نكرة قال الخليل: (والحال لا يكون إلا نكرة). (الجمل في النحو: الخليل، ص ٤١)، في حين ذهب

سيبويه إلى القول بأن مجيء الحال معرفة هو شاذ كما جاءوا بالمصادر حين شبهوها بعوده على بدئه قال: فشذ هذا كما شذت المصادر في بابها حين كانت حالاً وهي معرفة... (المقتضب: المبرد: ١/ ٧٢).

جعل الخليل باب (النصب من الظرف) ضمن باب (وجوه النصب) التي عدّها في المسائل التي يلحقها النصب فقط قال: (ونصب من ظرف) كقولهم: غداً آتيك ويوم الجمعة يُفطر الناس فيه، واليوم أزورك... ثم علل ذلك في تسمية الظرف بهذا الاسم قال: وسمي الظرف ظرفاً لأنه يقع الفعل فيه كالشيء يجعل في الظرف)، ولعل تعليله للتسمية كان من واقع اللغة مفهوم الظرف لغة وليس في الاصطلاح كما هو المفهوم الحديث أو عند بعض النحاة القدماء (الجمال في النحو: الخليل، ص ٤٢-٤٣). في حين اختلف سيبويه مع الخليل في تسمية الباب الظرفي وربما قد أطال في التسمية قال: هذا باب الظروف من الأمكنة والأزمنة ومعرفة قسمها وتمكنها وامتناع ما يمتنع منها من التصرف ويقال من الصرف). (الكتاب: سيبويه ٤/ ٦١١، ينظر: المقتضب: المبرد: ١/ ٧٢)، وقد افرد سيبويه أبواباً متفرعة تناولت احكاماً عن باب الظرف وجعل لكل منها باباً خاصاً ومن ذلك باب ما أسماه (هذا باب تسمية الحروف والكلم التي تستعمل وليست ظروفًا ولا أسماء غير الظروف ولا افعال) ثم قال شارحاً: والعرب تختلف فيها يؤنثها بعضٌ ويذكرها بعضٌ كما أن اللسان يذكر ويؤنث... (الكتاب: سيبويه ٣/ ٢٥٩-٢٦٠). وكذلك باب أطلق عليه: (هذا باب تسميتك الحروف بالظروف وغيرها من الأسماء) قال في نص الكتاب: أعلم أنك إذا سميت كلمة بخلف أو فوق أو تحت لم تصرفها، لأنها مذكرات ألا ترى أنك تقول: تحيت ذاك وخليف ذاك ودوين ذاك ولو كان مؤنثات لدخلت فيهن الهاء كما دخلت في قدييمة ووريثة وكذلك قبل وبعد تقول: قُبيل وبُعيد وكذلك أين وكيف ومتى عندنا لأنها ظروف قال: وهي عندنا على التذكير وهي من الظروف بمنزلة (ما - من) في الأسماء فنظيرهن من الأسماء غير الظروف... (الكتاب: سيبويه: ٣/ ٢٦٧). وباب في الظروف غير المتمكنة أسماه: (هذا باب الظروف المبهمة غير المتمكنة) قال فيه معللاً: وذلك لأنها لا تضاف ولا تصرف غيرها ولا تكون نكرة وذلك: أين ومتى وكيف وحيث وإذا وقبل وبعد فهذه حروف وأشباهاها لما كانت مبهمة غير متمكنة شبهت بالأصوات وبما ليس باسم ولا ظرف... (الكتاب: سيبويه: ٣/ ٢٨٥)، واختصر الخليل تسمية (باب التعجب)، وجعله ضمن باب (وجوه النصب) قال: (والنصب من تعجب) وفي نص كتابه أدل على ما يتناول الباب بالجملة النحوية ممثلاً بقولهم: ما أحسن زيداً وما أكرم عمراً وهو في المثال بمنزلة الفاعل والمفعول به كأنه قال: شيء حسنٌ زيداً وحد التعجب ما يجده الإنسان من نفسه عند خروج الشيء من عادته... (الجمال في النحو: الخليل، ص ٤٩). وقد أسماه سيبويه بـ (باب التعجب) من غير

ذكر الحكم الإعرابي النصب كما فعل الخليل عندما حدده بباب وجوه النصب، إلا أنه ذكر أحكامًا متفرقة في أبواب مختلفة لموضوع التعجب، فقد افرد بابًا أسماه (باب ما لا يجوز فيه ما أفعله) وهي صيغة من صيغ التعجب (ما أفعله) على سبيل المثال (ما أحسنه)، فقد خص الباب بما يتناوله من حيث اللون والخلقة وفي ما يجوز وما لا يجوز قال: (وذلك ما كان أفعّل وكان لونا أو خلقة ألا ترى أنك لا تقول: ما أحمره ولا ما أبيضه ولا تقول في الأعرج: ما أعرجه ولا في الأعشى: ما أعشاه إنما تقول: ما أشد حمرة وما أشد عشا على وزن ما أفعله وليس على وزن (أفعل) قال سيبويه: وما لم يكن فيه ما أفعله لم يكن فيه أفعّل به راجلاً ولا هو أفعّل منه لأنك تريد أن ترفعه من غاية دونه...) (الكتاب: سيبويه: ٩٧ / ٤). في حين جعل الخليل المسألة في الجواز وعدمه في الباب ذاته من غير أن يفرد له بابًا خاصًا قال في قولهم: ما أحسن زيدًا وما أكرم عمرًا بأن معناه: كالشيء في قولك: شيء حسنٌ زيدًا، ثم جاء برأي المذاهب في الجواز من عدمه قال الكوفيون: هذا لا يقاس عليه لأن قولهم (ما أعظم الله) لا يجوز أن تقول: شيء أعظم الله، فرد عليهم قولهم: وقال البصريون: لا يذهب القياس بحرف واحد وقالوا لا يجعل فاعله مفعولًا ولا مفعوله فاعلاً ومن شأن العرب الوسع في كل شيء ومعنى: ما أعظم ما خلق الله: ما أعظم ما خلق الله وما حسن ما خلق! (الجمال في النحو: الخليل، ص ٤٩-٥٠).

وكذلك افرد بابًا في موضوع التعجب اسماء (باب ما يستغنى فيه عن ما أفعله بما أفعّل به أو أفعّل فعله). (الكتاب: سيبويه: ٩٩ / ٤)، وباب أسماه (ما أفعله على معنيين) كأن تقول: ما أبغضني له وما أمقتني له وما أشهاني لذلك، وإنما تريد أنك ماقت وإنك مبغض وإنك مشته فإن عنيت غيرك قلت: ما أفعله...) (الكتاب: سيبويه: ٩٩ / ٤). وباب أسماه (ما تقول فيه العرب ما أفعله وليس له فعل وإنما يحفظ هذا حفظًا ولا يقاس) (الكتاب: سيبويه: ١٠٠ / ٤). وهذا ما ذهب إليه سيبويه في تقسيمه الأبواب إلى أبواب متفرقة من حيث الإجازة والبطلان والأخذ وما يقاس ولا يقاس عليه وما يجوز ولا يجوز فيه الحكم الإعرابي.

٣- منهج الخليل في تفرع الأبواب النحوية التي من حقها الجمع:

نجد الخليل عند تقسيمه الأبواب النحوية في كتابه الجمل قد تفرع في وضع مسائل من حقها الجمع في باب واحد وجعل لكل منها بابًا منفردًا تحت عنوان الباب الواحد وكان تقسيمه للأبواب المتفرعة من ناحية الحكم الإعرابي (الرفع أو النصب أو الجزم أو الخفض) فهو قد جعل بابًا أساسيًا في القضايا التي تقع تحت الحكم الإعرابي مثال الباب (وجوه النصب)، وضمنه أبوابًا متفرعة، وباب في (وجوه الرفع) وضمنها كذلك أبوابًا متفرعة كذلك، وباب في (وجوه الخفض) وباب في (وجوه الجزم) وهناك أبواب أخرى لم يضعها تحت

مسمى هذه الأبواب وإنما افرد لها أبوابًا خاصة، ك باب اللامات والهاءات والواوات والتاءات وهكذا في كل الأبواب، والذي يهمنا هنا هو ما جاء من الأبواب النحوية المتفرعة والتي تتدرج تحت مسمى الباب الذي يتضمن الحكم الإعرابي (النصب والرفع والخفض والجر والجزم) حيث وجدنا الخليل قد تناول الموضوع ضمن أبواب متفرقة للباب الواحد في الحكم الإعرابي الواحد، ومثال ما وجدناه ما تناوله في موضوع (حتى) حيث قد تناولها في أبواب مختلفة في باب (وجوه النصب) وباب (وجوه الرفع) وباب (وجوه الخفض)، وعنون لكل منها بابًا خاصًا اسماء (النصب ب حتى وأخواتها) و (الرفع ب حتى إذا كان الفعل واقعًا)، وباب (الخفض ب حتى إذا كان على الغاية) وكان الأجدر تناول موضوع (حتى) من جميع جوانبها وأحكامها النحوية والإعرابية في باب واحد خاص بها كأن يكون عنوان الباب هكذا (هذا باب حتى وأحكامها) أو (هذا باب حتى) كما فعل سيبويه قال: (هذا باب حتى) حيث بدأ الحديث عن حتى بالمسألة الإعرابية النصب فقدم الحديث فيها في النصب قال: (أعلم أن حتى تنصب على وجهين: أحدهما أن تجعل الدخول غاية لسيرك، وذلك قولك: سرْتُ حتى ادخلها كأنك قلت: سرْتُ إلى أن ادخلها فالنصب للفعل ههنا هو الجار للاسم إذا كان غاية نصب والاسم إذا كان غاية جر، أما الوجه الآخر فأن يكون السير قد كان والدخول لم يكن وذلك إذا جاءت مثل كي التي فيها إضمار أن وفي معناها، ومثال ذلك قولك: كلمته حتى يأمر لي بشي) (الكتاب: سيبويه: ١٦-١٧). ثم جاء بالحديث على مسألة (الرفع ب حتى) في الباب ذاته من غير أن يفرد لها بابًا خاصًا، قال: وأعلم أن حتى يرفع الفعل بعدها على وجهين: تقول: سرْتُ حتى ادخلها تعني أنه كان دخولٌ متصل بالسير كاتصاله به بالفاء إذا قلت: سرْتُ فأدخلها فادخلها ههنا على قولك: هو يدخل وهو يضربُ إذا كنت تخبر أنه في عمله وأن عمله لم ينقطع فإذا قال حتى ادخلها فكأنه يقول: سرْتُ فإذا أنا في حال دخول فالدخول متصل بالسير كاتصاله بالفاء، فحتى ههنا صارت بمنزلة إذا وما أشبهها من حروف الابتداء....، وأما الوجه الآخر: فإنه يكون السير قد كان وما أشبهه ويكون الدخول وما أشبهه الآن فمن ذلك: لقد سرْتُ حتى أدخلها ما أُنْعُ أي حتى أني الآن أدخلها كيفما شئت... (الكتاب: سيبويه: ١٧/٣-١٨). وهنا سيبويه قد جعل مسألة الرفع من وجهين مختلفين وجاء بذلك في باب (حتى) ولم يفرد لها بابًا منفردًا كما فعل الخليل من حيث الإعراب (النصب والرفع والخفض)، وهذا ما دفعنا للقول بأنه كان من الأجدر بالخليل أن لو تحدث عن مسألة (حتى) في باب واحد من جميع جوانبها النحوية ومسائلها الإعرابية، أما المبرد في المقتضب فقد اسماء كذلك ب (هذا باب حتى) (المقتضب: المبرد: ٣٧/٢)، وقد قال الخليل في باب (والنصب ب حتى وأخواتها): قولهم: لا اذهب حتى تقدّم ولن اخرج حتى تأتينا: نصبت (تأتينا) و(تقدّم) ب (حتى) مثال قول الله تعالى: (لا أبرحُ حتى ابلغَ مَجْمَعَ البحرينِ) (الكهف: ٦٠). (الجمال في

(النحو: الخليل، ص ٤٨)، وأفرد بابًا في وجوه الرفع أسماء: (الرفع بـ حتى إذا كان الفعل واقعًا) ومثل على ذلك الباب في قولهم: سرنا حتى ندخلها: رفعت (ندخلها) لأنه فعل قد مضى، وهو واقع فكأنه صرف من النصب إلى الرفع ووجهه: حتى دخلناها...) (الجميل في النحو: الخليل، ص ١٦٢)، وكذلك أفرد باب في وجوه الخفض أسماء: (الخفض بـ حتى إذا كان على الغاية)، وقد قال فيه: قولهم: كلمتُ القوم حتى زيد، وقال الله جل ذكره: (سلام هي حتى مطلع الفجر) (القدر: ٥) معناه: إلى مطلع الفجر وحتى في الشاهدين قد جاءت لإنهاء الغاية من الزمان، وذكر الخليل لـ (حتى) ثلاث لغات هي: الرفع والنصب والخفض (الجر) ومثل لكل حكم منها، فمثال اللغات الثلاث قولك: أكلت السمكة حت رأسها فمرة تقول: حتى رأسها بالنصب، ومرة: حتى رأسها بالرفع، وأخرى: حتى رأسها بالخفض، ثم قال: (وإن شئت قلت: رأسها على الابتداء)، ومثل بقول الشاعر على ذلك :

– القى الحقيبة كي يخفف رَحْلَه والنزاد، حتى نَعْلَه القَاهَا.

وهنا يكون محل الشاهد (نعله) قد جاء (بالرفع والنصب والخفض) وإن شئت قلت: نعله) على الابتداء. (الجميل في النحو: الخليل، ص ١٨٥)، والذي لاحظناه هنا أن الخليل قد ذكر في (حتى) ثلاث لغات هي (الرفع والنصب والخفض) على الرغم من كونه قد افرد بابًا في كلاً من (وجوه النصب والرفع والخفض)، وكان الأجدر الحديث عن مسألة حتى من حيث الجانب الإعرابي في كل باب خاص قد افرد من الناحية الإعرابية التي ذكرها وبوب لها، ثم ذكر بأن (حتى قد تكون بمعنى الواو)، ومثل لذلك بقول الشاعر:

– حميتُ عليه الدرع حتى وجهه من حرها، يوم الكريهة اسفعُ

والمعنى في الشاهد الشعري: ووجهه من حرها، وقد افرد كذلك بابًا في (الواوات) وأن كان كذلك فكان من الأجدر أيضًا ذكر حتى في هذا الباب لكون الواو تتضمن على جميع المعاني التي تدخل فيها في الجملة النحوية. (الجميل في النحو: الخليل، ص ١٨٥)، ومن ثم ذكر حكمًا يختص بـ (حتى)، قال: (وإذا وقعت حتى على الأسماء جرت على الفاعل والمفعول به) ثم جاء بقول الفرزدق مستشهدًا: (الجميل في النحو: الخليل، ص ١٨٦)،

– فيا عجبًا، حتى كليب تَسْبُنِي كأن أباهَا نهشلُ، أو مُجاشِعُ.

وهذا الذي رأيناه من ذكر لبعض أحكام (حتى) وافرد الخليل لها أبوابًا مختلفة وعدم ذكر لأحكام أخرى قد افردا ولم يذكر لـ (حتى) فيها ذكر يعضد ما ذهبنا إليه من كون الخليل كان لا بد من أن يتناول موضوع

(حتى) في باب واحد، ويتناول جميع ما يتعلق بها من احكام وإعراب كما فعل سيبويه والمبرد، فقد تناول المبرد في المقتضب مسألة (حتى) وافرد لها باباً اسماه (هذا باب حتى) قال فيه: أعلم أن الفعل بعدها ينتصب بإضمار (أن) وعلل لذلك بأن حتى من عوامل الأسماء الخافضة لها، تقول: ضربت القوم حتى زيدٍ ودخلت البلاد حتى الكوفة، وأكلت السمكة حتى رأسها... فعملها الخفض). (المقتضب: المبرد، ٢/ ٣٧)، وهنا نجده قد ذكر حتى الخافضة في باب (حتى) من غير أن يفرد باباً لـ (حتى) الخافضة كما فعل الخليل عندما افرد باباً اسماه (الخفض بـ حتى).

في حين جاء في موضع آخر من المقتضب بتناول موضوع (حتى) من ناحية المسائل الإعرابية (النصب والرفع)، قال: (هذا باب مسائل حتى في البابين النصب والرفع) أي أنه جعل المسائل الإعرابية (الرفع والنصب) في متناول باب واحد وحدها في موضعين (الرفع والنصب) خلافاً للخليل الذي جعلها في ثلاثة أبواب منفصلة مسألة النصب و الخفض والرفع، أما الخفض فقد تناوله المبرد ضمنياً في باب (هذا باب حتى) عندما قال: ... وحتى من عوامل الأسماء الخافضة لها... (المقتضب: المبرد، ٢/ ٣٧) قال المبرد في باب (هذا باب مسائل حتى في البابين النصب والرفع): (تقول: سرْتُ حتى أدخلها وتطلع الشمس إذا أردت معنى إلى أن أدخلها فإن أردت وجه الرفع لم يجز في قولك: حتى تطلع الشمس، لأن طلوع الشمس لم يؤده فعلك، والصواب أن تقول إذا أردت الرفع: سرْتُ حتى أدخلها وحتى تطلع الشمس لأن الدخول كان بعملك وطلوع الشمس لا يكون بعملك، فالمعنى: سرْتُ حتى أنا في حال دخول، وكان ذلك السير إلى أن تطلع الشمس... وأما قوله تعالى: (وُلِّزْلُوا حَتَّى يَقُولَ الرَّسُولُ) (البقرة: ٢١٤)، فإنها تقرأ بالرفع والنصب، فالرفع على قوله فإذا الرسول في حال قوله والنصب على معنى إلى أن يقول الرسول... (المقتضب: المبرد، ٢/ ٤١-٤٢)، وكذلك الحال في مسألة (كان واخواتها) وباب (إن واخواتها) حيث قام بإفرد أبواب متفرقة في بابين مختلفين لكل مسألة من ناحية الوجوه الإعرابية حيث قسمها على باب (وجوه النصب) وباب وجوه الرفع وباب وجوه الخفض وكذلك الجزم) حيث جاء على ذكر باباً خاصاً لـ (كان واخواتها) في باب وجوه النصب اسماه باب (ونصب بخبر كان واخواتها)، قال فيه: ان قولهم: كان زيدٌ قائماً هو في المثال بمنزلة المفعول الذي تقدم فاعله مثل قولهم: ضَرَبَ عَبْدُ اللَّهِ زَيْدًا (الجملة في النحو: الخليل : ص ٤٥)، وكذلك أفرد لـ (كان واخواتها) باباً في (وجوه الرفع) اسماه (واسم كان وأخواتها) قال فيه: تقول: كانَ عبد الله شاخصاً رفعت عبد الله بـ (كان) ونصبت شاخصاً لأنه خبر كان ولا بد لكان من خبر) ثم ذكر بعض من معاني كان في بابها قال: وقد يجعل كان في معنى (يكون) ومنه قول الله تعالى في سأل سائل ٤: (في يوم كان

مقداره خمسين ألف سنة) والمعنى: يكون... ثم قال: وقد يرفعون ب كان الاسم والخبر فيقولون: كان زيداً قائماً... وإذا عدوها إلى مفعول قالوا: كنتُ زيداً وكأنني زيداً...، وربما جعلوا النكرة اسماً والمعرفة خبراً فيقولون: كان رجلاً عمرًا إلا أن النكرة أشد من المعرفة تمكناً لأن أصل الأشياء نكرة ويدخل عليها التعريف والوجه أن تجعل المعرفة اسماً والنكرة خبراً، وقد يكون (كان) في معنى جاء وخلق الله كما في قوله تعالى: (وأن كان ذو عسرة) (البقرة: ٢٨٠) أي: وإن جاء ذو عسرة (الجملة في النحو: الخليل، ١١٨-١١٩-١٢٠-١٢١).

أما مسألة (إن وأخواتها) فكذلك هو الحال كما في مسألة (كان وأخواتها) حيث افرد لها كذلك بابين من ناحية وجوه الإعراب (النصب والرفع) حيث ذكر لها باباً في وجوه النصب أسمائه (النصب ب إن وأخواتها) قال فيه: (قولهم: إن زيداً في الدار شبهوه بالفعل الذي يتعدى إلى مفعول كقولهم: ضرب زيداً عمرو وأخرج عمرًا صالح (الجملة في النحو: الخليل، ص ٤٥) وباب في وجوه الرفع أسمائه (الرفع بخبر إن وأخواتها) قال فيه: قولهم: إن زيداً قائم إن عبد الله خارج ويقولون: إن عبد الله الظريف خارج نصبت عبد الله ب(إن) ونصبت الظريف لأنه نعته ورفعت خارجاً لأنه خبره، فإذا فصلوا بين الاسم والنعت كانوا بالخيار إن شأوا رفعوا النعت وإن شأوا نصبوه يقولون: إن زيداً خارج الظريف، ويقولون: إن زيداً خارج الظريف (الجملة في النحو: الخليل، ص ١٢٧-١٢٨). في حين افرد في بعض ما يتعلق بالمسألتين (أن وأخواتها) و(كان وأخواتها) بابين خاصين كذلك من حيث الإضمار باب (ونصب بإضمار كان) قال في قولهم: فعلت ذاك إن خيرًا وإن شرًا على معنى: إن يكن فعلي خيرًا وإن يكن شرًا ومثال قول الشاعر:

- لا تقربن الدهر آل مطرف
إن ظالمًا في الناس أو مظلوما

وأراد بذلك المعنى: أن كان الرجل في الناس ظالمًا أو مظلومًا...، ويجوز الرفع على أن يكن في فعلي خيرًا أو شر ومثال على ذلك قول الشاعر:

- فإن يك في أموالنا لا نضيف له
ذراعًا وإن صبر فنصبر للدهر

كأنه قال: إن يكن فيه الصبر (صبرنا) أو وقع صبر، أما في الشاهد الشعري:

- فقلت له لا تبك عينك إنما
نحاول ملأًا أو نموت فنعدرا

فإنه قد نصب على إضمار (إن) والمعنى: أو أن نموت ونصب (نعذر) لأنه نسق بالفاء على (إن نموت) لأي عطف نسق على قوله: أن نموت وقال بعضهم أراد: حتى نموت، لأن (أو) في موضع (حتى) (الجملة في النحو: الخليل، ص ١١١-١١٢-١١٣)، والذي لاحظناه في هذا الباب أن الخليل قد خلط في الحديث بين (النصب بإضمار كان) والذي هو موضوع الباب وبين (النصب بإضمار إن) في الباب ذاته، والتي كان قد افرد لها باباً لكنه كان في (الرفع على فقدان الناصب) وليس في النصب بإضمار (إن) وكان من الممكن الحديث في الباب ذاته على مسألة (الرفع والنصب بإضمار إن) أو كما اسماه (على فقدان الناصب)، وكان يقصد بفقدان الناصب (إضمار إن). (الجملة في النحو: الخليل، ص ١٤٠) قال الخليل في باب (الرفع على فقدان الناصب) وذلك في الشاهد القرآني من سورة البقرة: ٨٣: (وَإِذْ أَخَذْنَا مِيثَاقَ بَنِي إِسْرَءِيلَ لَا تَعْبُدُونَ إِلَّا اللَّهَ) معناه: ألا تعبدوا، فلما أسقط حرف الناصب رفع فقال: لا تعبدون، ومثله في البقرة: ٨٤: (وَإِذْ أَخَذْنَا مِيثَاقَكُمْ لَا تَسْفِكُونَ دِمَاءَكُمْ) معناه: ألا تسفكوا فلما أسقط حرف الناصب رفع. أما في الشاهد الشعري:

– ألا أيهذا اللائي احضر الوغى وأن أشهد اللذات، هل أنت مُخلدي؟

معناه: أن أحضر الوغى، وقال: نصب بإضمار (أن) والدليل على ذلك (وأن أشهد اللذات). (الجملة في النحو: الخليل، ص ١٤٠-١٤١). في حين نجد بعض من النحاة أمثال المبرد قد جعل لكان واخواتها باباً منفرداً اسماء (باب من مسائل كان وأخواتها) قال: تقول: كان القائمُ إليه أخوه أخاك، وإن شئت نصبت الأول ورفعت الثاني وتقول: كان ثوبك المزينه علمه عبد الله معجباً، وتقول: كان غلامه زيداً ضارباً فهو على وجه خطأ وعلى وجه صواب: فأما الوجه الفاسد فإن تجعل (زيداً) مرتفعاً بـ (كان) وتجعل الغلام منتصباً بضارب فتكون قد فصلت بين كان وبين اسمها وخبرها بالغلام وليس هو لها باسم ولا خبر إنما هو مفعول مفعولها، وكذلك لو قلت: كانت زيداً الحمى تأخذ والوجه الذي يصح فيه أن تضر في (كان) الخبر أو الحديث أو ما أشبهه على شريطة التفسير، ويكون ما بعده تفسيراً له فيكون مثل الهاء التي تظهر في (إن) إلا أنه ضمير مرفوع فلا يظهر فيصير الذي بعده مرفوعاً بالابتداء والخبر فتقول على صحة المسألة: كان غلامه زيداً ضارباً) (المقتضب: المبرد: ٩٨-٩٩).

في حين أفرد باباً آخر في غير ما تناولته المسألة في الباب الأول تناول فيه الجمع بين كان واخواتها وإن واخواتها في باب واحد أسماه (هذا باب من مسائل باب (كان) وباب (إن) في الجمع والتفرقة)، قال فيه: تقول: إن القائم أبوه منطلقاً جاريته نصبت القائم بـ (إن) ورفعت الأب بفعله وهو القياس ورفعت (منطلقاً)

لأنها خبر (إن) ورفعت (الجارية) بالانطلاق، ويجوز أن تكون (الجارية) مرفوعة بالابتداء وخبرها (منطقة) فيكون التقدير: إن القائم أبوه جاريته منطقة إلا أنك قدمت وأخرت) ثم أن أردت جعل هذه المسألة في باب (كان) قلت على القول الأول: كان القائم أبوه منطقة جاريته وعلى القول الثاني: منطقة جاريته لأنك تريد: كان القائم أبوه جاريته منطقة (المقتضب: المبرد: ٤/ ١١٥)، ومن الموضوعات التي جعلها في أبواب متفرعة باب (البنية) حيث كذلك افرد لها أبوابا متفرعة من غير أن يتناولها بباب منفرد واحد، متناولا إياها من حيث وجوه الإعراب (النصب والرفع والخفض) قال في باب (النصب بالبنية): (ما كان بناء بنته العرب مما لا يزول إلى غيره، مثل الفعل الماضي ومثل الحروف (إن وليت ولعل وسوف وأين وما أشبهه... مثال قول الشاعر:

على الجبال الصم لا نهد الجبل

- لو أن قومي جن تدعوهم حمل

أي: حملوا فأفرد مؤخرًا...) (الجمال في النحو: الخليل، ص ٨٥). وافرد لها باب آخر اسماء باب (الرفع بالبنية) من حيث (وجوه الرفع) المسألة الإعرابية قال فيه مبتدئا الباب: (مثل حيث وقط لا يتغيران عن الرفع على كل حال وكذلك: قبل وبعد إذا كانا على الغاية وفي لغة بعضهم (حيث) بالفتح لأن الفتحة أخف الحركات، وقالوا: حيث وحوث فما كان مفتوحا فهو على القياس وأما المضمومة كأنهم توهموا هذه الضمة التي في هذا الجنس الذي لا يجري فيه الإعراب...) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٤٨-١٤٩)، في حين افرد له بابا في (وجوه الخفض) اسماء (الخفض بالبنية) موضعا فيه مفهوم البنية قال فيه: (وإنما علة البنية للأسماء: تضاف وهي نواقص فإذا حذفت منها الإضافة بقيت ناقصة فالزمت البنية، مثل: قطام ودرأك ونزال... لا تزول هذه الأسماء عن الخفض إلى غيره من غير تنوين، يقال: انتني قطام ومررت بقطام ورأيت قطام لا يزول عن الخفض إلى غيره من غير تنوين)، مثال قول الشاعر:

كل بنيك بطل، شجاع

- يا أم عائشة لن تراعي

ذهب الخليل إلى أن خفض بطل شجاع بشفاعة الكاف في (بنيك) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٧، ١٨٠-١٨١)، وكذلك من الأبواب التي كان لابد من جمعها في باب واحد أو التمهيد لها بباب ومن ثم تقسميها من حيث وجوه الإعراب باب (القسم) حيث جعله في ثلاثة أبواب هي باب (وجوه النصب) واسماء باب (النصب بالقسم عند سقوط الواو والياء والتاء من أول القسم) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٠٧)، وباب في (وجوه الرفع) أسماء باب (الرفع بالقسم) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٦٣) وباب في (وجوه

(الخفض) أسماء باب (الخفض بالقسم) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٨٧). ذهب الخليل في باب القسم إلى إنك نصبت في قولك: الله لا افعل ذاك، يمين الله لا أزورك لأنك نزع حرف الجر كما تقول: بحق لا أزورك فإذا نزع الباء قلت: حقًا لا أزورك، قال الشاعر:

- الا رُب من قبلي له الله ناصحُ ومن قلبه لي في الظباء السوانح

المعنى في قوله قال الله لأنه أراد: والله فلما أسقط الواو نصب (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٠٧). وقال في باب (الرفع بالقسم): لا يكون الا بلام التأكيد مثل قولهم: لعمرُ الله، ولعمرك، مثال قول ابو بكر الأزدى:

- لعمر أبيك الخير ما رهط وخندف تُدافعهم عنك الرماح المداعسُ

فقد رفع (لعمر)، لأنه شبه لامة بلام الخبر (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٦٣-١٦٤).

وذهب في باب (الخفض بالقسم) إلى ان مثل قولك: بالله و بالله وتالله، (والطور وكتاب مسطور) (الضحى: ١، ٢)....، ولابد للقسم من جواب كما في قوله تعالى: (والعصر إن الانسان لفي خسر إلا الذين آمنوا) (العصر: ١، ٢) جوابه: (إن الانسان)....، وإنما كسرت الألف من (إن) للام التي في (في خسر) واللام خبر القسم. (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٨٧-١٨٨)، وقد افرد المبرد بابا في (القسم) أسماء (هذا باب القسم) قال فيه: (واعلم إن للقسم ادوات توصل الحلف إلى المقسم به، لأن الحلف مضمر مطره لعلم السامع به كما كان قولك: يا عبد الله محذوفاً منه الفعل لما ذكرت لك وكذلك كل مستغني عنه، فإن شئت اظهرت الفعل كما أنك تقول: يا زيد عمراً أي عليك عمراً: وتقول: الطريق يا فتى أي ظل الطريق وترى الرامي قد رمى فتسمع صوتاً فتقول: القرطاس والله، أي: أصبت...) (المقتضب: المبرد: ٢/ ٣١٧).

في أفرد باباً آخر لبعض الأسماء التي تأتي في معنى القسم أسماء (هذا باب الأسماء التي يعمل بعضها في بعض وفيها معنى القسم)، قال فيه: (أعلم إن هذه الأسماء التي نذكرها لك إنما دخلها معنى القسم لمعان تشتمل عليها كما أنك تقول: علم الله لأفعلن ف(علم) فعل ماضي والله عز وجل فاعله إعرابه كإعراب رزق الله إلا أنك إذا قلت: علم الله فقد استشهدت فلذلك صار فيه معنى القسم الا ترى أنك تقول: غفر الله لزيد فلفظه لفظ ما قد وقع ومعناه: أسأل الله أن يغفر له فلما علم السامع أنك غير مخبر عن الله بأنه فعل جاز أن يقع ما ذكرناه...) (المقتضب: المبرد: ٢/ ٣٢٤)، وكذلك جعل للبذل بابين منفصلين ولم يفر له باب خاصاً كأن يسميه (هذا باب البذل) ويتناوله من حيث الأوجه الإعرابية، بل جعله مقسم ضمن

باب (وجوه النصب) اسماء (النصب بالبدل) وباب (وجوه الخفض) أسماء (الخفض بالبدل) قال في باب (النصب بالبدل): (كقول الله عز وجل في الأنعام: ١٠٠) (وجعلوا لله شركاء الجن) نصب (الجن) بالبدل، ومثله قوله تعالى: (وكذلك جعلنا لكل نبي عدداً شياطين الإنس والجن) (ق: ١١٢) نصب (شياطين) على البدل. (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٠٠)، وكذلك باب (الخفض بالبدل) قال فيه: (مثل قول الله تبارك وتعالى: (وإنك لتهدى إلى صراط مستقيم صراط الله) (الشورى: ٥٢-٥٣). خفضت (صراط) على البدل، ومنه قول الشاعر:

– على حالة لو أن في القوم حاتمًا
على جوده، ما جاد بالماء حاتم

فإنه خفض (حاتمًا) لأنه جعله بدلًا من الهاء معناه: على جود حاتم ما جاد بالماء. (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٨٦-١٨٧). ومن الأبواب التي جاءت متفرقة كذلك باب (الإضافة) وقسمه على بايين باب اسماء (والنصب من خلاف المضاف) قال: (قولهم: هذا ضاربٌ زيد، تخفيض (زيدًا) بإضافة (ضارب) إليه فإذا ادخلت التتوين على (ضارب) خالفت الإضافة وصار كالمفعول به فنصبت زيدًا بخلاف المضاف وعلى أنه كان مفعولًا تقول: هذا ضاربٌ زيدًا ومكلم عمرًا...) (الجمال في النحو: الخليل، ص ٧١)، وباب (وجوه الخفض) أسماء (والخفض بالإضافة) اكتفى فيه بضرب الأمثلة قال: (قولهم: دارُ زيدٍ وغلَامُ عمرو، خفضت (زيدًا) بإضافة (دار) إليه (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٧٣). وقد أفرد سيبويه عدة أبواب في موضوع الإضافة متناولًا إياه من جميع الجوانب النحوية والصرفية ولم يحصره ضمن الأوجه الإعرابية كما فعل الخليل في جملة قال سيبويه: (هذا باب الإضافة وهو باب النسبة) قال فيه: (أعلم إنك إذا أضفت رجلًا إلى رجل فجعلته من آل ذلك الرجل ألحقت بادئ الإضافة فإن أضفته إلى بلد فجعلته من أهله ألحقت بادئ الإضافة، وكذلك إن أضفت سائر الأسماء إلى البلاد أو حي أو قبيلة... وأعلم إن بادئ الإضافة إذا لحقنا الأسماء فإنهم مما يغيرونه عن حاله قبل أن تلحق بادئ الإضافة، وإنما حملهم على ذلك تغييرهم آخر الاسم ومنعتها فشجعهم على تغييره إذا احدثوا فيه ما لم يكن... (الكتاب: سيبويه، ج ٣/ ٣٣٥). وقد أفرد له عدة أبواب أخرى منها: (الإضافة إلى كل شيء من لئات الواو) (الكتاب: سيبويه: ٣/ ٣٤٢) وباب (الإضافة إلى فعيل وفعيل من بنات الياء والواو) (الكتاب: سيبويه: ٣/ ٣٤٤) وباب (الإضافة إلى كل اسم كان آخره ياء) (الكتاب: سيبويه: ٣/ ٣٤٦) وباب أسماء (هذا باب الإضافة إلى المضاف من الأسماء) (الكتاب: سيبويه: ٣/ ٣٧٥) وباب اسماء (هذا باب الإضافة من الحكاية) (الكتاب: سيبويه: ٣/ ٣٧٧) وغيرها من الأبواب المتفرعة في موضوع الإضافة الكثير في الجزء الثالث من كتابه (٣ - ٣٥٢ / ٣٥٤ - ٣ - ٣٥٧ /

٣- ٣٥٩ / ٣-٣٦١ / ٣-٣٦٩ / ٣-٣٧٠ - ٣٧٢ / ٣- ٣٧٨ / ٣- ٣٨١)، في حين أفرد المبرد له باباً خاصاً أسماه (هذا باب الإضافة) قال فيه: (وهي في الكلام على ضربين: فمن المضاف إليه ما تضيف اليه بحرف جر ومنها ما تضيف اليه اسماً مثله، وأما حروف الإضافة التي تضاف بها الأسماء والأفعال وما بعدها فمن وإلى ورب...، وما كان مثلها فأما ما وصفه النحويون نحو: على وعن وقبل وبعد وبين وما كان مثله فإنما هي أسماء) (المقتضب: المبرد: ٤/ ١٣٦)، وقد افرد المبرد كذلك باباً كجزء يتعلق بموضوع الإضافة وذلك في الاسم الواقع مضافاً بعد اللام، قال فيه: (كما في النداء في قولك: يا بؤس للحرب إذا كانت اللام تؤكد الإضافة كما يؤكد اسم إذا كرر كقولك: يا تيم تيم عدي) (المقتضب: المبرد: ٤/ ٣٧٣)، ومن الأبواب المنفردة كذلك التي كان من حقها الجمع باب (النصب بالصرف) (الجمل في النحو: الخليل، ص ٦٨)، وباب (الرفع بالصرف) (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٤٢).

٤- منهج الخليل في ترتيب عناوين الأبواب النحوية من حيث الإطالة والإيجاز:

من الملاحظات التي برزت في كتاب الجمل في النحو للخليل الفراهيدي والذي أخذ على ترتيب أبوابه النحوية، من حيث عنوان موضوع الباب من ناحية الإطالة والإيجاز التنوع في منهجه من حيث تناول الأبواب، حيث تنبها إلى أن من الأمور التي ظهرت ولاحظناها في منهجه الترتيبي للأبواب النحوية امر الإطالة في بعض من عناوين الأبواب حيث قسم الأبواب في كتابه إلى أبواب رئيسية كما ذكرنا مسبقاً (باب وجوه النصب وباب وجوه الرفع وباب وجوه الخفض وباب وجوه الجزم)، وقد قسم هذه الأبواب الرئيسية إلى أبواب مصغرة تحت عنوان كل وجه من الأبواب الإعرابية وهنا بدأت الموضوعات بالعنونة لها من حيث ما يتناولها الباب وما يتطلبه النص للموائمة بين عنوان الباب ونصه، وما يلزم الإطالة في عنوانه أو الإيجاز فنجد من الموضوعات التي أطال فيها تحت باب (وجوه النصب) باب (والنصب الذي فاعله مفعول ومفعوله فاعل) (الجمل في النحو: الخليل، ص ٥٠)، وقد أطال في باب (وما كان من النصب على الموضع لا على الاسم) موضعاً (الجمل في النحو: الخليل، ص ٧٣)، وأطال معللاً في باب (النصب بالقسم عند سقوط الواو والياء والتاء من أول القسم) (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٠٧) وباب (والنصب من المصادر التي جعلوها بدلاً من اللفظ الداخل على الخبر والاستفهام) (الجمل في النحو: الخليل، ص ١١٥) وباب (الجزم بجواب الأمر والنهي واخواتها بغير فاء) (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٩١)، وأطال معرّفاً في باب (الجزم ب لم واخواتها وهي حروف تجزم الأفعال التي في أوائلها الزوائد الأربع) (الجمل في النحو: الخليل،

ص ٢٠٢)، وقد عرف للباب قال: وأعلم أن علامات الجزم بالضم والوقف والفتحة واسقاط النون والكسرة... (الجمال في النحو: الخليل، ص ٢٠٢-٢٠٣).

أما الأبواب التي اجاز فيها فهي جميع الأبواب في كتابه الجمال في النحو أمثال: باب (فالنصب من مفعول) (الجمال: الخليل، ص ٣٦) وباب (النصب من قطع) (الجمال: الخليل، ص ٣٨) وباب (النصب من الحال) (الجمال: الخليل، ص ٤٠) وباب (والنصب من الظرف) (الجمال: الخليل، ص ٤٢)، وباب (والنصب بـ إن واخواتها) وباب (النصب من التفسير) (الجمال في النحو: الخليل، ص ٤٥)، وباب (والنصب من التمييز) (الجمال: الخليل، ص ٤٦)... وغيرها من أبواب وجوه النصب، وكذلك من أبواب (وجوه الرفع) التي اجاز فيها باب (فالرفع بالفاعل) وباب (ما لم يذكر فاعله) وباب (المبتدأ وخبره) وباب (واسم كان واخواتها) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١١٨)، ومن أبواب (وجوه الخفض) باب (الجر بـ عن واخواتها) وباب (الخفض بالإضافة) وباب (والخفض بالجوار) وباب (الخفض بالبنية) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٧٣). ومن بعض أبواب (وجوه الجزم) التي اجاز في عنوانها باب (الجزم بالأمر) وباب (الجزم بالنهي) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٩٠) وباب (الجزم بالمجازة وخبرها) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٩٤)، وهنا نجد الخليل كذلك قد تناول الأبواب بالاختلاف من حيث عناوينها النحوية فمرة يطيل في عنوان الباب وأخرى يجيز وربما الذي استدعاه لذلك هو ما يندرج تحت مفهوم الباب من موضوعات تتطلب منه وتدعيه إلى الإطالة أو الإيجاز.

سادساً: منهج الخليل في تعدد الأوجه الإعرابية المختلفة في الباب الواحد:

تعد ظاهرة تعدد الأوجه الإعرابية من الظواهر البارزة في كتب اللغة والنحو في المسألة ومن المعلوم اننا لا نرى كتاباً نحويًا يتناول مسائله وموضوعاته إلا وجد فيه اختلاف في المسألة من حيث التأويل والتحليل، وكثرة الوجوه التي تعددت وأختلف حولها العلماء القدامى والمحدثين. فالتعدد في الأوجه النحوية يعني أن تتعدد العلامة الإعرابية أو الوظيفة النحوية لكلمة ما أو ان يتعدد احتمال شغل الجملة لأكثر من موقع اعرابي وفقاً لما يؤدي لذلك من أسباب (تعدد التوجيه النحوي: موضعه - أسبابه - نتائج: محمد حسنين صبرة، ص ٢٧، دار غريب للطباعة والنشر، ٢٠٠٦)، ونجد الخليل في كتابه (الجمال في النحو) يتناول الباب النحوي من حيث النصب والرفع والجزم والخفض وفي كل باب يأتي بتناول جميع ما في الباب نحويًا من جميع جوانبه مستعيناً بالأمثلة والشواهد، وقد يكمن التعدد في الوجوه الإعرابية في باب المنصوبات وما جاء فيها من موضوعات أكثر منه في جميع أبواب الكتاب، فقد نهج في ذلك منهجاً من حيث تعدد

الأوجه الإعرابية في الباب الواحد، وقد كان التعدد ظاهرًا لديه لعدة أسباب قد وجدت منها الخلاف بين العلماء النحاة واللغويين، وكثرة القراءات القرآنية، واختلاف اللغات واللهجات وبرز اللهجات التي تعددت فيها الأوجه الإعرابية لهجة تميم، ومن الأسباب لتعدد الأوجه الإعرابية في الباب الواحد أسباب صوتية وصرفية، واختلاف المعنى والتراكيب، ومن المواضيع التي تناولها الخليل وجاء فيها تعدد الأوجه الإعرابية في الباب الواحد للأسباب الآتية ذكرنا ما جاء في الأبواب التالية:

- (تعدد المعنى للمفردة داخل التركيب) النصب في نداء النكرة الموصوفة:

(رجلاً) جاء فيه وجهان: النصب والرفع، النصب إذا كانت النكرة غير معروفة، أي تنادي من لم تعرفه وتصفه بالظرف في قولهم: يا رجلاً في الدار ويا غلاماً ظريفاً، والسبب في النصب أنك ناديت من لم تعرفه فوصفته بالظرف. أما الرفع في (رجلاً) وهو نكرة لأنك قصدته فسمي بهذا الاسم فكأنك جعلته معرفة ومثال على ذلك قول الشاعر:

- ليت التحية كانت لي فأشكرها
مكان يا جملٌ حيت يا رجلٌ

(الجمال في النحو: الخليل، ص ٥٣).

- (تعدد الآراء والتأويل عند النحاة) النصب بالمدح:

وفيه ثلاثة أوجه: (النصب والخفض والرفع) فالنصب يكون على المدح، والخفض على البذل، والرفع على اضممار (هو) ومثال ذلك (الرجل الصالح) في قولك: مررت بزيد الرجل الصالح

ومما أول النحاة فيه قال الخليل: (وزعم يونس النحوي أن نصب هذا الحرف على المدح في سورة (النساء: ١٦٢) (والمقيمي الصلاة) (والصابرين في البأساء والضراء) (البقرة: ١٧٧). (الجمال في النحو: الخليل، ص ٦١). من الأسباب كثرة الروايات في لفظتي (النازلين) و(الطيبين) إذ فيها وجهان اعرابيان عند الخليل: الرفع والنصب، وثلاثة أوجه عند غيره: مثال على ذلك الشاهد الشعري عند الخليل:

- لا يبعدن قومي الذين هم
سم العداة وآفة الجزر

- النازلين بكل معترك
والطيبين معاقب الأزر

قال: نصب النازلين والطيبين على المدح، ويروي بعضهم (الطييون) وينشد على ثلاثة أوجه: نصب كل من الطيبين والنازلين، أو رفعهما، أو نصب احدهما ورفع الأخرى (الجمال في النحو: الخليل، ص ٦٢-٦٣).

- تعدد الأوجه الصرفية (النصب بالصرف):

وفيه وجهان: النصب والجزم، مثال في ذلك قول الله عز وجل: (ولا تلبسوا الحق بالباطل وتكتموا الحق وأنتم تعلمون) (البقرة: ٤٢) معناه: وأنتم تكتمون الحق وأنتم تدعون إلى السلم. فلما أسقط (أنتم) نصب وقال بعضهم: موضعها جزم على معنى: ولا تلبسوا الحق بالباطل ولا تكتموا الحق... وفيه وجه آخر هو الصرف من الرفع إلى النصب في قوله تعالى: (بلى قادرين) معناه: بلى نقدرُ فصرف من الرفع إلى النصب. (الجمال في النحو: الخليل، ص ٦٨-٦٩).

- تعدد المعنى التركيبي (النصب على الاستغناء وتام الكلام):

وفيه وجهان إعرابيان: النصب والرفع، مثال ذلك في قوله تعالى: (إن المتقين في جناتٍ وعيون آخذين) نصب على الاستغناء وتام الكلام لأنك لو قلت: (إن المتقين في جنات وعيون) ثم سكت فقد تم الكلام واستغنى عما يجيء بعده وهو قوله (آخذين) فنصب ما يجيء بعده وهو (آخذين) اما قوله تعالى: (إن اصحاب الجنة اليوم في شغل فاكهون) (يس: ٥٥) فإنه رفع (فاكهون) لأنه خبر (إن) ولأن الكلام لم يتم دونه. (الجمال في النحو: الخليل، ص ٨٠).

- تعدد المعنى التركيبي (النصب الذي يقع في النداء المفرد):

وفيه وجهان: النصب والرفع مثال: يا زيد والفضلَ ويا محمدُ والحارثُ نصبت على خلاف النداء لأن الحرف النداء يقع عليه ولم يجز أن تقول: يا الفضل فنصبت على خلاف المضاف. ومثال: يا زيدُ أقبل وليقبل معك الفضل رفعت على المعنى (الجمال في النحو: الخليل، ص ٨٣).

- اختلاف وتعدد اللغات واللهجات: النصب بفقدان الخافض:

وفيه وجهان: النصب بفقدان الخافض والرفع، مثال ذلك (هذا) في قوله تعالى: (ما هذا بشرًا) أي: ببشر فلما اسقط الباء نصب وتميم ترفع (هذا) كلما كان بعد الاسم المبهم والمكني يجعلون مبتدأ وخبرًا، ويقرؤون: (ما هذا بشرًا) فيجعلون هذا مبتدأ وبشرًا خبره.

وكذلك (الحمام) في قول الشاعر النابغة:

– قالت فيا ليتما هذا الحمام لنا
إلى حمامتنا ونصفه فقد

فيه وجهان: النصب والرفع، يرفعون (الحمام) لأنهم يجعلون (هذا) مبتدأ و(الحمام) خبره ولا يعملون (ليت) ومن نصب أراد العمل ل(ليت) وأراد: ليت الحمام لنا وجعل (ما) و(هذا) حشوًا (الجملة في النحو: الخليل، ص ٩٤).

– تعدد الآراء النحوية باب (النصب بالبدل):

(أخاه) في قولك: رأيتُ زيدًا أخاه قائمًا، فيه وجهان: النصب بالبدل والرفع على الابتداء، قال الخليل: نصبت (زيدًا) ب(رأيت) ونصبت (أخاه) بالبدل ولو رفعت على الابتداء كان جائزًا، ومثله قول الشاعر:

– ترى خلقها نصفًا فتاة قوية
ونصفًا نقا يرتج أو يتمرمز

نصب (نصفًا) على البدل ويجوز فيه الرفع على الابتداء (الجملة في النحو: الخليل، ص ١٠١-١٠٢).

– أسباب تعدد الأوجه للقراءات في الباب الواحد: النصب بالقسم عند سقوط الواو والباء والتاء من أول القسم:

قول الله تعالى: (تنزيل العزيز الرحيم) (يس: ٥) فيه وجهان: النصب على نزع الواو والرفع على الابتداء، قال الخليل: (ومن قرأ: تنزيل العزيز الرحيم بالنصب أراد: وتنزيل العزيز الرحيم على القسم فلما نزع الواو منه نصب ومن رفع فبالابتداء)، ومنه قوله تعالى: (وقال الذين كفروا لا تأتينا الساعة قل بلى وربّي لتأتينكم عالم الغيب) (سبأ: ٣) نصب على نزع الواو ورفع على الابتداء (الجملة في النحو: الخليل، ص ١١٠).

– تعدد المعنى التركيبي: (النصب بإضمار كان):

وفيه وجهان: النصب بإضمار كان والرفع، مثال قول الشاعر:

– فأحضرت عذري عليه الأمير
إن عاذرًا لي أو تاركًا

قال: ومعناه: ان يكن الأمير عاذرًا أو تاركًا، وقد يجوز الرفع على أن يكن في فعلي خير أو شر (الجملة في النحو: الخليل، ص ١١٢).

- تعدد الآراء والخلاف بين النحاة (نصب الفعل الذي يتوسط بين صفتين):

وفيه وجهان إعرابيان النصب والرفع، إلا أن الخليل يوجب النصب ويعد الرفع عند النحاة لحن قال في باب نصب الفعل الذي يتوسط بين صفتين: (فهو النصب ابداً كقولك: أزيد في الدار قائماً فيها ؟ وأما قوله تعالى: (فكان عاقبتها انهما في النار خالدین فيها) (الحشر: ١٧) يعني أن (في النار) صفة و(فيها) صفة فوقع (خالدین) بينهما وخالدین تشبیه وهو فعل فلا يجوز فيه الرفع عند الخليل قال: (ومن قال من النحويين إن الرفع جائز فقد لحن) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١١٥).

- تعدد الأوجه لتعدد الآراء والخلاف النحوي: (اسم كان واخواتها):

يجوز في اسم كان الرفع وخبرها النصب ويجوز في خبرها الرفع كذلك عند بعض النحاة قال الخليل: (وقد يرفعون بـ(كان) الاسم والخبر فيقولون: كان زيد قائماً)، ومنه لفظة (الأب) في قول الشاعر:

- إذا المرء كان أبوه عبس فحسبك ما تريد من الكلام

رفع (الأب) على الابتداء و (عبس) خبره كذلك رفع ولم يعبأ بـ(كان) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١١٩).

- تعدد الأوجه الإعرابية والمعنى التركيبي:

مثال ما يقال: كان القوم صحيح أبوه، وأصبح القوم صحيحاً ومريضاً قال الخليل: والوجه: صحيحاً ومريضاً النصب على خبر (كان) والرفع على معنى: منهم صحيحٌ ومنهم مريضٌ (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٢٢).

وكذلك لفظة (هلك) في قول الشاعر:

- فما كان قيس هُلكه هُلك واحد ولكنهُ بنيان قوم تَهدما

رفع (هلك) الثاني على البدل وإن نصب على الخبر جاز (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٢٦). لفظة (جواب) في قوله تعالى: (وما كان جواب قومه إلا أن قالوا أخرجوهم من قريبتكم) (الأعراف: ٨٢) وفيه وجهان إعرابيان: النصب والرفع على ما فسره الخليل، ومنه كذلك (عاقبتهما) في قوله تعالى: (فكان عاقبتهما انهما في النار) (الحشر: ١٧) ترفع وتنصب على الخلاف فإذا فصلوا بين الاسم والنعت كانوا بالخيار وإن شأوا

نصبوه يقولون: إن زيدًا خارجَ الظريف بالنصب ويقولون: إن زيدًا خارجَ الظريف بالرفع (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٢٧-١٢٨).

ومن أسباب تعدد الأوجه الإعرابية عند الخليل ما جاء فيه للخلاف بين النحاة ومن ثم ترجيح الرأي الصائب فيها عند الخليل، ومثال على ذلك:

قوله تعالى: (إن ربي يقذف بالحق علام الغيوب) (سبأ: ٤٨) قال: رفعٌ وأن شئت نصبت والرفع احسن (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٢٨)، ولفظة (رسوله) في قوله تعالى: (إن الله بريء من المشركين ورسوله) (التوبة: ٣) رفع (رسوله)، لأنه جاء بعد خبر مرفوع وإن شئت نصبت، قال الخليل: والرفع أجود (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٢٨). ورجح كذلك الرفع عند تعدد الأوجه الإعرابية في قوله تعالى: (وإذا قيل إن وعد الله حقٌ والساعة لا ريب فيها) (الجن: ٣٢)، رفع لأنه اسم جاء بعد خبر مرفوع وإن شئت نصبت. قال الخليل: والرفع أجود (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٢٨-١٢٩).

٢- تعدد اللغات والروايات عن العرب: الرفع بـ مذ:

وفي مذ وما جاء بعدها عدة اعرابية: الرفع إذا جاء بعدها الفعل ماضي، والخفض إذا جاء بعدها غير ماضي تقول: ما رأيته مذ يومان ومذ سنتان ومذ ثلاث ليالٍ ومذ سنة ومذ شهر ومذ ساعة، قال الخليل: (ف مذ ترفع ما بعدها حتى تأتي بالألف واللام فإذا جاء الحرف وفيه ألف ولام وهو لم يمض فإن العرب تخفض بـ(مذ) حينئذ تقول: ما رأيته مذ اليوم ومذ الساعة وما كان ماضيًا لا ترفعه حتى تصفه تقول: ما رأيته مذ اليوم الماضي وما رأيته مذ اليوم الطيب). (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٢٦-١٢٧).

٣- تعدد المعنى التركيبي: الرفع بخبر الصفة:

يأتي فيه وجهان: الرفع والنصب، ومثال ذلك لفظة (واقفًا) في المثال: في الدار زيدٌ واقفٌ بالرفع على خبر الصفة وأن شئت قلت (واقفًا) بالنصب على الاستغناء وتام الكلام (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٣٩).

٤- تعدد الروايات والمعنى: الرفع بالحكاية:

وفيه وجهان: الرفع إلى كل شيء وقع فيه الحكاية، والنصب إذا وقع عليه الفعل قال الخليل: (كل شيء من القول فيه الحكاية فأرفع نحو قولك: قلتُ عبد الله صالحٌ، قال الله جل ذكره: (سيقولون ثلاثة رابعهم كلبهم)

(الكهف: ٢٢)، وقال لا تقولوا ثلاثة وقولوا حطة فإذا وقعت عليه الفعل فأنصب نحو قولك: قلتُ خيرًا قلتُ شرًا. نصبت لأنه فعلٌ واقعٌ (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٤٩).

- تعدد اللهجات: الرفع بـ هل وأخواتها من حروف الرفع:

لفظة (خيرًا) و(أجرًا) في قوله تعالى: (تجدوه عند الله هو خيرًا وأعظم أجرًا) (المزمل: ٢٠)، نصب (خيرًا) و(أعظم أجرًا) لأنهما خبر (تجدوا) ونصب (أجرًا) على التمييز قال الله تعالى: (ولا يحسبن الذين يبخلون بما آتاهم الله من فضله هو خيرًا لهم) (ال عمران: ١٨٠)، نصب (خيرًا) لأنه خبر (يحسب) قال: (فأما تميم فترفع هذا كله ويجعلون المضمر مبتدأ وما بعده خبره) (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٦٨).

- تعدد القراءات: الخفض بالجوار:

وفيه وجهان: الخفض والرفع، ومثال ذلك (الراهب) في قول الشاعر:

- أطوف بها لا أرى غيرها كما طاف بالبيعة الراهب

خفض (الراهب) بالقرب والجوار والوجه فيه: الرفع كما قالوا: هذا جحرٌ صَبٍ خربٍ. خفض (ضربًا) وهو نعت (الجحر) وإنما خفض لقربه من (ضب)، قال: (ومنه ذو العرش المجيد) (البروج: ١٥)، و(ذو القوة المتين) (الذاريات: ٥٨)، خفض (المجيد) و(المتين) بالقرب والجوار ويقرأ: ذو العرش المجيد وذو القوة المتين بالرفع على أنه صفة لـ (ذي العرش) وهو محل النعت والصفة لله تعالى والنعت للمخلوق (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٧٥).

- تعدد اللغات: الخفض بـ (حتى) إذا كان على الغاية:

وفي (حتى) ثلاث لغات: تقول: أكلت السمكة حتى رأسها، ورأسها، ورأسها بالنصب والرفع والخفض، وإن شئت قلت أكلت السمكة حتى رأسها بالرفع على الابتداء (الجمال في النحو: الخليل، ص ١٨٤).

- تعدد المعنى التركيبي: الخفض بالبديل:

وفيه وجهان إعرابيان: الخفض والرفع، ومثال ذلك (رجلاً) في الشاهد الشعري:

- وكنتُ كذي رجلين: رجلٌ صحيحةٌ وأخرى رمى فيها الزمان فشلت

خفض (رجلاً) بالبدل ويروى (رجُلٌ صحيحةً) بالرفع على الابتداء (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٨٧).

- تعدد المعنى: الجزم بجواب الأمر والنهي وأخواتها بغير فاء:

وفيه وجهان إعرابيان: الجزم والرفع ومثال ذلك: (تأكل) في قوله تعالى: (فدروها تأكل في أرض الله) (الاعراف: ٧٣) جزم (تأكل) لأنه جواب الأمر بغير الفاء ويقرأ (تأكل) بالرفع على الصرف على معنى: ذروها آكلة. فصرفه من النصب إلى الرفع والجزم بجواب الأمر (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٩٢).

- تعدد المعنى التركيبي: الجزم بالمجازاة وخبرها:

وفيه ثلاثة أوجه: الرفع والنصب والجزم، تقول: إن تزرني وتكرمني أزرّك وأكرمك، وهذا الفعل الذي ادخلت عليه (الواو) يرفع وينصب ويجزم فمن جزم نسقه بالواو على الأول ومن نصب فعلى القطع من الكلام الأول ومن رفع فعلى الابتداء، ومنه قول الله تعالى: (أو يوبقهن بما كسبوا ويعف عن كثير ويعلم الذين يجادلون) (الشورى: ٣٤-٣٥)، (يعلم) فيها ثلاثة أوجه: يرفع وينصب ويجزم (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٩٤-١٩٥).

- الدلالة على معنى المفردة (الكلمة) داخل التركيب:

لفظة (يضاعفه) في قوله تعالى: (من ذا الذي يقرض الله قرصاً حسناً فيضاعفه) (البقرة: ٢٤٥) فيه وجهان إعرابيان: النصب والرفع حيث نصب (يضاعفه) على جواب الاستفهام ومن رفع جعل (من) حرفاً من حروف المجازاة وجعل جوابه في الفاء رفع (يضاعفه) لأنه فعل مستأنف في أوله الياء. (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٩٩)، ومن ذلك أيضاً قول الله تعالى: (وإن تصبروا وتتقوا لا يضركم كيدهم شيئاً) (آل عمران: ١٢٠). من جزم فعلى الجزاء، ومن رفع فعلى اضممار الفاء ومن نصب فعلى التضعيف قال: و(لا) لا تعمل شيئاً لأنه حرف جاء بمعنى الجحد (الجمل في النحو: الخليل، ص ٢٠٠-٢٠١).

- ومن أسباب تعدد الأوجه الإعرابية هي أسباب صوتية (التضعيف):

لفظة (يمط) في الشاهد الشعري:

يَمَطُ بِكَ المَعِيشَةُ فِي هَوَانٍ

- فَإِنْ يَقْدِرْ عَلَيْكَ أَبُو قَبَيْسٍ

بأحمر من نجيع الجوف قاني

- وتغضب لحية غدرت وخانت

فيها وجهان إعرابيان: الجزم والنصب، فإن (يَـمَـط) محله الجزم إلا أنه نصب على التضعيف ومجازه (يَـمَـطُ) فلما أَدغَم الطاء نصب على التضعيف وكل ما كان على هذا المثال يجوز فيه الرفع والنصب، وإذا اظهرت التضعيف جزمت مثال: امطط، امدد فإذا لم تظهر التضعيف قلت: مط، ومد (الجمل في النحو: الخليل، ص ١٩٦).

نتائج البحث:

توصل البحث إلى عدة نتائج قد تبينت من خلال ما جاء من مباحث لبيان منهج الخليل من عدة أوجه منها: التقديم والتأخير في الأبواب النحوية من حيث وجوه الإعراب (النصب والرفع والخفض والجزم) مرتبة كما هي في كتاب الجمل في النحو، وكذلك منهجه من حيث التقديم والتأخير في الجمل النحوية (الفعلية والاسمية) بحسب العامل في الجملة إن كان رفع أو نصب أو خفض أو جزم، وغيرها من المباحث التي تناولها البحث وهي:

١- إن الخليل في كتابه الجمل قد نهج منهجاً مختلفاً كما هو عند أكثر النحاة من حيث التقديم في أبواب الأوجه الإعرابية، حيث قدم باب (وجوه النصب) الذي جعله أكثر النحاة في المرتبة الثانية واسموه (فضلة) على باب (وجوه الرفع)، وقد جعله أغلب النحاة في المرتبة الأولى واسموه (العمدة) وقد عد الخليل (وجوه النصب) ب(أحد وخمسون باباً) و(وجوه الرفع) ب(اثنان وعشرون وجهاً) وباب (وجوه الخفض) ب(تسعة أوجه) وباب (وجوه الجزم) ب(اثنان عشر وجهاً).

٢- نجد الخليل في منهجه من حيث التقديم والتأخير في الجملة الفعلية والاسمية قد جاء ترتيبه للأبواب بشيء من عدم الالتزام في جميع الأبواب فنجد في باب يقدم الجملة الفعلية الإسنادية ويؤخر الجملة الإسمية في الباب ذاته، وفي آخر يقدم الجملة الإسمية على الجملة الفعلية من حيث النظر للعامل في الباب النحوي الذي يعده أحد الأوجه الإعرابية للباب النحوي.

٣- تبين منهج الخليل من خلال مبحث التعريف بالمفاهيم في الباب النحوي أن تعريفه للأوجه والمسائل النحوية في الباب النحوي غير متساوٍ في جميع الأبواب، حيث يأتي في باب بالتعريف لموضوع الباب مباشرة ومن ثم يأتي على ذلك شارحاً بالجمال النحوية والشواهد القرآنية والشعرية، وتارة يعرف بمفهوم المسألة من حيث وجوه الإعراب، فيقول على سبيل المثال لا الحصر مبتدئاً الباب: ونصب ابداً أو جزم ابداً أو

كسر أبدأ، وفي أبواب أخرى يبدأ بالجمل النحوية مباشرة من غير التعريف لمفهوم الباب النحوي، وهذا يدل على التخطي في منهجه من حيث التعريف بالمفاهيم النحوية.

٤- توصلت الدراسة إلى أن منهج الخليل لم يكن متساوياً من حيث الأخذ والاستدلال بآراء النحاة في الباب الواحد إذ قام في بعض الأبواب بالأخذ والاستدلال وفي الباب الآخر غير ذلك وتوصلنا لذلك من خلال ذكر بعض العبارات التي تدل على ذلك من غير ذكر لاسم عالم نحوي ومثال ذلك: (يجعلون، يرفعون، يذهبون، وربما جعلوا، ومنهم...، وغيرها من الألفاظ الدالة) ومثال ذلك في باب (الاقحام) وباب (النصب بالتعجب) وباب (النصب الذي يقع من النداء المفرد) وغير ذلك، وفي البعض الآخر جاء بأسماء العلماء الذين استدل بأقوالهم.

٥- نجد الخليل في منهجه من حيث تعدد الأوجه الإعرابية في الباب الواحد لديه تفاوت في ذلك إذ نجده في باب يأتي بوجه واحد وفي آخر يأتي بوجهين أو ثلاثة أوجه للمسألة الواحدة، وقد توصلنا إلى أن التعدد قد برز في باب (أوجه النصب) أكثر منه في باب (أوجه الرفع والخفض... وغيرها) وقد كان التعدد في الأوجه الإعرابية لعدة أسباب أهمها (الخلاف بين العلماء النحاة، وكثرة القراءات القرآنية، واختلاف اللغات واللهجات ولا سيما لهجة تميم، وأسباب صرفية وصوتية، واختلاف المعنى والتراكيب..) ومثال ذلك التعدد في باب (النصب في نداء النكرة الموصوفة، والنصب بالمدح، والنصب بالصرف، وغير ذلك من الأبواب التي ذكرنا في نص البحث.

قائمة المصادر والمراجع:

- ١- التعريفات: الجرجاني: تحقيق: محمد صديق المنشاوي _ دار الفضيلة، ٢٠١٠.
- التعريفات: الجرجاني: مكتبة لبنان _ بيروت _ ط١ _ ١٩٨٥.
- ٢- الجمل في النحو: الخليل بن أحمد الفراهيدي: تحقيق: فخر الدين قباوه _ مؤسسة الرسالة، ط: ١، ١٩٨٥.
- ٣- حاشية الصبان على شرح الأشموني: تحقيق: طه عبد الرؤوف سعيد _ المكتبة التوفيقية _ مكتبة لسان العرب، ط١. مصر. م. ن: ت.
- ٤- شرح جمل الزجاجي: ابن عصفور الأشبيلي: تحقيق: اميل بديع يعقوب _ محمد علي بيضون، ط: ١ _ دار الكتب العلمية _ بيروت _ لبنان، ١٩٩٠.
- ٥- شرح التصريح على التوضيح: ابن هشام الأنصاري: تحقيق: محمد باسل عيون السود _ منشورات محمد علي بيضون _ دار الكتب العلمية _ بيروت _ لبنان، ط١، ٢٠٠٠.

- ٦- في النحو العربي نقد وتوجيه: مهدي المخزومي، دار الرائد العربي _ بيروت _ لبنان، ط: ٢، ١٩٨٦.
- ٧- الكتاب: سيبويه: تحقيق: عبد السلام هارون، ط: ٣ _ مكتبة الخانجي _ القاهرة _ ١٩٨٨.
- ٨- الكليات: ابو البقاء الكفوي: اشراف: د.عدنان درويش و محمد المضري، مؤسسة الرسالة، ط: ٢، ١٩٩٨.
- ٩- لسان العرب: ابن منظور، دار صادر _ بيروت، ٢٠١٧.
- لسان العرب: ابن منظور: تصحيح: امين محمد عبد الوهاب ومحمد الصادق العبيدي، دار احياء التراث العربي - مؤسسة التاريخ العربي، بيروت _ لبنان، ط: ٣، ١٩٩٩.
- ١٠- المحلى (وجوه النصب): ابو بكر النحوي: تحقيق: فائز فارس، ط: ١، مؤسسة الرسالة، دار الأمل، ١٩٨٧م.
- ١١- المقتضب: المبرد: تحقيق: محمد عبد الخالق عضيمه _ القاهرة _ مصر _ ١٩٩٤.
- الرسائل والاطاريح:
- ١- تعدد الأوجه الإعرابي وأثره على المعنى في كتاب معاني القرآن للفراء - دراسة وصفية تحليلية: د. محمد احمد بلال الصديق - جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية - قسم النحو والصرف وفقه اللغة - مجلة الدراسات الجامعية للبحوث والدراسات، ٢٠٢٤.
- ٢- تعدد التوجيه النحوي: موضعه - اسبابه - نتائج: محمد حسنين صبره - دار غريب للطباعة والنشر - (٢٠٠٦).

الحلول المتبعة لمشكلة الأراضي العراقية خلال العهد الملكي (١٩٢١ - ١٩٥٨) The adopted solutions, Iraqi lands, the Iraqi Monarchy Era (1921-1958)

م. م. علي مهدي مطر اليساري*

Ali Mahdi Matar Al Yassari*

الملخص:

يهدف البحث إلى تناول أهم الحلول التي اتبعتها الحكومة العراقية لمعالجة مشكلة الأراضي خلال العهد الملكي، كما يسعى إلى تحديد أهم القوانين التي أصدرتها الحكومة العراقية خلال هذه الفترة. لقد تجذرت مشكلة الأراضي منذ العهد العثماني، ولم يُبدِ الاحتلال البريطاني اهتماماً يُذكر بها، ولم يُقدم حلولاً مناسبة لها. واستمرت المشكلة طوال العهد الملكي. يتمحور البحث حول الإجابة عن عدة تساؤلات رئيسية أهمها: ما هي أهم القوانين التي أصدرتها الدولة العثمانية لحل مشكلة الأراضي العراقية؟ هل نجحت الحكومة البريطانية في حل المشكلة من خلال قانون المطالبات العشائرية الصادر عام ١٩١٨؟ هل استطاعت الوزارات العراقية المتعاقبة خلال العهد الملكي (١٩٢١-١٩٥٨) تقديم حلول فعّالة للمشكلة؟ سيتم الإجابة على هذه التساؤلات خلال البحث. تعتمد الدراسة المنهج التاريخي بأنواعه المختلفة لإعادة بناء الأحداث التاريخية. ينقسم البحث إلى مقدمة وثلاثة محاور رئيسية. المحور الأول بعنوان "أوضاع الأراضي العراقية خلال العهد العثماني والاحتلال البريطاني". ويركز المحور الثاني على "القوانين والتشريعات لحل مشكلة الأراضي العراقية (١٩٢١-١٩٣٨)"، التي سُنت خلال تلك الفترة. أما المحور الثالث، "تشريعات حل مشكلة الأراضي العراقية (١٩٣٩-١٩٥٨)"، فيغطي القوانين التي سُنت في أواخر العهد الملكي. ويخلص البحث إلى عدة نتائج، أبرزها أن مشكلة الأراضي العراقية متجذرة منذ عهد الدولة العثمانية التي أسست النظام الإقطاعي وأوجدته. وقد كان لهذا النظام آثار سلبية على أوضاع الفلاحين وعزز نفوذ الإقطاعيين. علاوة على ذلك، لم تُبدِ بريطانيا اهتماماً يُذكر بإيجاد حلول واقعية خلال احتلالها للعراق. ورغم القوانين التي سنتها الوزارات العراقية المتعاقبة خلال العهد الملكي (١٩٢١-١٩٥٨)، إلا أنها لم تُحل المشكلة.

الكلمات المفتاحية: الحلول المتبعة، الأراضي العراقية، العهد الملكي العراقي.

Abstract:

This research aims to address the most significant solutions adopted by the Iraqi government to tackle the land problem during the monarchical era. It also seeks to identify the most important laws issued by the Iraqi government during this period. The land issue was

* المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة - العراق.

Email: alta99951@gmail.com

* The General Directorate of Education in the Holy Governorate of Karbala- Iraq.

deeply rooted since the Ottoman era, and the British occupation showed little concern for it, failing to implement appropriate solutions. The problem persisted throughout the monarchical period. The research revolves around answering several key questions: What were the most important laws issued by the Ottoman Empire to solve the Iraqi land problem? Did the British government succeed in resolving the issue through the Tribal Claims Law issued in 1918? Were the successive Iraqi ministries during the monarchical period (1921–1958) able to provide effective solutions to the problem? These questions will be answered throughout the research. The study adopts the historical method in its various forms to reconstruct historical events. The research is divided into an introduction and three main sections. The first section is titled "The Situation of Iraqi Lands during the Ottoman Era and the British Occupation." The second section, "Legislation to Solve the Iraqi Land Problem (1921–1938)," focuses on laws enacted during that period. The third section, "Legislation to Solve the Iraqi Land Problem (1939–1958)," covers the laws introduced in the latter part of the monarchical era. The research concludes with several findings, the most notable of which is that the Iraqi land problem has been deeply rooted since the Ottoman Empire, which established the feudal system. This system had negative effects on the conditions of peasants and strengthened the influence of feudal lords. Moreover, Britain showed little interest in finding realistic solutions during its occupation of Iraq. Despite the laws enacted by successive Iraqi ministries during the monarchical period (1921–1958), they failed to effectively resolve the problem.

Keywords: The Adopted Solutions, Iraqi Lands, The Iraqi Monarchy Era.

المقدمة:

تعد الدراسات التي تخص الأوضاع الاجتماعية واحدة من أهم الدراسات التي سلطت الضوء على جزء مهم من تاريخ العراق الحديث والمعاصر، إذ شهدت الأوضاع الاجتماعية تطورات مهمة تستحق الدراسة والنشر وتعد مشكلة الأراضي العراقية واحدة من أهم المسائل التي يجب التوقف عندها ودراستها، ظهرت تلك المشكلة منذ العهد العثماني الذي قسمت الأراضي إلى اصناف عدة (الأراضي المملوكة، والأميرية، والموقوفة، والخالية) وبعد ذلك أصدرت نظام الطابو الذي طبق في عهد الوالي مدحت باشا، أما في العهد البريطاني الذي أصدرت قانون دعاوي العشائر عام ١٩١٨ الذي خول بموجبة الشيوخ في النظر بمنازعات الأراضي العراقية، وظلت تلك لمشكلة قائمة في العهد الملكي العراقي (١٩٢١-١٩٥٨) الذي اصدت العديد من القوانين تخص الأراضي العراقية، ومن هنا جاء عنوان البحث بـ(الحلول المتبعة لمشكلة الأراضي العراقية خلال العهد الملكي ١٩٢١-١٩٥٨) قسم البحث إلى مقدمة وثلاثة محاور جاء المحور الاول بعنوان (أوضاع الأراضي العراقية خلال العهد العثماني والاحتلال البريطاني)، أما المحور الثاني جاء بعنوان (القوانين التي شرعت لحل مشكلة الأراضي العراقية ١٩٢١-١٩٣٨)، وتناول المحور الثالث (القوانين التي شرعت لحل مشكلة الأراضي العراقية ١٩٣٩-١٩٥٨). اعتمد الباحث على مجموعة قيمة من المصادر

التي أفادت دراسته وتأتي أطروحة الدكتوراه للباحث، عماد احمد الجواهري المعنونة بـ(تاريخ مشكلة الأراضي والاصلاح الزراعي في العراق ١٩٣٣-١٩٧٠) في المقدمة، إذ تطرقت عن المشاكل الأراضي العراقية واغنت الباحث بمعلومات قيمة في بحثه، ولا يمكن إغفال دور الكتب التي أفادت الباحث في بحثه وأهمها العلوان، عبد الصاحب العلوان، المعنون (دراسات في الاصلاح الزراعي) الذي أفاد الباحث في بعض المعلومات، كما كانت للبحوث أيضًا دور في معلومات البحث وأهمها وفاء كاظم ماضي، أحمد صالح حذية، القوانين الزراعية وسعة الملكيات الزراعية في لواء الحلة (١٩٣٢-١٩٥٨) إذ تطرق هذا البحث عن القوانين الزراعية، كما استخدم الباحث جريدة الوقائع التي استخدمها الباحث في صفحات البحث. وفي الختام يبقى جهدي جهد بشري وأمل أن وفقت في إنجاز هذه الورقة البحثية.

أولاً- أوضاع الأراضي العراقية خلال العهد العثماني والاحتلال البريطاني:

تعد مشكلة الأراضي في العراق واحدة من أكثر المشاكل تأثيرًا على الواقع الاقتصادي والاجتماعي لاسيما وان العراق ذات طابع زراعي، وتعود جذور مشاكل الأراضي إلى عهد الدولة العثمانية التي أصدرت مجموعة، من القوانين منذ عام، ١٨٥٨ تخص الأراضي الزراعية وبناء على تلك القوانين قُسمت الأراضي التابعة للدولة العثمانية بما فيها ولاية، العراق إلى عدة أصناف منها الأراضي، المملوكة، ملكية خاصة، والتي تكون مختصة، بمالكها يتصرف بها كيف ما يشاء، والأراضي الأميرية والتي تعود ملكيتها للدولة وتشمل الأراضي الزراعية والمحاطب، فضلا عن المراعي والغابات، وكانت تُؤجر للفلاحين، ولا يحق لهم زراعة الأشجار المثمرة ولا يحق لهم وقفها، والأراضي الموقوفة وهي الأراضي التي خصص ريعها ووارداتها سواء الكلي أم جزء منه للإنفاق على المدارس أو المساجد أو المراقد، المقدسة وغيرها من الأعمال الخيرية والأراضي المتروكة وهي الأراضي التي تُرك حق الانتفاع بها لعامة الناس، أو لأهالي قرية أو مجموعة، قرى وقصبات تكون مشتركة فيها، والأراضي الموات هي الأراضي، الخالية والبعيدة عن العمران وليست بتصرف أحد، ولم تخصص لأهالي القرى والقصبات (مراد، ٢٠١٨، ص ٨٨)، وبعدها بعام واحد من اصدار القوانين شرعت الدولة العثمانية قانون الطابو لوضع اسس ثابتة في مسألة التصرف بالأرض، وعندما أصبح مدحت باشا (١٨٦٩ - ١٨٧٢) واليًا على العراق عام ١٨٦٩ طبق قانون الطابو الذي سمح بتمليك الأراضي الزراعية، وبموجبه تحول رؤساء العشائر إلى ملاكين لأراضي واسعة خاصة اذا اما علمنا انه لم يكن بمقدور الفلاحين شراء الأراضي من الدولة على الرغم من انخفاض أسعارها، وأدت سياسة مدحت باشا إلى نشوء عوائل اقطاعية تمتلك مساحة كبيرة من الأرض، وإلى خلق نزاع عنيف بين المزارعين والمفوضين، انتهى برضوخ المزارعين واذعانهم للأمر الواقع، وبالتالي فإن هذه السياسة خلفت للعراق مشاكل معقدة أدت إلى خراب الأراضي بعدما أهملها المزارعين نظرًا لتفويضها إلى الاقطاعيين (الجواهري، ١٩٨٧، ص ٣٦-

(٣٧)، أدت سياسية مدحت باشا إلى تحول شيوخ العشائر إلى ملاكيين للأراضي، وفقدت مبدأ المساواة بين أفراد القبيلة وأصبح المعيار الأساسي لإفراد القبيلة قائم على ما يمتلكه الشخص من املاك. (تقارير، و أوائل، ٢٠١٥، ص ٦٥).

ورثت السلطات البريطانية هذه المشكلة من الدولة العثمانية لكنها وجدت أول الأمر أنه من الأفضل الإبقاء على القوانين العثمانية لأنها تعطيها سيادة قانونية على معظم الأراضي وتمكنها من استخدامها كأداة للضغط على القوى المحلية كذلك من أجل تخفيف أعبائها المالية لأنها ستستوفي حصة الدولة من هذه الأراضي (الكندي، وحذية، ٢٠١٦، ص ٢٨٠).

لم تكن السلطات البريطانية جادة في احداث تغيير جوهري لحل مشكلة الأراضي في العراق فلم تعيد النظر بنظام التصرف بالأراضي الذي بقي ساري المفعول بما كان عليه في الحكم العثماني، إذ وجدت ان استمرار العمل يصب بصلحها إذ انه سيؤدي إلى تركيز سلطتها وزيادة نفوذها، كما انها لم تتردد في استعمال الأرض كأداة لخدمة اطماعها السياسية، فركزت سياستها بدعم بعض شيوخ العشائر بمنحهم حق التصرف بأراضي واسعة، وتجريد البعض الآخر منهم من الأراضي الممنوحة لهم بسبب ميلهم السياسية ومعارضتهم للسلطات البريطانية (العلوان، ١٩٦١، ص ٢٢).

كانت السياسة البريطانية تهدف إلى جعل شيوخ العشائر أداة طيعة بيدها فشرعت قانون دعاوي العشائر لعام ١٩١٨، والذي خول الحاكم العسكري البريطاني بموجبه الشيوخ بتكوين مجالس عشائرية تضم الشيوخ البارزين والموالين للسلطات البريطانية، مهمتها البت في النزاعات بين افراد العشائر وفقاً للعادات والتقاليد العشائرية (أحمد، العدد ٢، ٢٠١٣)، سيما المنازعات بين المتصرفين مع شيوخ العشائر والاقطاعيين في الأراضي الأميرية، وكذلك فض النزاعات بين الملاكين من أصحاب حقوق الطابو وبين المتصرفين بالأراضي من شيوخ العشائر، ناهيك عن المنازعات بين الملاكين وجبات الضرائب، وبالرغم من هذا لم تضع السلطات البريطانية حلاً جذرياً لمشكلة الأراضي فكانت جميع الحلول وقتية وهذا يعني بقاء المشكلة على حالها، إذ ان بقاء حق التصرف بالأراضي الأميرية قائم على أساس عشائري كان يعني بقاء المشاكل حول الأراضي قائماً لاسيما وان تلك المشاكل كانت تصب في صالح سلطة الاحتلال البريطاني، الذي أوجد قانون دعاوي العشائر لهذا الغرض من أجل تكريس سلطته وإحداث شرخ بين المجتمع العراقي بتسليط الشيوخ على الفلاحين ومنحهم سلطة قضائية في حل المنازعات حول الأرض واستمر هذا القانون بالعمل طيلة العهد الملكي (الجواهري، ١٩٨٧، ص ٦٦).

ثانيًا. القوانين التي شرعت لحل مشكلة الأراضي العراقية ١٩٢١-١٩٣٨:

شهد العراق في عهد الاحتلال البريطاني تردي واضح في الأحوال الاقتصادية والاجتماعية والسياسية بسبب السياسة المتبعة من قبل الاحتلال البريطاني لاسيما تجاه مشكلة الأراضي واستخدامها لشيوخ العشائر لصالحها كما أسلفنا، هذه السياسة كانت من أهم أسباب قيام ثورة العشرين التي اجبرت البريطانيين على تغيير سياستهم تجاه العراق لاسيما تجاه العشائر العراقية، ولكن هذه السياسة المتبعة كانت نتائجها عكسية إذ زادت من مشكلة الأراضي، فعملت السلطات البريطانية على منح شيوخ العشائر الموالين لها أراضي اضافية واسعة في حين بادرت إلى أضعاف رؤساء العشائر والمتصرفين بالأراضي الأميرية الذين وقفوا ضدها في ثورة العشرين بتجريدهم من الأراضي ومنحها للموالين لهم تطبيقاً لسياسة فرق تسد (مخلف، ١٩٧٧، ص ٣٣).

عد البريطانيون ثورة عام ١٩٢٠ بمثابة الاختبار لشيوخ العشائر الموالين لها وبالفعل قامت بالإغداغ عليهم بالأراضي الواسعة من أجل استخدامهم في الحفاظ على الامن والنظام ولكن هؤلاء الشيوخ لم ينجحوا بالمهمة الموكلة اليهم في فض نزاعات الأراضي، بل انقلب قسم من الشيوخ ضد بريطانيا نفسها هذا ما جعل الاخيرة تمتنع عن منح الشيوخ والمتصرفين حق الملكية المطلقة التي بحوزتهم بل اكتفت بتقويض الأرض اليهم لقاء سندات إسمية، وبذلك فهي اضطرت إلى العودة لجعل الأرض بيد الدولة لجعل الشيوخ والمتصرفين بحاجة دائمة إلى اسناد وتأييد السلطة البريطانية (ظاهر، ٢٠١٩، ص ٢٠٢-٢٠٣).

ولذلك أصدرت خلال مدة الانتداب البريطاني على العراق سلسلة من القوانين بنظام حيازة الأراضي والتصرف بملكيتهما أهمها:

١- قانون تملك وتحديد الأراضي الأميرية في المدن والقرى والقصبات رقم (٨٤) لعام ١٩٢٦: والذي نص على تحديد دائرة الطابو لكل قرية أو مدينة حدود الاموال غير المنقولة الواقعة فيها التي يجوز ان تسجل ملكاً صرفاً ويجري هذا التحديد بحيث تكون حدود القرى والقصبات والمدن من الجهات الاربعة بعيدة عن منتهى المباني بمقدار (٥٠) متر عن كل جهة، وان جميع الاموال غير المنقولة التي تقع ضمن هذه المناطق يمكن ان تكون مالاً صرفاً (جريدة الوقائع، العدد ٤٩٧، ١٩٢٦).

٢- قانون تشويق الزراعة لاستعمال المضخات لعام ١٩٢٦: أعفي بموجب هذا القانون الزيادة الحاصلة في الانتاج نتيجة لاستخدام المضخات من حصة الحكومة سواء كان الأراضي مزروعة سابقاً أو غير مزروعة

ويستمر الاعفاء لمدة أربعة مواسم متوالية أي موسمين شتويين ومثلهما صيفيين (الجواهري، ١٩٨٧، ص ٢٠١٦).

أدت السياسة البريطانية المتبعة مع العشائر بعد ثورة العشرين إلى نتائج كارثية إذ تدهورت الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للمزارعين الذين تعرضوا للاستغلال البشع من قبل الاقطاعيين الذين ثبتت السلطات البريطانية مركزهم واعطتهم مساحات واسعة، فقاموا هؤلاء باضطهاد المزارعين فمنهم من فتح سجنًا خاص به يسجن به من يشاء، والبعض منهم كانوا اعضاء في مجلسي النواب والاعيان اخذوا يشرعون العديد من القرارات التي تصب لصالحهم على حساب الفلاح، الامر الذي ادى إلى الامتناع الكبير من قبل الفلاحين الذين قاموا بالعديد من الاضرابات والمناوشات مع الاقطاعيين، فاضطرت الحكومة في عام ١٩٢٩ استقدام الخبير البريطاني في شؤون الأرض السير أرنست داوسن Ernest Dowson (١٨٧٦-١٩٣٢) لدراسة المشاكل المتعلقة بحياة الأرض ووضع الحلول المناسبة لها، فقام بدراسة وضع الأرض من حيث التشريعات والحقوق المترتبة للمستثمرين والعلاقات الزراعية القائمة دراسة مستفيضة من أجل الوصول إلى نتائج ايجابية لحلول ومعالجة مشكلات الأراضي وقدم داوست تقريره النهائي إلى الحكومة العراقية عام ١٩٣٢ (عبد، ٢٠١٥، ج ١، ص ١٤).

أشار داوست في تقريره ان الاختلاف على حقوق التصرف في الأرض خلق حالة من الفوضى وعدم الاطمئنان وبالتالي كان له الاثر الاكبر في تأخر الزراعة وخراب الأرض وعدم استقرار الامن في العراق، كما وجد ان الدولة من الناحية القانونية تمتلك غالبية الأراضي الا ان التصرف الفعلي في الأرض هو بيد شيوخ العشائر، وهذا التصرف اما غير قانوني لا سند له، أو مستند إلى سندات الطابو الغامضة أو الوهمية التي لا يعتمد عليها في تحديد مساحة الأراضي وحدودها، ويؤكد داوست أن من الحقائق المعروفة أن أربعة أخماس الأراضي المزروعة في العراق لا تخضع لقانون ولا تدخل ضمن صلاحيات المحاكم ولا تزرع بطريقة منظمة، وإذا لم تتخذ التدابير اللازمة لإصلاح هذا النقص الذي استمر لفترات طويلة فانه سيكون من اكثر المعوقات في تقدم البلد (ظاهر، ٢٠١٩، ص ٢٠٥-٢٠٦) ولإصلاح الوضع اقترح داوست عدة اقتراحات من أهمها:

١- إنشاء دائرة لها صفة قضائية للبت في حقوق الأراضي وتعيين العائدية.

٢- تقسيم الأرض بين أفراد العشائر حسب تصرفهم الفعلي فيها وحسب العرف المحلي.

٣- تثبيت الحقوق في الأرض إلى ساكنيها الفعليين المتصرفين بها.

٤- قيام الحكومة بتفويض حقوق التصرف بالأرض فقط وإبقاء رقبة الأرض للدولة.

٥- القيام بمسح كامل لجميع الأراضي الزراعية بعد أن يتم حسم جميع المنازعات والادعاءات حول حقوق التصرف بها.

٦- حفظ سجل كامل لجميع الأراضي (ظاهر، ٢٠١٩، ص ٢٠٣-٢٠٥).

وبذلك لو قارنا بين قوانين بين الإجراءات التي اتخذها مدحت باشا وبين حلول داوسن حول الأراضي لوجدنا أن مدحت باشا كان همه الوحيد هو كيفية الحصول على الضرائب فشرع قانون الطابو الذي كان هو الأساس في إيجاد الاقطاع، لاسيما وأن الدولة العثمانية دولة ريعية لا يهتمها حل مشاكل الأراضي بقدر اهتمامها بالحصول على الضرائب، أما داوسن فقد درس الحالة كخبير اقتصادي استعين به لوضع الحلول وبالفعل ركز على أهمية حيابة الأرض وعدها السبب المباشر للمشاكل الحاصلة حول الأراضي، داعياً إلى إعادة النظر في توزيعها بالشكل الصحيح على جميع أفراد العشائر للتخلص من النظام الاقطاعي وبذلك فهو يختلف تماماً عن مدحت باشا (الناهي، ١٩٥٥، ص ٢٢-٢٣).

أصدرت الحكومة العراقية وبناءً على توصيات داوست قانون تسوية حقوق الأراضي رقم (٥٠) لعام ١٩٣٢ ويعد من أهم القوانين لاسيما وأنه يمثل برنامج عام لإصلاح وضع الأراضي وعمرانها، لاسيما وأنه يشمل على خطة عامة هدفها مسح الأراضي وتحديد لها ووضع الخرائط اللازمة لها لتبيين كافة الحقوق فيها، مما يسهم في إنهاء المشاكل العالقة وإحلال الأمن والاستقرار (الجواهري، ١٩٨٢، ص ١٨٠).

يهدف قانون التسوية إلى نقل جزء مهم من حقوق الدولة في الأراضي الأميرية إلى الافراد بشكل يؤمن مصلحة الدولة والافراد والارض وذلك من عن طريق الفرص الجديدة التي ستتاح لعملية الاستثمار الزراعي، وهذا ما ذكر في قانون التسوية نفسه وما نصه "لا يخفى ان الاسس التي ارتكزت عليها هذه اللائحة هي اعطاء شاغلي الأراضي والمتصرفين فيها كل الطمأنينة التي تساعد الأحوال على اعطائها، وعلاوة على ما تقدم سوف يمنح حق صريح لشاغلي الأراضي الأميرية وهو ما اطلقنا عليه في الوقت الحاضر بحق اللازمة لعدم وجود تعبير اخر يفيد الغرض" (نقلاً عن الجواهري، ١٩٨٢، ص ١٨١-١٨٢).

أشار القانون إلى الحالات الصحيحة التي يمكن من خلالها اعتبار الأرض مفوضة بالطابو وهي: (الجواهري، ١٩٨٢، ص ١٨٣).

١- إذا كانت الأرض مسجلة أرضاً مفوضة بالطابو في سجلات الطابو بشرط ان تبرز الوثائق التي تثبت هذا التسجيل.

٢- إذا كانت مغروسة بالأشجار بما فيها أشجار النخيل، واشترط فيه ان لا تقل مدة الغرس عن (١٥) سنة، وان لا يقل عدد الاشجار عن ٤٠ شجرة في الدونم.

٣- الأرض التي يتصرف بها شخص أو آخر حل محله واستثمرها حسب الشروط لمدة لا تقل عن (١٠) سنوات سبقت اعلان التسوية بشأنها ولازال مستثمراً لها ولم تدفع عنها أجرة الأرض في المدة المذكورة.

وإلى جانب قانون التسوية صدر قانون للزمة رقم (٥١) لسنة ١٩٣٢ الذي اعطي صفة قانونية تحت عنوان حقوق الزمة ووفقاً للمادة (١١ أ) من قانون تسوية الأراضي إذ نص على ان حقوق الزمة تمنح إلى الشخص الذي تصرف في الأراضي الأميرية أو إلى من حل محله على ان يكون قد استثمرها خلال مدة (١٥) سنة السابقة، ويعد صاحب المضخة عادةً متصرفاً في الأرض المسقاة من مضخته ما لم تكن قد زرعت خلال المدة ذاتها (الوقائع، العدد ١١٣٧، ١٩٣٢).

وتطبيقاً لقانون التسوية قررت الحكومة مسح الأراضي، وقد سجلت أجزاء كبيرة منها بأسماء الشيوخ، وحرّم منها الفلاحين الذين كانوا وقتها يشكلون السواد الأعظم من المجتمع العراقي، إذ نص القانون بأن كل من يستطيع اثبات ما يدل على زراعة الأرض لمدة (١٥) سنة، يكون مالكا لها قانونياً، وبهذا خسر الفلاحون الصغار الأرض التي زرعوها، لأنهم لم يستطيعوا إثبات ذلك لأنهم كانوا ينتقلون من أرض إلى أخرى بسبب اضطهاد الاقطاعيين لهم، أما الشيوخ فقد استطاعوا عمل ذلك، لأن الحكومة الانكليزية كانت قد وعدتهم بذلك فيما إذا حققوا أهدافها المرسومة، ليس شيوخ العشائر وحدهم تحولوا إلى ملاك كبار للأراضي، وإنما العائلة المالكة وكبار موظفي الحكومة وبعض المتنفيين من تجار المدن، الذين استطاعوا تسجيل أرض زراعية كبيرة كملك خاص بهم، في دائرة الطابو (الحسناوي، ٢٠١٣، ص ١٨١).

فضلاً عن ذلك فقد صدر قانون حقوق العقر رقم (٥٥) لسنة ١٩٣٢، الذي اختص بالأراضي المعقورة وهي تعني حصة الانتفاع من إيراد قسم من الأراضي المملوكة من قبل الدولة التي تركت وخصصت بنسبة معينة لأصحاب تلك الأراضي المضبوطة بسبب عجزهم عن القيام بإدارتها، وفي استطاع صاحب

الأرض المعقورة بيع حقوق العقر اذا شاء تحرير هذا العقد، والأسباب التي أدت إلى إصداره هي أنه بالنظر إلى التطور الزراعي الذي حدث في العراق، ونتيجة لانتشار طريقة الري بالمضخات فقد أصبحت كلفة الانتاج الزراعي كبيرة وأصبحت حصة العقر عبئاً ثقيلاً على عاتق الفلاح وسبباً يعرقل تقدم الزراعة في الأراضي المقيدة به فلذا سنت الحكومة هذا القانون وبه مكنت صاحب الأرض من استملاك حقوق العقر حسب طريقة نص عليها القانون المذكور (الوقائع، العدد ١١٤٢، ١٩٣٢).

كانت حقوق وواجبات كل من صاحب الأراضي والسركال فيما يتعلق بإدارة شؤون الزراعة وحسب قوانين السالفة الذكر غير صريحة وسبب هذا الأمر الكثير من المشاكل والمنازعات ونتيجة ذلك أصدرت الحكومة العراقية قانون حقوق وواجبات الزراع رقم ٢٨ لسنة ١٩٣٣، والذي قسم الواجبات والحقوق بين ثلاث عناصر، الاول هو صاحب المزرعة والذي وصفه بأنه كل من يملك أرض زراعية سواءً تسقى سيجاً أو ديماً أو بالواسطة، بصفته مفوضاً في أرض أميرية أو مالكاً أرض مملوكة أو صاحب لزمة، أما الثاني فهو السركال وهو كل شخص تقاوم مع صاحب المزرعة ليتأمر عدداً من الفلاحين في ادارة المزرعة لقاء حصة في الانتاج الزراعي، أما الطرف الثالث فهو المزارع الذي يقوم بالزراعة مقابل حصة من الانتاج الزراعي تدعى حصة الفلاح، أو لقاء اجرة معينة، ومن واجباته هي زراعة الأرض المقررة له والعمل على انماؤها والمحافظة عليها، وأن يطبق التعليمات الصادرة من صاحب المزرعة والسركال، وتستمر واجباته إلى جمع المحصول (عبد النبي، ٢٠١٢، ص ١٤).

وكان هذا القانون بالدرجة الأولى لمصلحة المالك، وسخر الفلاح لهذه المصلحة، فضلاً عن تقيد الفلاحين بالأرض فهو مرغم على الإقامة عليها من خلال الدين المفروض لاسيما أن دخل الفلاح لا يسد حاجته وحاجة أسرته طوال العام ولا يكفي لتجهيز حقله بما يحتاجه من البذور والحيوانات فيعمل على الاقتراض وفائدة القروض مرتفعة قد تصل إلى ٥٠٪، ويكون اقتراضه من صاحب المزرعة أو السركال فيجبر على البقاء في الأرض (عبد النبي، ٢٠١٢، ص ١٤-٢٠١٥).

وضع هذا القانون الفلاح تحت رحمة الملاك وجعله آلة بشرية، إذ استغل بشكل بشع وتحول إلى قن تابع إلى الأرض، بسبب أن دخله الضئيل جعله غير قادر على تسديد ما عليه من ديون فتتراكم عليه الديون، وبالتالي يصبح غير قادر على ترك الأرض لأن هذا القانون لا يجيز له ترك الأرض قبل تسديد من دين لصاحبها (الكندي، وأحمد، ٢٠١٦، ص ٢٨١).

أثبت التجارب فشل قانون التسوية السابق في حل مشاكل الأراضي فقامت الحكومة العراقية بإصدار قانون الأراضي رقم ٢٩ لسنة ١٩٣٨، والذي جاء فيه: "أن التجارب أثبتت نتيجة تطبيق القانون أنف الذكر، أن بعض أحكامه تحتاج إلى إصلاح يؤمن الغاية المبسوطة سابقاً بأبسط أسلوب وأعدله، مع مراعاة التعامل الذي لا يعارض قواعد التشريع العامة" (نقلاً عن الدهري، ١٩٧٠، ص ١٢٤).

واستناداً لما تقدم إنَّ الإجراءات القانونية كرس مجموعة من النقاط يمكن إيجازها بمايلي:

١- قسم الأراضي بصورة عامة على غرار قانون الطابو الذي أصدرته الإدارة العثمانية ١٨٥٦ باستثناء ضم الأراضي الموات إلى الأراضي الأميرية (حسين، ١٩٧٧، ص ٨٦).

٢- لم يوفر القانون علاجاً لوضع الأراضي المضطربة، إذ خولت المادة الحادية عشر منه مجلس الوزراء بمنح الأراضي الأميرية إلى بعض افراد العشائر لغرض الاسكان فيها وبهذا تمكن رؤساء العشائر من الحصول على الأراضي الزراعية لأنفسهم وإلى أقاربهم (عبد النبي، ٢٠١٨، ص ١٥٣)

٣- حصل بعض المستنفذين على مساحات كبيرة من الأراضي نتيجة ادعائاتهم الوهمية أمام لجان التسوية وبهذا ضاعت حقوق العديد من المزارعين والفلاحين (مخلف، ١٩٧٦، ص ٨٤).

وقد وضع هذا القانون للقضاء على الإرباك الموجود في ملكية الأرض للتخلص من المنازعات المستمرة على تحديد الأرض الزراعية وحق تملكها، بالرغم من ذلك فإن هذا القانون من الناحية الثانية ثبت حق الملكية لبعض الاشخاص على حساب الفلاحين والمزارعين (الوقائع، العدد ١٦٢٥، ١٩٣٨).

جاء هذا التثبيت في نفس الوقت دعماً للملكيات الزراعية الكبيرة واعطاها صفة الشرعية، والمستغرب هنا هو فكرة التصرف غير المباشرة وجعلها اساساً للتملك، وهذا ما أوجد مشاكل كبيرة بين الملاكين والزراع، على الرغم من أن الأراضي الأميرية عائدة للدولة العراقية أساساً، فضلاً عن ما يلابس طرق اثبات التصرف غير المباشرة في تزوير ورشوة واکراه من أجل إثبات الملكية لتكون عائدة الملكية إلى شيوخ وليس المتصرفين الفعلين وهم الفلاحون لذلك فإن هذا القانون ثبت الأساس الاقتصادي للإقطاع وأسبغ عليه الصفة الشرعية (الكندي، وحذية، ٢٠١٦، ص ٢٨١-٢٨٢).

ثالثاً- القوانين التي شرعت لحل مشكلة الأراضي العراقية ١٩٣٩-١٩٥٨:

تأثر العراق كبقية الدول الأخرى جراء الحرب العالمية الثانية بسبب ارتفاع الضرائب على المنتجات الزراعية لاسيما بعد الاحتلال البريطاني الثاني للعراق عام ١٩٤١، إذ أصبحت الضريبة على الانتاج الزراعي ضريبة استهلاك غير مباشرة واصبحت بهذا التغير الضريبي طبقة ملاك الأراضي الاقطاعيين منذ العام ١٩٣١ وحتى نهاية العهد الملكي عام ١٩٥٨ لا تدفع الا ضرائب قليلة جداً، ووقع العب بالدرجة الاساس على كاهل الفلاح بسبب تأثير هذه الضريبة على الأسعار هذا من جانب، ومن جانب اخر ان الشيوخ والملاكين تابعوا متابعة دقيقة جباية الضرائب من الانتاج الزراعي من الفلاح (بطاطو، ١٩٩٠، ص١٣٢).

استمرت مشاكل الأراضي بمنح حقوق الالتزام أو بإعطاء أصحاب المضخات حقوق في الأراضي التي استثمروها، لذلك عكفت الحكومة العراقية خلال عقد الأربعينات بإصدار عدة قوانين من أهمها قانون تفويض الأراضي الأميرية رقم ٤٨ لعام ١٩٤١ والتي كان الهدف منها تحقيق عدة أمور وهي:

١- استتباب الأمن والاستقرار بين العشائر المختلفة وحسم الكثير من المشاكل الناجمة من قضايا التصرف بالأراضي.

٢- معرفة مساحات الأراضي الأميرية الصرفة وإمكانية الاستفادة من استثمارها.

٣- توطين أفراد القبائل والعشائر المتنقلة بعد تثبيت حقوقهم بالتصرف (الدعري، ١٩٧٠، ص٣٣٠).

أصدرت الحكومة العراقية قانون رقم (٣٣) لسنة ١٩٤٥ (قانون اعمار واستثمار أراضي الدجيلية) والذي نص على توزيع الأراضي الأميرية في الريف العراقي بعد اكمال المياه اليها من قناة الدجيلية واعتمد هذا المشروع على سدة الكوت التي تأسست قبل الحرب الثانية، وقسمت الأراضي بموجب هذا المشروع إلى وحدات استثمارية لا تزيد مساحة كل واحدة منها عن مائتان دونم ولا تقل عن مائة دونم، على ان يتم توزيعها على الفلاحين الذين يمتنون حرفة الزراعة وفق عقد خاص (المحمداوي، ٢٠٠٥، ص٦٩).

الجديد بالذكر أن أغلب الإجراءات التي قامت بها الحكومات العراقية المتعاقبة كانت بنطاق محدود، وكانت فاشلة على العموم والسبب بذلك هو سيطرة الاقطاعيين على معظم الأراضي المراد توزيعها، إضافةً لذلك عدم وجود قنوات ري في الأراضي المزمع توزيعها، كما أن المحاولات كانت تجري خارج

مناطق الاقطاعيين والمتنفذين الكبار بدون أي مساس بمصالحهم وبهذا استمر سوء توزيع الأراضي واستغلالها. (كبة، ١٩٥٧، ص ١١)، وعلى اثر ذلك قامت العديد من الانتفاضات الفلاحية ضد الاقطاعيين والملاكين الكبار كما حدث عام ١٩٤٦ في محافظة الموصل ضد الملاكين من ال الياور، وكذلك في عام ١٩٤٧-١٩٤٨ قامت انتفاضة فلاحية قريّة عربت (الواقعة على نهر تانجرو جنوب محافظة السليمانية) ضد الشيخ لطيف البرزنجي الذي فرض على الفلاحين حصصًا باسم حصّة (المرعي والماء) لغرض رفع حصته من المحصول من عشر إلى ثلث غير ان الفلاحين امتنعوا عن ذلك وادت إلى مصادمات بين الطرفين وانتهت في إجبار الشيخ لطيف على زيادة حصّة الفلاحين (المحمداوي، ٢٠٠٥، ص ٧٢)، كما قامت حركة اخرى في محافظة العمارة في منطقة الكبية التي تعود حق التصرف بها إلى الشيخ سكر آل عيسى من عشيرة بني سعيد وقد وقع عقدًا مع آل فرطوس بعدهم ملتزمين ثانويين للأرض، لذلك بدأت حركة آل فرطوس عام ١٩٤٩ عندما حاولت الحكومة العراقية تسجيل بأسماء الشيوخ الملتزمين الأولين، لكن الحكومة قضت على تلك الحركة وقامت بترحيلهم إلى المنتفك في محافظة ذي قار (حميدي، ١٩٧٦، ص ٦٩٢-٦٩٣).

شهد عام ١٩٥٠ تأسيس مجلس الإعمار في العراق الذي امتدت افاقه لتشمل جميع الميادين بما فيها الأراضي الزراعية، إذ كثفت لجان التسوية اعمالها في عموم العراق من أجل تطبيق قوانين التسوية انفة الذكر لحل المشاكل العالقة في الأراضي الزراعية، والجدير بالذكر أن بريطانيا في هذه الفترة قد غيرت سياستها تجاه شيوخ العشائر، فلم تعد تدعمهم كما كانت من قبل، لاسيما بعد أن أدركت أن الفقر والجهل الذي كان منتشرًا بين أوساط واسعة من الفلاحين أصبح من أهم أسباب انتشار الفكر الشيوعي بينهم، وهذا ما أخاف بريطانيا كثيرًا فعملت على تغيير سياستها (ظاهر، ٢٠١٩، ص ٢٨٢-٢٨٣).

صدر واحد من أهم القوانين التي عالجت مشكلة الأراضي وهو قانون إعمار واستثمار الأراضي الأميرية الصرفة رقم ٤٣ لسنة ١٩٥١، واعتبرت أبعاد هذا القانون إصلاحية ذات صفة شمولية أكثر من القوانين السابقة لكون مبادئه اشتملت على تشجيع الملكية الصغيرة، ورفع مستوى الزراعة، وتوسيع نطاقها، وتوطين العشائر بصورة منظمة، وعمران الأراضي الأميرية الصرفة التي تعتمد على مساحة المشروع وطريقة إروائه وموقعه، إذ نص على توزيع الأراضي الأميرية الصرفة على عدة فئات، فحدد القانون الجديد النسب التي يتم وفقها توزيع الأراضي الأميرة الصرفة فهي لا تزيد عن ٢٠ % من مساحة المنطقة الموزعة بالنسبة لخريجي المدارس الزراعية والمتقاعدين من أفراد القوات المسلحة، كما انها لا تزيد عن ٢٥ % من مساحة

المنطقة الموزعة بالنسبة للمتقاعدين المدنيين وخريجي المدارس الدينية، أما الباقي ٥٥ % من المساحة فيوزع على أفراد العشائر، ونص القانون على انه في حال بقاء وحدات استثمارية شاغرة فأنها تبقى محجوزة لمدة سنتين فاذا لم يتقدم أحد لاستثمارها، عند ذلك فقط يمكن التعاقد مع أبناء العشائر عليها (الوقائع، العدد ٢٩٩٩، ١٩٥١).

والجدير بالذكر أنه أنيطت مسؤولية وضع خطط مشاريع عمران الأراضي الأميرية الصرفة وتحويلها بمجلس الإعمار، كما اقترح في مجلس الوزراء أيضًا قيام كل من وزارة المالية ووزارة الزراعة باعتماد الأموال اللازمة لإرواء جميع الأراضي الأميرية الصرفة في العراق التي لم يتم شمولها بقانون إعمار واستثمار الأراضي الأميرية رقم ٤٣ لسنة ١٩٥١، لاسيما وأن الأراضي الأميرية الصرفة قليلة جدًا لأن شيوخ العشائر استغلوا الجزء الأكبر وأصبحوا يتصرفون بها بموجب قوانين التسوية آنفة الذكر، وسجلت في السجلات العقارية وهي أما مفوضة بالطابو أو ممنوحة باللزمة وهي من الأراضي المقترحة بتطبيق القانون عليها، وبالرغم من ذلك عمت تجربة الملكية الصغيرة في الأراضي الأميرية الصرفة في مناطق مختلفة من البلاد وذلك استنادا إلى القانون المذكور، وزعت تبعاً لذلك وحدات استثمارية على أساس الملكية الصغيرة لآلاف من المستثمرين وذلك خلال السنوات ١٩٥٠-١٩٥١، وبصورة تدريجية واكبت إنجاز عملية التسوية في تلك الأراضي وكذلك عمران الأراضي عن طريق مشاريع الإرواء الجديدة التي قام بها مجلس الإعمار بوجه خاص (الكندي، وحذية، ٢٠١٦، ص ٢٨٤)، وبالرغم من هذه القوانين إلا أنها لم تنهي مشاكل الأراضي فقدت حدثت انتفاضة فلاحية أخرى في محافظة العمارة وسميت بـ (انتفاضة آل ازيج) في نهاية كانون الأول ١٩٥١ ومطلع كانون الثاني ١٩٥٢ إذ طالب ستة آلاف مزارع بالأرض والقضاء على الظلم إلا أن الحكومة العراقية أرسلت قوات شرطة تمكنت من السيطرة على القرى واعتقال العشرات من الفلاحين، كما حدثت انتفاضتين الأولى في أربيل ١٩٥٣ والأخرى في قرى الشامية عام ١٩٥٤ للمطالبة بتوزيع الأراضي عليهم لكن الحكومة العراقية تمكنت من السيطرة عليها واعتقال الفلاحين وقمعت تلك الانتفاضات بالقوة (المحمداوي، ٢٠٠٥، ص ٧٣).

إصدارت الحكومة قانون رقم ١ لسنة ١٩٥٤ وتعديل رقم ١ لسنة ١٩٥٥ الذي نظم عملية بيع الأراضي الأميرية، إذ أعطى هذا القانون الصلاحية لوزير المالية أن يبدل صنف الأرض الزراعية بناء على طلبات تقدم من أصحابها على وفق نوع الأرض فاذا كانت الاراض الممنوحة باللزمة يسجل نصفها ملكاً صرفاً والنصف الآخر أميرياً صرفاً، كما أن القانون أجاز تحويل الأرض الممنوحة باللزمة إلى مفوضية

الطابو على أساس تسجيل ربعها أميرية صرفة والثلاث أرباع الباقية تفوض بالطابو (بديوي، ٢٠٢١، ص١٢٦).

واجه قانون بيع الأراضي الأميرية معارضة شديدة من قبل الشيوخ وكبار ملاكين الأراضي عندما عرض على مجلس النواب للتصويت عليه وادى ذلك إلى تدخل رئيس الوزراء نوري سعيد الذي وقف إلى جانب الشيوخ وطلب تأجيل التصويت على القانون، لكن النواب صوتوا لصالح القانون فتم العمل به، كذلك طرحت وزارة المالية عام ١٩٥٥ قانون ضريبة الأراضي بالنقد من مالكي الأراضي وذلك لما تدره عليهم من أرباح كبيرة من أجل دعم أصحاب الدخل المحدود من أجل الحصول على أراضي للسكن، الأمر الذي أدى كذلك إلى معارضة الشيوخ وملاكي الأراضي، وكان القانون يهدف إلى الحد من جشع بعض الملاكين من الاستيلاء على أراضي كبيرة دون الاستفادة منها زراعياً ولم يقر مجلس الوزراء هذا القانون، بل قام بنقل وزير المالية إلى وزارة الإعمار بسبب وقوفه إلى جانب القانون مما دفعه إلى تقديم استقالته (بديوي، ٢٠٢١، ص١٢٦-١٢٧).

الخاتمة:

من خلال دراسة الحلول المتبعة لمشكلة الأراضي العراقية في العهد الملكي (١٩٢١-١٩٥٨) تم التوصل إلى مجموعة من النتائج أبرزها:

١- تعد الأنظمة التي وضعتها الدولة العثمانية لاسيما فيما يخص الأراضي هي الأساس في نشوء مشكلة الأراضي في العراق، إذ أوجدت النظام الإقطاعي الذي كان السبب الرئيس في مشكلة الأراضي.

٢- زادت أوضاع الأراضي سوءاً خلال عهد الاحتلال البريطاني للعراق بسبب عدم جدية السلطات البريطانية في حل المشكلة، إذ كانت تسعى إلى تحقيق مصالحها دون النظر إلى التبعات الأخرى، فأبقيت على القوانين العثمانية طالما تحقق لها ما تريد.

٣- اتبعت بريطانيا خلال عهد الانتداب سياسة زادت من مشكلة الأراضي ولم تحلها، إذ سعت إلى استمالة العديد من شيوخ العشائر إلى جانبها بالإغداغ عليهم بالأراضي الزراعية الواسعة، لاسيما بعد ثورة العشرين فجعلت من تلك الإجراءات مكافأة للشيوخ الموالين لها، وعقوبة للمناوئين لها بانتزاع الأراضي منهم، وبذلك عملت على ترسيخ النظام الإقطاعي في العراق.

٤- كانت من أهم الخطوات التي اتبعتها الحكومة العراقية من أجل حل مشكلة الأراضي هو استقدام الخبير البريطاني في شؤون الأرض السير أرست داوست الذي شخص أسباب المشكلة ووضع الحلول اللازمة لحلها، ولكن الحكومة العراقية لم تأخذ بتلك الحلول كما ينبغي.

٥- سنت الحكومة العراقية العديد من قوانين التسوية أهمها قانون عام ١٩٣٢ وقانون عام ١٩٣٨ من أجل حل مشكلة الأراضي، ولكن النتائج جاءت عكسية بسبب أن نصوص القوانين كانت لصالح الشيوخ وملوك الأراضي الذين زاد تسلطهم واستغلالهم للفلاح بعد صدور هذه القوانين.

٦- يعد تأسيس مجلس الإعمار من أهم الخطوات الناجحة لحل العديد من المشاكل في العراق لاسيما مشكلة الأراضي، إذ كان يهدف إلى دعم الفلاح على حساب ملاك الأراضي، وكان السبب في إصدار العديد من القوانين التي أنصفت الفلاح بعض الشيء على حساب الاقطاعيين من شيوخ العشائر وملوك الأراضي.

قائمة المصادر المراجع:

أولاً- الكتب العربية:

- ١- بطاطو، حنا. (١٩٩٠). الطبقات الاجتماعية والحركات الثورية من العهد العثماني حتى قيام الجمهورية. ج ١. ترجمة: عفيف الرزاز. ط ١. (مؤسسة الابحاث العربية). بيروت.
- ٢- الجواهري، عماد احمد. (١٩٧٨). تاريخ مشكلة الأراضي في العراق دراسة في التطورات العامة ١٩١٤-١٩٣٢. ط ١. (دار الحرية للطباعة). بغداد.
- ٣- الحسناوي، رسول فهد هاني. (٢٠١٣). الاقطاع وحياة اهل الريف في الفرات الاوسط (دراسة عامة). ط ١. (مؤسسة النبراس للطباعة والنشر). النجف الاشرف.
- ٤- حسين، محمد توفيق. (١٩٧٧). عناية الاقطاع في العراق. ط ١. (دار العلم للملايين). بيروت.
- ٥- حميدي، جعفر عباس. (١٩٧٦). التطورات السياسية في العراق ١٩٤١-١٩٥٣. ط ١. (مطبعة النعمان)، النجف الاشرف.
- ٦- الداهري، عبد الوهاب مطر. (١٩٧٠). ط ١. (مطبعة العاني). اقتصاديات الاصلاح الزراعي. بغداد.
- ٧- عبد، ضياء علي. (٢٠١٥). ط ١. (مكت شجرة الزيتون للطباعة والنشر). الطبيعة القانونية لقرارات تسوية حقوق الأراضي في العراق. ج ١. بغداد.
- ٨- العلوان، عبد الصاحب. (١٩٦١). دراسات في الاصلاح الزراعي. ط ١. (مطبعة الاسواق التجارية). بغداد.
- ٩- كبة، ابراهيم. (١٩٥٧). الاقطاع في العراق بيت نوري سعيد وجزء العالم الحر. ط ١. (مطبعة المعارف). بغداد.
- ١٠- مخلف، هادي احمد (١٩٧٧). حيازة الأراضي الزراعية واستثمارها في محافظة بغداد. ط ١. (مطبعة الارشاد). بغداد.

١١- مراد، خليل علي. (٢٠١٨). العراق في العهد العثماني الثاني دراسة في الادارة العثمانية والحياة الاقتصادية ١٦٣٨-١٧٥٠ ط١. (مطبعة الرافدين). بيروت.

١٢- الناهي، صلاح الدين (١٩٥٥). مقدمة في الاقطاع ونظام الأرض ط١. (دار المعرفة). بغداد.

ثانيًا - الرسائل والاطاريح الجامعية:

١- تقرورت ، احلام. و اوسال، حياة. (٢٠١٥) اصلاحات مدحت باشا في العراق (١٨٦٩-١٨٧٢). رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية العلوم الاجتماعية والانسانية. جامعة الجلالى بونعمامة بخميس مليانة.

٢- الجواهري، عماد احمد. (١٩٨٢). تاريخ مشكلة الأراضي والاصلاح الزراعي في العراق ١٩٣٣-١٩٧٠. اطروحة دكتوراه (غير منشورة). كلية الآداب. جامعة بغداد.

٣- المحمداوي، غصون مزهر حسين. (٢٠٠٥). التطورات الاقتصادية والاجتماعية في العراق (١٩٥٨-١٩٦٨). اطروحة دكتوراه (غير منشورة). كلية التربية للبنات . جامعة بغداد.

ثالثًا - البحوث العلمية:

١- بديوي، صباح حسن. (٢٠٢١). التطورات الاقتصادية في العراق (١٩٥٣-١٩٥٥). مجلة كلية التربية. كلية التربية للبنات. جامعة القادسية. المجلد ٢. العدد ٤٤.

٢- ظاهر، اسراء خزل. (٢٠١٩). الملكية الزراعية في لواء ديالى (١٩٣٢-١٩٥٨) (دراسة تاريخية)، مجلة الآداب. جامعة بغداد. المجلد ٢٠١٩ حزيران. العدد ١٢٩.

٣- عبد النبي، احمد عبد الواحد. (٢٠١٢). التطورات القانونية والسياسية التي طرأت على مشكلة الأراضي في العراق ١٩٣٢-١٩٣٨. مجلة كلية التربية. كلية التربية للبنات. جامعة بغداد. مجلد ٢٠١٢. العدد ٢.

٤- عبد النبي، احمد عبد الواحد. (٢٠١٨) الاجراءات الادارية والقانونية وسبل معالجتها لازمة الأراضي في بغداد. مركز احياء التراث العلمي العربي . جامعة بغداد. مجلد ٢٠١٨. حزيران. العدد ٣٧.

٥- الكندي، وفاء كاظم ماضي، وحذية، احمد صالح (٢٠١٦). القوانين الزراعية وسعة الملكيات الزراعية في لواء الحلة (١٩٣٢-١٩٥٨)، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية، جامعة بابل العدد ٣٠

رابعًا - الصحف:

١- جريدة الوقائع العراقية. (١٩٢٦). العدد ٤٩٧. كانون الاول.

٢- جريدة الوقائع العراقية. (١٩٣٢). العدد ١١٣٧. حزيران.

٣- جريدة الوقائع العراقية (١٩٣٨). العدد ١٦٢٥. ايلول.

٤- جريدة الوقائع العراقية. (١٩٥١) العدد ٢٩٩٩. تموز .

Thwarted Belongingness Among University of Technology Employees

الانتماء المُحبط لدى موظفي الجامعة التكنولوجية

م. م. حنين رشيد مجيد*

م. م. نهى نجم عبدالله خضر النعيمي*

Hanin Rashid Majeed

Nuha Najm Abdullah Khader Al-Naimi

Abstract:

This research aimed to investigate thwarted belongingness among employees of the University of Technology. The research sample consisted of 150 employees from the University of Technology, who were randomly selected. The researchers developed a thwarted belongingness scale based on Joiner's (2005) definition. The scale initially consisted of 25 items. The psychometric properties of the scale were established by determining the discriminatory power of each item and examining the correlation of each item with the total score of the scale. The researchers also assessed the reliability of the scale using Cronbach's alpha and split-half methods. The reliability coefficient of the thwarted belongingness scale was 0.803 using Cronbach's alpha, while the split-half reliability coefficient was 0.764. Following the analysis of the items, the final version of the thwarted belongingness scale consisted of 17 items. The data were statistically analyzed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The researchers reached the following results:

1. The research sample exhibited a low level of thwarted belongingness.
2. There was no statistically significant difference in thwarted belongingness between males and females.
3. Unmarried employees had higher levels of thwarted belongingness than married employees.
4. There was no statistically significant difference in thwarted belongingness according to age.

The researchers presented a set of recommendations and suggestions based on the findings.

Keywords: Thwarted Belongingness, University of Technology, Employees.

الملخص:

هدف هذا البحث إلى الكشف عن الانتماء المُحبط لدى موظفي الجامعة التكنولوجية. تكونت عينة البحث من (١٥٠) موظفًا من موظفي الجامعة التكنولوجية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وقد أعدت الباحثتان مقياسًا للانتماء المُحبط بالاعتماد على تعريف Joiner (2005). تكون المقياس في صورته الأولية من (٢٥) فقرة. وتم التحقق من الخصائص السايكومترية للمقياس من خلال إيجاد القوة التمييزية لكل فقرة، وفحص علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس. كما استخرجت الباحثتان ثبات المقياس بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، إذ بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (0.803)، في حين بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

* الجامعة التكنولوجية/شعبة الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي - العراق.

Email: uthhbnn@gmail.com

* University of Technology/ Department of Psychological Counseling and Educational Guidance - Iraq.

* المديرية العامة لتربية نينوى - العراق.

Email: nahaanajm491@gmail.com

* General Directorate of Nineveh Education - Iraq.

(٠,٧٦٤). وبعد تحليل فقرات المقياس، بلغ عدد فقراته في صورته النهائية (١٧) فقرة. وبعد معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، توصلت الباحثتان إلى النتائج الآتية:

١. تتسم عينة البحث بمستوى منخفض من الانتماء المحيط.
 ٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الانتماء المحيط بين الذكور والإناث.
 ٣. لدى غير المتزوجين مستويات أعلى من الانتماء المحيط مقارنةً بالمتزوجين.
 ٤. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الانتماء المحيط تبعًا لمتغير العمر.
- وقدمت الباحثتان مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

الكلمات المفتاحية: الانتماء المحيط، الجامعة التكنولوجية، الموظفون.

Introduction:

The majority of people in societies experience a variety of issues, and employees are no exception. These issues limit employees' performance and productivity at work, as well as their ability to grow and adjust to changing circumstances. Additionally, these issues lower their chances of success and achievement across a range of industries.

Psychological pressures in life and the workplace, particularly for employees, have a serious and evident impact on the decline and deterioration of their job performance. These psychological problems, which include anxiety, depression, and psychological pressure, are at the forefront of the psychological and behavioral manifestations that employees are currently exposed to. Weak control over the work environment can also lead to the emergence of these psychological problems.

These problems and pressures also result in many crises that lead to the deterioration of the health and psychological state of the individual, as these problems are the cause of social exclusion.

The need to belong is a form of frustration resulting from low levels of social support and the absence of care and attention, which is recently called the concept of thwarted belongingness (Joiner, 2005, p. 4).

Ryan *et al.*, 2017, suggests that thwarted belongingness was positively associated with suicidal ideation, while family, peers, and community support was negatively associated with support from family, peers, and society, and the study showed that support was independently associated with thwarted belongingness (Ryan, 2017, p. 22).

In the context of the conversation, Joiner (Joiner, 2005) refers to us through a definition of thwarted belongingness as a feeling of alienation and separation from friends, relatives, and from any other social network, and thus thwarted belongingness is one of the most important reasons leading to suicidal thinking, as the Junior study (Joiner, 2005) showed that thwarted belongingness contributes to an individual's desire to commit suicide. People with a history of pain are more likely to commit suicide (Selby, 2010, p. 290).

- From the foregoing, the problem of the current research can be clarified by the following question: Are the employees of the University of Technology characterized by frustrated belonging?, and does their thwarted belongingness differ according to

gender (males, females), and does the thwarted belongingness differ according to the variable of marital status (married, unmarried), and does the thwarted belongingness vary according to the age variable (23-33 years, 34-43 years, 44 years and more)?

Importance of research:

The progress of human societies has become seen through the construction of individuals working in these societies, educationally, scientifically, and professionally, because they represent the important human resources that lead the movement of development in these societies, and the psychologically stable person, and that the topics of his basic life are not at risk, he is a balanced and psychologically compatible person in a good way. (Tabeel *et al.*, 2008, p. 352).

There is no doubt about the fact that the individual and society need to take care of the positive aspects in order to raise the efficiency of individuals in their work, especially at the present time, in order to reach positive satisfactory results, for the individual and to the employer, and accordingly, the study of Al-Ghamri (2017) confirmed that in order for the administration to direct the behavior of employees, it must choose the most appropriate individuals or elements for work, as It creates suitable working conditions for them, and works to create an atmosphere of friendly human relations between workers, successful management that tries to reach its goals through humanitarian work, and influence the behavior of individuals, groups, and those with whom it works, human elements have become one of the most important elements that affect the progress of institutions, companies and organizations (Abdul Rahman, 2020, p. 120).

Belonging is an urgent need for the individual as it grows with him since the beginning of his inception, as an effective member of the institution to which he belongs, and the individual's sense of belonging to the institution begins by providing work requirements, which allows the individual to interact with others in the society in which he lives, so he expands his circle of belonging, and the need for it increases. To belong (Kenawy, 1991, p.189).

From this point of view, psychologists have addressed the concept of belonging as a need of basic psychological needs, and scientists have also found that belonging is a psychosocial need associated with physiological processes that exist in the brain, which are provoked internally and externally, which leads to activity on the part of the organism and the activity continues until the situation changes, while other scientists believe that the need for belonging is An apparent need that operates within the group, and that does not work alone.

The view of belonging has been limited as a psychosocial need represented in social relations and appears through a sense of safe communication with others and the tendency to interact and communicate and feel the interest of others also includes the need for relationships a sense of belonging to a particular group such as family or peers and others (Schlitz, 1983, p. 45). Relationship satisfaction leads to feelings of genuine concern and love by others who are important to the individual rather than loneliness and alienation, and supporting the need for relationships leads to improved individual performance, coping with pressure, and reducing psychological suffering, while relationship frustration involves the experience of relational exclusion and loneliness (Chen, Vansteenkiste *et al.*, 2015, p. 4).

The concept of thwarted belongingness was first used by Joiner (2005), who defined thwarted belongingness as a low level of perceived social support, poor communication, limited relationships with others or isolation, and thwarted belongingness includes two main elements: isolation and lack of mutual care (Ma *et al.*, 2016, p. 3).

Joiner (2005) pointed out that the concept of thwarted belongingness is the dynamic, cognitive, and emotional state, not the stable trait, which is influenced by personal and internal factors and includes the different environments of individuals (Joiner, 2005, p. 11).

In a study developed by Ryan (Ryan, 2012), there is a relationship between parental rejection due to sex "sexual orientation" and an individual's attempt to commit suicide, and that the feeling of frustration and thwarted belongingness that contributes to raising suicide rates in individuals (Ryan, 2012, p. 7), and on the other hand, another study developed by (Muhammad and Sadri, 2018), which dealt with frustrated belonging, perceived burden and self-efficacy, confirmed The results of the study confirmed that there is a positive relationship between frustrated belonging, perceived burden and suicidal thinking, as well as a negative relationship between self-efficacy and ego strength (Sadri et al, 2018, p. 3).

The importance of the current research is evident at the theoretical level: through it is a scientific addition to the psychological heritage in higher education and scientific research through the addition of scientific knowledge of the results, and the theoretical points of view, results and scientific studies presented by this research and is a scientific addition in Iraqi libraries, but in terms of the applied aspect, the frustrating affiliation scale has been prepared and made applicable in order to benefit from it in the future in other research as a ready tool to benefit from it on other samples.

Research Objectives:

The current research aims to identify:

1. Thwarted belongingness among the employees of the University of Technology.
2. Thwarted belongingness among the employees of the University of Technology according to the gender variable (males, females).
3. Thwarted belongingness among the employees of the University of Technology according to the variable of marital status (married, unmarried).
4. Thwarted belongingness among the employees of the University of Technology according to the age variable (23-33 years, 34-43 years, 44 years and above).

Search limits:

The current research is determined by the employees at the University of Technology, and they were selected according to the gender variable: (males, females), according to the marital status variable: (married, unmarried), and according to the age variable: (23-33 years, 34-43 years, 44 years and above), and for the year 2024.

Define terms:

- Thwarted belongingness

Joiner (2005) defined it as feeling isolated and alienated from friends, family, and other valuable social networks (Joiner, 2005, p. 287).

Hill & Pettit (2014) defined it as a low level of social support perceived by other individuals, a sense of poor communication and specific relationships with others, or isolation (Hill & Pettit, 2014, p. 643).

- ✓ The researcher adopted Joiner's definition (Joiner, 2005), as she relied on his theory.
- ✓ As for the procedural definition of frustrated belonging: It is the total score obtained by the respondent on the thwarted belongingness scale that has been prepared in the current research.

Theoretical framework:

The concept of thwarted belongingness was first used by Thomas Joyner (2005), who defined thwarted belongingness as a low level of social support perceived by others due to poor communication and relationships with others due to restrictions. Barriers to belonging include two factors, the two main factors being isolation and lack of mutual care (Pettit & Hill, 2014).

Thwarted belongingness is described as a feeling of alienation from peers or other important social circles. Thwarted belongingness consists of two elements: loneliness, such as "I feel detached from others," lack of mutual support and a need for care, for example, "I have no one to turn to and no support." 2010.

Ilian (2007) noted that frustration has two meanings: the first expresses situational frustration, which manifests itself in individuals stopping their behavior due to unexpected frustrating events or situations. The second meaning refers to the failure of the individual to meet his primary and secondary needs and his failure to achieve his desires and goals, accompanied by the emergence of serious negative emotions such as anger, anxiety and hostility, that is, when the individual's awareness of frustration occurs. When there are obstacles that prevent him from Relieve himself, or when he wants something and cannot get it (Al-Issawi, 2011, p. 193).

As Festinker, author of the theory of cognitive dissonance, points out, if there is cognitive dissonance between expected outcomes and actual outcomes, negative emotions such as frustration can arise. On the one hand, Westden argues that positive emotions arise when there is cognitive harmony between expected outcomes and actual outcomes; emotions. Cognitive dissonance Familiarity is the primary driver of individual behavior. Hunt (1962) disagreed with Westden, noting that cognitive dissonance does not always lead to negative emotions but it can lead to positive emotions (Hunt, 1962, p. 5).

Sigmund Freud, the psychoanalytic theorist, also believes that man embodies his beloved in an emotionally contradictory way (loves and dislikes him). In times of frustration, the aggressive side of the emotional contradiction appears and is oriented towards the self. It is therefore distracting from oneself. The person who causes frustration generates aggressive energy and directs it to punish oneself. Therefore, a person may commit suicide in order to destroy the image of the person they hat, that of the person they previously loved (Al-Afifi, 1990, p. 54).

Joyner's personality theory also proposes the hypothesis that thwarted belongingness is a valid and dynamic cognitive state, not a static one, influenced by personal and internal factors, such

as experiences of family conflict, personal living alone, low social status, support and desire, etc., and the interpretation of the behavior of others in terms of rejection (Ma, 2016, p. 7).

Joiner (2005) points out that thwarted belongingness is a condition for suicide, contact with others is an urgent need, and that meeting one's needs enhances the sense of general well-being, which is essential for survival. If this need is met, the individual will not complete suicide regardless of other risk factors, and several studies have found that perceived burden and thwarted belongingness work in synergy to become an indicator of suicidal thoughts (Joiner et al, 2009, p. 93).

A frustrated sense of belonging may also contribute to the dimension of motivation to help others. Previous research has shown that motivation to help others increases with social bonds. In the absence of a sense of belonging, people help others simply for their own benefit. However, when individuals feel belonging to a group, they develop a sense of responsibility and commitment to the group. A group that can transcend its own interests (Shondradi, Batson, 1986). Self-determination theory (SDT), related to human motivation and happiness. Existence (Deci & Ryan, 2000) suggest that humans are naturally attracted towards positive connections to meet psychological needs, thereby promoting optimal psychological development. and well-being in all aspects of life, including work (Deci & Ryan, 2000, p.7).

The personal psychological theory of suicidal behavior proposed by Joiner in 2005 is one of the emerging theoretical frameworks that is currently receiving strong empirical support, as it interpreted two concepts together: frustrated belonging, and the second concept talked about by the theory is burden. It turns out that interpersonal suicide theory attempts to explain why individuals engage in suicidal behavior and identify individuals at risk. It was developed by Thomas Joiner.

The psychopersonal theory of behavior consists of three components that collectively lead to suicide attempts. According to this theory, the coexistence of a frustrated sense of belonging and perceived heaviness can lead to a desire to commit suicide. The presence of the desire to commit suicide is necessary and does not in itself lead to death. Instead, Joiner emphasized a person's acquired ability to overcome the natural fear of death (Joiner, 2005, p. 7).

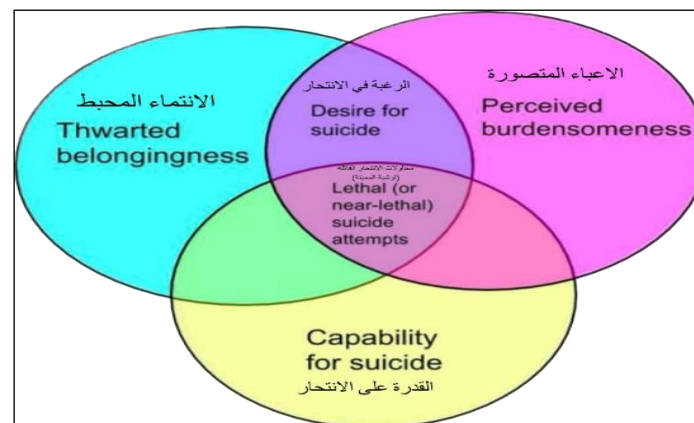


Figure 1: Illustrates the theoretical conception developed by Joiner (Joiner, 2005).

Joiner also believes that belonging—and a sense of acceptance by others—is a critical basic need for an individual's mental health and well-being (Baumeister & Leary, 1995, p. 8).

Thwarted belongingness is defined as a traumatic psychological condition that occurs when the basic need for communication, described by Baumeister and Leary (1995) as "belonging" (Cacioppo and Patrick, 2008, pp. 1-6) is not met.

It is also defined as an individual's sense of social isolation or failure to form close social bonds, while perceived burden is defined as one's feeling burdened by others in one's own life. Together, these two factors are the driving force behind suicidal behaviour and suicidal desire. She must be able to commit suicide. In self-destructive behavior, this requires a low fear of death, a high tolerance for physical pain, and coping skills derived from previous experiences such as child abuse, being combatted, or self-destructive behavior (Van orden, 2010, p. 2).

A frustrated sense of belonging is also seen as an unmet need for social competence. According to this theory, when a frustrated sense of belonging and perceived burden coexist, the desire for suicide develops, which manifests behaviorally in the form of active suicidal thoughts (Ryan & Deci, 2000, p. 319-338).

According to this theory, a depressed belonging is a traumatic psychological condition that occurs when the basic need for communication (sense of belonging) described by Baumeister and Leary (1995) is not met. The theory also suggests that different indicators of social isolation are associated with this. Suicide alone (Heikkinen, Aro, & Lonnqvist, 1994)). Loneliness and reduced social support are associated with longevity and suicide. Because they are indicators of frustrating belonging needs, Van Orden (2010) suggests that women may be sensitive to belonging frustrations due to the importance of close relationships with the family (Van orden et al, 2010. p2).

The theory also includes the assumption that frustration with belonging is a cognitive-emotional dynamic state rather than a stable trait influenced by personal and internal factors. An individual's actual environment, such as the number of individuals in a social network, includes positive personality patterns, such as the ability to interpret the behavior of others as indicators of rejection, and emotional states, such as mood, and depression (Joiner, 2005, p. 11).

Studies have indicated that men have significantly higher levels of pain tolerance (Riley et al, 1998), and their suicide levels have decreased (Ellis&Lamis, 2007).

On the other hand, Junior's theory suggests that family disputes, unemployment, social disintegration, as well as economic weakness and family disintegration play a role in increasing suicide rates because these burdens on individuals within the family and society as a whole, and it is believed that the perceived burdens, and thwarted belongingness are only mental states closest to the development of suicidal thoughts in the individual.

which precede the development of suicidal thoughts and mental disorders and assume that thwarted belongingness and perceived burdens are dynamic and treatably changeable (Conwell, 2000, p. 22-23).

Joyner also pointed out that thwarted belongingness and perceived burdens are nearby suicide risk factors and therefore one possible way violent daydreaming affects the desire to commit suicide is exacerbating feelings of thwarted belongingness and perceived burdens

specifically. Violent daydreaming may lead to the alienation of the individual, and also play the feeding of negative attitudes that are formulated from the top of the individual, which increases their feelings of thwarted belongingness (Van orden et al, 2010, p.2).

Sillamy, 1996, shows us that individual's resort to imagination in many matters, in order to escape from reality and achieve what has been thwarted by them, and they are only attempts by individuals to satisfy their desires and whims that have become suppressed, which in turn is a way to get rid of tensions resulting from the failure to satisfy repressed needs (Sillamy, 1996, p.106).

Search Procedures:

The current research relied on the descriptive approach, as this approach is characterized in describing the phenomenon that he wishes to study, while collecting accurate information about it. Therefore, it depends on the study of the phenomenon as it exists in reality, and is interested in describing it accurately and expressing it qualitatively and quantitatively, and the descriptive approach depends on the information about the phenomenon or problem to be examined directly on several field tools, the most important of which is the scale, The descriptive approach is also one of the most used methods in the study of social, scientific, economic and other conditions and facts (Al-Qasas, 2007, p. 22).

Research Sample:

The research sample consisted of (150) employees from the administrative cadres of the University of Technology, and the researcher used the random sample method with equal distribution, in choosing their research sample, because the random sample represents the study population to the nearest possible extent, and the researcher also distributed the research tool to the research sample according to the gender variable (males, females), and the variable Marital status (married, unmarried), and age variable (23-33 years, 34-43 years, 44 years and above), as shown in Table (1).

Table (1): Distribution of Research Sample by Gender, Marital Status and Age

#	lifetime	Marital status	Sex	Total
1	23-33 years	married	Males	75
2	34-43 years	Unmarried	Female	75
	44 years and above			
Total				150

Research tool:

- **Thwarted belongingness Scale:** After reviewing the researcher's literature and previous studies and the theory adopted, the researcher did not find a suitable tool for her research sample, so the researcher decided to prepare the thwarted belongingness scale, which consisted of (25) items, and the researcher relied in preparing her scale on the adopted theory developed

by the scientist Joiner, and also relied on the theoretical tariff developed by Junior (Joiner, 2005) for the concept of frustrated belonging: a sense of isolation and alienation from friends, family, and other valuable social networks.

Description: The thwarted belongingness scale in its initial form consisted of (25) paragraphs and was one-way, it was taken into account in the formulation of paragraphs that the paragraph is clear and short and that each paragraph contains one idea, and to push participants to provide honest answers about the concept (Embretson, 1996, p. 168).

Type of alternatives and method of correcting the frustrating affiliation scale: The researcher used in the current research four alternatives: (Apply to me completely, apply to me often, apply to me sometimes, never apply to me) in front of each of the 25 paragraphs of the thwarted belongingness scale, and weights have been put for each alternative of the scale by giving scores as follows: (Applies to me exactly = 4, applies to me often=3, sometimes applies to me=2, never applies to me =1).

The sincerity of the paragraphs The apparent honesty of the frustrating affiliation scale: Eble (1972) pointed out that the best way to ensure the validity of the paragraphs of the scale is to determine a number of experts the extent of their validity to measure the characteristic for which they were placed (Eble, 1972, p. 555), and after the wording of the paragraphs of the scale of (25) items was verified, and the scale was presented in its initial form to a group of arbitrators specialized in psychology and psychometrics, After clarifying the purpose of the study and the theoretical definition adopted for the study and the type of sample to which the scale will be applied, the researcher asked the arbitrators to express their opinions and observations on the scale and the validity of its paragraphs, alternatives and weights, and what requires deletion or amendment to the paragraphs of the scale, and all paragraphs have won the approval and acceptance of experts, with some amendments to some paragraphs as requested by experts, and the percentage of agreement between the arbitrators has reached 95%.

Preparing the instructions of the thwarted belongingness scale: The researcher was keen that the instructions of their scale be clear, accurate and simple, as the respondent was asked to refer to one of the four alternatives for each paragraph of the scale, and the researcher also showed the respondent that there is no correct and false answer, and there is no need to mention the name, as The answer will not be seen by anyone but the researcher.

Exploratory application of the frustrating affiliation scale: The exploratory application is defined as the test conducted by the researcher after designing a tool in order to try it, and he applies it to a sample of research members after arbitration (Abdul Hadi, 2006, p. 116), and that this application or test aims to: Knowing the extent to which the sample understands the paragraphs of the tool and the clarity of instructions, and to know and calculate the time taken by the respondent to answer the paragraphs of the scale, and to Know the clarity and appropriateness of scale alternatives for sample members.

Statistical analysis of paragraphs Thwarted belongingness Scale: The process of analyzing paragraphs is of great importance for the development of scales and tests, and that any measure must be characterized by balance, consistency, an acceptable degree of difficulty, high ability

to distinguish, high variation and stability (Al-Manizel *et al.*, 2010, p. 130), and in this context statistical analysis helps us to keep the distinct paragraphs and exclude the unmarked paragraphs in the scale (Ebel & Frisbie, 1991, p. 392), paragraph discrimination is intended to be the extent to which it is able to detect differences between high and low individuals to be measured in order to retain the distinctive paragraphs in the frustrating scale of affiliation and exclude unmarked paragraphs, and the discriminatory power of the paragraphs was extracted through. Two methods of excellence:

1- Extreme Groups Method: The discriminating power of a paragraph means knowing individuals. who received the highest scores and who received the lowest scores on the same test, as the purpose of calculating discriminatory power is to exclude undiscriminating paragraphs between respondents and to retain those that distinguish them (Chisell, 1980, p. 434, Kelly (2000) explained.) that when analyzing the paragraphs of the scale, it is necessary to rely on (27%) of the individuals in both the upper and lower extreme groups and exclude the middle (46%) (Allam, 2000, p. 284), and (27%) is a good percentage because it provides us with two groups with the largest size and maximum differentiation (Ebel, 1972, p. 385).

When the scale was applied to a sample of (150) male and female employees from the administrative cadres of the University of Technology, and all forms were corrected and the total grade for each form was extracted, then the forms were arranged from the highest degree to the lowest degree, and (27%) of the upper group of forms were sorted, amounting to (41) forms, which are the forms that Its members obtained the highest scores in answering the thwarted belongingness scale, and sorted (27%) of the lower group of forms, which numbered (41), whose members obtained the lowest scores in answering the thwarted belongingness scale , and thus the number of upper and lower forms reached (82) forms, and then the arithmetic mean and standard deviation for each paragraph of the scale were calculated from the upper and lower groups, Then the T-test (T-test) was used for two independent samples to test the significance of the differences between the scores of the upper and lower groups on each paragraph of the scale, because the T-value represents the discriminatory power of the paragraph between the upper and lower groups, and the T-value was considered an indicator to distinguish each paragraph by asparating it with a tabular value (Myers, 1990, p. 35), and Table (2) illustrates this.

Table (2): The discriminatory power of the paragraphs of the thwarted belongingness scale using the method of the two extreme groups

Seq. of Items	Significance Level 0.05	T-value	Lower Group		Top Group	
			Standard deviation	Arithmetic mean	Standard deviation	Arithmetic mean
1.	<i>Significance</i>	6.372	0.346	1.07	0.970	2.10
2.	<i>Significance</i>	5.979	0.488	1.37	1.098	2.49
3.	<i>Significance</i>	5.726	0.743	1.56	0.942	2.63
4.	<i>Significance</i>	9.341	0.489	1.24	0.895	2.73

5.	Significance	10.165	0.586	1.39	0.865	3.05
6.	Significance	6.459	0.549	1.27	0.911	2.34
7.	Non-Significance	0.562	0.905	3.07	1.054	3.20
8.	Non-Significance	1.396	0.995	3.10	0.901	2.80
9.	Significance	7.862	0.331	1.12	0.999	2.41
10.	Significance	11.257	0.475	1.22	0.894	3.00
11.	Significance	7.103	0.449	1.27	1.028	2.51
12.	Significance	6.734	0.461	1.29	1.140	2.59
13.	Significance	6.042	0.300	1.10	0.935	2.02
14.	Significance	6.304	0.581	1.37	0.951	2.46
15.	Significance	9.323	0.422	1.15	0.894	2.59
16.	Significance	5.715	0.218	1.05	1.127	2.07
17.	Significance	4.205	0.156	1.02	0.915	1.63
18.	Significance	9.579	0.547	1.41	0.831	2.90
19.	Significance	3.208	0.867	2.73	0.855	3.34
20.	Significance	1.571	0.843	2.80	0.980	3.12
21.	Significance	1.150	0.835	3.05	0.892	2.83
22.	Significance	8.22	0.774	3.41	0.837	3.27
23.	Significance	6.24	0.848	2.93	0.921	3.05
24.	Significance	1.154	0.883	2.66	0.838	2.44
25.	Significance	1.11	0.963	2.85	1.029	2.88

By observing Table (2), we find that all paragraphs are statistically significant except for paragraphs (7, 8, 20, 21, 22, 23, 24, 25), at a degree of freedom (148) and a level of significance (0.05) when compared to the tabular value of (1.96).

2- Finding the relationship of the paragraph with the total degree of the scale: This method refers to the extent to which the test items are able to measure in the same direction or path, and this method is also about the mutual relationship between the paragraphs of the scale, and this means finding the correlation coefficient between performance on each paragraph and performance on the entire scale (Peers, 2006, p. 29), The same data relied on by the researcher

in extracting the discriminatory force in the method of the two extreme groups on the sample of (150) forms, Anastasi (1979) indicated that the total degree of the scale is the best internal test in the absence of an external test (Anastasi, 1976, p. 206), and on this basis the researcher used Pearson's correlation coefficient To extract the relationship between the scores of each paragraph of the scale and the total score of the respondents on the same scale, and after correcting all the forms and calculating the total score for each form, the Pearson correlation coefficient was calculated between the degree of each paragraph of the scale and its total score, and Table (3) illustrates this.

Table (3): Values of correlation coefficients between the score of each paragraph and the overall score of the thwarted belongingness scale

No. Item	Correlation coefficient	Sig. level	No. Item	Correlation coefficient	Sig. level	No. Item	Correlation coefficient	Sig. level	No. Item	Correlation coefficient	Sig. level
1.	0.484	Sig.	8	0.010	Non-Sig.	15	0.512	Sig.	22	0.024	Non-Sig.
2.	0.490	Sig.	9	0.521	Sig.	16	0.531	Sig.	23	0.043	Non-Sig.
3.	0.389	Sig.	10	0.538	Sig.	17	0.477	Sig.	24	0.084	Non-Sig.
4.	0.524	Sig.	11	0.588	Sig.	18	0.608	Sig.	25	0.067	Non-Sig.
5.	0.533	Sig.	12	0.511	Sig.	19	0.129	Sig.			
6.	0.512	Sig.	13	0.549	Sig.	20	0.048	Non-Sig.			
7.	0.036	Non-Sig.	14	0.471	Sig.	21	0.082	Non-Sig.			

By observing Table (3), we find that all paragraphs are statistically significant, except for paragraphs (7, 8, 20, 21, 22, 23, 24, 25) when compared to the tabular value of the correlation coefficient, which is equal to (0.098), and at the level of significance (0.05) and the degree of freedom (158).

Indicators of honesty for the frustrating scale of belonging: The aspects of honesty are one of the most important characteristics of the test and psychological measures, the sincerity of the test (Test Validity) is related to the goal for which the test is built, and the decision that is taken based on its scores, and honesty is one of the important characteristics in the test, it shows whether the scale already measures the property itself, and honesty is a more comprehensive concept Every honest test is consistent (Goodwin, 2010, p. 135), and some indicators of the frustrating affiliation scale prepared by the researchers in their current research have been verified as follows:

- I. Virtual honesty (Face Validity): This type of honesty was verified, through the procedures taken by the researchers to verify the validity of the paragraphs of the current scale, and its

alternatives and weights, by presenting it to a group of arbitrators specialized in psychology, and their observations were taken from the amendment to some paragraphs and their approval rate reached 95%.

- II. Construct Validity: Concerned with the sincerity of the construction or the so-called truthfulness of the concept features or concepts that are reflected on the degrees, and the concept is a property or feature can not be observed directly, but can be inferred from the theory (Al-Manizel *et al.*, 2010, p. 156), and one of the indicators of the sincerity of the construction is the ability of paragraphs to distinguish between individuals, especially when the method of terminal comparison is used (Fransella, 1981, p. 100), and the researchers extracted this type of honesty through the Extreme Groups Method and the Internal Consistency Method.

Stability indicators for the thwarted belongingness scale: Stability is a necessary property for any good scale, the fixed scale is the test that produces fixed scores for the individuals themselves on different occasions and the scale cannot be honest if it is not fixed and the stability of the thwarted belongingness scale was calculated in two ways: Alpha coefficient of internal consistency, and half segmentation, as shown in Table (4).

Table (4): Stability of the frustrating measure of belonging

Half Hash	Alpha Cronbach Laboratories	Method
0.746	0.803	Correlation coefficient

Final application: After completing the preparation of the research tool and applying the tool to a sample of (150) employees from the administrative cadres of the University of Technology, and conducting statistical analysis for it, the thwarted belongingness scale in its final form reached (17) items.

Statistical methods: The researchers adopted the following statistical methods:

1. T-test for one sample: to extract a score for a frustrating belonging scale.
2. T-test for two independent samples: to calculate the paragraph discrimination coefficient by the method of the two extreme groups of the thwarted belongingness scale, to test the significance of differences between the upper and lower groups, and to test the differences by gender and social status.
3. Person Correlation Coefficient: In the internal consistency method of the frustrating affiliation scale to extract both:
 - A. The relationship of the score of the paragraph to the total score of the scale.
 - B. Extracting the relationship between the two halves of the thwarted belongingness scale by the method of half segmentation.
4. Spearman Brown equation: to correct the correlation coefficient when calculating stability by the half-segmentation method of the frustrated scale of belonging.
5. Cronbach Alpha equation: to extract the stability of the frustrating measure of belonging.

Presentation, interpretation and discussion of the results: This part included a presentation of the results reached by the researcher in this research according to its objectives, and discussing these results and interpreting them according to the approved theoretical framework and previous studies, and then come up with a set of recommendations and proposals as follows:

1. Thwarted belongingness among the employees of the University of Technology: The results of the current research showed that the arithmetic mean of the main application sample of (150) male and female employees on the thwarted belongingness scale reached (55.49) degrees and a standard deviation of (8.631) degrees, while the hypothetical mean was (62.5) degrees, and after applying the T-test for one sample, it was found that the T-value (- 9.243), which is statistically significant at the level of (0.05), and the degree of freedom (149), and the tabular value (1.96), which is statistically significant in favor of the hypothetical average, as the research sample is characterized by thwarted belongingness to a small or weak degree, and Table (5) illustrates this.

Table (5): Arithmetic mean, hypothetical mean, standard deviation, calculated and tabular T-value of a scale

Degree of freedom	Tabular T-value	T-value	Hypothetical average	Standard deviation	Arithmetic mean	Sample size
149	1.96	9.243-	62.5	8.631	55.49	150

This result can be explained by Joiner's theory (Joiner, 2005) that a low sense of belonging is the experience in which a person feels alienated from others, and feels that he is not part of family, friends or any other group of value to him, as the study showed that there are indicators related to social isolation and frustrated belonging, which establishes the relationship between belonging or According to the personal theory of suicide, a frustrating affiliation is a traumatic psychological condition that results when the basic need for bonding, which he described as "the need for belonging", has not been met. Those who lack belonging are more likely to have behavioral problems. This finding differs with a study (Joiner, 2005).

2. Thwarted belongingness among the employees of the University of Technology according to the gender variable (males, females): The arithmetic mean of the male sample was on the thwarted belongingness scale (55.16), with a standard deviation of (8.820), while the arithmetic mean of the female sample was (55.81) on the thwarted belongingness scale, with a standard deviation (8.485) and after using the T-test for two independent samples (t-test), it appeared that the T-value was (0.462) which is smaller than the tabular value of (1.96) and is not statistically significant at the level of (0.05), and a degree of freedom (148), which indicates that males do not differ from females in frustrated belonging, and Table (6) illustrates this.

Table (6)

Identify differences in thwarted belongingness according to gender variable (males, females)

Significance	Tabular T	Calculated T	Standard deviation	Arithmetic mean	Number	Sex	Sample size
Not statistically significant	1.96	0.462	8.820	55.16	75	Males	150
			8.485	55.81	75	females	

This result was contrary to what was put forward by the adopted theory, as Joiner's theory that females are more sensitive to belonging frustrated by the importance of close relationships with the family (Van orden et al, 2010.p2), while this result showed that this result is consistent with what Freedman (1978) pointed out. Any society is subjected to severe psychological pressure in terms of quantity and type, these pressures obscure the impact of demographic variables, including gender, specialization, age and others (Freedman, 1978, p. 208). This finding differed with a study (Joiner, 2005).

- Thwarted belongingness among the employees of the University of Technology according to the variable of marital status (married, unmarried): The arithmetic mean of the research sample was married on the thwarted belongingness scale (54.00), with a standard deviation (7.760), while the arithmetic mean of the research sample was unmarried (57.33) on the thwarted belongingness scale, with a standard deviation (9.335). After using the T-test for two independent samples (T-test), it was found that the T-value is (2.385), which is greater than the tabular value of (1.96), which is a statistical function at the level of (0.05), and a degree of freedom (148), which indicates that unmarried people are more frustrated than married people, and Table (7) shows this.

Table 7: Identify differences in frustrating affiliation according to the variable of the number of children

Sig.	Tabular T	Calculated T	Standard deviation	Arithmetic mean	Number	Number of children	Sample size
Statistically sig.	1.96	2.385	7.760	54.00	75	Married	150
			9.335	57.33	75	Unmarried	

The above result can be explained by the fact that unmarried individuals have psychological desires that need to be satisfied and they must meet them in order to get rid of frustration and all its other factors, which are laziness, lethargy and unwillingness to meet the tasks entrusted to them, in addition to financial burdens and some family problems.

- Thwarted belongingness among the employees of the University of Technology according to the age variable (23-33 years, 34-43 years, 44 years and over): For the purpose of achieving this goal, the averages and deviations of the research sample were extracted according to the age variable and as shown in Table (8), then the analysis of variance (One

way Anova) was used to detect the significance of the differences according to the age variable, as shown in Table (9).

Table (8): Arithmetic averages and standard deviations of the thwarted belongingness scale by age variable

Standard deviation	Arithmetic mean	Lifetime
1.801	2.704	23-33 years
1.689	2.704	34-43 years
1.689	2.988	44 years and above

Table (9): Analysis of single variance to find out the significance of differences in the thwarted belongingness scale according to the age variable

Significance Sig	Missed value F		Average squares M.S	Degree of freedom Eddiego	Sum of squares S.of.v	Contrast source S.of.v
	Tabular	Calculated				
0.05 Non- function	2.65	1.722	127.059	2	254.117	Between groups
			73.778	147	10845.356	Inside groups
				149	11099.473	Total

The result shown above indicates that there is no statistically significant difference on the thwarted belongingness scale according to the variable (age), as the calculated value is less than the tabular value at the level of significance (0.05), and the degree of freedom (2-147-149).

This result can be explained by the fact that the thwarted belongingness is not affected by age, that is, there is no difference in the thwarted belongingness between the large and small employees in the administrative cadres of the University of Technology, and this result is consistent with the opinion put forward by Freedman (Freedman, 1978), who indicated that any society is subjected to severe psychological pressure in terms of quantity and type, these pressures may obscure the effects of demographic variables, including variable and age (Freedman, 1978, p. 208).

Conclusions:

1. The research sample is characterized by a thwarted belongingness to a small or weak degree.
2. That males are no different from females in frustrating affiliation.
3. Unmarried people are more frustrated than married people.
4. There is no statistically significant difference on the frustrating affiliation scale depending on the age variable.

Recommendations:

1. The concerned authorities should hold training courses for employees of state departments in order to introduce the concept of thwarted belongingness and work to rid employees, especially new employees, of frustrating ideas.

2. Provide reward and incentives to employees who show extra effort in their job duty in order to kill their frustration.
3. Holding periodic meetings of officials in senior positions of all ministries in order to identify problems and find solutions to the problems suffered by employees.
4. Providing a suitable and comfortable work environment in all government institutions, while maintaining and providing the necessary supplies and tools that facilitate the work of employees in all ministries.

Propositions:

1. Conducting a study dealing with frustrated development on other social samples.
2. A similar study to the current research examines the relationship between thwarted belongingness and other variables such as resentment, job performance, and professional competence.

References:

1. Tabil, Ali Hussein Mohammed and Ali, Mahmoud Firas and Nicola, Enas Behnam. (2008). Evaluating the level of psychological stability among workers in physical and technical education units in the faculties of the University of Mosul and its relationship to self-realization. College of Basic Education Research Journal, College of Physical Education/University of Mosul, 8(4), 349-395.
2. Abdel Rahman, Hanan Ahmed (2020): Mental alertness and its relationship to psychological flexibility and job satisfaction among a sample of employees of some state institutions. Journal of the Faculty of Education, Ain Shams University, Cairo, 44(4), 115-192.
3. Abdulhadi, Nabil (2006). Research Methodology in the Humanities, 1st Edition, Al-Ahlia for Publishing and Distribution, Jordan.
4. Afifi, Abdul Hakim (1990). Depression and Suicide, 1st Edition, Egyptian Lebanese House.
5. Allam, Salahuddin Mahmoud (2000). Educational and psychological measurement: its basics - applications and contemporary trends - first edition. Cairo, Dar Al-Fikr Al-Arabi.
6. Essawy, Abdulrahman (2011). Preventive Medical Psychology, 1st Edition, Dar Al-Fikr University, Alexandria.
7. Al-Qassas, Mehdi Muhammad (2007). Principles of Statistics and Social Measurement, Publisher: Amer for Printing and Publishing, First Edition, Mansoura, Egypt.
8. Kenawy, Hoda (1991). The child, his upbringing and needs, Cairo, Anglo-Egyptian Library.
9. Myers (1987). Experimental Psychology, translated by Khalil Ibrahim Al-Bayati, Baghdad University Press.
10. Al-Manizil, Abdullah Falah and Al-Atoum, Adnan Yousef (2010). Research methods in educational and psychological sciences. First Edition, Jordan, Ithra Library for Publishing and Distribution.
11. Anastasi, A. (1976): Psychology Testing, New York, McMillon on publishing.
12. Chisel, E. E., (1980). Measurement Theory for Behavioral Sciences. Son Francisco, W. H, Freeman Company. Peers, I. S. (2006). Statistical Analysis for Education and Psychology Researchers. (2nded.), London: The Taylor & Francise-Library
13. Conwell, Y, Lyness JM, Duberstein, P, Cox, seidlitz, L, Digiorgio, A, Caine ED. Completed suicide among older patients in primary care practices: a controlled study. Journal of the American geriatrics' society, 2000: 48 (1), 23-29.

14. Cox, G. R., Owens, C., Robinson, J., Nicholas, A., Lockley, A., Williamson, M., Cheung, Y. T. D., & Pirkis, J. (2015). Interventions to systematic review. BMC public health, 13 (1), 214-231.
15. Deci, E. L., & Ryan R. M. (2000). The what and why of goal pursuits: human needs and the self-determination of psychological behavior inquiry, 11,227-268.
16. Ebel, R. L. (1972). Essential of education measurement. (2nd ed.). Englewood cliffs, NJ: prentice-Hal, New Jersey.
17. Ebel, R. L., Frisbie, D. A. (1991). Essentials of Educational Measurement, (5th ed). USA: Bhuvnesh Seth at Rajkamal Eledric Press.
18. Embretson, S. E. (1996). The new rules of measurement.
19. Fransella, L (1981). A theory of cognitive dissonance. Stanford: Stanford university press.
20. Freedman, L. (1978): Social Psychology, New Jersey, Prentice- Hall, 2nd ed.
21. Goodwin, C. J. (2010). Research in Psychology Methods and Design, (6thed.), Congress Cataloging, the United States of America.
22. Hill, R. M, & Pettit, J. W. (2014). Perceived burdensomeness and suicide-related behaviors in clinical samples: current evidence and future directions. Journal of clinical psychology, 70, 631-643. Doi: 10. 1002 jclp. 22071.
23. Hunt, J. (1962). Motivation instincts in information processing, New Haven, yale university pries.
24. Joiner, T. E. (2005). Why people die by suicide. Cambridge, MH: Harvard University.
25. Joiner, T. E. (2010). Overcoming the fear lethal injury: Evaluating suicidal behaviour in the military through the lens of the interpersonal-psychological theory of suicide. Clinical psychology review, 30 (3), 298-307.
26. Ma, J., Batterham, p. J., Calear, A. L., Han, J. (2016). A. Systematic review of the predictions of the Interpersonal psychological Theory of suicide Behavior. Clinical psychology Review, 46, 34, 45. Dio:10. 1016 (c) Cpr 2016 .04 .008.
27. Peres, L. (1990). Maternal Depression Stress Social Support, And Coping Mechanisms: Comparison of Puerto Rican Mother of Clinic and Non- clinic Latency – Age Boys: Dissertation Abstracts International, Vol. (50), No. pp.317.
28. Ryan M. Hill, (2012). Suicidal Ideation and sexual orientation in college students: The Roles of perceived burdens omeness, Thwarted Belongingness.
29. Ryan M. Hill, Evan E. Rooney, Megan A. Mooney, Julie B. kaplow. (2017). Links between social support, Thwarted belongingness, and suicide ideation among lesbian, Gay and bisexual college students.
30. Sadri, Esmaeil, Nasim Zakibakhsh Mohamedi, Seyed Mohammad Basir Amir. (2018). The role of thwarted belongingness, perceived brengh in predicting suicidal ideation of nurses.
31. Selby, E. A., Anestis, M. D., Bender, T. W. D., Ribeiro, J., Nock, M.K., Rudd, M.D., Bryan, C. J., Lim, I.C., Baker, M. T., Gutierrez, P. M., & Joiner, T. E. (2010). Overcoming the fear of lethal injury: Evaluating Suicide behavior in the military through the lens of the Inter personal-psychological Theory of Suicide. Clinical psychology Review, 30 (3), 298-307. dio:10. 1016/j. Cpr. 2009. 12. 004
32. Sillamy, N. (1996). Dicționar de psihologie Larousse. Editura Univers Enciclopedic, 199.
33. Van orden KA, Witte TK, Cukrowicz KC, Braith waite SR, Selby EA, Joiner TE JR. The interpersonal theory of suicide. psychological review 2010.

توجهات مدرسي اللغة العربية نحو توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في برامج تدريبهم على المداخل الرئيسية الحديثة

Attitudes of Arabic Language Teachers Towards the Utilization of Generative Artificial Intelligence in their Training Programs for Modern Teaching Approaches

أ. م. د. أحلام فاضل مصلح الشمري *

Dr. Ahlam Fadhil Musleh Al-Shammari *

الملخص:

يهدف البحث إلى تحليل توجهات مدرسي اللغة العربية ومدرساتها حول توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في برامج تدريبهم على المداخل التعليمية الحديثة، مع قياس تأثير المتغيرات الديموغرافية (الجنس، الخبرة) على هذه التوجهات. اعتمد البحث المنهج الوصفي المسحي، وطُبقت العينة على (٦٥) مُعلِّماً من المدارس الإعدادية والثانوية في مركز مدينة بعقوبة خلال العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦، واختيرت العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية. لتحقيق أهداف البحث، صُممت استبانة مكونة من (٢٥) فقرة تقيس ثلاثة مجالات: دور الذكاء الاصطناعي في التدريب، وتوظيفه في المداخل التدريسية الحديثة، وتطبيقه في العملية التعليمية، مع تقييم كل فقرة بدائل (كبيرة، متوسطة، ضعيفة). بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، نُفذت الاستبانة إلكترونياً عبر منصة (Google Form) خلال الفترة من ٢٠٢٥/٢/١ إلى ٢٠٢٥/٢/١٢. جُمعت البيانات وحُللت إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS) مع تطبيق الوسط المرجح واختبار (T-test) لمقارنة المجموعتين، وأظهرت النتائج:

١. غالبية المشاركين من المدرسين والمدرسات يرون أن الذكاء الاصطناعي التوليدي يساهم في تصميم برامج تدريبية تفاعلية واثراء المحتوى التدريبي عبر نماذج عملية تساعد في التخطيط والتنفيذ والتقييم.
٢. يوفر أدوات تشخيصية دقيقة تزيد من جودة التعليم وتعزز عمليات التقييم.
٣. يساهم استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في المداخل التدريسية كالتعلم القائم على المشاريع، والتفاوضي، والتنافسي، والتعاوني، والتمايز، والمقلوب، والمنظومي، والبصري، والمنطقي، والتطبيقي، والتقني (الوسائط المتعددة)، ومدخل النظم، وتجهيز المعلومات ومعالجتها، في تعزيز جودة عمليتي التدريب والتعليم في اللغة العربية، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين أفراد العينة وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور/إناث) وسنوات الخبرة.

* المديرية العامة لتربية ديالى/ وزارة التربية – العراق.

Email: ahlam.ahlam4646@gmail.com

* The General Directorate of Education in Diyala/ Ministry of Education – Iraq.

٤. أظهرت النتائج أنّ المدرسات والمدرسين الأقل خبرة أكثر ميولاً نحو التجديد الإلكتروني واستعمال الذكاء الاصطناعي التوليدي في برامج تدريبهم.

الكلمات المفتاحية: مدرسي اللغة العربية، الذكاء الاصطناعي التوليدي، برامج تدريب المدرسين، مداخل التدريس الحديثة.

Abstract:

This study aims to analyze the attitudes of male and female Arabic language teachers toward integrating generative artificial intelligence (AI) into their training programs on modern teaching approaches, while examining the influence of demographic variables (gender, experience) on these attitudes. This study employed a descriptive analytical approach, incorporating a research group consisting of (65) educators specializing in Arabic language instruction. These participants were chosen utilizing a stratified random selection method from educational institutions serving intermediate and secondary levels within Baqubah's central district throughout the 2025/2026 scholastic period. To achieve the study's objectives, a questionnaire comprising (25) items was designed, assessing three domains: the role of generative AI in training, its application in modern teaching methodologies, and its implementation in the instructional process. Each item was evaluated using a three-point scale (high, medium, low). After verifying the tool's validity and reliability, the questionnaire was distributed electronically via Google Forms between February 1, 2025, and February 12, 2025. Data were collected and statistically analyzed using SPSS, employing weighted averages and an independent samples T-test to compare groups, the results showed:

1. The majority of participating teachers believe generative artificial intelligence contributes to designing interactive training programs and enriching training content through practical models that assist in planning, implementation, and evaluation.
2. It provides precise diagnostic tools that increase the quality of education and enhance evaluation processes.
3. The implementation of generative artificial intelligence technologies within various pedagogical methodologies—including project-oriented instruction, negotiation-based learning, competitive frameworks, cooperative strategies, individualized teaching, inverted classroom models, systematic approaches, visual-spatial learning, logical reasoning methods, practical application techniques, and technology-enhanced multimedia instruction, alongside systems-oriented methodologies and data processing approaches—significantly improves the effectiveness of Arabic language instruction and educational outcomes. Notable statistical variations at the 0.05 significance threshold were identified across participant cohorts when analyzed according to gender demographics and professional experience duration.
4. The findings revealed that educators of female gender and those with limited professional tenure demonstrate greater propensity toward digital advancement and incorporation of generative artificial intelligence technologies within their instructional curricula.

Keywords: Arabic Language Teachers, Generative Artificial Intelligence (GAI), Teacher Training Programs, Modern Teaching Approaches.

المقدمة:

يتميز العصر الحالي بانتشار التقنية في شتى المجالات، مما أدى الى تسميته بـ (العصر الذكي) نظراً للإنجازات المتميزة فيه مثل التطور الرقمي ونمو الانترنت والقدرة على تخزين البيانات الضخمة والوصول السريع للمعرفة. ويعد الذكاء الاصطناعي من أهم مظاهر التطور التقني في عصرنا، وقد عرفته منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية بأنه (الذكاء الذي تبديه الآلات والبرامج بهدف وضع التوقعات وتقديم الاقتراحات أو اتخاذ القرارات التي تؤثر على العالم الحقيقي أو الافتراضي لمجموعة من البشر أو الأشياء) (المقاطي، ٢٠٢٥: ٢).

وفي الاتجاه نفسه أكد (الحكمي ومضوي، ٢٠٢٣) أنّ العالم يشهد مؤخرًا ثورة في مجال الذكاء الاصطناعي في كافة مجالات الحياة كالطب والهندسة والتسليح والتصنيع والاستثمار وعلوم الفضاء والاتصالات وغيرها. ويعد التعليم من أبرز المجالات التي تم توظيفها في تطوير المحتوى التعليمي وطرائق عرضه، وعمليات التقويم، وتقديم برامج خاصة للموهوبين والمتأخرين دراسياً مما يتيح فرص التعلم الذاتي ضمن أهداف المنهج. ولتحقيق أقصى استفادة من الذكاء الاصطناعي في التعليم يجب أن تقوم منظومة التعليم بتطوير سياساتها ومناهجها واستراتيجياتها لتكون متماشية مع معطيات الثورة الصناعية الحديثة فهذه الثورة كانت الشرارة التي أضاءت أمام التربويين آفاقاً جديدة لاستكشاف وتطوير ثقافة الذكاء الاصطناعي ودمجها نظرياً وعملياً في مختلف مراحل التعليم وإعادة النظر في بنية التعليم ومناهجه وأهدافه أصبحت ضرورة حتمية على الدول اذا أرادت مواكبة ومواجهة التحديات التي يفرضها التقدم المتسارع للتكنولوجيا في هذا العصر (الحكمي ومضوي، ٢٠٢٣: ٤-٨).

من أحدث تقنيات الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم الذكاء الاصطناعي التوليدي وهو (نوع من تقنيات التعلم الآلي التي تملك القدرة على انشاء بيانات جديدة مثل الصور والنصوص والمقاطع الصوتية بناء على تدريب الانسان لهذه التقنيات كما يمكن استعمال الذكاء الاصطناعي التوليدي في ابتكار المساعد الافتراضي للمحادثات الالكترونية وخدمة المتعاملين أو انشاء المحتوى الأهداف التعليمية أو تسويقية أو ابداعية وغيرها (حمائل، ٢٠٢٤: ٦).

ويمكن توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في جميع المراحل التعليمية من رياض الأطفال وحتى التعليم الجامعي الذي يعد الأكثر ملائمة لتوظيف هذه التطبيقات نظراً لطبيعة التعليم فيه وخصائص المتعلمين وتفضيلاتهم المعرفية ولأن هذه التطبيقات تتطلب خبرة ومهارة في استعمال الحاسب

الآلي للاستفادة منها بأفضل شكل. ومن الدراسات التي تناولت تجارب توظيف الذكاء الاصطناعي في المرحلة الجامعية دراسة (بكر وطه، ٢٠١٩ : ٢٠) ودراسة (العقل وآخرون، ٢٠٢١ : ١٢٤) التي بينت زيادة وعي طلبة الجامعات بأهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في العملية التعليمية كلما تقدم الطالب في مراحل الدراسة.

أولاً: مشكلة البحث Problem of Research:

في ضوء التطورات التكنولوجية الحديثة في كافة المجالات العلمية والاجتماعية والتربوية برزت الحاجة الى اعتماد تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي كعامل مساعد وتوظيفه في كافة المجالات ومنها التربوية، ومن هذا المنطلق تناولت الانظمة التعليمية المتقدمة مزايا هذه التقنية في تحسين جودة التعليم وتعزيز مخرجاته في كافة المستويات الدراسية (3: Hassan & Dawood , 2025)، ومن جهة أخرى اعتمدت هذه الانظمة على مداخل ومناحي متعددة في اوصول المادة التعليمية الى متعلميها من أجل بناء شخصية متكاملة بأبعادها المعرفية والمهارية والوجدانية والاجتماعية، وهذا التوجه لا يأتي من فراغ ولا من اعتماد الانماط التقليدية في التدريب والتدريس بل يأتي عن طريق تطوير برامج التدريب للمدرسين والمعلمين على المداخل الحديثة للتدريس، وبمنظرة موضوعية للباحثة الى واقع تدريس اللغة العربية وبرامج تدريبها التي ما زالت قائمة على النمط التقليدي في التدريب والذي تظهر مخرجاته في تبني معظم مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للأنماط التقليدية في التدريس وانطلاقاً من خبرة الباحثة في مجال التدريب والتطوير وسعيها منها الى تطوير برامج التدريب في قسم الاعداد والتدريب التابع للمديرية العامة لتربية ديالى توجهت الباحثة باستفتاء واستقراء آراء مدرسي ومدرسات اللغة العربية في اعتماد تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي في برامج تدريبهم على المداخل الحديثة للتدريس وتمكينهم من توظيف هذه التقنية واستراتيجياتها في اوصول مادة اللغة العربية بكافة فروعها النحوية والصرفية والادبية، فضلاً عن تطوير مهاراتهم اللغوية في التعبير وتصحيح الأخطاء الاملائية الشائعة في الكتابة النحوية ومساعدتهم في تطوير وتصميم اختباراتهم وتقييم أداء طلبتهم، وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

" ما توجهات مدرسي اللغة العربية نحو توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في برامج تدريبهم

على المداخل الرئيسية الحديثة ؟ "

ثانيًا: أهمية البحث The Important of Research:

تعد اللغة من المظاهر الاجتماعية والنفسية في حياة الكائن وهي الوسيلة الأساسية في التفاهم والاتصال والتواصل وهي مجموعة من الاصوات والرموز يطلقها الناس ولها وجهان: المقروء والمكتوب وتضم ثلاثة آلاف نظام للأصوات والرموز التي يستعملها الانسان وهي نتاج التطور الفكري بكونها أحد أدوات التفكير فهي تمده بالرموز وتحدد له المفاهيم والمعاني وتمكنه من اصدار الاحكام وفقا لعمليات التحليل والتعليل (عبد الهادي، ٢٠٠٣: ١٧).

وترى الباحثة ان الانسان عرف بشغفه للتطلع نحو المستقبل وتكوين تصورات وتوجهات له فكان التنبؤ السمة لمعظم المجتمعات البشرية وقد عدها الانسان السمة الأساسية في حياته لكي يتحسب وينتهي للقادم من الايام خوفاً من أن تصيبه الكوارث فسعى الى اسقاط الحاضر بمعالمه ومظاهره على المستقبل واستثارة الذهن المبدع وقدرة الخيال في تصور العالم الجديد وكل ما هو محتمل من أمر مستقبل وخوفه من المجهول لذلك حرص على التعامل والتطلع والتعرف عن خفايا المستقبل وأسراره.

في السياق ذاته، أشار (آل مسعد ولينا الفراني، ٢٠٢٣) إلى أن هذه التصورات والرؤى المستقبلية، إضافة إلى سعي الإنسان لمجاعة التقدم التكنولوجي المتسارع، تهدف لمواجهة التحديات المقبلة، خاصة في مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تمثل إحدى أبرز قضايا تقنيات التعليم للعقدين المقبلين. تتميز الأدوات والبرامج القائمة على الذكاء الاصطناعي بقدرات استثنائية قادرة على تعزيز المنظومة التعليمية وإحداث نقلة نوعية في مسارها (آل مسعد ولينا الفراني، ٢٠٢٣: ٨٦٨).

وتكمن أهمية الذكاء الاصطناعي في تحليل احتياجات المتعلمين بدقة أكبر وتوفير محتوى تعليمي مخصص وملائم لكل متعلم على حدة وبذلك يسمح لكل متعلم تلبية احتياجاته التعليمية الفريدة بشكل افضل وكذلك زيادة التفاعل والمشاركة عن طريق تصميم محتوى تفاعلي يشجع المتعلم على المشاركة بشكل أكبر في العملية التعليمية ويقدم ملاحظات فورية تساهم في تحليل اداء المتعلمين في الوقت الحقيقي ويحسن من فهمهم وادائهم في تحليل البيانات (المهدي، ٢٠٢٣: ١٧٠).

كما يساعد الذكاء الاصطناعي التوليدي في تحسين جودة التعليم من خلال توفير تجارب تعليمية شخصية تلبي احتياجات المتعلمين الفردية ويزيد من التفاعل والانخراط في الفصول الدراسية مما يؤدي الى نتائج تعليمية أفضل (Huang. Saleh, & Liu, 2021: 3). إن الذكاء الاصطناعي التوليدي يخفف من العبء على المدرسين عن طريق توفير أدوات تساعدهم في تخطيط الدروس وتقييم المتعلمين كما يمكن أن

يوفر تدريباً مستمراً للمدرسين مما يساعدهم على الاستفادة من أحدث التقنيات التعليمية (Xue & Wang, 2022: 9).

وتتجلى أهمية البحث والحاجة إليه من منطلق متغيراته المستقلة والتابعة ضمن التوجهات الحديثة في استعمال التكنولوجيا:

١. يتطرق الى موضوع حديث في التدريس يتضمن الذكاء الاصطناعي التوليدي والمداخل الحديثة للتدريس.

٢. الذكاء الاصطناعي التوليدي يقدم رؤيا جديدة في توليد محتوى تدريسي يدعم المناهج التدريسية.

٣. يعد انطلاقة للباحثين وطلبة الدراسات العليا لاستكمالهم في مجالات أخرى.

٤. يعد موجه لوضع برامج تدريبية متقدمة في وزارة التربية واعداد للمدرسين.

ثالثاً: أهداف البحث The Objectives of Research:

الأول: التعرف على توجهات مدرسي اللغة العربية ومدرساتها نحو توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في برامج تدريبهم على المداخل الحديثة للتدريس، وذلك من خلال الاجابة عن الأسئلة الآتية:

- س ١/ ما مستوى توجهات مدرسي اللغة العربية ومدرساتها من توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في برامج تدريبهم في ضوء متغيري الجنس والخبرة ؟

- س ٢/ ما مستوى توجهات مدرسي اللغة العربية ومدرساتها من تضمين برامج تدريبهم على المداخل التدريسية الحديثة تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة ؟

- س ٣/ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهتي نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها من توظيف الذكاء الاصطناعي في برامج تدريبهم تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة؟

- س ٤/ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهتي نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها من تضمين برامج تدريبهم على المداخل الحديثة للتدريس تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة ؟

الثاني: التعرف على دور الذكاء الاصطناعي التوليدي في تقليل معوقات وصعوبات تدريس مادة اللغة العربية.

رابعاً: حدود البحث The Limits of Research:

- ١- الحدود البشرية: مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة الاعدادية.
- ٢- الحدود المكانية والزمانية: المدارس الاعدادية والثانوية في مدينة بعقوبة مركز محافظة ديالى للعام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦.
- ٣- الحدود الموضوعية: الذكاء الاصطناعي التوليدي، المداخل التدريسية الحديثة.

خامساً: تحديد المصطلحات Definition of the terms:

١. **التوجهات:** اطلعت الباحثة على الأدبيات التي تناولت هذا المصطلح وجاء مرادفاً لمصطلح التصورات والاتجاهات.

ففي مصطلح التصورات عرفها (بريش، ١٩٩٩) هي حالة من الانتظار والتوقع لشيء جديد مصنوع وهي مجموعة متباينة من محاولات تقنية واجتماعية لتحديد صورة المستقبل من أجل التمهيد للسيطرة عليه (بريش، ١٩٩٩: ٢٥). أما في الاتجاهات فقد عرفها (عبد الهادي، ٢٠٠٥) هي حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي تنتظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي في استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثيرها هذه الاستجابة (عبد الهادي، ٢٠٠٥: ٤٥).

التعريف الإجرائي: استعداد نفسي يعبر عن الحالة الانفعالية لمدرسي ومدرسات اللغة العربية من قبلهم لتوظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في برامج تدريبهم على المداخل الحديثة للتدريس ونستدل عليه عن طريق استجاباتهم على فقرات الاستبانة المعدة لأغراض البحث الحالي.

٢. الذكاء الاصطناعي التوليدي AI Generative:

الذكاء لغة: قال الليث: الذكاء هو حدة الفؤاد وسرعة الفطنة، وفي اللغة نقول: ذكا يذكو ذكاءً فهو ذكي. وأذاكها وذكاه: رفعها وألقى عليها ما تذكو به، والذكوة والذكا: الجمرة الملتهبة (ابن منظور، ١٩٩٩: ٢٨٧).

الاصطناعي لغة: جاءت لفظة الاصطناعي من صنعه يصنعه صنعاً، فهو مصنوع بدليل قوله تعالى: ((صنع الله الذي أتقن كل شيء انه خبير بما تفعلون)) النمل/٨٨، والصناعة حرفة، ومصدر الاصطناع الافتعال، والاصطناعي: هو ما كان مصنوع من غير طبيعي. والصناعة: حرفة الصانع وعمله الصنعة ما

يستصنع من أمر وتقول العرب: رجل صنع اليدين بالتحريك فهو صانع ورجل صنيع وامرأة صنيعة (ابن منظور، ١٩٩٩ : ٢٠٩).

الذكاء الاصطناعي التوليدي اصطلاحاً: عرفه الخليفة بأنه: أحد مجالات الذكاء الاصطناعي الذي يهدف الى انشاء محتوى جديد ومبتكر بشكل آلي بدلاً من مجرد تحليل أو استخدام البيانات الموجودة، كذلك يمكن أن ينتج أنواع مختلفة من المحتوى مثل النصوص والصور والأكواد وغيرها، بحيث تبدو وكأنها من ابداع الانسان (الخليفة، ٢٠٢٣ : ٨).

التعريف الاجرائي: مجموعة من الخوارزميات والنماذج التي توظف في تعلم الانماط والبيانات المدخلة على برامج تدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها عن طريق توليد محتوى جديد من النصوص والصور والبرمجيات بما يحاكي الابداع البشري ويساعدهم في استعمال المداخل التدريسية الحديثة.

٣ . البرامج التدريبية Programs Training:

عرفها (أحمد، ٢٠٢٠): عملية منظمة ومخططة ومبرمجة زمنياً تهدف الى تنمية مهارات وقدرات المتدربين وتزويد من معلوماتهم وتحسين سلوكهم واتجاهاتهم وتمكنهم من أداء وظائفهم بكفاءة وزيادة معرفتهم في مجال تخصصهم (أحمد، ٢٠٢٠ : ١٧).

التعريف الاجرائي: هي مجموعة من الانشطة المخصصة على وفق التصاميم التعليمية والتعلمية المسندة الى الذكاء الاصطناعي التوليدي لإكساب مدرسي ومدرسات اللغة العربية مهارات تدريس المداخل الحديثة مع طلبتهم لتحقيق اهداف تدريس مادة اللغة العربية الشاملة المعرفية والمهارية والوجدانية والاجتماعية.

٤ . المداخل التدريسية الحديثة Effective Teaching Skills:

عرفها (الحجوج، ٢٠٢٠) بأنها (الأدوات والوسائل التي تعتمد على الابداع والابتكار وتوظيف التكنولوجيا والطرق التفاعلية في نقل المعلومات للطلبة وتوظيفها بشكل فعال للاستفادة منها بشكل أكبر) (الحجوج، ٢٠٢٠ : ٦).

التعريف الإجرائي: مجموعة مخططة ومنظمة من الخطوات في ضوء المداخل الحديثة للتدريس والتي يمارسها مدرسي ومدرسات اللغة العربية مع طلبتهم بهدف تطوير مهاراتهم اللغوية والنقدية واكسابهم القواعد

والمفاهيم النحوية بشكل وظيفي فضلاً عن تنمية ادائهم التعبيري والفهم المقروء وتطوير مهارات تفكيرهم الناقد والابداعي.

الجانب النظري:

أولاً: الذكاء الاصطناعي التوليدي Generative Artificial Intelligence:

يمتد تاريخ الذكاء الاصطناعي التوليدي لعقود عديدة وكانت النماذج الاولى منها بسيطة نسبياً ومحدودة في قدراتها أما في السنوات الاخيرة أصبحت النماذج الحديثة للذكاء الاصطناعي التوليدي أكثر تطوراً وقدرة على التوليد المتقن والمبتكر، هذا التقدم بفضل توفر المقومات الاساسية الاربع وهي توفر البيانات الضخمة، وتطور قدرات الاجهزة الحاسوبية الهائلة حيث أصبح من الممكن تدريب النماذج العميقة بشكل أسرع وأكثر كفاءة والأهم تحسن الخوارزميات مثل الشبكة العصبية العميقة والنماذج اللغوية الضخمة والتي تستخدم في بني معقدة تشبه بني الدماغ البشري (Susnjak, 2022: 53).

يُعتبر الذكاء الاصطناعي التوليدي أحد الركائز الأساسية لصناعة التكنولوجيا المعاصرة، ويتألف المصطلح من مكونين لغويين هما "الذكاء" و"الاصطناعي". حيث يشير "الذكاء" إلى القدرة على استيعاب المواقف الجديدة والمتغيرة، أي إدراك الظروف وفهمها وتعلمها، إذ يتمحور جوهر الذكاء حول الفهم والاستيعاب والتكيف. وتأسيساً على ما سبق يعني الذكاء الاصطناعي التوليدي بصفة عامة الذكاء الذي يصطنعه أو يصنعه البشر في الحاسوب أو الآلة وبالتالي فإن الذكاء الاصطناعي التوليدي هو علم الآلات الحديثة (طعيمة، ٢٠٢٤: ١٣).

ثانياً: أنواع الذكاء الاصطناعي التوليدي:

هناك عدة أنواع من الذكاء الاصطناعي التوليدي ولكل منها امكانياتها وتطبيقاتها الفريدة في قدراتها بالتعامل مع المدخلات سواء كانت نصية أو صورة أو فيديو ومخرجاتها بأشكالها المختلفة من نص وصوت وصورة وفيديو (الهادي، ٢٠٢٣: ٣٦):

١. إنشاء نص Text generation: أحد أهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي هو إنتاج محتوى جديد بلغة طبيعية حيث يمكن استعمال النماذج التوليدية لإنشاء نص ابداعي جديد فيمكن تدريب

نموذج لغوي مثل Chat GPT على كميات كبيرة من البيانات النصية ثم تستخدم لإنشاء نص جديد متماسك وصحيح نحويًا في مختلف اللغات.

٢. إنشاء الصور **Image generation**: هي عملية استعمال النماذج التوليدية مثل الشبكات التوليدية ونماذج الانتشار لإنشاء صورة جديدة تشبه صور العالم الحقيقي

٣. إنشاء الفيديو **Image generation**: استعمال النماذج التوليدية لإنشاء مقاطع فيديو جديدة من وصف نصي مثال ذلك النموذج Dreamix حيث يقوم بتحرير الفيديو بواسطة النص وتغيير محتوى الفيديو وفقًا للنص المدخل من قبل المستعمل يستعمل Dreamix تقنية الانتشار العكسي Diffusion لإعادة بناء الفيديو بطريقة متسقة زمنيًا ومحافظةً على اللون والوضعية والحجم وزاوية الكاميرا.

٤. إنشاء الكلام **Speech generation**: هي نماذج توليدية تم تدريبها على تحويل تسجيلات صوتية مختلفة وتستطيع تحويل النص الى كلام مثال ذلك نموذج Voicebox من شركة ميتا Meta وموقع PlayHT لاستنساخ الصوت وتقليده.

ثالثاً: مميزات تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم:

١. توفير الجهد والوقت والكلفة، اذ تمكن من الحصول على المعلومات بشكل أسرع وإنشاء موارد الدروس وتخطيطها وتبسيط العمليات الادارية.
٢. تخفيف العبء عن طريق المساعدة في كتابة الخطابات والبريد الالكتروني ومراجعة وتدقيق المحتوى والقيام ببعض الاعمال الروتينية.
٣. المساهمة في عرض الاستفسارات والاسئلة على المتعلمين بطريقة تساعد على اكتشاف نقاط الضعف والقوة لكل متعلم وأيضاً معرفة الاستعدادات العقلية لكل متعلم فضلاً عن متابعة والكشف عن اساليب وانماط المتعلمين.
٤. التخصيص فقد مكنت أدوات GenAI المدرسين من تخصيص الموارد وتمييزها.
٥. التدريس الابداعي وال جذاب باستعمال GenAI لتوليد أفكار ومفاهيم ومواضيع تحقق مستوى من الابداع والابتكار البشري.

٦. تعزيز شرح الموضوعات المختلفة وإضافة الوسائط بأشكال متعددة (نص، صوت، صورة، فيديو) على محتوى المقرر.
٧. التفاعل مع المحتوى الرقمي عبر أساليب متنوعة مثل اختصار المواد النصية المطولة بدقة عالية، وتحويل المحتوى المكتوب في المناهج الدراسية إلى تسجيلات صوتية، بالإضافة إلى معالجة الصور المطبوعة أو النصوص المدونة يدوياً وتحويلها إلى ملفات نصية قابلة للتعديل.
٨. تناسب كافة المراحل الدراسية وجميع الأعمار (Xue. Wang, 2022 :10) (آل مسلم وآخرون، ٢٠٢٣: ١٥).

رابعاً: استخدامات تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التدريس:

١. إنشاء الموارد التعليمية: ان الاستعمال الأكثر شيوعاً لـ GenAI بين المدرسين هو انشاء الموارد التعليمية بنسبة (٦٢٪) اذ ان النماذج التوليدية تستطيع التعلم من البيانات الكبيرة للمواد التعليمية وتصميم مواد تعليمية جديدة تتوافق مع المعايير التعليمية مما يعزز تجارب التعلم الجديدة والمتنوعة للطلاب. يتيح الذكاء الاصطناعي التوليدي للمعلم امكانية توليد محتوى تعليمي مخصص يناسب مستويات الطلاب المختلفة كما يمكن استغلال هذه التقنية في صياغة افكار جديدة لمفردات المقررات وأنشطتها وتصميم الاختبارات والتمارين الداعمة للتعلم (الخليفة، ٢٠٢٣: ٥).
٢. تخطيط الدروس: يساعد استعمال GenAI المدرسين لتخطيط الدروس بنسبة (٤٢٪) حيث يمكن استعمال الذكاء الاصطناعي التوليدي كأداة مساندة للمدرس لتقليل الوقت المخصص لأداء المهام الروتينية كإعداد خطط الدروس (Xue and Wang, 2022 :7).
٣. توفير التعلم الشخصي: يولد تجارب تعلم مخصصة تتوافق مع احتياجات ومهارات كل متعلم (الخليفة، ٢٠٢٣: ٨).
٤. التقييم المستمر: يمكن استخدام GenAI في تقييم أعمال المتعلمين وتقديم تغذية راجعة مناسبة ويحسن من طرائق عرض المقررات وتقديمها بما يتناسب مع أنماط تعلم الطلبة.
٥. المساعدة في التفكير: تساعد النماذج التوليدية في التفكير خارج الصندوق وذلك بالمساعدة في عملية العصف الذهني وتلخيص وتوليف المحتوى المعقد وطرح الاسئلة والتعلم وغيرها (الخليفة، ٢٠٢٣: ٩).

خامسًا: أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التدريس:

١. **ChatGPT**: يدعم أداء المدرسين في جميع جوانب التدريس ففي مرحلة التخطيط يمكن أن يولد أفكارًا للدروس ويقترح أنشطة تعليمية مبتكرة ويصمم خططًا دراسية بحسب احتياجات المتعلمين، وفي التنفيذ يوفر مصادر تعليمية مثل الاسئلة والتمارين التفاعلية فضلًا عن شرح المفاهيم بطريقة مبسطة، أما في التقويم يساعد المعلمين على تصميم أدوات تقييم فعالة وتحليل نتائج الاختبارات لتحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين وتحقيق أهدافهم بكفاءة عالية.

٢. **Class Point AI**: يعد إنشاء شرائح التدريس والاختبارات جزءًا لا يتجزأ من عملية التدريس في اعداد الاختبارات من شرائح البوربوينت فيمكن انشاء العديد من الاسئلة بمجرد قراءته للشريحة ويمكن للمدرسين ضبط نوع الاختبار والتقييم عن طريق اختبار مستوى تصنيف بلوم الذي يرغبون في رؤيته مطبقًا في هذا السؤال فضلًا عن انه يدعم لغات متعددة مما يساعد المدرسين من مختلف الدول.

٣. **Magic School. AI**: يوفر الوقت عن طريق العديد من الادوات مثل مولد خطة الدرس الذي يسمح للمعلم بإنشاء خطة دراسية لأي موضوع أو هدف يقوم بتدريسه، مولد أسئلة You Tube الذي يسمح بإنشاء أسئلة ارشادية تتوافق مع مقطع فيديو على You Tube، مولد الواجبات متعدد الخطوات بناء على أي موضوع فيمكن انشاء تمرين تمهيدي ومحتوى أكاديمي ومفردات أساسية وأسئلة بناء على النص، توليد اختبار من متعدد يعتمد على النص، أداة اعادة كتابة النص بكلمات مختلفة وأكثر ايجازًا (وقاد وآخرون، ٢٠٢٤: ٢٣٨).

سادسًا: المداخل التدريسية الحديثة القائمة على الذكاء الاصطناعي:

١. **التعلم التكيفي والذكاء الاصطناعي**: يتيح استعمال الذكاء الاصطناعي جمع وتحليل كميات هائلة من البيانات مما يمكن النظام من تكيف محتوى المواد التعليمية وتقديمها بما يلبي الاحتياجات الفردية لكل متعلم عن طريق المراقبة والتقييم المستمر لأداء المتعلمين ويوفر للذكاء الاصطناعي خوارزميات لحل المشكلات وتحديد مواطن الضعف وتقديم تدخلات مستهدفة لمعالجتها (Aida 6: 2023).

٢. أنظمة التدريس الذكية (ITS): هي تقنيات تعليمية تعتمد على الذكاء الاصطناعي لتوفير تجارب تعليمية شخصية ومتكيفة، صممت هذه الأنظمة لنمذجة معارف الطلبة والتنبؤ بنتائج التعليم وتقديم تغذية راجعة مخصصة مما يحسن العملية التعليمية. تستعمل أنظمة التعليم الذكية الذكاء الاصطناعي لتكييف محتوى واستراتيجيات التدريس مع الاحتياجات المعرفية الفردية للطلبة كالمدخل التقني التكنولوجي ذو الوسائط المتعددة ومدخل النظم في تجهيز المعلومات ومعالجتها (Srisudha, 2025 :6).

٣. التعليم القائم على التفاعل الصوتي (Chatbots & Voice Assistents): روبوت الدردشة اختصاراً Chatterbot هو برنامج حاسوبي يستعمل الذكاء الاصطناعي لإجراء محادثة عبر أساليب سمعية أو نصية ويتفاعل مع البشر بلغاتهم الطبيعية كالمدخل البصري والاجتماعي والتطبيقي والذي يتم عن طريق التفاعلات عبر مواقع الويب أو تطبيقات المراسلة أو تطبيقات الهاتف المحمول حيث يكون الروبوت قادراً على محاكاة محادثات شبيهة بالمحادثات البشرية والحفاظ عليها وأداء مهام مختلفة (Belda Medina, 2023 :5).

٤. الفصول الذكية القائمة على الذكاء الاصطناعي: هي بيئات تعليمية متقدمة تستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي وانترنت الاشياء لتحسين تجربة التعلم، تهدف هذه الفصول الى توفير بيئة تعليمية تفاعلية وشخصية كبيئة التعلم التفاوضي والتنافسي والتعاوني مما يعزز من جودة التعليم ويزيد من تفاعل الطلبة فضلاً عن الحوسبة السحابية لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية (Awari, 2023 :8).

الدراسات السابقة Previous Studies:

١- دراسة (صلاح، ٢٠٢٣): (مدى توظيف معلمي العلوم للذكاء الاصطناعي في التدريس بالمدارس الحكومية الثانوية في محافظة رام الله والبيرة). اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، حيث شملت عينة الدراسة ١٢٨ معلماً من مدرسي العلوم في المرحلة الثانوية. تم جمع البيانات من خلال استبيان مُعد خصيصاً لهذا الغرض. أشارت النتائج إلى أن مستوى استخدام معلمي العلوم لتقنيات الذكاء الاصطناعي في التدريس كان بدرجة متوسطة. كما كشفت النتائج عن وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة بناءً على متغير الجنس، في حين لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل الأكاديمي.

٢- دراسة (العنزي، ٢٠٢٣): (رؤية مستقبلية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في كلية التربية بجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية في ضوء متطلبات تكنولوجيا الأداء البشري). سعت الدراسة إلى تطوير تصور مستقبلي لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي وتحديد الاحتياجات اللازمة لذلك، واعتمدت على المنهجية الوصفية. شملت العينة البحثية (١٣٠) من أعضاء الهيئة الأكاديمية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتم توظيف الاستبانة كوسيلة لتجميع المعلومات. كشفت مخرجات البحث أن واقع استخدام الذكاء الاصطناعي حصل على مستوى عالٍ، بينما جاءت احتياجات تطبيق أدوات الذكاء الاصطناعي بدرجة عالية جدًا، في حين أن العقبات المرتبطة بتطبيق هذه التقنيات سجلت مستوى مرتفعًا.

٣- دراسة (العجلان، ٢٠٢٢): (تطبيق الذكاء الاصطناعي في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية- الواقع والمتطلبات والتحديات). سعت الدراسة إلى استطلاع مستوى تفعيل تقنيات الذكاء الاصطناعي وتحديد الاحتياجات والعوائق في مؤسسات التعليم العام بالرياض، وتبنت المنهجية الوصفية الاستطلاعية. ضمت العينة البحثية (٣١٠) مديرة، وتم إعداد استبانة لتجميع المعطيات. أوضحت المخرجات أن مستوى تفعيل الذكاء الاصطناعي حقق درجة عالية، بينما سجلت احتياجات تفعيل الذكاء الاصطناعي درجة عالية جدًا، كما جاءت عوائق تفعيل الذكاء الاصطناعي بمستوى عالٍ جدًا.

٤- دراسة (الغامدي والعباسي، ٢٠٢٢): (واقع تفعيل تطبيقات الذكاء الاصطناعي في البرامج الاثرائية للطلبة الموهوبين في مدارس ينبع من وجهة نظر الطلبة ومنفذي البرامج الاثرائية). هدفت الدراسة الى التعرف على واقع تفعيل تطبيقات الذكاء الاصطناعي في البرامج الاثرائية للطلبة الموهوبين في مدارس ينبع وجدة من وجهة نظر الطلبة ومنفذي البرامج الاثرائية ودرجة تفعيلها والتحديات التي تواجه استخدامها ومقترحات لتفعيل تطبيقات الذكاء الاصطناعي في البرامج الاثرائية للموهوبين. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وطبقت استبانة الكترونية على عينة من (١٩١) من الطلبة الموهوبين و (٢٩) من منفذي البرامج الاثرائية للموهوبين وتوصلت النتائج الى ان الطلبة الموهوبين ومنفذي البرامج يرون انه نادرًا ما يتم تفعيل تطبيقات الذكاء الاصطناعي في البرامج الاثرائية للطلبة الموهوبين في مدينة ينبع وجدة وان درجة موافقة الطلبة الموهوبين في مدينة ينبع وجدة جاءت (محايدة) حيال وجود تحديات ومقترحات لتفعيل الذكاء الاصطناعي في البرامج الاثرائية للطلبة الموهوبين.

٥- دراسة (هندي، ٢٠٢٠): (مدى تطبيق معلمي التربية الفنية بالمرحلة الإعدادية بمحافظة المنيا لمهارات توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم) سعت هذه الدراسة إلى تقييم مدى كفاءة معلمي التربية الفنية في المدارس الإعدادية بمحافظة المنيا في توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في إعداد الدروس وتنفيذها وتقييم مخرجاتها، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من ٨٠ معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة منهجية، واعتمدت الدراسة على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات. وأظهرت النتائج انخفاض مستوى إتقان المعلمين للمهارات المطلوبة لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمليات التعليمية، بما في ذلك التخطيط للدروس وتنفيذها وتحليل نتائج التعلم، مما يشير إلى وجود فجوة واضحة في توظيف هذه التقنيات الحديثة في العملية التعليمية.

التعليق على الدراسات السابقة: تعكس الدراسات السابقة تزايد الاهتمام بتوظيف الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية لكنها تظهر تفوقاً واضحاً في مستوى الوعي والتطبيق بين التخصصات المختلفة، فقد أفادت دراسة (صلاح، ٢٠٢٣) بأن معلمي العلوم يوظفون الذكاء الاصطناعي بدرجة متوسطة مع فروق دالة احصائيةً بحسب الجنس، بينما دراسة (العززي، ٢٠٢٣) رؤية مستقبلية عالية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مؤسسات التعليم العالي، من جهة أخرى أكدت دراسة (العجلان، ٢٠٢٢) ارتفاع متطلبات وتحديات تطبيق الذكاء الاصطناعي في مدارس التعليم العام، فيما أوضحت دراسة (الغامدي والعباسي، ٢٠٢٢) انخفاض تفعيل التطبيقات الذكية في البرامج الاثرية للطلبة الموهوبين، ودراسة (هندي، ٢٠٢٠) بينت ضعف مهارات معلمي التربية الفنية في هذا المجال. تظهر هذه الدراسات ضرورة تطوير برامج تدريبية تركز على رفع الكفاءة التقنية ومواجهة مقاومة التغيير لدى المتعلمين.

منهج البحث وإجراءاته Approach of Research:

أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي المسحي الاستدلالي كإطار منهجي رئيسي، حيث يُعد هذا النهج أداة علمية فعالة لوصف الظواهر التربوية وتحليلها بدقة من خلال جمع البيانات الواقعية والمعلومات الموثوقة وربطها بالسياق التعليمي الفعلي. يتميز هذا المنهج بقدرته على رصد الممارسات التعليمية في بيئتها الطبيعية مع تحليل المتغيرات المؤثرة فيها باستخدام أدوات القياس الكمية والنوعية خلال

فترة زمنية محددة تسمح بالوصول إلى استنتاجات موضوعية. وقد ارتأت الباحثة اعتماد المنهج المسحي نظراً لملاءمته لأهداف البحث، حيث يتيح هذا الأسلوب العلمي رصد الظاهرة المدروسة بجميع أبعادها التشخيصية والتحليلية، مع تحديد درجة انتشارها والعوامل المرتبطة بها. كما يساعد هذا المنهج في تشخيص الواقع التربوي بدقة من خلال جمع البيانات من عينات بحثية ممثلة، مما يوفر قاعدة معلوماتية شاملة تتيح تصنيف المعطيات وتحليلها وتفسيرها علمياً. ويتميز هذا الإطار المنهجي بقدرته على استخلاص النتائج من خلال الاستدلال المنطقي على البيانات المجمعة، حيث يشير المحمودي (٢٠١٩، ص ٦٣) إلى أن هذا الأسلوب يمكّن الباحثين من الحصول على رؤية شاملة للظواهر التربوية. وقد طُبق هذا المنهج في البحث الحالي بهدف تحقيق فهم عميق لواقع توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في المجال التربوي، مع التركيز على الدقة المنهجية في جمع البيانات وتحليلها لضمان مصداقية النتائج وقابليتها للتطبيق في الميدان التعليمي.

ثانياً: مجتمع البحث: جميع مدرسي ومدرسات اللغة العربية المستمرين بالوظيفة في المدارس الاعدادية والثانوية في مدينة بعقوبة المركز والبالغ عددهم (٥٠٧) مدرس ومدرسة بواقع (٣٠١) مدرسة و (٢٠٦) مدرس.

ثالثاً: عينة البحث: هي جزء من المجتمع الأصلي المدروس وتحمل خصائصه يختارها الباحث بدقة لكي يتمكن من تعميم النتائج (سليمان، ٢٠١٤: ١٠٧) واختارت عينتها بالأسلوب الطبقي العشوائي تبعاً لمتغيري (الجنس والخبرة) وقد بلغ عددها (٦٥) مدرس ومدرسة بواقع (٣٥) مدرسة و (٣٠) مدرس منهم (٢٦) مدرس ومدرسة من ذوي الخبرة (٥ سنوات فأقل) و (٣٩) مدرس ومدرسة من ذوي الخبرة (٦ سنوات فأكثر).

رابعاً: أداة البحث: لتحقيق هدف البحث الأول والثاني تطلب ذلك بناء أداة خاصة لجمع المعلومات من أفراد العينة الأساسية وبعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة لم تعثر على أداة مناسبة تحقق هدف البحث لذا ارتأت الباحثة اعداد أداة (استبانة) مغلقة تكونت من (٢٥) فقرة موزعة على ثلاث مجالات: الأول (دور الذكاء الاصطناعي التوليدي في التدريب)، والثاني (توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في مداخل التدريب الحديثة)، والثالث (توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس).

- **الصدق Validity:** حرصت الباحثة على التحقق من الصدق الظاهري لأداة البحث من خلال عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين لتقييم مدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، حيث تم تحليل مدى تناسق الفقرات مع الأهداف المحددة، وشمولية المحتوى وتنوعه، وارتباط كل بند بالمحور الخاص به، بالإضافة إلى تقييم الصياغة اللغوية والإخراج الفني للأداة، مع الأخذ في الاعتبار مقترحات الخبراء فيما يتعلق بالتعديلات أو الحذف أو الإضافات عند الضرورة. وقد أسفرت عملية التحقق من صدق الأداة عن نتائج إيجابية، حيث حصلت جميع بنود الاستبانة على نسبة اتفاق لا تقل عن ٨٠٪ بين آراء المحكمين، مما يشير إلى صلاحيتها للتطبيق الميداني. كما حرصت الباحثة على التحقق من صدق الاتساق الداخلي للأداة من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية لها، حيث اعتمدت في ذلك على البيانات الأولية التي تم جمعها من عينة استطلاعية شملت ٣٠ معلماً ومعلمة من مديرية تربية ديالى. ولتنفيذ هذه التحليلات الإحصائية، استخدمت الباحثة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لإجراء التحليلات اللازمة وحساب معاملات الارتباط، وقد تم توثيق هذه النتائج بدقة في الجدول رقم (١) المرفق بالبحث. وتدل النتائج المتحصل عليها على أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي والصدق، مما يؤكد قدرتها على قياس ما صممت لقياسه في إطار هذا البحث بشكل دقيق وموثوق:

جدول رقم (١)

الاتساق الداخلي (معاملات الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية)

المجال	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة
دور الذكاء الاصطناعي التوليدي في التدريب	٠,٨٧	٠,٠١
توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في مداخل التدريس	٠,٨٣	٠,٠١
توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس	٠,٧٩	٠,٠١

- **الثبات Re-ability:** يعني درجة الثقة والاستقرار في النتائج وجرى التوصل الى ثبات الاستبانة عن طريق تطبيق معادلة الفا كرونباخ وهي معادلة تعتمد على الاتساق في أداء الافراد بين الفقرات وتقسم متوسط المعاملات الى أجزاء (ثورندايك، ١٩٨٩: ٧٩) لإيجاد معامل ثبات الاستمارة عن طريق الرزمة الاحصائية (spss) بعد تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) مدرس ومدرسة وهذا الثبات مناسب

يمكن الركون اليه وبعد ذلك أصبحت الاداة جاهزة للتطبيق مكونة من (٢٥) فقرة متبوعة بثلاث بدائل بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) كما موضح بالجدول رقم (٢):

جدول رقم (٢)

حساب معامل ألفا كرونباخ للثبات

معامل الفا كرونباخ	عدد العبارات	المجال
٠,٨٥	١٠	دور الذكاء الاصطناعي التوليدي في التدريب
٠,٨٢	٨	توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في مداخل التدريس
٠,٧٨	٧	توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس
٠,٩١	٢٥	الاستبانة ككل

تطبيق الأداة: بعد التحقق من صدق الاستبانة وثباتها وملاءمتها للتطبيق، طُبِّقَت ميدانيًا وإلكترونيًا خلال الفترة من ٢٠٢٥/٢/١ حتى ٢٠٢٥/٢/١٢، عبر إرسال رابط النموذج الإلكتروني إلى مُدرسي اللغة العربية ومُدرساتها في مديرية تربية ديالى باستخدام منصة وسائل التواصل الاجتماعي.

تصحيح الأداة: من أجل إعطاء صفة رقمية لاستجابة أفراد عينة البحث أعطت الباحثة للبدايل بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) (٣ - ٢ - ١) وبذلك أصبحت الدرجة محصورة ما بين (٢٥-٧٥) وبمتوسط فرضي (٥٠) حتى أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق عند المجالين الأول والثاني من الهدف الأول محصورة ما بين (١٨-٥٤) وبمتوسط فرضي (٣٦).

الوسائل الاحصائية: تم تحليل بيانات استجابات أفراد عينة البحث باستعمال الحقيبة الاحصائية للعلوم التربوية والاجتماعية (spss).

١. الاختبار التائي لعينة واحدة لتحقيق السؤال الاول والثاني.
٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتحقيق السؤال الثالث والرابع.
٣. معادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاتساق الداخلي.
٤. الوسط المرجح لحساب حدة الفقرة.

نتائج البحث وتفسيرها:

كشفت الدراسة التحليلية لاتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي في البرامج التدريبية عن نتائج مهمة على صعيد تأثير متغيري الجنس وسنوات الخبرة، حيث اعتمدت الباحثة منهجية علمية دقيقة تضمنت تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة، بالإضافة إلى تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة لمقارنة النتائج مع المتوسط الفرضي، وقد أسفرت التحليلات الإحصائية التي تم توثيقها في الجدول رقم (٣) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين والمعلمات، مما يؤكد تأثير متغير الجنس في تشكيل الاتجاهات نحو هذه التقنيات الحديثة، كما أظهرت النتائج اختلافات واضحة في القبول والاستعداد لاستخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي بين المعلمين ذوي الخبرات التدريسية المختلفة، وهو ما يعكس الأهمية البالغة لمتغير سنوات الخبرة في تحديد مدى تبني هذه الأدوات التكنولوجية، وتشير هذه النتائج مجتمعة إلى ضرورة تصميم البرامج التدريبية للمعلمين في مجال التقنيات التعليمية الحديثة بشكل يراعي الخصائص الفردية والخلفيات المهنية للمستفيدين، مع الأخذ في الاعتبار الفروق النوعية بين الجنسين والتباين في الخبرات التدريسية كعوامل حاسمة في نجاح عمليات دمج الذكاء الاصطناعي التوليدي في الممارسات الصفية.

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة بين المتوسطات الحسابية المتحققة لتوجهات أفراد العينة من توظيف الذكاء

الاصطناعي التوليدي في برامج التدريب والمتوسط الفرضي تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
الجنس	ذكور	30	25,483	2,520	20	2,531	2,045	دالة
	إناث	35	26,605	2,465		15,852	2,026	دالة
الخبرة	خمس سنوات فأكثر	26	27,426	2,025		18,265	2,060	دالة
	ست سنوات فأكثر	37	25,194	2,185		14,845	2,020	دالة
	الكلّي للمجال الأول	65	26,087	3,853		12,736	1,999	دالة

كشفت نتائج الجدول (٣) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية المتحققة والمتوسط الفرضي في جميع متغيرات الدراسة، حيث بلغت القيم التائية المحسوبة (٢٩، ٣٤، ٢٥، ٣٨، ٦٤) وهي تفوق القيم الجدولية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ ودرجات الحرية المحددة، مما يدل على أن اتجاهات معلمي اللغة العربية ومدرساتها تتميز بالإيجابية نحو توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في برامج تدريبهم بغض النظر عن متغيري الجنس وسنوات الخبرة، ويفسر ذلك من قبل الباحثة بأنه يعكس الوعي المتزايد لدى المعلمين بأهمية هذه التقنية الحديثة كأداة فعالة في تطوير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها، حيث أصبح ينظر إليها كوسيلة مبتكرة قادرة على تعزيز الأساليب التدريسية وتقديم حلول فعالة للتحديات التربوية، كما تشير هذه النتائج إلى تقبل واسع من قبل المعلمين لهذه التقنيات المتطورة وإدراكهم لقدرتها على إثراء التجربة التعليمية وتمكينهم من أداء مهامهم التدريسية بكفاءة أعلى، مما يفتح آفاقاً جديدة أمام تطوير برامج إعداد المعلمين وتدريبهم في ضوء مستجدات العصر الرقمي وتقنيات الذكاء الاصطناعي التعليمية.

أما السؤال الثاني: ما مستوى توجهات مدرسي اللغة العربية ومدرساتها من تضمين برامج تدريبهم على المداخل التدريسية الحديثة تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة ؟

جدول (٤)

توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي على مداخل التدريس الرئيسية الحديثة

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
الجنس	ذكور	30	20,307	2,502	16	المحسوبة	الجدولية	دالة
	إناث	35	20,864	2,042		7,280	/	دالة
الخبرة	خمس سنوات فأكثر	26	22,483	3,021		10,142	/	دالة
	ست سنوات فأكثر	39	17,356	3,205		6,539	/	دالة
	الكل للمجال الثاني	65	20,606	3,340		11,118	/	دالة

وتفسر الباحثة ذلك أنّ هناك قبول عالي لتضمين المداخل التدريسية الحديثة المدعومة للذكاء الاصطناعي في برامج التدريب واستخدام مداخل التدريس الحديثة كالتعلم المعكوس والتمايز والتفاوضي

التنافسي التعاوني حيث كانت المدرسات أكثر انفتاحاً على هذه المداخل مقارنة بالمدرسين، كذلك المدرسين الأقل خبرة تقديراً أعلى استعمالاً للتقنيات وهذا ما يتماشى مع دراسة (العجلان، ٢٠٢٢).

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهتي نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها من توظيف الذكاء الاصطناعي في برامج تدريبهم تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة؟ أجرت الباحثة تحليلاً إحصائياً دقيقاً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين. حيث تمت مقارنة المتوسطات الحسابية المستخرجة في السؤال الأول بين مجموعتي الذكور والإناث من ناحية، وبين فئات الخبرة التدريسية المختلفة من ناحية أخرى كما موضح في جدول (٥):

جدول رقم (٥)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين متوسطات توجهات أفراد عينة البحث في توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في برامج التدريب تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الجنس	ذكور	٣٠	٢٥,٥٢٠	٣,٥٢٠	١,٢٩٠	١,٩١ عند مستوى دلالة (٠,٠٥٢) ودرجة حرية (٦٣)	غير دالة
	إناث	٣٥	٢٦,٦٠٥	٢,٤٦٥			
الخبرة	خمس سنوات فأكثر	٢٦	٢٧,٤٢٦	٢,٠٧٣	٤,١٦١		دالة
	ست سنوات فأكثر	٣٤	٢٥,١٩٠	٢,١٨٥			

كشفت نتائج التحليل الإحصائي عن اختلافات دالة في توجهات المعلمين نحو استخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي وفقاً لمتغير الخبرة، حيث سجل المعلمون ذوو الخبرة الأقل (٥ سنوات فأقل) قيمة تائية مرتفعة (٤.١٦١) مقارنة بزملائهم الأكثر خبرة، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (قيمة تائية ١.٢٩٠ مقابل جدولية ١.٩٩). تفسر الباحثة هذه النتائج بأن المعلمين الجدد يتمتعون بمعرفة تقنية أفضل نتيجة دراستهم لمقررات الحاسوب في الجامعة، كما أن انتماءهم للجيل الرقمي واعتمادهم على

الهواتف الذكية وتوجههم لإكمال الدراسات العليا يجعلهم أكثر تقبلاً للتقنيات الحديثة. وتؤكد هذه النتائج على أهمية تصميم برامج تدريبية تراعي الفروق في الخبرة التدريسية عند تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهتي نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها من تضمين برامج تدريبهم على المداخل الحديثة للتدريس تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة؟ لتحقيق أهداف هذا السؤال البحثي، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتحليل الفروق بين المتوسطات الحسابية التي تم استخراجها في السؤال الثاني، مع التركيز على متغيري الجنس (ذكور/إناث) وسنوات الخبرة التدريسية وكما مبين في الجدول رقم (٦):

جدول رقم (٦)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين متوسطات توجهات افراد عينة البحث في توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في تضمين برامج التدريب على المداخل الحديثة للتدريس تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الجنس	ذكور	30	20,307	2,542	0,963	1,99 عند مستوى دلالة (0,05)	غير دالة
	إناث	35	20,864	2,042			
الخبرة	خمس سنوات فأكثر	26	22,483	3,021	3,489	درجة حرية (63)	دالة
	ست سنوات فأكثر	34	19,356	3,205			

يتضح من الجدول (٦) ان القيمة التائية المحسوبة عند متغير الجنس بلغت (٠,٩٦٣) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٣) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي توجهات مدرسي اللغة العربية من توظيف برامج التدريب للمداخل الحديثة للتدريس تبعاً لمتغير الجنس في حين بلغت المحسوبة (٣,٩٨٩) عند متغير الخبرة وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٩) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين توجهات افراد عينة البحث من توظيف برامج التدريب للمداخل الحديثة في التدريس ولصالح فئة الخبرة خمس سنوات فأقل.

وتفسر الباحثة ذلك ان المدرسين والمدرسات متشابهون لثلاث أسباب: متوسطاتهم متقاربة، ويعيشون في بيئة تعليمية متشابهة، ومخرجات تعلمهم متقاربة.

الهدف الثاني: التعرف على دور الذكاء الاصطناعي التوليدي في تقليل معوقات وصعوبات تدريس مادة اللغة العربية.

وللتحقق من هذا الهدف والمتمثل بالمجال الثالث في الاداة طبقت الباحثة معادلة الوسط المرجح على تكرارات افراد عينة البحث ككل واستخرجت معها الحدة والوزن النسبي فضلاً عن الترتيب الجديد وأدرجت البيانات في جدول رقم (٧):

جدول (٧)

يبين حدة الفقرات وأوزانها النسبية وترتيبها الجديد في مجال توظيف الذكاء الاصطناعي في تسجيل عملية التدريس

الترتيب	الوزن النسبي	الحدة	ارى ان توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي يقلل من:	
٧	٦٧%	٣,٠١٠	١	الصعوبات التي تواجه مدرسي ومدرسات اللغة العربية في تحقيق اهداف المادة.
٥	٧٥%	٢,٢٥١	٢	مقاومة بعض المدرسين والمدرسات للتغيير بالتمسك بالطرائق التقليدية في التدريس ويوفر مساحة من التفاعل الاجتماعي.
٦	٧٣%	٢,١٣٣	٣	الفروق الفردية بين الطلبة عن طريق انشاء محتوى تعليمي يساعد المدرسين والمدرسات في انهاء المادة المقررة.
١	٨٧%	٢,٤٦١	٤	العبء المعرفي الخاص بصعوبة المادة عن طريق توفير تغذية راجعة للمدرسين والطلبة حول ادائهم اللغوي.
٤	٧٥%	٢,٢٤٢	٥	مخاوف المدرسين والمدرسات التي تتعلق بحقوق الملكية الفكرية للمحتوى المنتج والامان باستعمال الذكاء الاصطناعي.
٣	٧٧%	٢,٣١٣	٦	الحساسية الثقافية والخصوصية اللغوية العربية لبعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي
٢	٨٢%	٢,٤٥١	٧	الصعوبات التي تولجها المدرسين والمدرسات في تحليل النصوص الادبية واثراء المحتوى التعليمي.

يتضح من الجدول رقم (٧) أنّ الفقرة (٤) جاءت بالمرتبة الاولى ثم تليها الفقرة (٧) بالمرتبة الثانية والفقرة (٦) بالمرتبة الثالثة ومن ثم الفقرة (٥) بالمرتبة الرابعة والفقرة (٢) بالمرتبة السادسة وأخيرا الفقرة (١) جاءت بالمرتبة السابعة. وبصورة عامة أكد أفراد العينة ككل ان الذكاء الاصطناعي التوليدي يساعد على تقليل صعوبات تدريس مادة اللغة العربية اذ كانت جميع النسب المئوية للأوزان النسبية أعلى من (١٦٪) المتوسط الفرضي وهذه نظرة ايجابية الى توظيفه في تدريس مادة اللغة العربية بكل تفرعاتها.

وتفسر الباحثة ذلك ان مدرسي ومدرسات اللغة العربية ككل لديهم توجهات ايجابية في امكانية تطبيق الذكاء الاصطناعي التوليدي.

الاستنتاجات:

١. ان مدرسي اللغة العربية ومدرساتهم لديهم توجهات ايجابية نحو توظيف الذكاء الاصطناعي لتوليدي في برامج تدريبهم كأداة فعالة لتحسين جودة التعليم وتعزيز أساليب التدريس الحديثة.
٢. هناك توجهات ايجابية لدى مدرسي ومدرسات اللغة العربية نحو تطبيقهم وتدريبهم على استعمال الذكاء الاصطناعي في المداخل التدريسية الحديثة لأنه يساهم في اثناء المحتوى التدريبي وتصحيح الاخطاء اللغوية وتحليل احتياجات الطلبة ويعزز عمليات التخطيط والتنفيذ والتقييم.
٣. كشفت الدراسة أن المعلمات ومعلمي اللغة العربية حديثي الخبرة (أقل من ٥ سنوات) يظهرون توجهات أكثر إيجابية نحو استخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي في التدريس مقارنة بزملائهم الأكثر خبرة، حيث تبين أن الإناث أكثر انفتاحاً على تبني هذه التقنيات الحديثة من الذكور. وتؤكد هذه النتائج على أهمية مراعاة الفروق الفردية في الخبرة والجنس عند تصميم برامج تدريب المعلمين على التقنيات التعليمية المتقدمة.
٤. أظهر مدرسي ومدرسات اللغة العربية بمختلف خبراتهم ان الذكاء الاصطناعي التوليدي يعمل على تقليل صعوبات التدريس يعمل على تقليل صعوبات التدريس وسهولة استيعاب الطلبة للمادة.

التوصيات:

في ضوء النتائج توصي الباحثة ذات العلاقة بالتوصيات الآتية:

١. الإيعاز الى قسم الاعداد والتدريب في تربية دياالى نحو تدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على توظيف تقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي على المداخل التدريسية الحديثة.
٢. التأكيد على مدرسي ومدرسات اللغة العربية على مختلف خبراتهم نحو الاطلاع على مستحدثات التدريس وتقنية الذكاء الاصطناعي التوليدي لتعزيز ثقافتهم التكنولوجية.
٣. تحفيز المدرسين ذوي الخبرة الطويلة للمشاركة في برامج التطوير المهني مقارنة بأقرانهم قليلي الخبرة الذين أظهروا ميولا في تبني التقنيات الحديثة.

المقترحات:

- استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة اجراء الدراسات المستقبلية الآتية:
١. تصميم برنامج تدريبي لمدرسي اللغة العربية مسند إلى نظرية معالجة المعلومات لإكسابهم مهارات القرن الحادي والعشرين وتنمية تنورهم التكنولوجي.
 ٢. تصورات مدرسي اللغة العربية نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس وعلاقته بتفكيرهم المستقبلي.
 ٣. توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في تخفيف العبء المعرفي لمادة اللغة العربية عند طلبة المرحلة الاعدادية.

قائمة المصادر والمراجع:

١. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: لسان العرب، ج ٨ وج ١٤ دار احياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ١٩٩٩.
٢. أحمد، علي عبيد عمر: أثر برنامج تدريبي قائم على المنحى التكاملي لتنمية الكفاءة الادائية لمدرسي العلوم وتفكيرهم التوافقي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة البصرة، ٢٠٢٠.
٣. ال مسعد، فاطمة والفراني، لينا: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية، المجلة العلمية المحكمة للجمعية المصرية للكومبيوتر التعليمي، مصر، ١١(١)، ٢٠٢٣.
٤. ال مسلم، نهى ابراهيم عيسى، وموكلي، خالد حسين خلوي: اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية للمرحلة الابتدائية بإدارة تعليم منطقة جازان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جازان، ٢٠٢٣.

٥. بريش، محمد: حاجتنا الى علوم المستقبل، مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، السنة الثالثة عشر، العدد ١٤٠.
٦. بكر، عبد الجواد السيد، وطه، محمود ابراهيم عبد العزيز: الذكاء الاصطناعي سياساته وبرامجه وتطبيقاته في التعليم العالي - منظور دولي، مجلة التربية، العدد ١٨٤، ج٣، تشرين الاول ٢٠١٩.
٧. ثورندايك، روبرت، وهيجن، اليزابيث: القياس والتقويم في علم النفس، ترجمة عبدالله الكيلاني وعبد الرحمن عدس، مركز الكتاب الاردني، عمان، ١٩٨٩.
٨. الحجوج، أسماء موسى: معوقات استخدام طرق التدريس الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة والثانوية من وجهة نظر المعلمين بالمملكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات، التربية الأزهر، مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ج٢، ٢٠٢٠.
٩. الحكمي، رنا بنت حمد بن حامد، ومضوي، مسلم عبد القادر: واقع تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، المجلة العربية للمعلوماتية وأمن المعلومات، المجلد ٤، العدد ١٣، ٢٠٢٣.
١٠. حمائل، ماجد: الاتجاهات العالمية في التعليم العالي في ظل التحول الرقمي وأدوات الذكاء الاصطناعي، المجلة العربية للمعلوماتية وأمن المعلومات، المجلد ٥، العدد ١٦، ٢٠٢٤.
١١. الخليفة، هند بنت سليمان: مقدمة في الذكاء الاصطناعي التوليدي، ط١، الرياض، مجموعة ايوان البحثية، ٢٠٢٣.
١٢. سليمان، عبد الرحمن سيد: مناهج البحث، كلية التربية، جامعة عين شمس، مطبعة عالم الكتب، ٢٠١٤.
١٣. صلاح، لمى عادل فوزي: مدى توظيف معلمي العلوم للذكاء الاصطناعي في التدريس بالمدارس الحكومية الثانوية في محافظة رام الله والبيرة، مجلة كلية التربية (أسيوط)، المجلد ٣٩، العدد ٩، ٢٠٢٣.
١٤. طعيمة، علاء: الذكاء الاصطناعي واستخدامه في البحث والنشر الأكاديمي، جامعة القادسية، العراق، ٢٠٢٤.
١٥. عبد الهادي، محمد: علم النفس الاجتماعي، ط١، دار العلوم العربية، بيروت، ٢٠٠٥.
١٦. عبد الهادي، نبيل، وآخرون: مهارات في اللغة والتفكير، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٣.
١٧. العجلان، عواطف محمد: تطبيق الذكاء الاصطناعي في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية- الواقع والمتطلبات والتحديات، مجلة الجامعة الاسلامية بالمدينة المنورة، العدد ١٢، ٢٠٢٢.
١٨. العقل، محمد وآخرون: دور الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر طلبة كلية التربية الاساسية بدولة الكويت، مجلة الدراسات والبحوث التربوية، ١(١)، ٢٠٢١.
١٩. العنزلي، بدرية بنت خلف بن حمدان: رؤية مستقبلية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في كلية التربية بجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية في ضوء متطلبات تكنولوجيا الاداء البشري، مجلة جامعة حفر الباطن للعلوم التربوية والنفسية، بدون رقم مجلد، العدد ٦، ٢٠٢٣.
٢٠. الغامدي، حنان محمد، والعباسي، دلال عمر: واقع تفعيل الذكاء الاصطناعي في البرامج الاترائية للطلبة الموهوبين في مدارس ينبع من وجهة نظر الطلبة ومنفذي البرامج الاترائية، المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، المجلد ٣، العدد ٢، ٢٠٢٢.

٢١. المحمودي، محمد سرحان علي: مناهج البحث العلمي، ط٣، دار الكتب، صنعاء، ٢٠١٩.
٢٢. المقاطي، سامي مناحي: الذكاء الاصطناعي في التعليم والتعلم مراجعة منهجية لتحليل المجلة العربية للمعلوماتية وأمن المعلومات، المجلد ٦، العدد ١٨، ٢٠٢٥.
٢٣. المهدي، ياسر: فرص وتحديات التعليم في عصر الذكاء الاصطناعي، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد ٣٠، ٢٠٢٣.
٢٤. الهادي، محمد: الذكاء الاصطناعي التوليدي ومستقبله، مجلة الجمعية المصرية لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات، ٢٠٢٣.
٢٥. هندي، ايرين عطية: مدى تطبيق معلمي التربية الفنية بالمرحلة الاعدادية بمحافظة المنيا لمهارات توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم، مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، المجلد ٦، العدد ٣١، ٢٠٢٠.
٢٦. وقاد، والدوسري، مها، والدوسري، هند: درجة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في مهارات التدريس من وجهة نظر طالبات كلية التربية بجامعة القري، المجلة العربية للنشر العلمي، ٢٠٢٤.

27. Aida Akavova et al, Adaptive Learning and artificial intelligence in the educational space. E3S Web of Conferences, 2023.
28. Akilu Ismail, et al. Preparing Teachers of the Future in the Era of Artificial Intelligence. Journal of Artificial Intelligence, Mach in Learning and Neural Network, vol.4, no.04, 2024, p31-41.
29. Awari Tejas et al. AI and Io T Based Smart Classroom. International Journal of Advanced Research in Science, Communication and Technology, 2023.
30. Belda – Medina, J. Kokoskova, V. Integrating chatbots in education: insights from the Chatbot-Human Interaction Satisfaction Model (CHISM). Int J Educ Technol High Educ 20, 62, 2023.
31. Hassan, H. H. & Dawood, N. alhuda noor aldeen: Planning Lessons for Arabic Teachers in the Primary Stage using Artificial Intelligence Techniques. Journal of Ecohumanism, 4(1), 2025, pp, 1967.
32. Huang, J. Saleh, S. & Liu, Y. a Review on Artificial Intelligence in Education. Academic Journal of Interdisciplinary Studies, 10, 2021, p206.
33. Srisudha Garugu et al. Intelligent Tutoring Systems: A Comprehensive Guide to Personalized Learning. International Scientific journal of Engineering and management, 2025.
34. Susnjak, T. ChatGPT: The end of online exam integrity? arxiv <https://doi.org/10.48550/arXiv.2022.09292>.
35. Xue, Y. & Wang, Y. Artificial Intelligence for Education and Teaching. Wireless Communications and Mobile Computing, 1, 2022, p5.

ملحق رقم (١)

استبانة توجهات مدرسي اللغة العربية ومدرساتها نحو توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في برامج تدريبهم على المداخل الرئيسية الحديثة

درجة			المجالات		
عالية	متوسطة	ضعيفة			
بعد اطلاعك على الذكاء الاصطناعي التوليدي ما توجهاتك في توظيفه في التدريب:					
			١	يطور برامج التدريب بطرائق تفاعلية تساعد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على اتقان مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم.	دور الذكاء الاصطناعي التوليدي في التدريب
			٢	يثرى المحتوى التدريبي لمدرسي اللغة العربية بنماذج تطبيقية لاستراتيجيات متنوعة تناسب فروع اللغة المختلفة.	
			٣	يحدد احتياجات الطلبة عن طريق أدوات تشخيصية دقيقة ويصمم تدخلات علاجية مناسبة توفر لهم الوقت والجهد.	
			٤	يطور مهارات التفكير العليا لمدرسي اللغة العربية من خلال تقديم نماذج تحليلية للنصوص الادبية والقواعد النحوية.	
			٥	يحلل احتياجات الطلبة ويراعي تفضيلاتهم المعرفية ويوفر لهم امثلة وتمارين تعليمية تساعد في تصميم أنشطة تعليمية تفاعلية.	
			٦	يوفر استراتيجيات تصحيحية فعالة وتقنيات متقدمة في تحليل وتصحيح الاخطاء الاملائية الشائعة.	
			٧	يدعم ادوات التقييم المتنوعة التي تقيس مستويات عليا من المهارات اللغوية.	
			٨	يساعد في احتواء المواقف الحرجة والصعبة مع طلبتهم.	
			٩	يوفر فضاء اثرائي وذلك في انشاء محتوى تعليمي مخصص يراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	
			١٠	يثرى المحتوى التعليمي للغة العربية عن طريق ترجمة النصوص الادبية وتحليلها.	
ما رأيك في توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في التدريب على المداخل التدريسية الحديثة وتطبيقاتها: أرى ان الذكاء الاصطناعي التوليدي:					
			١	يوفر بيئة تدريسية مشجعة قائمة على المشاريع ويساعد المدرسين في تصميم مشاريع لغوية متكاملة.	توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في
			٢	يدعم منهجية التعلم المعكوس Flipped Learning عن طريق انشاء محتوى تفاعلي يمكن للطلبة دراسته ذاتيًا.	

مداخل التدريس	٣	يطبق استراتيجيات التعلم التفاوضي والتنافسي والتعاوني وينوع المثيرات وحل المشكلات وانجاز المهام بصورة جماعية.			
	٤	يغني البرامج التدريبية بتقنيات حديثة تساعد في تطبيق التعليم المتمايز وفقا لقدرات وميول الطلبة.			
	٥	يساعد الطلبة في ممارسة مهارات التفكير المنطقي والابداعي والناقد.			
	٦	يوفر محتوى اثرائي يدعم منهجية التعلم المستند الى الكفايات Competency-Based Learning في تدريس اللغة العربية.			
	٧	ينمي من قدرات الطلبة في الاستيعاب القرائي ويعزز التعلم السياقي عبر ربط المحتوى اللغوي بمواقف حياتية واقعية.			
	٨	يطبق استراتيجيات التقويم الأصيل Authentic Assessment لمهارات اللغة العربية.			
أرى ان توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي يقلل من:					
توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس	١	الصعوبات التي تواجه مدرسي ومدرسات اللغة العربية في تحقيق اهداف المادة.			
	٢	مقاومة بعض المدرسين والمدرسات للتغيير بالتمسك بالطرائق التقليدية في التدريس ويوفر مساحة من التفاعل الاجتماعي.			
	٣	الفروق الفردية بين الطلبة عن طريق انشاء محتوى تعليمي يساعد المدرسين والمدرسات في انهاء المادة المقررة.			
	٤	العبء المعرفي الخاص بصعوبة المادة عن طريق توفير تغذية راجعة للمدرسين والطلبة حول ادائهم اللغوي.			
	٥	مخاوف المدرسين والمدرسات التي تتعلق بحقوق الملكية الفكرية للمحتوى المنتج والامان باستعمال الذكاء الاصطناعي.			
	٦	الحساسية الثقافية والخصوصية اللغوية العربية لبعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي.			
	٧	الصعوبات التي تولجها المدرسين والمدرسات في تحليل النصوص الادبية واثراء المحتوى التعليمي.			

الوساطة القضائية كأحد طرق حل النزاع

Judicial mediation as one of the methods of dispute resolution

أ. م. د. ريم جمعه ذكري*

Dr. Reem Jumaa Zekry*

الملخص:

تكمن أهمية الوساطة القضائية إنها تعتبر أداة بديلة لحل المنازعات هدفها الرئيسي هو تخفيف العبء على المحاكم، وتسريع وتيرة العدالة. والأهم من ذلك هو الحفاظ على الود بين الأطراف المتنازعة. وعلى ذلك يهدف البحث على تسليط الضوء على مفهوم الوساطة القضائية وشروطها وإجراءاتها. كما يتناول البحث تمييز الوساطة القضائية عن غيرها من الطرق المختلفة لفض المنازعات كالتحكيم. ويستعرض البحث الإجراءات المتبعة في الوساطة القضائية بدءاً من إحالة النزاع للوساطة مروراً بجلسات الوساطة انتهاءً بالاتفاق أو فشل الوساطة. ونختتم ببعض النتائج والتوصيات التي تم التوصل إليها في البحث.

الكلمات المفتاحية: الوساطة القضائية، الطرق البديلة لحل النزاع، التسوية الودية.

Abstract:

The Importance of Judicial Mediation is considered an alternative dispute resolution mechanism whose primary objective is to alleviate the burden on the courts and expedite the administration of justice. More importantly, it seeks to preserve amicable relations between disputing parties.

This research aims to shed light on the concept of judicial mediation, its conditions, and procedures. It further distinguishes judicial mediation from other forms of dispute resolution, such as arbitration. The study outlines the procedures involved in judicial mediation, beginning with the referral of the dispute to mediation, through the mediation sessions, and concluding with either a settlement or failure of the mediation process. The research concludes with several findings and recommendations.

Keywords: Judicial Mediation, Alternative Dispute Resolution (ADR), Amicable Settlement.

* كلية الخليج / حفر الباطن – المملكة العربية السعودية.

Email: Reemzekry89@gmail.com

* Al Khaleej College / Hafr Al-Batin – Saudi Arabia.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد سيد الخلق أجمعين. أما بعد فإن القضاء يعد من ركائز الدول الأساسية لحمايتها. حيث يعد القاضي هو الجهة الوحيدة التي يلجأ إليه المتقاضين للحصول على حقوقهم المتنازع عليها، ولحمايتهم من أي تعدي قد يقع على أنفسهم أو أموالهم أو أي حق من حقوقهم.

لكن في ظل التكسد المحاكم بالعديد من القضايا الذي أدى إلى تأخير حصول المتقاضي على حقه وبالتالي تأخير ترسيخ العدالة في الدولة لجأت الدول إلى العديد من الحلول البديلة للقضاء والتي يمكن تطبيقها في أرض الواقع، تسمح للمتقاضين بسرعة وسهولة إنهاء النزاع الواقع بينهم بعيدا عن تعقيدات إجراءات المحاكم ورفع الدعوى ومن هذه الطرق الوساطة القضائية.

لا تعد الوساطة وليدة العصر الحالي، بل هي الطريق الأساسي التي لجأ له المتناحرين منذ قديم الأزل وذلك لحل النزاع وديا بين أطرافه. وتكون الوساطة اتفاقية إذا كانت قبل اللجوء للقضاء، وتصبح قضائية إذا تمت عن طريق موافقة القاضي على تعيين طرف ثالث يختاره المتقاضين لحل بينهما ولا إنهاء النزاع، حيث يتم اختيار شخص ذو كفاءة ومهارة عالية وأمانة لتقريب وجهات النظر بين المتقاضين وللوصول إلى حل يرضي الأطراف المتنازعة. وعلى ذلك فإن هذا الطريق يختصر الوقت والجهد ويوفر النفقات وللأشخاص كما ينهي النزاع بسرعة وسهولة ويحافظ على العلاقات الودية بين الأطراف المتنازعة.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى إلقاء الضوء على الوساطة القضائية والتي تعد أحد أهم وأحدث طرق حل النزاع المدني والتجاري والجنائي أيضا في العديد من التشريعات المختلفة مثل مصر وفرنسا وغيرها. كما سنتطرق إلى أحكام وشروط الوساطة القضائية. واقتراح بعض الحلول لتحسين الوساطة القضائية وفعاليتها.

مشكلة البحث:

المشكلة في البحث في أن نظام الوساطة القضائية نظام حديث نسبيا وغير منتشر في العديد من الأنظمة القضائية للدول العربية، بل أن هناك بعض الدول العربية ما زالت قيد إعداد مشروع لقانون الوساطة القضائية ومنهم المملكة العربية السعودية، حيث وضعت مشروع لهذا النظام في شهر يوليو ٢٠٢٣ وما زال

قيد التحديث حتى الآن. أضف إلى ذلك أن الوساطة الجنائية يطبق بشكل محدود جدًا لأن الدعوى الجنائية هي الطريق لأخذ الدولة حقها العام عن طريق النيابة العامة وليس من السهل أن تتنازل الدولة عن هذا الحق وغير مسموح للنسبة العامة بالتنازل عن دورها في تلك النقطة.

منهجية البحث:

اعتمدت الباحثة على المنهج الاستقرائي التحليلي المقارن بين نصوص مواد القانون الوطني والقوانين المقارنة. لذلك من خلال استقراء وتحليل للنصوص القانونية التي تتعلق بنظام الوساطة القضائية في القانون الوطني وكذلك مع مقارنتها بنظام النظام الوساطة القضائية في القوانين المقارنة مختلفة والمفاضلة بينهم.

خطة البحث:

تتقسم خطة البحث إلى ثلاثة مباحث رئيسية:

- المبحث الأول: ماهية الوساطة القضائية، ويتضمن مطلبين، المطلب الأول: تعريف الوساطة القضائية، والمطلب الثاني: خصائص الوساطة القضائية.
- المبحث الثاني: تمييز الوساطة القضائية عن غيرها من النظم المشابهة لها، ويتضمن ثلاث مطالب، المطلب الأول: الوساطة القضائية والتحكيم، المطلب الثاني: الوساطة القضائية والتوفيق والمصالحة، والمطلب الثالث: الوساطة القضائية والوساطة الاتفاقية.
- المبحث الثالث: آليات الوساطة القضائية في المنازعات المختلفة، ويتضمن مطلبين، المطلب الأول: شروط الوساطة القضائية، والمطلب الثاني: إجراءات الوساطة القضائية.

المبحث الأول: ماهية الوساطة القضائية:

تحظى الوساطة القضائية بأهمية بالغة في القانون سواء الوطني، سواء المقارن. بل على صعيد الاتفاقيات الدولية. فمثلا هناك اتفاقية الأمم المتحدة بشأن اتفاقات التسوية الدولية المنبثقة من الوساطة والتي صدرت في أبريل ٢٠١٩ وأصبحت نافذة في ١٢/١٢/٢٠٢٠. والتي نصت على كيفية التسوية الودية

للمنازعات التجارية الدولية^١. كما صدر توجيه من البرلمان الأوروبي رقم ٢٠٠٨/٥٢ بشأن الوساطة في الأمور المدنية والتجارية^٢. كما قام المشرع المصري بالتعرض للوساطة في أكثر من قانون، كذلك المشرع الأردني، واللبناني، والجزائري، والفرنسي وهذا ما سنناقشه على مدار البحث. لكن قبل هذا يجب أولاً إيضاح مفهوم الوساطة القضائية وخصائصها.

- المطلب الأول: تعريف الوساطة القضائية:

الوساطة لغويًا مشتقة من كلمة وسط ألا وهو منتصف الشيء. حيث يقول ابن فارس رحمه الله و س ط إنها بناء صحيح يدل على العدل والإنصاف^٣، وَوَسَطَ الرَّجُلُ قَوْمَهُ وَفِيهِمْ وَسَاطَةٌ تَوَسَّطَ فِي الْحَقِّ وَالْعَدْلِ^٤. بينما في الاصطلاح عرف بأنه نظام يهدف إلى حل المنازعات بين الأطراف وتقييم المراكز القانونية لأطراف النزاع تحت غطاء السرية كحل اتفاق بديل إلى جانب الحل القضائي الأصلي التركيز على المشتركات ما بين الخصوم وتقويتها بهدف إنهاء النزاع من قبل شخص يسمى الوسيط^٥. ولقد عرفته المادة الأولى من قانون الوساطة الإماراتي بأنه " وسيلة اختيارية وبديلة للتسوية الودية للمنازعات المدنية والتجارية التي نشأت أو قد تنشأ بين أطراف علاقة قانونية عقدية كانت أو غير عقدية ويستعان وفيها بطرف ثالث محايد الوسيط سواء كانت تلك الوساطة قضائية أو غير قضائية"^٦. بينما قام المشرع البحريني بتعريف الوساطة الجنائية بأنها كل عملية يطلب فيها الاطراف من شخص آخر يسمى الوسيط مساعدتهم في سعيهم بالتوصل إلى اتفاق تسوية في الجرائم التي يجوز فيها الصلح أو التصالح قانون دون أن تكون للوسيط صلاحية فرضه على الأطراف^٧. وبناء على ما سبق فإنه يمكننا تعريف الوساطة القضائية على أنها "طريق إجرائي يمكن أن يسلكه شخصين أو أكثر متنازعين بناء على طلب كلاهما أو أحدهما بتعيين طرف ثالث تحت إشراف القاضي وبموافقته لمحاولة تقريب وجهات النظر بين المتنازعين وحل النزاع ودياً".

^١ اتفاقية سنغافورة بشأن الوساطة التي تم توقيعها في ٢٠١٩/٨/٧

^٢ https://uncitral.un.org/ar/texts/mediation/conventions/international_settlement_agreements

^٣ التوجيه رقم ٢٠٠٨/٥٢ الصادر عن البرلمان الأوروبي والصادر في ٢١ مايو ٢٠٠٨ بشأن جوانب معينة من الوساطة في المسائل المدنية والتجارية

^٤ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32008L0052>

^٥ أحمد بن فارس بن زكريا أبو الحسين، معجم مقاييس اللغة، إر إحياء التراث العربي - لبنان، الطبعة الأولى، ٢٠٠١، ص ١٠٥٢.

^٦ أحمد بن محمد بن علي الفيومي ثم الحموي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، المكتبة العلمية - بيروت، ج ٢ ص ٥٨

^٧ دكتور إبراهيم هزاع سليم، الوساطة التجارية كحل بديل في المنازعات التجارية، مجلة كلية القانون للعلوم والدراسات القانونية والسياسية، كلية القانون والعلوم السياسية، جامعة كركوك، المجلد ٩ عدد ٣٢، ٢٠٢٠، ص ١٦٥، ١٦٦

^٨ القانون الاتحادي رقم ٢٠٢٣/٤٠ في شأن الوساطة لتسوية المنازعات المدنية والتجارية الاماراتي. الصادر في ٢٨-٩-٢٠٢٣م والذي دخل حيز التنفيذ في ٢٩-١٢-٢٠٢٣م.

^٩ والمنشور في الجريدة الرسمية العدد ٧٦٠ في ٢٩-٩-٢٠٢٣م

^{١٠} قرار وزارة العدل والشؤون الإسلامية والأوقاف قرار رقم (٣٢) ل ٢٠٢٠، بتنظيم الوساطة في المسائل الجنائية المادة ١ الصادر بتاريخ ١١ /٣/ ٢٠٢٠ والمعول به من اليوم التالي لتاريخ نشره في الجريدة الرسمية في ٩/٣٠ /٢٠٢٠

من التعريفات السابقة نجد أنها عملية اتفاقية تفرض من القاضي وفقاً لإجراءات محددة قانوناً للتوصل إلى حل يتفق عليها طرفي النزاع، وهذا الإجراء قد يكون وجوبياً أي قد يشمل كل النزاع المعروض أو جزء منه. بغرض التسريع لإنهاء الخصومة وللإبقاء على الود ما بين الخصوم^١.

وقبل أن نتطرق لخصائص الوساطة القضائية لابد أولاً أن نتطرق للمرجعية التاريخية لهذا النظام. وهل هي ذو نشأة فرنسية أم أمريكية أم تسبق كلاهما بالعديد من القرون. يجب الذكر أن الوساطة قديمة قدم الحضارات فمثلاً في الحضارة الفينيقية ظهرت الوساطة في النزاعات التجارية، كذلك عند البابليين والإغريقين التي ارتبطت الوساطة عندهم بالخلافات الزوجية^٢. وللحضارة الرومانية نصيب الأسد حيث ظهر في عهد الإمبراطور جوستنيان نظام الوساطة وكان الوسيط يلقب بالمتدخل أو الشفيع. وظل الأمر هكذا بأن يكون الوسيط أي شخص إلى أن حلت العصور الوسطى فاقترست الوساطة على شخص من السلطة المركزية لقدسية هذا المنصب فأصبح الوسيط شيخ القبيلة أو من يوازيه في المكانة^٣.

ولقد عرفت الشريعة الإسلامية كذلك الوساطة وأن الوسيط له جزاء أخروي عظيم للتوفيق بين المتخاصمين. ولقد ذكرت الوساطة صريحة في آيات القرآن، ولكنها كانت متعلقة بالنزاعات الأسرية في قول الله تعالى " وَإِنْ خِفْتُمْ شِقَاقَ بَيْنِهِمَا فَأَنْبِئُوهُمَا مِنْ أَهْلِهِ وَحَكْمًا مِنْ أَهْلِهَا إِنْ يُرِيدَا إِصْلَاحًا يُوَفِّقِ اللَّهُ بَيْنَهُمَا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيماً خَبِيرًا"^٤. حيث لم تقتصر الوساطة على المنازعات التجارية أو بين الأشخاص فقط، بل عرفت في المنازعات التجارية والأسرة والخلافات التي تطرأ بين القبائل والأفراد كذلك، كما امتد نطاقها للتوفيق بين القبائل وبعضها البعض لوقف وحقن الدماء، وكان الوسيط هو رئيس القبيلة لما يتمتع به من امتيازات وأن الجميع يخضع لأوامره ونواهيته. كما وضعت الشريعة الغراء شروط لابد توافرها في الوسيط لقبول وساطته وهي ذات شروط القاضي في الإسلام^٥.

وفي العصر الحديث أنشأت فرنسا نظام قاضي الوساطة بموجب القانون رقم ١٦ الصادر في ١٧٩٠/٨/٢٤، والتي أوجبت على المتنازعين اللجوء له أولاً قبل الذهاب للقضاء، ولكنها كانت فقط في محاكم الاقاليم، وتم التعديل عام ١٩٤٩ فاقترست الوساطة على منازعات العمل والطلاق والإيجار الزراعي

^١ صفاء محمد السولميين، الوساطة القضائية كوسيلة بديلة لحل المنازعات الإدارية، بحث منشور بمجلة كلية القانون الكويتية العالمية، العدد ٣٧، ديسمبر ٢٠٢١، ص ٤٩١.

^٢ محمد أحمد القطاونة، الوساطة في تسوية المنازعات المدنية. رسالة ماجستير. جامعة مؤتة، الأردن، ٢٠١١، ص ٤٠.

^٣ رولا تقي سليم الأحمد، الوساطة لتسوية النزاعات المدنية في القانون الأردني. رسالة دكتوراة. كلية الدراسات القانونية العليا، جامعة عمان، الأردن، ٢٠٠٨، ص ٢٠.

^٤ القرآن الكريم، سورة النساء، ص ٨٤، مصحف المدينة النبوية، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، آية ٣٥.

^٥ سولم سفيان، الطرق البديلة لحل المنازعات المدنية في القانون الجزائري، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد بن خضير، الجزائر، ٢٠١٤، ص ١٧.

فقط^١. ثم في عام ١٩٩٦ صدر قانون ٢٢ يوليو ١٩٩٦ الذي سمح لغير المختصين بأن يكونوا وسطاء بلا أجر، ثم صدر قانون ٨ فبراير ١٩٩٥ الذي نظم شروط الوساطة والوسيط، وفي النهاية صدر LOI J 21 في ٢٠١٩ وهو المتعلق بالوساطة عن طريق الإنترنت^٢.

بينما بدأت الوساطة في الولايات المتحدة الأمريكية في المنازعات التجارية وبالأخص بين الشركات والمشروعات الكبرى وذلك عام ١٩٣٧، ثم بعد ذلك تم إدخال الوساطة في القانون المدني والمنازعات العائلية وأصبحت الوساطة إلزامية في تلك المنازعات وذلك عام ١٩٤٧. وفي عام ١٩٧٠ شملت الوساطة الدعاوي التجارية والعمالية. بينما انضمت الدعاوي الصورية للوساطة في عام ١٩٨٠. ثم في النهاية تم إدخال الوساطة القضائية في قانون إصلاح العدالة في ١٩٩٠. وحاليًا أصبحت الوساطة تتم عن طريق المحامين^٣.

وكانت البداية في مصر بقانون توفيق المنازعات رقم ٧ ل ٢٠٠٠^٤ الخاص بلجان التوفيق والمنازعات وهي تختص بنظر المنازعات المدنية والتجارية والإدارية التي تكون الدولة أو أحد أشخاص القانون العام طرفًا فيه والذي تم تعديله بالقانون رقم ٦ ل ٢٠١٧. كما أنه تم مناقشة مشروع قانون تنظيم إجراءات الوساطة لتسوية المنازعات أمام مجلس النواب في ١٠ مايو ٢٠٢٣، ولكنه لم يصدر بعد^٥. كما عرفت مصر الوساطة القضائية في قانون إنشاء المحاكم الاقتصادية المصري رقم ١٢٠ ل ٢٠٠٨^٦ وبشكل إلزامي، حيث الزم المشرع أن يتم إنشاء هيئة التحضير والوساطة في كل محكمة اقتصادية وهي تتولى تحضير جميع الدعاوي قبل نظرها أمام المحكمة. كما عرف القانون المصري الوساطة القضائية الودية في منازعات الإفلاس عن طريق قاضي الإفلاس وذلك في نص المادة رقم ١ من القانون رقم ١١ ل ٢٠١٨^٧. كما أجازها في تسوية المنازعات المالية غير المصرفية وليس هذا فحسب، بل أجازت الوساطة في تلك الحالة

^١ الأنصاري حسن النيداني، الصلح القضائي، دار الجامعة الجديدة، مصر، الطبعة الأولى ٢٠٠١، ص ١٨٧.
^٢ "fonctionnement de résolution amiable", Un panorama complet des règles jean-Philippe Tricoit, "Droit de la médiation et de la médiation", Gualino, 2019.P 30. des dispositifs de règlement amiable,
^٣ عبد الرحيم علي محمد، قانون لجان التوفيق في بعض منازعات الدولة، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠، ص ٣.
^٤ قانون إنشاء لجان التوفيق في بعض المنازعات التي تكون الوزارات والأشخاص الاعتبارية العامة طرفاً فيها. رقم ٧ ل ٢٠٠٠ والصادر في ٢٠٠٠/٤/٤ ونشر في الجريدة الرسمية بذات التاريخ وتم العمل به في ٢٠٠٠/١٠/١
^٥ قانون إنشاء لجان التوفيق في المنازعات التي تكون الوزارات والشخصيات الاعتبارية العامة طرفاً فيها بالقانون رقم ٦ لسنة ٢٠١٧، الصادر ٢٠١٧/٢/٨ والمنشور في الجريدة الرسمية في ذات التاريخ وتم العمل به في ٢٠١٧/٢/٩.
^٦ <https://2u.pw/Ttd6rtZ3>
^٧ م ٨ من قانون إنشاء المحاكم الاقتصادية رقم ١٢٠ ل ٢٠٠٨، والمنشور بالجريدة الرسمية في عددها ٢١ في ٢٢ مايو ٢٠٠٨. والذي تم العمل في الأول من أكتوبر لذات العام.
^٨ م ٨ من قانون تنظيم إعادة الهيكلة والصلح الواقعي والإفلاس رقم ١١ ل ٢٠١٨ الصادر بتاريخ ٢٠١٨/٢/٩. والمنشور بالجريدة الرسمية في عددها ٧ في ٢٠١٨/٢/١٩. والذي عمل به بعد مرور ٣٠ يوم من تاريخ نشره.

حتى بعد رفع الدعوى وقيام الخصومة وذلك بنص المادة ٦٩ من النظام الأساسي للمركز المصري للتحكيم الاختياري وتسوية المنازعات^١.

كانت الأسبقية لوضع قانون كامل للوساطة القضائية في التشريعات العربية من نصيب الأردن. وذلك بإصداره قانون الوساطة لتسوية المنازعات المدنية المؤقت رقم ٣٧ ل ٢٠٠٣. والذي حل محله قانون الوساطة لتسوية المنازعات المدنية رقم ١٢ ل ٢٠٠٦. وفي الإمارات العربية المتحدة تم صدور القانون الاتحادي رقم (١٧) لسنة ٢٠١٦ بشأن إنشاء مراكز الوساطة والتوفيق في المنازعات المدنية والتجارية وتعديلاته^٢. ثم تلاه بعد ذلك القانون رقم (٦) لسنة ٢٠٢١ بشأن الوساطة لتسوية المنازعات المدنية والتجارية^٣. ليأتي خاتمة القوانين القانون الاتحادي في شأن الوساطة والتوفيق في المنازعات المدنية والتجارية الصادر في ٢٨/٩/٢٠٢٣ ويلغي كلا القانونين السابقين وهو المعمول به حالياً^٤.

- المطلب الثاني: خصائص الوساطة القضائية:

مما سبق يتضح لنا أن خصائص الوساطة القضائية يمكن إجمالها في الآتي:

أولاً: مرونة الوساطة القضائية وسرعتها: حيث إنها غير مرتبطة بإجراءات الخصومة المعقدة، بل هي طريق سهل وسريع للوصول إلى حل يرضي جميع الأطراف المتنازعة دون أي تقيد بشكليات وآليات رفع الدعوى. وعلى ذلك فهذا الطريق يتناسب مع سرعة العصر وطبيعة غالب النزاعات التي يمكن أن تخضع لنظام الوساطة. أضف إلى ذلك أن اللجوء لنظام الوساطة القضائية لا يعني أن يخسر الشخص الطريق القضائي المحدد لاستيفاء الحقوق في حال التوصل لحل عن طريق الوساطة^٥. أضف إلى ذلك أن الوسيط على عكس القاضي غير ملزم بإتباع إجراءات معينة للوصول إلى حل النزاع، بل ما يهم هو الوصول لحل يرضي جميع الأطراف ويوافقوا عليه^٦. وتكمن سرعة الوساطة القضائية إنها على عكس الدعاوي القضائية محددة المدة، حيث لا بد أن يتم الانتهاء من النزاع عن طريق الوساطة القضائية خلال

^١ الصادر بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٢٥٩٧ ل ٢٠٢٠ في ١٠/١٢/٢٠٢٠

^٢ قانون الوساطة لتسوية المنازعات المدنية المؤقت رقم ٣٧ ل ٢٠٠٣ الصادر في ١/٤/٢٠٠٣ والذي عمل به من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية. ^٣ قانون الوساطة لتسوية المنازعات المدنية رقم ١٢ لسنة ٢٠٠٦، الصادر في ٢/٢/٢٠٠٦ والذي عمل به من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية والذي نشر بتاريخ ١٦/٤/٢٠٠٦

^٤ القانون الاتحادي رقم (١٧) لسنة ٢٠١٦ بشأن إنشاء مراكز الوساطة والتوفيق في المنازعات المدنية والتجارية وتعديلاته، الصادر في ١٦/١٠/٢٠١٦، والذي عمل به بعد مرور ثلاثة أشهر من نشره في الجريدة الرسمية في عددها ٦٠٦ بتاريخ ٣٠/١٠/٢٠١٦

^٥ القانون رقم (٦) لسنة ٢٠٢١ بشأن الوساطة لتسوية المنازعات المدنية والتجارية، الصادر في ٢٩/٤/٢٠٢١. والذي عمل به من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية. ^٦ القانون الاتحادي في شأن الوساطة والتوفيق في المنازعات المدنية والتجارية الصادر في ٢٨/٩/٢٠٢٣. والذي عمل به بعد مرور ٩٠ يوم من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية في عددها ٧٦٠ بتاريخ ٢٩/٩/٢٠٢٣

^٧ الحاجي حميد، الوسائل البديلة لتسوية النزاعات مدخل أساسي لإصلاح القضاء، التحكيم والوساطة، مجلة الفقه والقانون، العدد ٢١، يوليو ٢٠١٤، ص ٨١. ^٨ رشيد زوايمية، الوساطة في ظل قانون الإجراءات المدنية والإدارية، رسالة ماجستير، جامعة عبد الرحمن ميرة، كلية الحقوق والعلوم السياسية، الجزائر ٢٠١٢، ص ٢٠

المدة المحددة قانوناً ولا يجوز تجديدها إلا في حالات محددة وذلك لضمان سرعة حل النزاعات وحتى لا يضيع على المتنازعين فرص لا يمكن تعويضها^١.

ثانياً: سرية الإجراءات: كذلك تتسم الوساطة بالسرية على عكس الدعاوي التي لا بد أن تكون الجلسات علنية لضمان النزاهة وعدالة القاضي، لكن الوساطة إجراءاتها سرية وذلك حتى يمكن تقريب وجهات النظر بين المتنازعين، كما أن هناك بعض الخصومات يفضل أن تكون سرية لأن في علانياتها إضرار بمصلحة الأطراف وتسوئ سمعتهم^٢. كما أن هذه السرية تعطي الأطراف الحرية الكاملة للحوار، والإدلاء بما لديهم من أدلة وبراهين حتى وإن لم تكن ذا حجة أمام الجهات القضائية، كما تتيح لهم أيضاً تقديم التنازلات اللازمة لإتمام الوساطة^٣. وهذا ما اخذت به غالبية القوانين، بل واعتبرتها ركيزة للوساطة^٤.

ثالثاً: الوساطة وسيلة ودية رضائية لحل النزاع بين الخصوم: حيث إن التسوية في الوساطة تكون برضاء الخصوم وقبولهم عن طريق عرض وجهات نظر الخصوم وإزالة التناظر بين الأطراف لإيجاد حل يرضيهم مزيلاً كل الخلافات بينهم. وذلك على عكس أحكام القضاء التي قد تؤدي إلى الخصام وقطع العلاقات بين الأفراد^٥. مع العلم أن الرضائية ليست مرتبطة فقط بالموافقة على القرار النهائي في الوساطة والتوقيع عليه من جميع الأطراف، بل تبدأ من لحظة الموافقة على عرض القاضي بأن يتم حل النزاع بين الأطراف المتنازعة عن طريق الوساطة، وتظل ممتدة إلى أن تشمل التنفيذ حتى لا يتعرض الأطراف إلى وجود منازعة خاصة بالتنفيذ^٦.

رابعاً: قلة تكاليف الوساطة القضائية: حيث إن تكاليف الوساطة تكون مناصفة بين الأطراف المتنازعة، على عكس القضاء التي تعتبر تكاليفه إلى حد ما مكلفة، حيث إن الوساطة قد تنتهي بجلسة أو اثنا على عكس القضاء. وتكاليف الوسيط التي يحددها هو القاضي وله سلطة تقديرية واسعة في ذلك، كما تختلف تكاليف الوساطة من قضية لأخرى على حسب نوع القضية^٧.

^{١١} حازم خرفان، الوسائل البديلة لفض النزاعات، واقع الوساطة كوسيلة لتسوية النزاعات في القانون الأردني، مجلة نقابة المحامين الأردنيين، العدد العاشر، ٢٠٠٨/١١/١٥ الأردن، ص ٦

فمثلاً في القانون المصري أوجب المشرع المصري على قضاة الإفلاس الانتهاء من إجراءات الوساطة خلال ٣٠ يوم من تقديم الطلب ولرئيس الإدارة مد هذه المدة لمدة مماثلة لمرة واحدة على الأكثر. وذلك وفقاً للمادة الخامسة من القانون رقم ١١ ل ٢٠١٨ الخاص بتنظيم وإعادة الهيكلة، والصلح الوافي، والإفلاس.

^٢ محمد سالم أبو فرج، اتفاقية سنغافورة للوساطة ومنازعات الاستثمار الدولي، دراسة تحليلية للاتفاقية وتحديات الوساطة في منازعات الاستثمار، المجلة القانونية، يناير ٢٠٢١، ص ١٧٨.

^٣ حسين الماحي، تنظيم إعادة الهيكلة والصلح الوافي للإفلاس، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، الطبعة الأولى، ٢٠١٩، ص ٣٦.

^٤ حيث أن المادة ٨ من قانون الوساطة الأردني السابق الذكر نصت على اعتبار إجراءات الوساطة سرية ولا يجوز الاحتجاج بها أو بما تم فيها من تنازلات من قبل أطراف النزاع أمام أي محكمة أو أي جهة كانت". وكذلك القانون الفرنسي والجزائري.

^٥ علي سيد قاسم، قانون الأعمال، الجزء الخامس، الإفلاس ووسائل حماية المشروعات المتعثرة في القانون رقم ١١ ل ٢٠١٨. دار النهضة العربية. القاهرة، ص ٣٣٢

^٦ هوام علاوة، الوساطة بديلة لحل النزاع وتطبيقاتها في الفقه الإسلامي وقانون الإجراءات المدنية والإدارية بالجزائر، رسالة دكتوراة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، الجزائر، ٢٠١٣، ص ٧٨

^٧ الحاجي حميد، المرجع السابق، ص ٨١

خامساً: تخفيف العبء القضائي: حيث أثبتت التجربة أن الوساطة أدت إلى تخفيف عدد القضايا المنظورة أمام المحاكم مما قلل العبء القضائي. حيث إن اتفاق الوساطة يصدق عليه القاضي ويكون قابل للتنفيذ ولا يمكن الطعن عليه نهائياً وهذا يؤدي لسرعة الإجراءات وقلة الدعاوي أمام القضاء^١.

سادساً: تخصص الوسيط القضائي: حيث إن غالبية الدول نصت في تشريعاتها بأن الوسيط لا بد أن يكون قاضي أو ذو خلفية قضائية. وذلك لضمان النزاهة والحياد والعدل. فمثلاً في مصر فإن الوسيط في قضايا الإفلاس لا بد أن يكون أيضاً قاضياً^٢. لكن على العكس من ذلك اعتمدت أمريكا في قوانينها أن يكون الوسيط ذو خبرة كبيرة في نوع النزاع الذي أمامه وأن يكون تدرب على الوساطة. ولم يشترط خلفيته القضائية بتاتا فيمكن أن يكون الوسيط محامياً أو خبيراً^٣.

المبحث الثاني: تمييز الوساطة القضائية عن غيرها من النظم المشابهة لها:

بعد أن انتهينا من تعريف الوساطة وبيان خصائصها في المبحث السابق، سأقوم في هذا المبحث لبيان الفرق بين الوساطة القضائية وما قد يتشابه معها من نظم مختلفة لحل النزاع، وذلك حتى لا يتم الخلط بينهم في المفاهيم. وعلى ذلك تم تقسيم ذلك المبحث إلى ثلاثة مطالب سأتناول في المطلب الأول تبيان الفرق بين الوساطة والتحكيم. بينما في المطلب الثاني سأحدث عن الاختلافات الجوهرية بين الوساطة القضائية وبين كلا من التوفيق والمصالحة، وسأختتم المبحث بمطلب أخير يتحدث عن الفرق بين الوساطة القضائية والوساطة الاتفاقية. وذلك كالآتي:

- المطلب الأول: الوساطة القضائية والتحكيم:

يتفق كلاً من الوساطة القضائية والتحكيم أن كلاهما طريقة بديلة لتسوية النزاعات بعيداً عن ساحات القضاء بطريقة ودية وسريعة. كما أن كلاهما يتميز بالسرعة في إنهاء النزاع والتخفيف من على عاتق القضاء كثرة القضايا، أن المحرر المنهي لكلا منهما يعتبر سند تنفيذي ولا يحتاج لحكم لتنفيذه، أن المحكم والوسيط لا يخضعان لرقابة ولا سلطة القاضي أو أطراف النزاع الذين قاموا باختيارهم، بل يخضعون فقط

^١ خلاف فاتح، الوساطة لحل النزاعات الإدارية في ظل قانون الإجراءات المدنية والإدارية، مجلة المفكر، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خضير، الجزائر، العدد ١١، ٢٠٠٩، ص ٤٣٣

^٢ وليد عزت الجلال، خالد عبد الله جمعة السليطي، الوساطة في تسوية المنازعات والدعاوي بالمحاكم الاقتصادية، دار النهضة العربية، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٢١، ص ١٠١.

^٣ <https://www.azdefaultlegalservices.com/financial/bankruptcy-mediation.htm>

لضميرهم، كما أن المسائل المتعلقة بالنظام العام لا يجوز فيها لا التحكيم أو الوساطة. في غالب القوانين يعتبر المحكم والوسيط شخص من عامة الناس ليست له صفة رسمية^١.

لكن هناك الكثير من الاختلافات بينهما، لكن قبل إيضاحها يجب أولاً أن نعرف التحكيم. حيث قد عرفه البعض بأنه "عقد خاص يتم باتفاق الطرفين، ويعتبر مظهرًا لسلطان إرادتهم. أي إنه التجاء الطرفين للتحكيم دون قضاء الدولة، لتسوية كل أو بعض المنازعات التي نشأت أو يمكن أن تنشأ بينهما بمناسبة علاقة قانونية معينة عقدية كانت أو غير عقدية"^٢. كما عرفه المشرع المصري بأنه الذي يتفق عليه طرفا النزاع بإرادتهما الحرة سواء كانت الجهة التي تتولي إجراءات التحكيم، بمقتضى اتفاق الطرفين، منظمة أو مركز دائم للتحكيم أو لم يكن ذلك"^٣.

ومن التعريف السابق يتضح الاختلاف الأول بين الوساطة والتحكيم، حيث إن التحكيم طريق اختياري بحث يتم بإرادة أطراف النزاع. بينما الوساطة فكما سبق الذكر في بعض الحالات تكون إجبارية بقوة القانون مثل الوساطة في حالات الإفلاس في القانون المصري^٤.

كما يختلف التحكيم عن الوساطة في أن الوساطة كما سبق القول لا تؤدي إلى خسارة المتنازعين للطريق القضائي لاستيفاء حقوقهم، على عكس التحكيم الذي إن وجد اتفاق مسبق للجوء للتحكيم حينها تمنع المحكمة من نظر النزاع^٥.

التحكيم يتم بناء على اتفاقات الخصوم بدءًا من اختيار المحكم، للقانون الواجب التطبيق، لكيفية التنفيذ، ومكان ولغة التحكيم، أو الاتفاق على إحالة التحكيم لمؤسسة معينة. على عكس الوساطة التي يحكمها القانون ويحكم إجراءاتها، بل كما سبق القول إن هناك بعض الدول الوسيط لابد أن يكون قاضيًا^٦.

أضف لما سبق أن في التحكيم لا يتدخل طرفي النزاع في الحكم الصادر نهائيًا من قبل المحكم، بل جل ما يفعلوه هو تقديم أدلتهم وأسانيدهم ويقوم المحكم بإصدار رأيه بناء على ذلك، على عكس الوساطة

^١ خيرى محمد عبد الفتاح البتاتوني، الوساطة كوسيلة بديلة لفض المنازعات المدنية والتجارية، دار النهضة العربية، القاهرة، الطبعة ٢، ٢٠١٢، ص ٥٨.

^٢ أحمد إبراهيم عبد التواب، التحكيم مفهومه أركانه نطاقه وشروطه، دراسة في ضوء الفقه والقضاء في قانون التحكيم المصري والقانون الفرنسي الجديد الصادر بالمرسوم رقم ٤٨-٢٠١١ بتاريخ ١٣ يناير ٢٠١١ وقانون الإجراءات المدنية الاماراتي وقوانين وأنظمة التحكيم المقارنة، دار النهضة العربية، القاهرة، ص ٣٧

^٣ المادة ٤ من قانون التحكيم في المواد المدنية والتجارية رقم ٢٧ لسنة ١٩٩٤، الصادر بتاريخ ١٨/٤/١٩٩٤، والذي نشر بالجريدة الرسمية بتاريخ ٢١/٤/١٩٩٤ وتم العمل به في ٢٢/٥/١٩٩٤.

^٤ كوثر سعيد عدنان خالد، الوساطة وفقا لأحكام قانون تنظيم إعادة الهيكلة والصلح الوافي والإفلاس رقم ١١ ل ٢٠١٨. مجلة الدراسات القانونية، العدد ٥٣ ج ١ سبتمبر ٢٠٢١، ص ٥٧٩.

^٥ محمد خليل يوسف أبو بكر، الوساطة الاتفاقية في حل المنازعات الاقتصادية والتجارية قبل اللجوء للقضاء. مجلة رماح للبحوث والدراسات. العدد ٣٤، ٢٠١٩/٨، ص ١٢٠.

^٦ محمد عبد النبي إبراهيم مصطفى، التحكيم في المنازعات التجارية الدولية، وكالة الصحافة العربية- مصر، الطبعة الاولى، ٢٠١٩. ص ٢١ و ص ٧٠

التي يقوم طرفي النزاع بالاشتراك في إصدار الحكم مع الوطاء وتقديم بعض التنازلات لإتمام الوساطة ولا بد أن يكون بموافقتهم ورضائهم التام^١.

الخصومة من خلال التحكيم لا تنتهي إلا بحكم التحكيم، وهذا الحكم يكون بات ويستنفذ ولاية المحكمين، ولا يمكن إثارة النزاع مرة أخرى إلا فقط لتفسير الحكم أو لتنفيذه، ولا يمكن الطعن على الحكم التحكيم بأي شكل من الأشكال أي أن حكم المحكمين يحوز حجية الأمر المقضي^٢. على عكس الوساطة التي قد تنتهي إما باتفاق الطرفين وتسوية النزاع، أو عدم التوصل إلى حل يرضي الطرفين ويحال الموضوع للقضاء للفصل فيه^٣.

في النهاية فإن التحكيم غير محدد بمدة فقد تطول مدة التحكيم أو تقصر على حسب النزاع ذاته والأطراف والمستندات التي يقدموها، بينما في الوساطة فإن لها مدة محددة من قبل القانون لا يجوز مخالفتها^٤.

- المطلب الثاني: الوساطة القضائية والتوفيق والصلح:

انتهينا في المطلب الأول في إيضاح أوجه الشبه بين الوساطة القضائية والتحكيم، وفي هذا المطلب سنقوم بإيضاح أوجه الشبه والاختلاف بين الوساطة القضائية والتوفيق وبين الوساطة القضائية والصلح. وذلك في السطور التالية.

لقد قام المشرع بتعريف التوفيق بأنه "وسيلة بديلة لحل المنازعات ودياً بين الأطراف، يتم اللجوء إليها قبل رفع الدعوى أو أثناء نظرها أمام المحكمة، ويتم الاستعانة فيها بطرف ثالث محايد (الموفق) لمحاولة الوصول إلى اتفاق صلح موقع بين الأطراف وملزم لهم"^٥.

ولقد ذهب الفقه إلى الفارق بين الوساطة والتوفيق يكاد يكون بسيطاً جداً، لمدى التشابه بين الاثنان. حيث إن كلاهما وسيلة إنهاء النزاع بطريقة ودية عن طريق طرف ثالث، كلاهما يتميزان بمرونة الإجراءات، وانخفاض التكاليف كما كلاهما يشترط فيهما السرية، أن أطراف النزاع يشترك مع الوسيط أو الموفق في

^١ عروي عبد الكريم، الطرق البديلة في حل المنازعات القضائية، رسالة ماجستير كلية الحقوق جامعة بن عكنون، الجزائر، ٢٠١٢، ص ٨١.

^٢ محمد عبد النبي إبراهيم مصطفى، المرجع السابق، ص ١٤١.

^٣ بربارة عبد الرحمن، شرح قانون المرافعات المدنية والإدارية، منشورات البغدادي، الجزائر، الطبعة الثانية، ٢٠٠٩، ص ٥٤٦.

^٤ إيمان منصور، شريف عيد، الوساطة وفن التفاوض، دار النهضة العربية، مصر، الطبعة الأولى، ٢٠١٧، ص ٦٢.

^٥ المادة رقم ١ من القانون رقم ٥ ل ٢٠٢١ المعدل لأحكام القانون رقم ١٧ ل ٢٠١٦ السابق ذكرهما.

إنهاء النزاع بطريقة ودية. وفي حالة فشل مساعي كلا من الوسيط والموقف فإن هذا لا يمنع من عرض النزاع على القضاء^١.

ويمكن الاختلاف بين التوفيق والوساطة. أن الدور الذي يقوم به الوسيط أكثر اتساعاً من دور الموفق لأن الموفق جل ما يفعله هو تقريب وجهات النظر بين المتنازعين ومحاولة التوفيق بينهم بينما الوسيط يقوم باقتراح حلول للنزاع التي قد يقبل بعضها ويتم حل النزاع بناء على هذا الحل^٢.

كما أن التوفيق كالتحكيم طريق اختياري يتم اللجوء إليه بإرادة أطراف النزاع دونما إجبار، على عكس الوساطة التي تكون في بعض الأحيان إجبارية بقوة القانون كما في حالات الوساطة في الإفلاس في القانون المصري^٣

وأخر اختلاف بين الاثنان أن قرار الموفق مجرد اقتراح للأطراف مطلق الحرية والتقدير في الأخذ به من عدمه، بينما اتفاق الوساطة ملزم وعند التصديق عليه يصبح له قوة السند التنفيذي تماماً^٤.

بينما تم تعريف الصلح بأنه "مرحلة أولية سابقة في بعض الدعاوي يقوم فيها القاضي بمحاولة تسوية الخلاف ودياً بين طرفين متنازعين قبل الحسم في النزاع بحكم قضائي نهائي"^٥

يتشابه الصلح مع الوساطة القضائية في أن كلاهما لهما أثر منهي للخصومة إذا تم الاتفاق بين الأطراف المتنازعة، كما أن كلاهما لهما نفس حجية الحكم القضائي، ويصبح لهما سند تنفيذي، كما أن النزاع إذا تم حسمه بناء على كلاهما فلا يجوز أن يتم إعادة طرح النزاع مرة أخرى أمام القضاء^٦.

لكن تختلف الوساطة عن الصلح في العديد من الجوانب أولاً في الحالات التي تكون فيها الوساطة وجوبية، فهنا عرض الوساطة على الخصوم إجباري على القاضي وليس له سلطة تقديرية في ذلك فإن قبل الخصوم الوساطة عين لهم وسيط وتم السير في إجراءات الوساطة وإذا رفضوا قام باتخاذ إجراءات التقاضي العادية أمام المحكمة. وفي حالة غفلان القاضي عن عرض الوساطة يترتب على ذلك البطلان، بينما

^١ محمد إبراهيم موسى، التوفيق التجاري الدولي، وتغير النظرة السائدة حول سبل تسوية منازعات التجارية الدولية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، الطبعة الأولى، ٢٠٠٥، ص ٤٦

^٢ ندى عبد الرحمن قيصر، تسوية منازعات الاستثمار دراسة مقارنة في ضوء اتفاقية واشنطن، رسالة ماجستير، كلية القانون، جامعة بغداد، ٢٠١٤ ص ٦٠

^٣ محمد إبراهيم موسى، المرجع السابق، ص ٢٦-٣٣

^٤ محمد السعيد السيد المشد، خصوصية نظام الوساطة القضائية لتسوية المنازعات المدنية والتجارية، دراسة مقارنة، مجلة البحوث القانونية والاقتصادية، جامعة المنصورة، العدد ٨٥، سبتمبر ٢٠٢٣، ص ٨٧٥.

يجب الذكر أن المشرع الفرنسي في بعض الأوقات يستخدم مصطلح التوفيق لدلالة على الوساطة حيث وضع قانون التوفيق لجبر تعثر بعض المشروعات بتشابه كثيراً مع النظام القانوني للوساطة في القانون المصري " لمزيد من التفاصيل يرجى مراجعة القانون الفرنسي رقم ٨٥٤ ل ٢٠٠٥ الصادر في ٢٦/٧/٢٠٠٥ بشأن الثقة وتحديث الاقتصاد، والذي تم العمل به من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية في ٢٧/٧/٢٠٠٥.

^٥ عبد العزيز بن محمد الربيش، الوساطة القضائية، مجلة العدل، السعودية، العدد ٦٤، رجب ١٤٣٥، ص ٢٨٢

^٦ علاوة هوام، المرجع السابق، ص ٨٩.

الصلح هو أمر جوازي للقاضي له أن يعرضه وله أن يتغاضى عنه. ويمكن للخصوم الصلح دون تدخل من القاضي، وفي أي مرحلة من مراحل الدعوى^١.

يمكن الاختلاف الثاني في شخصية من يقوم بالصلح أو الوساطة، فمن يقوم بالوساطة هو شخص من الغير وليس القاضي إلا في الحالات المحددة قانوناً بأن من يقوم بالوساطة هو القاضي كما في حالة الوساطة في الإفلاس كما سبق الذكر. لكن من يقوم بالصلح دوماً هو القاضي ويتم الصلح في صورة عقد أمام المحكمة، وهذا العقد كما سبق القول لا يمكن الطعن فيه بأي طريق من طرق الطعن^٢.

كذلك تختلف الوساطة عن الصلح في المدة القانونية المحددة لكل منهما، حيث إن الوساطة لها مدة قانونية محددة وفقاً للقانون ولا يجوز مخالفتها، إلا أن الصلح غير محدد بمدة بتاتاً وكذلك يمكن إجراؤه في أي مرحلة كانت فيها الدعوى^٣.

تميز الوساطة بالحرية التامة للخصوم في قول وعرض كل ما يريدون من أدلة حتى وإن كان غير معتمد بها قضائياً، بينما الصلح إن كان عن طريق القاضي فإن الخصوم يكونون مقيدين بالشروط القانونية لإثبات دعواهم، أضف إلى ذلك أن الكتابة في الوساطة هي شرط من شروط الانعقاد، بينما في الصلح فهي شرط لإثبات الصلح فقط^٤.

- المطلب الثالث: الوساطة القضائية والوساطة الاتفاقية:

في هذا المطلب سنتعرض للفرق بين الوساطة القضائية والوساطة الاتفاقية وذلك على النحو الآتي.

يمكن تعريف الوساطة الاتفاقية بأنها الوساطة التي تكون مصدر إجراءاتها هي إرادة الأطراف محل النزاع، حيث يتم اللجوء إليها بناء على اتفاق الأطراف، كذلك يكون اختيار الوسيط من قبل أطراف النزاع، حيث يتم إدارة إجراءات الوساطة بأكملها من قبلهم وليس من قبل القاضي^٥. والوساطة الاتفاقية هي الأصل

^١ عبد الرحمن بريارة، المرجع السابق، ص ٥٢٤

^٢ بوزنة ساجية، الوساطة في ظل قانون الإجراءات المدنية والإدارية، رسالة ماجستير، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة عبد الرحمن ميرة، الجزائر، ٢٠١٢، ص ٢٦

^٣ عروي عبد الكريم، المرجع السابق، ص ٨٤

^٤ عبد العزيز محمد الربيش، المرجع السابق، ص ٢٨٤.

^٥ سولانج ليجرا، فرانسور تينيتو، الوسائل البديلة في تسوية النزاعات في القانون المدني، ترجمة عصام حداد، المعهد القضائي الأردني، وزارة العدل الأردنية، ٢٠٠٥/١/٦، ص ٢٥.

في الوساطة حيث إن الأصل هو أن الوساطة تقوم على مبدأ سلطان الإرادة لأطراف النزاع^١. ولذلك لم يتم
المشرعين بتنظيم الوساطة الاتفاقية أو إجراءاتها أو شروطها^٢.

يمكن أوجه الشبه بين كلا الوساظتان في أن كلاهما طريق لتسوية النزاع بطريقة ودية، وأن هدف
الوسيط واحد ألا وهو تقريب وجهات النظر بين الأطراف المتنازعة واقتراح الحلول المناسبة لتسوية النزاع.
كما أن كلا الوساظتين إما أن ينتهي بحل النزاع ودياً بطريقة ترضي جميع الأطراف، أو بفشل مساعي
التسوية نهائياً. كلاهما يتسم بالمرونة والسرية واستمرار العلاقات بين الطرفين. كما أن تكاليف كلا الوساظتين
منخفضة نسبياً بالنسبة لتكاليف التحكيم والقضاء^٣.

لكن تختلف الوساطة القضائية عن الاتفاقية في أن الوساطة الاتفاقية كما سبق تعتمد على الإرادة
الحرّة للأطراف، وعلى ذلك فإن نتائجها غير ملزمة للأطراف، وقرار الوسيط غير ملزم. وفي حال اللجوء
للقضاء فإن قرار الوسيط غير ملزم. بينما الوساطة القضائية إذا تم التوصل لقرار بين الأطراف فإنه يلزم
الأطراف، بل ويمنع من عرض النزاع على القضاء ولا يجوز مخالفة هذا الاتفاق. وعلى ذلك فالوساطة
الاتفاقية ليس لها حجية، ولا تشمل على القوة التنفيذية^٤.

في الوساطة القضائية تحال أوراق النزاع من قبل القاضي بقرار من المحكمة للوسيط، بل كما سبق
القول قد يكون الوسيط من الهيئة القضائية ذاتها، على عكس الوساطة الاتفاقية التي تكون بإرادة طرفي
النزاع^٥. كما أن الوساطة الاتفاقية يقوم طرفي النزاع باختيار الوسيط على عكس الوساطة القضائية التي في
بعض الأحيان يكون الوسيط إجباري من قبل المحكمة والقانون وليس للأطراف إرادة في اختياره^٦.

الإحالة للوساطة الاتفاقية غير مقيد بمدة أو إجراءات معينة، حيث يمكن إحالة الخلاف بين الأطراف
للساطة الاتفاقية قبل العرض القضاء أو بعد رفع الدعوى. لكن الوساطة القضائية لها إجراءات محددة من

^١ حسين الماحي، المرجع السابق، ص ٣٥

^٢ كوثر سعيد عدنان، المرجع السابق، ص ٥٦١

^٣ الحاجي حميد، المرجع السابق، ص ٨١.

^٤ كوثر سعيد عدنان، المرجع السابق، ص ٥٦٢

^٥ سماح البشير بنت موسى، الوساطة القضائية، دراسة مقارنة في القانونين الفرنسي والجزائري ومشروع قانون الوساطة المصري، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق،
جامعة الإسكندرية، مصر، ٢٠١٧، ص ١٠٣.

^٦ أحمد أنوار ناجي، مدى فاعلية الوسائل البديلة لحل النزاعات وعلاقتها بالقضاء، مجلة القانون والأعمال الدولية. جامعة الحسن الأول، المغرب، ٢٠١٤/١١/٦،
ص ٩.

قبل المشرع ومدة زمنية معينة لا بد من الانتهاء من الوساطة خلالها ولا يمكن تجديد المدة إلا بموافقة القضاء ذاته^١.

وبإيضاح أوجه التشابه والاختلاف بين الوساطة القضائية وما يتشابه بها من طرق مختلفة لحل النزاع نكون قد انتهينا من المبحث الثاني. في المبحث الثالث سنتطرق إلى آليات الوساطة القضائية في المنازعات المختلفة وذلك من خلال مطلبين حيث سنناقش في المطلب الأول شروط الوساطة القضائية. وسأختتم البحث بالمطلب الثاني ألا وهو إجراءات الوساطة القضائية.

المبحث الثالث: آليات الوساطة القضائية في المنازعات المختلفة:

من المعروف أن الوساطة القضائية تم تنظيمها عن طريق المشرع في الدول المختلفة، وعلى ذلك فإن لها آليات وإجراءات محددة سلفاً لا يجوز مخالفتها. وهذا ما سنوضحه في هذا المبحث من خلال مطلبين وذلك على النحو الآتي:

- المطلب الأول: شروط الوساطة القضائية:

لكي تكون الوساطة فعالة لا بد من توافر العديد من الشروط يمكن تلخيصها في الآتي:

١. قبول الدعوى شكلاً:

حيث لا يمكن أن عرض الوساطة كطريق لحل النزاع من قبل القاضي إلا إذا قبلت الدعوى شكلاً من الأساس، أيًا كانت درجة التقاضي أو نوعه المقبول أمامه الدعوى شكلاً. فإذا لم تكن هناك دعوى من الأساس أو تم رفض الدعوى شكلاً أصبحت الوساطة اتفاقية وليست قضائية^٢.

٢. وجود نزاع قابل للوساطة:

حيث إنه يجب أن يكون النزاع بين الأطراف من القضايا التي تقبل الوساطة دون تدخل القضاء حتى وإن كان لا بد من موافقة القاضي عليه، فعلى سبيل المثال لا تقبل الوساطة في القضايا الجنائية إلا في أنواع محددة ولا بد أن تتم الوساطة بموافقة القاضي وعن طريقه أو عن طريق النيابة العامة حيث لا تقبل إلا في

^١ رولا تقي سليم الأحمد، الوساطة لتسوية النزاعات المدنية في القانون الأردني، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراة، كلية الدراسات القانونية العليا، جامعة عمان، الأردن، ٢٠٠٨-ص ٩٨

^٢ سماح موسى البشير، الوساطة القضائية، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق، جامعة الإسكندرية، ٢٠١٧، ص ١٣٤.

القضايا البسيطة جدًا، كما إنه لا تقبل الوساطة في القضايا الإدارية أيضًا إلا بعد موافقة القاضي وفي الحالات التي لا تتعلق بالنظام العام أو كان الحق من الحقوق التي لا يجوز التنازل عنها^١.

٣. موافقة الأطراف على الوساطة:

حيث لا تجوز الوساطة إلا بموافقة أطراف النزاع وعلى ذلك لا يجوز إجبار الأطراف المتنازعة على الوساطة كحل بديل للتقاضي. حيث إن الأصل هو التقاضي والوساطة ليست إلا طريق بديل لا يجوز سلوكه إلا برضا كلا الطرفين المتنازعين. سواء كان الرضا على قبول الوساطة قبولا كليًا لكل جوانب الدعوى أو جزئيًا في شق واحد من النزاع^٢. كما إنه لا بد أن يتم الموافقة على مقترحات القاضي من حيث المكان المحدد لإجراء الوساطة به، والميعاد المحدد لأن تتم إجراءات الوساطة والانتهاء من النزاع خلاله، وأن تتم الموافقة على الوسيط ذاته^٣.

٤. صلاحية الوسيط لحل النزاع بين الأطراف:

حيث قد يكون الوسيط شخص طبيعي أو اعتباري كما سبق الذكر، ولا بد أن يتمتع بالحيدة والنزاهة لحل النزاع، ولا بد أن يكون لديه الأهلية القانونية والمقصود بالأهلية هنا هي القدرة على إبرام التصرفات القانونية ووضعها في النصاب القانوني، فمثلاً وفقاً للقانون السعودي لا بد أن يكون أكمل ١٨ سنة ووفقاً للقانوني المصري والإماراتي لا بد أن يكون تجاوز ٢١ سنة. وبالغ وعادل ورشيد ومحل ثقة للأطراف المتنازعة. هذا غير إنه يجب أن يكون الوسيط حسن السير والسلوك وأمين، ولا بد أن يكون مختص في موضوع النزاع المطروح عليه ولديه المهارات المطلوبة لحل هذا النزاع ودياً في المدة المحددة من قبل القاضي^٤.

- المطلب الثاني: إجراءات الوساطة القضائية:

الوساطة القضائية كأى وسيلة منهية للنزاع لا بد لها من مجموعة من الإجراءات لا بد من مراعاة تسلسلها حتى يضمن نجاح تلك العملية وتلك الإجراءات يمكن تلخيصها فيما يلي:

^١ (BLANC) G. (, La médiation pénale..., Op. Cite, P. 211.)

(Note d'orientation sur la médiation, Commission de l'arbitrage et ADR de la CCI, Paris, P.186.

^٢ علي محمود الرشدان، الوساطة لحل النزاعات المدنية، ط١، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، ٢٠١٩، ص٢٠٩.

^٣ د/ أسماء أمو لود، اللجوء إلى الوسائل البديلة لفض النزاعات مدخل أساسي للنجاح القضائية، المجلة المغربية للوساطة والتحكيم، العدد السادس، ٢٠١٢، ص٢٩

^٤ محمد رضوان حميدات، النظام القانوني للوساطة القضائية، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، الأردن، ٢٠٢٠، ص

١. طلب الوساطة:

حيث يبدأ الأمر بعرض فكرة الوساطة سواءً من قبل المتقاضين ذاتهم أو وكلائهم، أو بعرض الفكرة من القاضي المختص بنظر النزاع ويكون هذا الاتفاق إما شكلاً حيث يتم تقديمه في الجلسة، أو بمذكرة مكتوبة للقاضي المختص. كما يمكن أن يكون الاتفاق على الوساطة سابقاً للنزاع حيث يمكن الاتفاق عليه كأحد بنود التعاقد بين المتنازعين، لكن الواقع العملي يثبت أن اللجوء للوساطة القضائية يكون في الغالب بعد نشوب النزاع بين الطرفين ولا يكون هناك اتفاق مسبق على اللجوء إليه في بنود العقد^١.

٢. اختيار الوسيط:

حيث كما سبق القول يتم ترشيح واختيار الوسيط من قبل القاضي أو المتنازعين، فإن كان من قبل القاضي لا بد أن يتم الموافقة عليه من قبل الأطراف المتنازعة.

٣. جلسات الوساطة:

بعد تحديد الوسيط وتحديد مكان ومواعيد الجلسات. يقوم الوسيط بإبلاغ الأطراف المتنازعة بمواعيد الجلسات أو من ينوب عنهم وذلك بأي طريق من طرق الإعلان المحددة قانوناً بما في ذلك الوسائل الإلكترونية. وعلى الأطراف قبل الجلسة الأولى تقديم مذكراتهم ومستنداتهم وأدلتهم للوسيط. ويتاح للوسيط أن يحدد عدد الحاضرين لجلسات الوساطة، ويمكن للمتنازعين أن يحضروا مستشارين عنهم أو أي طرف قد يرويه سيفيد في الوساطة وحل النزاع^٢.

ويجب التنويه أن القانون القطري أجاز أن تتم جلسات الوساطة إلكترونياً وعن بعد عن طريق الوسائل الإلكترونية المختلفة وتكون لها ذات الحجية المقررة للإجراءات الكتابية^٣. ولم ينص المشرع المصري على ذلك لكن يمكن أن يستشف جوازها ضمناً من المادة الثانية من مشروع قانون الوساطة التي نصت على "تطبق أحكام قانون المرافعات والإثبات في المواد المدنية والتجارية فيما لم يرد بشأنه نص في القانون المرافق" ويتضمن قانون المرافعات إجراءات التقاضي الإلكتروني^٤.

^١ أحمد محمد فرج الصاوي، تسوية المنازعات الناشئة عن العقود الدولية للبناء والتشييد، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق، جامعة المنصورة، ٢٠١١، ص ٢٣٨.

^٢ أسامة حسنين عبيد، الصلح في قانون الإجراءات الجنائية والنظم المرتبطة به، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق، جامعة القاهرة، ٢٠٠٤، ص ٢١.

^٣ قانون الوساطة القطري رقم ٢٠ لسنة ٢٠٢١ بإصدار قانون الوساطة في تسوية المنازعات المدنية والتجارية المادة رقم ٣٣.

^٤ مشروع قانون الوساطة المصري ٢٠١٩.

٤. التفاوض والاتفاق:

تعد مرحلة التفاوض من أهم مراحل الوساطة، حيث يترتب عليها نجاح أو فشل الوساطة. وتتوقف تلك المرحلة على ما يبديه أطراف النزاع من تفاهم وتعاون فقط لحل النزاع ودياً دون اللجوء للقضاء. وتتم تلك المرحلة من خلال المقابلات بين طرفي النزاع ومن يحدونه مع الوسيط. وعلى الوسيط تعريفهم بحقوقهم والتأكيد على انتهاء النزاع القضائي إذا توصل الوسيط إلى اتفاق بينهم^١.

في حالة التوصل إلى اتفاق بين المتنازعين يرضي جميع الأطراف، فهنا يعلن الوسيط عن نجاح الوساطة ويتم الاتفاق على كيفية التنفيذ ما تم الاتفاق عليه. ويتم كتابة محضر الوساطة يوقع عليه الوسيط بنفسه والأطراف المتنازعة ويصدق عليها القاضي. وتسلم نسخ منه للأطراف المتنازعة بعددهم. ويجب سداد أتعاب الوسيط التي يتم تقديرها. وبعد ذلك إذا تم تعطيل تنفيذ ما تم الاتفاق عليه من قبل أحد الأطراف المتنازعة فللطرف الآخر أن يطالب بالتعويض إن كان له مقتضى وإجبار الطرف الآخر على تنفيذ حكم الوساطة الذي تم الاتفاق عليه وعلى الوسيط متابعة تنفيذ اتفاق الوساطة وللمحكمة التدخل في إشكاليات التنفيذ^٢.

بينما إذا فشلت الوساطة ولم يتم التوصل إلى اتفاق يرضي الأطراف، يقوم الوسيط بتحرير ذلك في محضر مبين فيه ملخص ما قام به من إجراءات، والمفاوضات التي قام بها، وسبب فشل تلك المفاوضات. ويقوم بتسليمها للقاضي. وتعاد النزاع مرة أخرى للقضاء. مع التنويه أن جميع ما تداول في جلسات الوساطة بأدلته ومستنداته يجب الحفاظ على سرية وعدم إفشائها وإلا تعرض للمساءلة^٣.

الخاتمة:

لقد تناولنا في هذا البحث الوساطة القضائية مع التعرض لمفهومها وشروطها وإجراءاتها وأهم أوجه التمييز بينها وبين غيرها من وسائل حل النزاعات المختلفة ولقد تبين من خلال هذا البحث أن الوساطة القضائية هي نقلة نوعية فعالة في أساليب تحقيق العدالة حيث إنها تجمع بين حزم وقوة الإجراءات القضائية وبين مرونة الحلول الودية. وبذلك أصبحت وسيلة تخفف العبء عن المحاكم بفاعلية. كما يجب التنويه أن

^١ شريف النجحي، أحمد حمدان، المدخل لدراسة الوساطة في تسوية المنازعات، الدار المصرية اللبنانية، بيروت، ٢٠١٧، ص ١٢٥

^٢ خالد سليم، دليلك في الوساطة، كيف تكون وسيطاً ناجحاً، مؤسسة تعاون لحل الصراع، رام الله، فلسطين، ٢٠٠٩، ص ٥٩

^٣ خيرى عبد الفتاح البنانوني، الوساطة كوسيلة لفض المنازعات المدنية والتجارية، دار النهضة العربية، مصر، ٢٠١٢، ص ١٧١

تسوية النزاعات يكون فيها عن طريق التفاهم بدلاً من الصراع مما جعلها تحافظ على العلاقات الودية بين المتنازعين. من البحث السابق خلصنا إلى النتائج الآتية.

النتائج:

أولاً: الوساطة القضائية ساهمت بشكل فعال في التقليل من عدد القضايا المعروضة أمام المحاكم وأدى ذلك إلى تسريع عملية التقاضي والعدالة الناجزة.

ثانياً: حققت الوساطة القضائية ما لا يمكن تحقيقه في التقاضي عن طريق القضاء ألا وهو مبدأ الرضاية حيث لا يمكن اللجوء إلى الوساطة القضائية إلا بموافقة أطراف النزاع وبذلك تعزز فرصة تطوع الأطراف لتنفيذ الاتفاق برضائهم دون جبراً من أحد.

ثالثاً: حافظت الوساطة القضائية على العلاقات الاجتماعية والمهنية بين الخصوم وخصوصاً في النزاعات القائمة بين أفراد الأسرة الواحدة.

رابعاً: لوحظ غياب إطار قانوني ينظم الوساطة القضائية في بعض الدول وهذا يؤدي إلى الحد من فاعليتها.

التوصيات:

أولاً: تعزيز الإطار التشريعي للوساطة القضائية وذلك بسن قوانين واضحة لتنظيم إجراءاتها وتحديد أدوار كل من القاضي والوسيط والأطراف المتنازعة.

ثانياً: تدريب البسطاء والكوادر القضائية على مهارات الوساطة وذلك لضمان فاعلية الوساطة في حل النزاعات وكمساعدة للقضاء.

ثالثاً: اقتراح أن تكون الوساطة مرحلة إلزامية في بعض أنواع القضايا قبل اللجوء للمحكمة وخصوصاً في قضايا الأسرة والقضايا التجارية.

رابعاً: إنشاء مراكز داخل المحاكم متخصصة للوساطة القضائية ومجهزة بأفضل الكوادر المهنية لتيسير نظام الوساطة.

خامساً: تفعيل أن تكون إجراءات الوساطة القضائية بالوسائل الإلكترونية المختلفة وذلك لتيسير على المتنازعين والوسيط إن كانوا من أماكن مختلفة.

قائمة المصادر والمراجع:

١. القرآن الكريم، مصحف المدينة النبوية، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، ١٤٤٢.
٢. أحمد بن فارس بن زكريا أبو الحسين، معجم مقاييس اللغة، إحياء التراث العربي - لبنان، الطبعة الأولى، ٢٠٠١.
٣. أحمد بن محمد بن علي الفيومي ثم الحموي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، المكتبة العلمية - بيروت.
٤. دكتور إبراهيم هزاع سليم، الوساطة التجارية كحل بديل في المنازعات التجارية، مجلة كلية القانون للعلوم والدراسات القانونية والسياسية، كلية القانون والعلوم السياسية، جامعة كركوك، المجلد ٩ عدد ٣٢، ٢٠٢٠.
٥. صفاء محمد السوليميين، الوساطة القضائية كوسيلة بديلة لحل المنازعات الإدارية، بحث منشور بمجلة كلية القانون الكويتية العالمية، العدد ٣٧، ديسمبر ٢٠٢١.
٦. محمد أحمد القطاونة، الوساطة في تسوية المنازعات المدنية. رسالة ماجستير. جامعة مؤتة، الأردن، ٢٠١١.
٧. رولا تقى سليم الأحمد، الوساطة لتسوية النزاعات المدنية في القانون الأردني. رسالة دكتوراة. كلية الدراسات القانونية العليا، جامعة عمان، الأردن، ٢٠٠٨.
٨. سولم سفيان، الطرق البديلة لحل المنازعات المدنية في القانون الجزائري، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد بن خضير، الجزائر، ٢٠١٤.
٩. الأنصاري حسن النيداني، الصلح القضائي، دار الجامعة الجديدة، مصر، الطبعة الأولى ٢٠٠١.
١٠. عبد الرحيم علي محمد، قانون لجان التوفيق في بعض منازعات الدولة، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠.
١١. الحاحي حميد، الوسائل البديلة لتسوية النزاعات مدخل أساسي لإصلاح القضاء، التحكيم والوساطة، مجلة الفقه والقانون، العدد ٢١، يوليو ٢٠١٤.
١٢. رشيد زوايمية، الوساطة في ظل قانون الإجراءات المدنية والإدارية، رسالة ماجستير، جامعة عبد الرحمن ميرة، كلية الحقوق والعلوم السياسية، الجزائر.
١٣. حازم خرفان، الوسائل البديلة لفض النزاعات، واقع الوساطة كوسيلة لتسوية النزاعات في القانون الأردني، مجلة نقابة المحامين الأردنيين، العدد العاشر، ١٥/١١/٢٠٠٨ الأردن.
١٤. محمد سالم أبو فرج، اتفاقية سنغافورة للوساطة ومنازعات الاستثمار الدولي، دراسة تحليلية للاتفاقية وتحديات الوساطة في منازعات الاستثمار، المجلة القانونية، يناير ٢٠٢١.
١٥. حسين الماحي، تنظيم إعادة الهيكلة والصلح الواقي للإفلاس، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، الطبعة الأولى، ٢٠١٩.
١٦. هوام علاوة، الوساطة بديلة لحل النزاع وتطبيقاتها في الفقه الإسلامي وقانون الإجراءات المدنية والإدارية بالجزائر، رسالة دكتوراة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، الجزائر، ٢٠١٣.
١٧. خلاف فاتح، الوساطة لحل النزاعات الإدارية في ظل قانون الإجراءات المدنية والإدارية، مجلة المفكر، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خضير، الجزائر، العدد ١١، ٢٠٠٩.

١٨. وليد عزت الجلال، خالد عبد الله جمعه السليطي، الوساطة في تسوية المنازعات والدعاوي بالمحاكم الاقتصادية، دار النهضة العربية، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٢١.
١٩. علي سيد قاسم، قانون الأعمال، الجزء الخامس، الإفلاس ووسائل حماية المشروعات المتعثرة في القانون رقم ١١ ل ٢٠١٨. دار النهضة العربية. القاهرة.
٢٠. خيرى محمد عبد الفتاح البتاتوني، الوساطة كوسيلة بديلة لفض المنازعات المدنية والتجارية، دار النهضة العربية، القاهرة، الطبعة ٢، ٢٠١٢.
٢١. أحمد إبراهيم عبد التواب، التحكيم مفهومه أركانه نطاقه وشروطه، دراسة في ضوء الفقه والقضاء في قانون التحكيم المصري والقانون الفرنسي الجديد الصادر بالمرسوم رقم ٢٠١١-٤٨ بتاريخ ١٣ يناير ٢٠١١ وقانون الإجراءات المدنية الاماراتي وقوانين وأنظمة التحكيم المقارنة، دار النهضة العربية، القاهرة.
٢٢. كوثر سعيد عدنان خالد، الوساطة وفقا لأحكام قانون تنظيم إعادة الهيكلة والصلح الواقي والإفلاس رقم ١١ ل ٢٠١٨. مجلة الدراسات القانونية، العدد ٥٣ ج ١ سبتمبر ٢٠٢١.
٢٣. محمد خليل يوسف أبو بكر، الوساطة الاتفاقية في حل المنازعات الاقتصادية والتجارية قبل اللجوء للقضاء. مجلة رماح للبحوث والدراسات. العدد ٣٤، ٨/٢٠١٩.
٢٤. محمد عبد النبي إبراهيم مصطفى، التحكيم في المنازعات التجارية الدولية، وكالة الصحافة العربية. مصر، الطبعة الاولى، ٢٠١٩.
٢٥. عروي عبد الكريم، الطرق البديلة في حل المنازعات القضائية، رسالة ماجستير كلية الحقوق جامعة بن عكنون، الجزائر، ٢٠١٢.
٢٦. بربارة عبد الرحمن، شرح قانون المرافعات المدنية والإدارية، منشورات البغدادي، الجزائر، الطبعة الثانية، ٢٠٠٩.
٢٧. إيمان منصور، شريف عيد، الوساطة وفن التفاوض، دار النهضة العربية، مصر، الطبعة الأولى، ٢٠١٧.
٢٨. محمد إبراهيم موسى، التوفيق التجاري الدولي، وتغير النظرة السائدة حول سبل تسوية منازعات التجارة الدولية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، الطبعة الأولى، ٢٠٠٥.
٢٩. ندى عبد الرحمن قيصر، تسوية منازعات الاستثمار دراسة مقارنة في ضوء اتفاقية واشنطن، رسالة ماجستير، كلية القانون، جامعة بغداد، ٢٠١٤.
٣٠. محمد السعيد السيد المشد، خصوصية نظام الوساطة القضائية لتسوية المنازعات المدنية والتجارية، دراسة مقارنة، مجلة البحوث القانونية والاقتصادية، جامعة المنصورة، العدد ٨٥، سبتمبر ٢٠٢٣.
٣١. عبد العزيز بن محمد الربيش، الوساطة القضائية، مجلة العدل، السعودية، العدد ٦٤، رجب ١٤٣٥.
٣٢. بوزنة ساجية، الوساطة في ظل قانون الإجراءات المدنية والإدارية، رسالة ماجستير، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة عبد الرحمن ميرة، الجزائر، ٢٠١٢.
٣٣. سولانج ليجرا، فرانسور تينيتو، الوسائل البديلة في تسوية النزاعات في القانون المدني، ترجمة عصام حداد، المعهد القضائي الأردني، وزارة العدل الأردنية، ٢٠٠٥/١/٦.

٣٤. سماح البشير بنت موسى، الوساطة القضائية، دراسة مقارنة في القانونين الفرنسي والجزائري ومشروع قانون الوساطة المصري، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق، جامعة الإسكندرية، مصر، ٢٠١٧.
٣٥. أحمد أنوار ناجي، مدى فاعلية الوسائل البديلة لحل النزاعات وعلاقتها بالقضاء، مجلة القانون والأعمال الدولية. جامعة الحسن الأول، المغرب، ١١/٦/٢٠١٤.
٣٦. رولا تقى سليم الأحمد، الوساطة لتسوية النزاعات المدنية في القانون الأردني، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراة، كلية الدراسات القانونية العليا، جامعة عمان، الأردن، ٢٠٠٨.
٣٧. سماح موسى البشير، الوساطة القضائية، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق، جامعة الإسكندرية، ٢٠١٧.
٣٨. علي محمود الرشدان، الوساطة لحل النزاعات المدنية، ط١، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، ٢٠١٩.
٣٩. د/ أسماء أمو لود، اللجوء إلى الوسائل البديلة لفض النزاعات مدخل أساسي للنجاحة القضائية، المجلة المغربية للوساطة والتحكيم، العدد السادس، ٢٠١٢.
٤٠. محمد رضوان حميدات، النظام القانوني للوساطة القضائية، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، الأردن، ٢٠٢٠.
٤١. أحمد محمد فرج الصاوي، تسوية المنازعات الناشئة عن العقود الدولية للبناء والتشييد، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق، جامعة المنصورة، ٢٠١١.
٤٢. أسامة حسنين عبيد، الصلح في قانون الإجراءات الجنائية والنظم المرتبطة به، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق، جامعة القاهرة، ٢٠٠٤.
٤٣. شريف النجحي، أحمد حمدان، المدخل لدراسة الوساطة في تسوية المنازعات، الدار المصرية اللبنانية، بيروت، ٢٠١٧.
٤٤. خالد سليم، دليلك في الوساطة، كيف تكون وسيطا ناجحا، مؤسسة تعاون لحل الصراع، رام الله، فلسطين، ٢٠٠٩.
٤٥. خيرى عبد الفتاح البتانوني، الوساطة كوسيلة لفض المنازعات المدنية والتجارية، دار النهضة العربية، مصر، ٢٠١٢.

الأنظمة والقوانين:

٤٦. اتفاقية سنغافورة بشأن الوساطة التي تم توقيعها في ٧/٨/٢٠١٩
٤٧. التوجيه رقم ٢٠٠٨/٥٢ الصادر عن البرلمان الأوروبي والصادر في ٢١ مايو ٢٠٠٨ بشأن جوانب معينة من الوساطة في المسائل المدنية والتجارية
٤٨. القانون الاتحادي رقم ٤٠ ل ٢٠٢٣ في شأن الوساطة لتسوية المنازعات المدنية والتجارية الاماراتي. الصادر في ٢٨-٩-٢٠٢٣م والذي دخل حيز التنفيذ في ٢٩-١٢-٢٠٢٣م. والمنشور في الجريدة الرسمية العدد ٧٦٠ في ٢٩-٩-٢٠٢٣م
٤٩. قرار وزارة العدل والشئون الإسلامية والأوقاف قرار رقم (٣٢) ل ٢٠٢٠، بتنظيم الوساطة في المسائل الجنائية المادة ١ الصادر بتاريخ ١١/٣/٢٠٢٠ والمعول به من اليوم التالي لتاريخ نشره في الجريدة الرسمية في ٣٠/٩/٢٠٢٠
٥٠. قانون إنشاء لجان التوفيق في بعض المنازعات التي تكون الوزارات والأشخاص الاعتبارية العامة طرفاً فيها. رقم ٧ ل ٢٠٠٠ والصادر في ٤/٤/٢٠٠٠ ونشر في الجريدة الرسمية بذات التاريخ وتم العمل به في ١/١٠/٢٠٠٠
٥١. قانون إنشاء لجان التوفيق في المنازعات التي تكون الوزارات والشخصيات الاعتبارية العامة طرفاً فيها بالقانون رقم ٦ لسنة ٢٠١٧، الصادر ٨/٢/٢٠١٧ والمنشور في الجريدة الرسمية في ذات التاريخ وتم العمل به في ٩/٢/٢٠١٧.

٥٢. قانون إنشاء المحاكم الاقتصادية رقم ١٢٠ ل ٢٠٠٨، والمنشور بالجريدة الرسمية في عددها ٢١ في ٢٢ مايو ٢٠٠٨. والذي تم العمل في الأول من أكتوبر لذات العام.
٥٣. قانون تنظيم إعادة الهيكلة والصلح الواقي والإفلاس رقم ٢٠١٨ ل ١١ الصادر بتاريخ ٢٠١٨/٢/٩. والمنشور بالجريدة الرسمية في عددها ٧ في ٢٠١٨/٢/١٩. والذي عمل به بعد مرور ٣٠ يوم من تاريخ نشره. الصادر بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٢٥٩٧ ل ٢٠٢٠ في ٢٠٢٠/١٢/١٠
٥٤. قانون الوساطة لتسوية المنازعات المدنية المؤقت رقم ٣٧ ل ٢٠٠٣ الصادر في ٢٠٠٣/٤/١ والذي عمل به من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية.
٥٥. قانون الوساطة لتسوية النزاعات المدنية رقم ١٢ لسنة ٢٠٠٦، الصادر في ٢٠٠٦/٢/٢ والذي عمل به من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية والذي نشر بتاريخ ٢٠٠٦/٤/١٦
٥٦. القانون الاتحادي رقم (١٧) لسنة ٢٠١٦ بشأن إنشاء مراكز الوساطة والتوفيق في المنازعات المدنية والتجارية وتعديلاته، الصادر في ٢٠١٦/١٠/١٦، والذي عمل به بعد مرور ثلاثة أشهر من نشره في الجريدة الرسمية في عددها ٦٠٦ بتاريخ ٢٠١٦/١٠/٣٠
٥٧. القانون رقم (٦) لسنة ٢٠٢١ بشأن الوساطة لتسوية المنازعات المدنية والتجارية، الصادر في ٢٠٢١/٤/٢٩. والذي عمل به من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية.
٥٨. القانون الاتحادي في شأن الوساطة والتوفيق في المنازعات المدنية والتجارية الصادر في ٢٠٢٣/٩/٢٨. والذي عمل به بعد مرور ٩٠ يوم من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية في عددها ٧٦٠ بتاريخ ٢٠٢٣/٩/٢٩
٥٩. القانون رقم ١١ ل ٢٠١٨ الخاص بتنظيم، وإعادة الهيكلة، والصلح الواقي، والإفلاس.
٦٠. قانون التحكيم في المواد المدنية والتجارية رقم ٢٧ لسنة ١٩٩٤، الصادر بتاريخ ١٩٩٤/٤/١٨، والذي نشر بالجريدة الرسمية بتاريخ ١٩٩٤/٤/٢١ وتم العمل به في ١٩٩٤/٥/٢٢.
٦١. القانون الفرنسي رقم ٨٥٤ ل ٢٠٠٥ الصادر في ٢٠٠٥/٧/٢٦ بشأن الثقة وتحديث الاقتصاد، والذي تم العمل به من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية في ٢٠٠٥/٧/٢٧.
٦٢. قانون الوساطة القطري رقم ٢٠ لسنة ٢٠٢١ بإصدار قانون الوساطة في تسوية المنازعات المدنية والتجارية المادة رقم ٣٣
٦٣. مشروع قانون الوساطة المصري ٢٠١٩

References:

1. Jean-Philippe Tricoit, "Droit de la médiation et de la résolution amiable", Un panorama complet des règles de fonctionnement des dispositifs de règlement amiable, 1re édition, Gualino, 2019.
2. Note d'orientation sur la médiation, Commission de l'arbitrage et ADR de la CCI, Paris
3. Faget J, Le cadre juridique et éthique de la médiation pénale, Médiation pénale entre répression et réparation, Logiques juridiques, Le Harmattan, 1997
4. <https://2u.pw/Ttd6rtZ3>
5. <https://www.azdefaultlegalservices.com/financial/bankruptcy-mediation.htm>

موقع المجلة الإلكتروني

www.diaalfekr.com

<https://ojs.diaalfekr.com>

مركز المجلة: بيروت - لبنان

هاتف 00961 70 820078

البريد الإلكتروني : rsj@diaalfekr.com - diaalfekr.sj.lb@hotmail.com