



# دراسات

مجلة دولية محكمة



## مجلة "دراسات"

مجلة دولية علمية مُحكّمة متعدّدة التخصصات  
تصدر عن جامعة عمار ثليجي بالأغواط

الرئيس الشرفي:

أ.د. جمال بن برطال

رئيس جامعة عمار ثليجي بالأغواط

رئيس التحرير

أ.د. داود بن عيسى بورقيبة



## الهيئة الاستشارية

- أ.د. الطيّب بلعربي-جامعة الجزائر- الجزائر	- أ.د. علي براجل -جامعة باتنة - الجزائر
- أ.د.المبروك المنصوري-جامعة السلطان قابوس- عُمان	- أ.د. حسان القاري-جامعة دمشق- سوريا
- أ. د. برهان النفاشي-جامعة الزيتونة – تونس	- أ.د. أحمد امجدل-جامعة طيبة- السعودية
- أ.د. عبد القادر بن عزوز-جامعة الجزائر- الجزائر	- أ.د. باجو مصطفى-جامعة غرداية- الجزائر
- أ.د. خلفان المنذري-جامعة السلطان قابوس- عُمان	- أ.د. بحاز إبراهيم-جامعة غرداية- الجزائر
- أ.د. كمال الخاروف-جامعة المجمعة- السعودية	- أ.د. هوارى معراج -جامعة غرداية- الجزائر
- أ.د. بوداود حسين- جامعة الأغواط- الجزائر	- أ.د. عرعار سامية-جامعة الأغواط- الجزائر
- أ.د. محمد وينتن-جامعة الأغواط- الجزائر	- أ.د. مصطفى وينتن- جامعة غرداية- الجزائر
- أ.د. معين حلمي الجملان- جامعة البحرين- البحرين	- أ.د. باهي سلامي-جامعة الأغواط- الجزائر
- أ.د. قاسم حاج امحمد-جامعة غرداية - الجزائر	- أ.د. داودي محمد- جامعة الأغواط- الجزائر
- أ.د. يحيى بوتردين - جامعة غرداية- الجزائر	- أ.د. يوسف وينتن- جامعة الأغواط- الجزائر
- أ.د. حميدات ميلود-جامعة الأغواط- الجزائر	- أ.د. قندوز ماحي- جامعة تلمسان- الجزائر
- أ.د. عبد الله الخطيب-جامعة الشارقة- الإمارات	- أ.د.بن سعد أحمد-جامعة الأغواط- الجزائر
- أ.د. ابن الطاهر التيجاني - جامعة الأغواط- الجزائر	- د. بوفاتح محمد- جامعة الأغواط- الجزائر
- أ.د. شربقن مصطفى- جامعة الأغواط- الجزائر	- د. صخري محمد- جامعة الأغواط- الجزائر
- أ.د. نوال عبد الرحمن الشوابكة- الجامعة الأردنية	- د. عمومن رمضان- جامعة الأغواط- الجزائر
- أ.د. أحمد بن الشين-جامعة الأغواط- الجزائر	- د. عون علي - جامعة الأغواط- الجزائر
-أ.د. زقار رضوان-المركز الجامعي تامنغست- الجزائر	- د.آسيا شكيرب-الجامعة الإسلامية-قسنطينة
- أ.د. سايل حدة وحيدة--جامعة الجزائر- الجزائر	- د. جلاي ناصر - جامعة الأغواط- الجزائر
- د. قاسمي مصطفى - جامعة الأغواط- الجزائر	- د. لعمور رميلة- جامعة غرداية- الجزائر
- أ.د. خضراوي عبد الهادي-جامعة الأغواط- الجزائر	- د. شرع مريم - جامعة غرداية- الجزائر
- د. براهيمى سعاد- جامعة الأغواط- الجزائر	- د. سحيري زينب - جامعة الأغواط- الجزائر
- د. زويقي سارة - جامعة الطارف- الجزائر	- د. علوي نجاة - جامعة الطارف- الجزائر
- أ. كروشي نورالدين - جامعة قسنطينة- الجزائر	- أ. قسمية إكرام - جامعة الأغواط- الجزائر
- د. بولقصاع محمد- جامعة غرداية- الجزائر	- أ. عائشة حسين- جامعة الأغواط- الجزائر
- د. بوسنان رقية-الجامعة الإسلامية-قسنطينة	- د. عدنان بن محمد أبو عمر- دبي-الإمارات

## قواعد النشر

- 1- تنشر المجلة البحوث العلمية للأساتذة الباحثين في مختلف التخصصات.
- 2- تقدّم البحوث على قرص مكتوب بنظام word أو عن طريق البريد الإلكتروني:

bourguiba\_d@yahoo.fr

- 3- يرفق البحث بملخص في حدود 70 كلمة من نفس لغة البحث، وملخص ثانٍ باللغة الإنجليزية، وملخص بالعربية إن لم يكن البحث بالعربية، مع الكلمات المفتاحية، وكذا ملخص للسيرة الذاتية لكل باحث يظهر اسمه مع عنوان البحث (نموذج معتمد لدى المجلة).

- 4- أن لا يكون البحث منشورًا من قبل، أو مقدمًا للنشر في جهة أخرى، ويقدم كل باحث يظهر اسمه في عنوان البحث تعهدًا مكتوبًا بذلك (نموذج معتمد لدى المجلة).

- 5- أن لا يكون البحث فصلًا من رسالة جامعية.
- 6- أن لا تقل صفحات البحث عن 15 صفحة (أي في حدود 4000 كلمة)، وأن لا تزيد عن 25 صفحة.

- 7- البحوث التي تخلّ بأيّ ضابط من الضوابط أعلاه لا تؤخذ بعين الاعتبار.

- 8- تخضع البحوث والمقالات لرأي محكمين من مختلف الجامعات.
- 9- ترتيب البحوث لا يخضع لأهمية البحث ولا لمكانة الباحث.
- 10- البحوث التي تقدّم للمجلة لا تردّ إلى أصحابها نشرت أم لم تنشر، **ولا تلتزم المجلة بإبداء أسباب عدم النشر.**

- قواعد التوثيق: تتبع إحدى الطريقتين: 1- عندما يشار إلى المراجع في المتن، يذكر الاسم الأخير للمؤلف وسنة النشر بين قوسين، مثل (القوصي، 1985)، وعند الاقتباس يوضع النصّ المقتبس بين قوسين صغيرين " " وتذكر أرقام الصفحات المقتبس منها مثل: (القوصي، 1985: 43)

2- عندما يشار إلى المراجع في الهامش، يشار إليها بأرقام متسلسلة، -استعمال التهميش الآلي- وتكون في أسفل الصفحة نفسها، وتذكر المعلومات حسب المتعارف عليه منهجيًا.

3- في كلتا الطريقتين، تجمع المراجع في نهاية البحث وترتب ترتيبًا ألفبائيًا حسب الاسم الأخير للمؤلف، وتكون كالآتي:

- اسم المؤلف (سنة النشر) عنوان المؤلف، (رقم الطبعة)، اسم البلد، اسم الناشر.

### -ملاحظة-

جميع الآراء الواردة في المجلة تعبر عن وجهة نظر أصحابها، ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة أو الجامعة.

## فهرس المحتويات

- استقلالية السنّة النبوية بالتشريع دراسة تفسيرية حديثة أصولية  
دعدنان بن محمد ابو عمر... الكلية الجامعية للأم والعلوم الأسري...عجمان...01
- التلازم اللفظي للناطقين بغير العربية  
د.محمد حمدان الرقب -أ.د سهى فتحي نعجة...الجامعة الأردنية...23
- مفهوم الذات وعلاقته بالحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي -  
دراسة ميدانية على عينة من طلبة ثانوية الإصلاح بمدينة غرداية –  
أ.د.داود بورقيبة - أ. ربيع الواهج...جامعة الأغواط...51
- التوافق مع الحياة الجامعية وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي والدراسي  
لدى طلبة سنة أولى في الجامعات الفلسطينية  
د. علي لطفي علي قشمر -جامعة الاستقلال..أريحا –فلسطين..67
- التنبؤ بمستويات صورة الجسم لدى طالبات جامعة السلطان قابوس من  
خلال المرونة النفسية وبعض المتغيرات  
أ.د. عبد الحميد سعيد حسن...جامعة السلطان قابوس...سلطنة عمان...93
- تأثير حدث استئصال الثدي على المعاش النفسي للمرأة المصابة بالسرطان-  
دراسة عيادية -  
أ.خالص شامة، جامعة تيزي وزو...أ. عطا الله أمينة جامعة قسنطينة 2...114
- مستوى الصحة النفسية لدى طلبة جامعة الوادي  
د. الزهرة الأسود - جامعة الوادي...128

## استقلالية السنة النبوية بالتشريع

### دراسة تفسيرية حديثة أصولية

دعدنان بن محمد ابو عمر  
الكلية الجامعية للأم والعلوم الأسرية  
عجمان

#### الملخص:

القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة يعتبران الأصل وما سواهما فرع عنهما، فهما عمدة في تقرير الأحكام الشرعية لمعاد الله تعالى من عباده.

السنة النبوية بها يعرف بيان كثير من نصوص القرآن، فهي التي ترشدنا إلى معرفة بيان النص القرآني، ومن هنا يتبين لنا جلياً منزلة ومكانة ووظيفة السنة بالنسبة للقرآن. و مصدر الكتاب والسنة واحد وهو الوحي الإلهي، والآيات القرآنية أجمعت على وجوب طاعة الرسول ﷺ في كل ما دعى إليه .

الخلاف في مسألة (استقلالية السنة النبوية بالتشريع دراسة تفسيرية حديثة أصولية) إنما هو خلاف لفظي فكلا الطرفين متفقين على وجود أحكام جديدة في السنة لم ترد في القرآن نصاً. فالفريق الأول وهم الجمهور يقولون: إن هذا هو الاستقلال في التشريع ؛ لأنه أثبت حكماً لم يرد في الكتاب.

والفريق الثاني، وإمامهم الشاطبي: مع تسليمهم بعدم ورود هذه الأحكام نصاً في الكتاب إلا أنهم يرون أنها داخلة تحت نصوصه بوجه من الوجوه، فهي عندهم زيادة الشرح المستنبط من المشروح بإلهام إلهي. إن كلا من الفريقين يعترف بوجود أحكام في السنة لم تثبت في القرآن، وأنه واجب الاتباع، لكن أحدهما لا يسمي هذا استقلالاً، والآخر يسميه استقلالاً، والنتيجة واحدة.

وأما ما يتعلق باستقلالية السنة بالتشريع، فيجوز أن تأتي السنة بأحكام لم ترد في القرآن.

الكلمات المفتاحية: القرآن- السنة- التشريع

#### Abstract

though Sunnah is not ‘The Sunnah is the second source of legislation after Quran as it sometimes plays an explanatory role. ‘completely separated from Quran Muslim scholars have two perspectives regarding the autonomous of ‘However though both parties agree that Sunnah has new rulings which ‘Sunnah in legislation are not mentioned in Quran.

The first party constitutes the majority of scholars who say that Sunnah has autonomous legislation role as it comes up with rulings not mentioned in Quran.

The second party acknowledges the fact that Sunnah comes with rulings that are not mentioned explicitly in Quran but rather implicitly in a way or another.

the dispute is rather verbal. ‘As a conclusion

## المقدمة

الحمد لله الذي أنزل على عبده الكتاب ولم يجعل له عوجاً، الحمد لله القائل: ﴿وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [سورة النحل: 44]. الحمد لله الذي شرع الأحكام للناس في قرآنه المبین، وبَيَّنَّ تفصيل أحكامه بخاتم الأنبياء والمرسلين، سيدنا محمد بن عبد الله صلوات الله وسلامه عليه.

وبعد: فالقرآن الكريم كتاب الله تعالى وفيه مراده من خلقه، والسنة النبوية أصل من أصول الدين وهي حجة لازمة على جميع المسلمين لوجوب الرجوع إليها من حيث العمل بها شرعاً متى ثبتت نسبتها عند المحدثين، فالسنة متى صحت وثبتت، فهي ملزمة، وواجبة الاتباع.

قال ﷺ: «تَرَكْتُ فِيكُمْ أُمْرَيْنِ لَنْ تَضِلُّوا مَا تَمَسَّكْتُمْ بِهِمَا: كِتَابُ اللَّهِ وَسُنَّتِي»<sup>(1)</sup>.

وهذا البحث يتناول مسألة غاية الأهمية، وهي:

استقلالية السنة النبوية بالتشريع دراسة تفسيرية حديثة أصولية

أهمية الموضوع والغرض منه، وسبب اختياره:

أ – أهمية الموضوع والغرض منه:

- تتضح وتظهر أهمية هذا الموضوع من خلال ما توصل إليه هذا البحث من نتائج، أهمها: أن السنة تأتي بأحكام غير واردة في القرآن الكريم فهي واجبة الاتباع ﷺ.

- القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، كل منهما له استقلالته في إفادة الأحكام الشرعية، فلا تتوقف إفادته إياه على إفادة الآخر له.

- والخلاف في المسألة ظهر بالترجيح أنه لفظي ليس إلا.

ب – سبب اختيار الموضوع: من الممكن أن نعتبر الفقرة السابقة (أهمية الموضوع) سبباً من أسباب اختيار هذا الموضوع، فكلما كان الموضوع مهماً؛ كانت الحاجة إليه أكبر وأكثر.

المنهج المتبع في كتابة البحث: لقد رسمت منهجاً مشيت عليه في إعداد هذا البحث، ويتلخص هذا المنهج في ما يلي:

- سردت في دراسة الموضوع وتناول مباحثه على طريقة العرض والنقد في المنهج العلمي التحليلي المقارن، وذلك عن طريق عرض الأقوال والآراء، من ثم قمت بتحليلها ومقارنتها ومناقشتها، وأخيراً الترجيح، معتمداً على أقوال العلماء فيما صح عنهم مع التوثيق الدقيق للمادة العلمية.

خطة البحث: الخطة وضعتها كالتالي:

(1) مالك في الموطأ، بلاغاً (هو ما رواه مالك بصيغة (( بلغي )) يرفعه للنبي ﷺ بدون سند، كتاب القدر، باب: النهي عن القول في القدر، راجع شرح الزرقاني رقم 1727 (4 / 330)، وانظر: تخريجه في الموطأ، رقم 3 ص 644، قال الزرقاني: (( مرأن بلاغه صحيح كما قال ابن عيينة، وأخرجه ابن عبد في حديث كثير بن عبد الله بن عمرو بن عوف عن أبيه عن جده، وله شاهد من حديث ابن عباس بسند حسن أخرجه الحاكم في مستدرکه 1 / 93. ملاحظة: العلماء وصلوا بلاغات الإمام مالك في موطئه وعددها (42) وممن وصلها ابن عبد البر في كتابه التمهيد سوى أربعة أحاديث قام بوصولها ابن الصلاح ضمن رسالة له وأثبتوا صحة واتصال هذه البلاغات.



مقدمة: وتشتمل على:

أهمية الموضوع والغرض منه وسبب اختياره والمنهج المتبع في كتابة البحث.

استقلالية السنة النبوية بالتشريع دراسة تفسيرية حديثة أصولية

ويتضمن ثلاثة مباحث:

المبحث الأول: أدلة القائلين باستقلال السنة بالتشريع.

المبحث الثاني: أدلة المنكرين لاستقلال السنة ومناقشتها.

المبحث الثالث: صور تطبيقية للسنة المستقلة.

الخاتمة: وتتضمن أهم ما انتهى إليه البحث من نتائج وتوصيات، و فهرس المصادر والمراجع.

تمهيد

لقد قسم العلماء السنة وما فيها من نصوص مع الكتاب إلى ثلاثة أقسام ولا نزاع في هذا:

القسم الأول: السنة المؤيدة والموافقة لأحكام القرآن ونصوصه إجمالاً وتفصيلاً.

القسم الثاني: السنة المبينة لأحكام القرآن ونصوصه: تفصل مجمله وتخصص عامه، وتفيد مطلقه.

القسم الثالث: السنة التي أتت بحكم جديد على ما في الكتاب فسكت القرآن عنه، ولم يرد فيه ما يثبته أو

ينفيه.

وهذا القسم موضوع هذا البحث وهو ما يعبر عنه بـ "استقلالية السنة بالتشريع" ومعناها: أنها

حجة يجب العمل بها إذا جاءت بحكم جديد زائد على الكتاب، ولم يرد فيه ما يثبته، أو ينفيه<sup>(1)</sup>.

وقد عبر ابن القيم عن هذه الأقسام الثلاثة فقال عن القسم الأول: "سنة موافقة شاهدة بنفس ما

شهدت به الكتب المنزلة".

وعن الثاني قال: "سنة تفسر الكتاب، وتبين مراد الله منه، وتفيد مطلقه".

وعن الثالث: "سنة متضمنة لحكم سكت عنه الكتاب فتبينه \_ السنة \_ بيانا مبتدأ"<sup>(2)</sup>.

ولا نزاع ولا خلاف بين العلماء في القسم الأول والثاني من حيث ورودهما وثبوت أحكامهما، وأن أكثر

السنة من هذين القسمين إنما الخلاف قد وقع في القسم الثالث وهو: الذي أتى بأحكام وأثبتها، ولكن

القرآن لم يثبتها ولم ينفيها.

وقد ذكر الإمام الشافعي أن هذا النوع محل خلاف بين العلماء حيث نراه ذكر عنهم أربعة أقوال.

قال الشافعي رحمه الله: " فلم أعلم من أهل العلم مخالفاً في أن سنن النبي ﷺ من ثلاثة وجوه،

فاجتمعوا منها على وجهين"<sup>(3)</sup> ثم ذكر هذين الوجهين اللذين اتفق عليهما العلماء، وهما ما ذكره في القسم

الأول والثاني، فقال: "أحدهما: ما أنزل الله فيه نص كتاب، فبين رسول الله مثل ما نص الكتاب.

(1) انظر: حجية السنة عبد الغني عبد الخالق ص504 ، ومنزلة السنة من الكتاب محمد سعيد منصور ص482.

(2) الطرق الحكمية ابن القيم ص73، وانظر هذا التقسيم عند المروزي فقد سبق ابن القيم، وغيره في هذا التقسيم. السنة للمروزي ص

115 – 116.

(3) الرسالة للشافعي ص91.

والآخر: مما أنزل الله فيه جملة كتاب، فبيّن عن الله معنى ما أراد.

وهذان الوجهان اللذان لم يختلفوا فيهما "

ثم نراه ذكر القسم الثالث، وهو: "ما سن رسول الله ﷺ فيما ليس فيه نص كتاب "

وذكر الخلاف والنزاع حول هذا القسم في أقوال أربعة:

"1- فمنهم من قال: جعل الله له، بما افترض من طاعته، وسبق في علمه من توفيقه لرضاه: أن يسن

فيما ليس فيه نص كتاب.

2- ومنهم من قال: لم يسن سنة قط إلا ولها أصل في الكتاب، كما كانت سنته لتبيين عدد الصلاة

وعملها، على أصل جملة فرض الصلاة، وكذلك ما سن من البيوع وغيرها من الشرائع، لأن الله قال: ﴿ لَا

تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُمْ بَيْنَكُمْ بِالْبَاطِلِ ﴾ [ سورة النساء: 29 ]، وقال: ﴿ وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا ﴾ [ سورة

البقرة: 275 ] فما أحل وحرّم فإنما بين فيه عن الله، كما بين الصلاة.

3- ومنهم من قال: بل جاءته به رسالة الله، فأثبتت سنته بفرض الله.

4- ومنهم من قال: ألقى في روعه كل ما سن، وسنته الحكمة: الذي ألقى في روعه

عن الله، فكان ما ألقى في روعه سنته " (1).

واضح وبين أن مراد الشافعي بالخلاف في القسم الثالث، ليس الخلاف في وجوده، بل في مخرجه، هل

هو على الاستقلال بالتشريع كما قال أصحاب القول الأول والثالث والرابع ؟

أم بدخوله ضمن نصوص القرآن كما قال أصحاب القول الثاني ؟ (2).

وعند التدقيق والنظر في هذه الأقوال نجدتها أربعة، لكنها تعود في جملتها إلى اثنين: القول الأول والثالث

والرابع: جميعها تثبت: أن السنة تجيء بأحكام زائدة على الكتاب، وقد ذهب إلى هذا جمهور علماء المسلمين،

ولكن بعضهم يقول كما ذكر الشافعي: إن السنة تقبل لأنها تجيء على لسان المعصوم، فتصادف رضا الله

بتوفيقه، وآخر يقول: جاءت بالرسالة عن الله، وآخر يقول: ألقيت في روعه.

والحق أن السنة جماع كلّ هذا (3).

القول الثاني: وهو قسم بوحده، وهو قول من يقول: إن السنة لا تأتي بتشريع حكم، إلا وله أصل في كتاب

الله ويندرج تحته ولو تأويلا، ذهب إلى هذا القول. بجانب من خالف من السلف الإمام ابن حزم، والشاطبي،

وقلدهما بعض العلماء المعاصرين في هذا (4).

المبحث الأول: أدلة القائلين باستقلال السنة بالتشريع.

(1) الرسالة للشافعي ص 92 – 93.

(2) انظر: السنة النبوية ومكانتها في التشريع الإسلامي للسباعي ص 381.

(3) انظر: منزلة السنة من الكتاب محمد سعيد منصور ص 483

(4) انظر: الإحكام في أصول الأحكام لابن حزم 7 / 112، والموافقات للشاطبي 4 / 12 – 14، والسنة النبوية ومكانتها في التشريع الإسلامي

للسباعي 381 – 384.

## أ- الأدلة النقلية:

وهي كثيرة جداً لا تكاد تحصى، وهنا نذكر بعضاً من هذه الأدلة:

1- إن الذي ينظر في النصوص الشرعية الواردة في الكتاب والدالة على وجوب اتباع النبي ﷺ وطاعته فيما أمر، ونهى، إنما هي عامة لا تفرق بين السنة مبينة كانت أو مؤكدة أو مستقلة، بل إن بعضها يفيد الاستقلال.

نحو قوله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِنْ كُنْتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ﴾ [سورة النساء: 59].

وقال: ﴿ وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَاحْذَرُوا ﴾ [سورة المائدة: 92].

وقال: ﴿ فَلْيَحْذَرِ الَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ أَنْ تُصِيبَهُمْ فِتْنَةٌ أَوْ يُصِيبَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ ﴾ [سورة النور:

63]، فقد اختص الرسول ﷺ بشيء يطاع فيه، وذلك السنة التي لم تأت في القرآن.

وقال: ﴿ مَنْ يُطِيعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ ﴾ [سورة النساء: 80].

وقال: ﴿ وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا ﴾ [سورة الحشر: 7].

وقال: ﴿ فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّى يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ثُمَّ لَا يَجِدُوا فِي أَنْفُسِهِمْ حَرَجاً مِمَّا

قَضَيْتَ وَيُسَلِّمُوا تَسْلِيماً ﴾ [سورة النساء: 75].

سبب نزول الآية: عن عبد الله بن الزبير أن رجلاً من الأنصار خاصم الزبير في شراج<sup>(1)</sup> الحرة التي

يسقون بها النخل، فقال الأنصاري: سرح الماء يمر، فأبى عليه الزبير فاخصموا إلى رسول الله ﷺ فقال: "اسق يا زبير، ثم أرسل الماء إلى جارك" فغضب الأنصاري فقال: أن كان ابن عمك فتلون وجه رسول الله

فقال: "اسق يا زبير ثم احبس الماء حتى يرجع إلى الجدار فقال الزبير: والله إني لأحسب أن هذه الآية نزلت

في ذلك ﴿ فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّى يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ثُمَّ لَا يَجِدُوا فِي أَنْفُسِهِمْ حَرَجاً مِمَّا قَضَيْتَ

وَيُسَلِّمُوا تَسْلِيماً ﴾<sup>(2)</sup> [سورة النساء: 75].

قال الإمام الشافعي رحمه الله: "نزلت هذه الآية فيما بلغنا \_ والله أعلم \_ في رجل خاصم الزبير في أرض

فقاضى الرسول ﷺ للزبير، وهذا القضاء سنة من رسول الله ﷺ، لا حكم منصوص في القرآن"<sup>(3)</sup>.

2- وكذا الأحاديث النبوية، التي تثبت حجية السنة، فإن الذي ينظر إليها يرى أنها عامة، لم تقيد بنوع

بعينه، ومن هذه الأحاديث:

(1) الشراج: هو سيلان الماء إلى السهل، والحرة: الأرض الصلبة. انظر: النهاية في غريب الحديث لابن الأثير 2 / 456.

(2) أخرجه البخاري كتاب المساقاة، باب: سكر الأنهار ص 443 رقم 2359 - 2360 ومسلم كتاب الفضائل، باب وجوب اتباع الرسول ﷺ 8 / 118 - 119 رقم 2357 واللفظ للبخاري.

عبد الله بن الزبير (1 - 73 هـ = 622 - 692 م) بن العوام القرشي، الأسدي، أبو بكر، فارس قرشي في زمنه، وأول مولود في المدينة بعد الهجرة.

شهد فتح إفريقية في عهد عثمان رضي الله عنه، بوع له بالخلافة سنة 64 هـ، عقيب موت يزيد بن معاوية، فحكم مصر والحجاز واليمن وخراسان والعراق

وأكثر بلاد الشام، وكانت له مع الأمويين وقائع هائلة، حتى سيروا إليه الحجاج الثقفي، في أيام عبد الملك بن مروان، ونشبت بينهما حرب انتهت

بمقتل ابن الزبير في مكة، وكان من خطباء قریش، مدة خلافته 9 سنين. انظر الاستيعاب 1 / 540 رقم 1543، والأعلام للزركلي 4 / 87.

(3) الرسالة للشافعي ص 83.

1- قوله ﷺ: " إِنَّ الْإِسْلَامَ بَدَأَ غَرِيبًا، وَسَيَعُودُ كَمَا بَدَأَ، فَطُوبَى لِلْغُرَبَاءِ " (1).

2- وقوله ﷺ: " تَرَكْتُ فِيكُمْ أَمْرَيْنِ لَنْ تَضِلُّوا مَا تَمَسَّكْتُمْ بِهِمَا: كِتَابُ اللَّهِ، وَسُنَّةُ نَبِيِّهِ " (2).

بل إننا نرى أحاديث قد صرحت بأن هناك في السنة ما ليس في الكتاب مع لزوم الأخذ بها ومن هذه الأحاديث:

1- قوله ﷺ: "يُوشِكُ الرَّجُلُ مِنْكُمْ مُتَبَكِّئًا عَلَى أُرْيَكْتِهِ يُحَدِّثُ عَنِّي فَيَقُولُ: بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ كِتَابُ اللَّهِ، فَمَا وَجَدْنَا فِيهِ مِنْ حَلَالٍ اسْتَحْلَلْنَاهُ، وَمَا وَجَدْنَا فِيهِ مِنْ حَرَامٍ حَرَّمْنَاهُ، أَلَا وَإِنَّ مَا حَرَّمَ رَسُولُ اللَّهِ مِثْلُ مَا حَرَّمَ اللَّهُ " (3).

فهذا الحديث وأضرابه يدل على أن في السنة ما ليس في الكتاب، فلا معنى لهذا الحديث لو كان كل ما في السنة موجوداً في القرآن (4).

2- واستدلوا أيضا بحديث معاذ المشهور "بِمَ تَحْكُمُ؟ قَالَ: بِكِتَابِ اللَّهِ، قَالَ: فَإِنْ لَمْ تَجِدْ! قَالَ: فَبِسُنَّةِ رَسُولِ اللَّهِ....." (5).

(1) أخرجه الترمذي: كتاب الإيمان باب ما جاء أن الإسلام بدأ غريباً، وسيعود غريباً، عن عمرو بن عوف بن زيد بن ملحعة عن أبيه، عن جده قال أبو عيسى: هذا حديث حسن صحيح غريب. 5 / 19 رقم 2629، وابن ماجه، كتاب الفتن، باب: بدأ الإسلام غريباً 2 / 1320 رقم 3986.

(2) أخرجه الحاكم في مستدرکه ضمن حديث طويل، عن ابن عباس ؓ، كتاب العلم، فصل خطبته ﷺ في حجة الوداع 1 / 93 قال: متفق على إخرجه في الصحيح، ووافقه الذهبي، الحديث سبق تخريجه.

(3) سبق تخريجه أول البحث.

(4) انظر الموافقات للشاطبي 4 / 15.

(5) أخرجه أبو داود كتاب الأقضية، باب الاجتهاد والرأي في القضاء 4 / 18 رقم 3592، والترمذي كتاب الأحكام، باب: ما جاء في القاضي كيف يقضي 3 / 616 رقم 1327، واللفظ له، وأحمد 5 / 230، والدارمي في المقدمة، باب الفتيا وما فيها من الشدة 1 / 267 رقم 170.

دراسة الحديث: استفاض العلماء في الكلام على هذا الحديث - حديث معاذ - من حيث الحكم عليه بين قبول ورد، فعلماء الحديث جعلوه شديد الضعف، وكان رأي الأصوليين أنه صحيح يجوز الاحتجاج به، واليك أقوالهم في هذا:

- قال أبو داود بشأنه: أكثر ما كان يحدثنا شعبة عن أصحاب معاذ من أهل حمص: أن رسول الله ﷺ لما بعث معاذاً إلى اليمن...، وقال مرة: عن معاذ

- قال الترمذي بعد ذكره: لا نعرفه إلا من هذا الوجه، وليس إسناده عندي بمتصل

- وقال البخاري: الحارث بن عمر عن أصحاب معاذ، وعنه أبو عون لا يصح، ولا يعرف إلا بهذا

- وقال ابن حزم: (( وأما خبر معاذ فإنه لا يحل الاحتجاج به لسقوطه، وذلك أنه لم يرو قط إلا من طريق الحارث بن عمرو، وهو مجهول لا يدري أحد من هو، ثم هو عن رجال من أهل حمص لا يدري من هم، ثم لم يعرف قط في عصر الصحابة ولا ذكره أحد منهم، ثم لم يعرفه أحد قط في عصر التابعين حتى أبو عون وحده ممن لا يدري من هو..... وهو - أي الحديث - باطل لا أصل له ))

وهنا نذكر بعضاً من أقوال العلماء ممن صحح هذا الحديث:

- قال الإمام الغزالي: (( هذا الحديث تلقته الأمة بالقبول، ولم يظهر أحد فيه طعناً وإنكاراً، وما كان كذلك، فلا يقدح فيه كونه مرسلأ، بل يجب البحث عن إسناده )).

- وقال ابن القيم: (( هذا الحديث وإن كان عن غير مسمين فهم أصحاب معاذ : فلا يضره ذلك، لأنه يدل على شهرة الحديث، وأن الذي حدّث به الحارث بن عمرو عن جماعة من أصحاب معاذ لا واحد منهم، وهذا أبلغ في الشهرة من أن يكون عن واحد منهم لوسمي، كيف ذلك وشهرة أصحاب معاذ بالعلم والدين والفضل والصدق بالمحل الذي لا يخفى ؟

ولا يعرف في أصحابه منهم، ولا كذاب، ولا مجروح، بل أصحابه من أفاضل المسلمين وخيارهم.... وقد قال بعض أئمة الحديث: إذا رأيت شعبة في إسناد حديث فاشدد يدك به )).

ففي هذا الحديث دلالة واضحة على وجود أحكام في السنة ما ليس في الكتاب، وهذا نحو قول من قال من العلماء: ترك الكتاب موضعاً للسنّة وتركت السنّة موضعاً للكتاب " (1).

3- وبما جاء في حديث علي رضي الله عنه: أن أبا جحيفة قال له:

4- هل عندكم شيء مما ليس في القرآن؟ فقال: والذي فلق الحبة وبرأ النسمة، ما عندنا إلا ما في القرآن، إلا فهُمَّا يعطى الرجل في كتابه، وما في الصحيفة. قلت: وما في الصحيفة؟ قال: العقل، وفكّك الأسير، وأن لا يقتل مسلم كافر " (2).

وجاءت رواية ثانية فيها: أنه قال: وهذه الصحيفة أخذتها من رسول الله ﷺ فيها فرائض الصدقة (3).

4- إجماع فقهاء هذه الأمة على وجوب الأخذ بهذا النوع وأنه حجة؟

حتى أننا نرى المخالفين في هذه المسألة، يلزمون بالقول بحجيتها، وهم لا يخالفون هذا الإجماع، لكن إن سألناهم عن مسألة من هذه المسائل الفرعية المجمع عليها قالوا بالحكم المجمع عليه فيها، فهم لا يخالفون الإجماع؛ لكنهم يقولون: "إنه لا يخرج عن كونه بياناً، وليس بمستقل" (4).

ب- الأدلة العقلية (5):

1- أنه لو لم يجز استقلال السنّة بالتشريع لما وقع التعبد بها، لكنه وقع فعلاً، كما سيأتي بيانه إن شاء الله.

2- أنه لو لم يجز لكان هناك مانع، لكننا بحثنا في أدلة الخصم، فلم نجد ما يشعر بهذا المنع.

فله أن يأمر رسوله بتبليغ حكم ما أنزله في كتابه، ثم ينزل الكتاب بعده مؤكداً له، أو مبيناً، أو لا ينزل كتاباً أصلاً، وليس من شرط إرساله الرسول: إنزال الكتاب عليه ﴿لَا يُسْأَلُ عَمَّا يَفْعَلُ وَهُمْ يُسْأَلُونَ﴾ [سورة الأنبياء: 23].

3- ما دام النبي ﷺ معصوماً عن الخطأ، فلا مانع من استقلال السنّة بالتشريع، والله يكلف عباده بالتشريع سواء بالكتاب أو بغيره، كالوحي غير المتلو، فيجوز أن تكون السنّة مستقلة، فمن أين المانع من استقلال السنّة بالتشريع.

- ويقول الشاطبي في هذا الحديث: ((وقد تكلم الناس في حديث معاذ، ورأوا أنه على خلاف الدليل، فإن كان ما في الكتاب لا يقدم على كل السنّة، فإن الأخبار المتواترة لا تضعف في الدلالة عن أدلة الكتاب، وأخبار الأحاد محل الاجتهاد مع خواطر الكتاب، ولذلك وقع الخلاف، وتأولوا التقديم في الحديث على معنى: البداية بالأسهل والأقرب، وهو الكتاب))

(1) منزلة السنّة من الكتاب محمد سعيد منصور ص 485 - 486.

(2) أخرجه البخاري، كتاب الديات، باب: لا يقتل مسلم بكافر، ص 1318 رقم 6915، واللفظ له، ومسلم، كتاب الحج، باب، فضل المدينة، ودعاء النبي ﷺ فيها بالبركة 5 / 148 - 149 رقم 1370،

23 - 24 / 8.

(3) أخرجه أحمد في مسنده 2 / 170 رقم 782.

(4) انظر: بحوث في السنّة المشرفة عبد الغني عبد الخالق، ص 51.

(5) انظر: حجية السنّة عبد الغني عبد الخالق، ص 506 - 507، والسنّة ومكانتها في التشريع الإسلامي للسباعي 381، ومنزلة السنّة من الكتاب محمد سعيد منصور ص 488 - 489.

- 4- بما أن السنة تتساوى مع الكتاب في نزولها من عند الله وفي حجيتها، كما مر معنا فإنها بالمقابل تتساوى مع الكتاب في الاستقلال.
- 5- فإنه لو لم يجز استقلالها: لم يجز تأكيدها، ولا تبينها لما في الكتاب، لأن التأكيد فرع الصلاحية للتأسيس، وفي التبين نوع استقلال في تفاصيل الحكم المبين.
- ولأن كل ما يفرض مانعاً من الاستقلال، يكون مانعاً من البيان.
- 6- إن المستقرئ لكتب الفقه الإسلامي على أي مذهب، يلاحظ فيها هذه العبارة: "الأصل في مشروعيتها الكتاب والسنة"، فلا معنى لكلامهم هذا لو كان كل ما في السنة موجوداً في الكتاب، بل إننا نلاحظ هذه العبارة: "الأصل في مشروعيتها السنة"، دون ذكر الكتاب، كالمسح على الخفين، وصلاة الكسوف والخسوف، والاستسقاء، مما لم يكن مذكوراً في الكتاب.
- 7- الله تعالى تكفل بحفظ شريعته، وصان كتابه، وسنة نبيه لأن كل واحد منهما وحي من عند الله، فليس بالأمر العجيب أن تأتي السنة بحكم سكت عنه القرآن.
- المبحث الثاني: أدلة المنكرين لاستقلال السنة ومناقشتها.
- استدل هذا الفريق لرأيهم بما عبر عنه الشاطبي بقوله: "السنة راجعة في معناها إلى الكتاب: فهي تفصيل مجمله، وبيان مشكله، وبسط مختصره" (1).
- فهي بيان له كما قال الله تعالى: ﴿ وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ ﴾ [سورة النحل: 44]، فلا تجد في السنة أمراً إلا والقرآن دل على معناه إجمالاً أو تفصيلاً.
- أجاب الفريق الأول عن هذا فقالوا: لا دلالة فيه على حصره إنزال الذكر في الآية في التبين.
- ولو سلمنا أنه يدل على هذا الحصر على قول من يقول: "إن الاقتصار في مقام البيان يفيد الحصر" فيصبح معنى الآية: وما أنزلنا إليك الذكر - أي الكتاب - إلا لتبين للناس ما أنزل إليهم فيه من الأحكام، لكن هذا لا يحقق المطلوب من أن وظيفة الرسول ﷺ البيان لما في الكتاب فقط، ولا شيء منها بمستقل.
- إذاً: كل ما فهم من الحصر، أنه إنما أنزل الكتاب حتى يبين النبي ﷺ للناس، لا لهمل بيانه، ويتترك الناس جاهلين بما فيه، وهذا لا ينفي أنه ﷺ قد يستقل بسنن أحكام لا نص عليها في الكتاب (2).
- قال تعالى: ﴿ الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتَمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا ﴾ [سورة المائدة: 3].
- وقوله: ﴿ وَأَنْزَلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِّكُلِّ شَيْءٍ ﴾ [سورة النحل: 89].
- وقوله: ﴿ مَا فَزَّطْنَا فِي الْكِتَابِ مِنْ شَيْءٍ ﴾ [سورة الأنعام: 38].
- قالوا: فمن المحال البين أن يقول الله هذا، ثم ينزل على الرسول ﷺ أحكاماً زائدة على ما في الكتاب (3).

(1) الموافقات للشاطبي 4 / 21.

(2) انظر: حجية السنة عبد الغني عبد الخالق، ص 520 - 521، منزلة السنة محمد سعيد منصور 496

(3) انظر: الإحكام في أصول الأحكام لابن حزم 7 / 112، والموافقات 4 / 6، 12.

بمعنى أن الله ذكر في كتابه كل ما يحتاجه الناس، فلا حاجة لأن تأتي السنة بأحكام زائدة على القرآن. وأجاب الفريق الأول: أما قوله تعالى: ﴿الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ﴾ معناه كما قال الزمخشري وغيره: "كفيتكم أمر عدوكم، وجعلت اليد العليا لكم كما تقول الملوك: اليوم كمل لنا الملك، وكمل لنا ما نريد، إذا كفوا من ينازعهم الملك، ووصلوا إلى أغراضهم ومباغيتهم، أو أكملت لكم ما تحتاجون إليه في تكليفكم من تعليم الحلال والحرام والتوقيف على الشرائع وقوانين القياس وأصول الاجتهاد"<sup>(1)</sup>.  
فإكمال الدين في الآية على إطلاقه يتناول إكماله بالبيان والتشريع، كذا إكماله بالنصر على الضلال<sup>(2)</sup>، فليس فقط بإكماله بالقرآن على كل حكم جاء في السنة، فلو كان كذلك، لوجب أن يكون مشتملا على كل التفاصيل، فذكر الأحكام مجملة من غير أن تتضح دلالتها، ويعرف مراد الله منها، لا يقال: إنه على وجه الكمال<sup>(3)</sup>.

فالكلام هنا، كالكلام في قوله ﴿تَبَيَّنَا لِكُلِّ شَيْءٍ﴾ فالمراد من البيان هو الدلالة للفظ القرآن، ومعناه التي فسرتها السنة وبينتها<sup>(4)</sup>.  
وأما قوله تعالى: ﴿مَا فَرَطْنَا فِي الْكِتَابِ مِنْ شَيْءٍ﴾ [سورة الأنعام: 38] أجيب عنها: بأنه ليس المراد بالكتاب القرآن، إنما هو: اللوح المحفوظ، فإنه قد حوى كل شيء يتعلق بالمخلوقات كبيرها وصغيرها، جليلها ودقيقها، ماضيها وحاضرها ومستقبلها على التفصيل التام<sup>(5)</sup>.  
ولو سلمنا أن المراد بالكتاب القرآن، فلا حجة لهم فيه، لأن المعنى يصبح كما قال القرطبي: "ما تركنا، ولا أغفلنا شيئا من أمر الدين إلا وقد دللنا عليه في القرآن، إما دلالة مبينة مشروحة، وإما مجملة يُتَلَقَّى بيانها من الرسول ﷺ، أو من الإجماع، أو من القياس الذي ثبت بنص الكتاب"<sup>(6)</sup>.  
وقالوا أيضاً: كل ما دل على أن القرآن هو كلي الشريعة، وينبوع لها، فهو دليل على ذلك، لأن الله قال مخاطباً نبيه: ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ [سورة القلم: 4]، وقد فسرت عائشة رضي الله عنها<sup>(7)</sup> ذلك بأن خلقه القرآن<sup>(8)</sup>؛ لأن الخلق محصور في تلك الأشياء، ولأن الله جعل القرآن تبيانا لكل شيء، فيلزم من ذلك أن تكون السنة حاصلة فيه في الجملة؛ لأن الأمر والنهي أول ما في الكتاب.

(1) الكشاف للزمخشري 1 / 593.

(2) انظر: أنوار التنزيل وأسرار التأويل المعروف بتفسير البيضاوي 2 / 294.

(3) انظر: حجية السنة عبد الغني عبد الخالق، ص 225.

(4) انظر: منزلة السنة من الكتاب محمد سعيد منصور، ص 496.

(5) انظر: جامع البيان للطبري 7 / 188، والكشاف للزمخشري 2 / 17، والجامع لأحكام القرآن للقرطبي 6 / 385.

(6) الجامع لأحكام القرآن للقرطبي 6 / 385.

(7) عائشة رضي الله عنها (9 ق هـ - 58 هـ = 613 - 678 م) بنت أبي بكر الصديق أفضه نساء المسلمين، تزوجها النبي ﷺ في السنة الثانية بعد الهجرة، كانت أكثر النساء رواية للحديث، ولها خطب، ومواقف، وكان أكبر الصحابة يسألونها وتجيهم، توفيت بالمدينة، روي عنها 2210 / حديثاً. انظر الاستيعاب 2 / 545 - 548 رقم 3439، والأعلام 3 / 240.

(8) أخرج الإمام أحمد في مسنده عن الحسن قال: سألت عائشة أم المؤمنين - رضي الله عنها - عن خلق رسول الله ﷺ فقالت: كان خلقه القرآن. المسند 16 / 91، 163.

ردّ عليهم هذا القول الشيخ عبد الغني عبد الخالق فقال: "وأما قوله تعالى ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ [ سورة القلم: 4 ] فنعم الوصف، ونعم الموصوف به ﷺ....، وأما تفسير عائشة رضي الله عنها فهو موقوف عليها، فليس بحجة، فلو سلمنا أنه حجة، وسلمنا أنه يفيد الحصر، فمفهومه أن خلقه وما يصدر عنه من أفعال لا يخالف القرآن هذا الذي يفيد الحصر، وليس فيه تعرض لما سكوت عنه القرآن" (1).  
وقد احتجوا بالحديث الذي أخرجه الشيخان في قصة الزاني أن رجلاً قال: يا رسول الله أنشدك الله، إلا قضيت بيننا بكتاب الله، فقام خصمه، وكان أفقه منه، فقال: اقض بيننا بكتاب الله وأذن لي؟  
قال: قل، قال: إن ابني كان عسيفاً<sup>(2)</sup> على هذا فزني بامرأته فافتديت منه بمئة شاة، وخادم، ثم سألت رجلاً من أهل العلم، فأخبروني أن على ابني جلد مئة، وتغريب عام، وعلى امرأة هذا الرجم، فقال النبي ﷺ: "وَالَّذِي نَفْسِي بِيَدِهِ لَأَقْضِيَنَّ بَيْنَكُمَا بِكِتَابِ اللَّهِ جَلَّ ذِكْرُهُ، الْمِئَةُ شَاةٌ وَالْخَادِمُ رَدًّا، وَعَلَىٰ ابْنِكَ جَلْدٌ مِئَةٌ وَتَغْرِيبٌ عَامٌ، وَاعْدُ يَا أُنَيْسَ عَلَىٰ امْرَأَةٍ هَذَا، فَإِنِ اعْتَرَفْتَ فَأَرْجُمَهَا" (3)، فعدا عليها فاعترفت فرجمها.  
قالوا: النبي ﷺ قضى بالرجم والتغريب وليس في القرآن ذكر لهما نصاً، وقد قال: "لَأَقْضِيَنَّ بَيْنَكُمَا بِكِتَابِ اللَّهِ" فدل على أن جميع ما أتى به ﷺ راجع إلى الكتاب.

يردّ احتجاجهم هذا بأن المراد بكتاب الله في الحديث: حكمه، وفرضه، وليس القرآن.  
وقد ردّ الشاطبي احتجاجهم هذا قائلاً: "الذي أوجب الإشكال في المسألة هو هذا اللفظ المشترك (كتاب الله) فكما أنه يطلق على القرآن يطلق أيضاً على ما كتب الله عنده مما هو في حكمه، وفرضه على العباد، سواء كان مسطوراً في القرآن أو لا، قال تعالى: ﴿كِتَابُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ﴾ [ سورة النساء: 24 ]، أي حكم الله وفرضه، فكل ما أتى وجاء في القرآن من قوله ﴿كِتَابُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ﴾ معناه: فرضه وحكمه، ولا يلزم أن يوجد هذا الحكم في القرآن" (4).

وقد احتجوا أيضاً على عدم استقلالية السنة بقول عبد الله بن مسعود ﷺ أنه قال: "لعن الله الواشِمَاتِ<sup>(5)</sup> والمستوشِمَاتِ<sup>(6)</sup> والمتنمِصَاتِ<sup>(7)</sup> والمتفلِجَاتِ<sup>(8)</sup> للحسن المغيبرات خلق الله" فبلغ ذلك امرأة من بني أسد يقال لها ( أم

(1) حجية السنة ص 385 – 389.

(2) العسيف هو الأجير المستهان به، وجمعه عسفاء. انظر لسان العرب 9 / 206، مادة عسف، والنهاية في غريب الحديث والأثر للجزري 3 / 236 – 237.

(3) أخرجه البخاري كتاب الحدود، باب: الاعتراف بالزنى، عن أبي هريرة وزيد بن خالد رضي الله عنهما، ص 1301 رقم 6835، ومسلم كتاب الحدود، باب من اعترف على نفسه بالزنا 3 / 1324 – 1325 رقم 1698، واللفظ للبخاري.

(4) انظر الاعتصام للشاطبي 2 / 462.

(5) الواشِمَات: جمع واشمة التي تفعل الوشم، وهو أن يغرز موضع في جسم الإنسان بنحو إبرة، حتى يسيل منه الدم، ثم يحشى بالنيلج. انظر لسان العرب 15 / 310 مادة وشم.

(6) المستوشِمَات جمع مستوشمة، وهي التي تريد الوشم وتطلبه. انظر لسان العرب لابن منظور الإفريقي 15 / 310، مادة وشم.

(7) المتنمصات: جمع متنمصبة، وهي التي تنتف شعر جبينها بخيط ونحوه، انظر لسان العرب 4 / 292 – 293، مادة نمص.

(8) المتفلجات: جمع متفلجة، وهي التي تفرق ما بين ثناياها بالمبرد ونحوه إظهاراً للزينة. لسان العرب 5 / 313، مادة فلج.



أم يعقوب)، فجاءت فقالت: إنه بلغني عنك أنك لعنت كيت وكيت، فقال: وما لي لا ألعن من لعن رسول الله ﷺ ومن هو في كتاب الله، فقالت: لقد قرأت ما بين اللوحين، فما وجدت فيه ما تقول.  
قال: لئن كنت قرأته لقد وجدته، أما قرأت ﴿ وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمُ عَنْهُ فَانْتَهُوا ﴾ [سورة الحشر: 7]، قالت: بلى.

قال: فإنه قد نهى عنه - أي رسول الله ﷺ -، قالت: إني أرى أهلك يفعلونه، قال: فاذهبي فانظري، فذهبت فنظرت، فلم تر من حاجتها شيئاً، فقال: لو كانت كذلك ما جامعتها<sup>(1)</sup>.  
وقد استدلل بهذا الأثر من ينكر استقلالية السنة، لكن هذا الأثر لا يعتبر حجة لهم، بل بالعكس إنما هو دليل على جواز الاستقلال بالتشريع.

والسبب في هذا أن عبد الله بن مسعود ؓ عندما ذكر الحديث وعارضته هذه المرأة دلها ووجهها إلى الآية التي توجب وتلزم الاتباع للنبي ﷺ بما جاء به كان له أصل في القرآن أولم يكن، فهو أراد أن يذكرها بالآية مخافة أن تظن أن القرآن وحده فقط يطاع ويتبع.  
واستدلوا أيضاً على قولهم بحديث فيه مقال: "إِنِّي لَا أَحِلُّ إِلَّا مَا أَحَلَّ اللَّهُ فِي كِتَابِهِ، وَلَا أُحَرِّمُ إِلَّا مَا حَرَّمَ اللَّهُ فِي كِتَابِهِ"<sup>(2)</sup>.

أقول: لو كان معنى هذا الحديث: ليس للنبي ﷺ صلاحية في تحريم أشياء ليست في القرآن، إذن كيف نفسر قول النبي ﷺ: "يُوشِكُ رَجُلٌ مِنْكُمْ مُتَكِيٌّ عَلَى أَرِيكَتِهِ يُحَدِّثُ بِحَدِيثٍ عَنِّي فَيَقُولُ: بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ كِتَابُ اللَّهِ، فَمَا وَجَدْنَا فِيهِ مِنْ حَلَالٍ اسْتَحْلَلْنَاهُ، وَمَا وَجَدْنَا فِيهِ مِنْ حَرَامٍ حَرَّمْنَاهُ، أَلَا وَإِنَّ مَا حَرَّمَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ مِثْلُ الَّذِي حَرَّمَ اللَّهُ"<sup>(3)</sup>.

نلاحظ أن هذا الحديث: معارض للحديث الأول، فيحمل معنى الحديث الأول: على أن النبي ﷺ لا يحل ولا يحرم إلا بإذن ربه، وبوحي من الله.  
وكما ذكرنا: أن الوحي ينقسم إلى قسمين وحي متلو، وهو القرآن، ووحي غير متلو، وهو السنة، وهذا ما ذكره العلماء.

وهذا المعنى الذي بَيَّنَّ ينطبق على كلام الشافعي رحمه الله عندما قال: "جميع ما تقوله الأئمة شرح للسنة، وجميع السنة شرح للقرآن"<sup>(4)</sup>.

(1) أخرجه البخاري كتاب التفسير، باب: ﴿ وما آتاكم الرسول فخذوه ﴾ واللفظ له، ص 961، رقم 4886، ومسلم كتاب اللباس والزينة، باب تحريم فعل الواصلة والمستوصلة والواشمة، 7 / 356 - 357 رقم 2125، واللفظ للبخاري.

(2) أخرجه الترمذي عن سلمان بلفظ: سئل رسول الله ﷺ عن السمن والجبن والفراء. فقال: (( الحلال ما أحل الله في كتابه، والحرام ما حرم الله في كتابه، وما سكت عنه فهو مما عفا عنه )).. كتاب اللباس: باب ما جاء في لبس الفراء 4 / 220 رقم 11726، قال الترمذي: وفي الباب عن المغيرة، وهذا حديث غريب لا نعرفه مرفوعاً إلا من هذا الوجه، وروي من طريق آخر موقوفاً على سلمان، وكأن الموقوف أصح، وسألت البخاري عن هذا الحديث فقال: ما أراه محفوظاً... وفيه سيف بن محمد: ذاهب الحديث.

(3) أخرجه الترمذي كتاب: العلم، باب ما نهى عنه أن يقال عند حديث النبي ﷺ 5 / 34 رقم 2659. قال: هذا حديث حسن صحيح.

(4) مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح للملا علي القاري، كتاب الإيمان، باب الاعتصام بالكتاب والسنة 1 / 405 رقم 164.

فقاله "جميع السنة": هذا على سبيل التغليب، بمعنى: أن أغلب السنة إنما هو شرح وبيان وتفسير للقرآن، والذي يدل على أن هذا مقصده هو قوله "فليست تنزل بأحد من أهل دين الله نازلة إلا وهي في كتاب الله الدليل على سبيل الهدى فيها" (1).

وقوله: "كل ما حكم به رسول الله ﷺ فهو مما فهمه من القرآن" (2).

علق فضيلة الشيخ أحمد محمد شاكر على كلام الشافعي: "وكل شيء منها - أي من السنة - بيان في كتاب الله" (3) قائلاً: أن هذا: خطأ، ومخالف للأصل، فليس المراد أن كل شيء في السنة بيانه في كتاب الله، بل المراد: أن كل شيء من السنة: إنما هو بيان لشرح الله في كتابه، فإن النبي ﷺ هو المبين عن ربه والمأمور بإقامة دينه، كما قال الله: ﴿لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ﴾ [سورة النحل: 44].

فما ورد في سنة النبي ﷺ الصحيحة لازم الأخذ به والانصياع إليه ولو لم يرد في القرآن" (4)

وعلى هذا يحمل كلام ابن مسعود رضي الله عنه: "إذا حدثكم بحديث أنبأكم بتصديقه في كتاب الله" (5).

وقد استدل المنكرون لاستقلال السنة بالتشريع بحديث عرض السنة على الكتاب:

قالوا: إن النبي ﷺ قال: "إِذَا رُويَ عَنِّي الْحَدِيثُ فَأَعْرِضُوهُ عَلَى كِتَابِ اللَّهِ، فَإِنْ وَافَقَهُ فَأَقْبَلُوهُ، وَإِنْ خَالَفَهُ فَرُدُّوهُ".

وبلفظ ثان: "مَا أَتَاكُمْ عَنِّي فَأَعْرِضُوهُ عَلَى كِتَابِ اللَّهِ فَإِنْ وَافَقَ كِتَابَ اللَّهِ فَأَنَا قُلْتُهُ، وَإِنْ خَالَفَ كِتَابَ اللَّهِ فَلَمْ أَقُلْهُ أَنَا، وَكَيْفَ أُخَالَفُ كِتَابَ اللَّهِ وَبِهِ هَدَانِي اللَّهُ".

قالوا: السنة لا تستقل بتشريع الأحكام لأنها لا تأتي بجديد، لأن الرسول ﷺ قال: "مَا خَالَفَ الْقُرْآنَ فَلَمْ أَقُلْهُ".

وقالوا أيضاً: هذا الحديث يفيد وجوب عرض كل ما يروى عنه ﷺ من أخبار على الكتاب، فإن وافقت الكتاب، قبلت وكانت حجة، وإن خالفت الكتاب رُدَّتْ وكانت باطلة.

نقول: هذا الحديث مردود من جهتين: من جهة السند، ومن جهة المتن، وإليك بيان هذا:

#### 1- رد الحديث من ناحية السند:

بعد الدراسة والتتبع تبين أن هذا الحديث لم يرد في كتب السنة بطريق صحيح، بل على العكس فمنهم من حكم عليه بالضعف الشديد، والبعض بالوضع وهو قول الأكثرية.

فهذا الخبر روي من طرق لا يخلو إسنادها من كذب وضعف، فقد رواه: عبد الله بن عمر (1)، وأبو هريرة (2)، وثوبان (3)، وغيرهم.

(1) الرسالة للشافعي ص20.

(2) مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح للقراري: كتاب الإيمان، باب الاعتصام بالكتاب والسنة 1 / 405 رقم 164.

(3) الرسالة للشافعي ص33.

(4) هامش الرسالة تحقيق أحمد محمد شاكر ص33 رقم 2.

(5) مرقاة المفاتيح كتاب الإيمان باب الاعتصام بالكتاب والسنة 1 / 405 رقم 164.

أخرج ابن بطة الحديث عن ابن عمر ثم قال:

"قال الساجي – شيخ ابن بطة في روايته لهذا الحديث عن أبيه – قال أبي- رحمه الله:- هذا حديث موضوع عن النبي ﷺ قال: بلغني عن علي بن المديني أنه قال: ليس لهذا الحديث أصل، والزنادقة وضعت هذا الحديث، ثم قال ابن بطة: صدق ابن الساجي، وابن المديني – رحمهما الله – لأن هذا الحديث كتاب الله يخالفه، ويكذب قائله وواضعه، والحديث الصحيح والسنة الماضية عن رسول الله ﷺ ترده " (4).

وقد جاء السيوطي بطرق الحديث جميعها وبين أنه ضعيف، وأنه لا أصل له (5).

ونقل العجلوني عن الصنعاني أن قال: هو موضوع (6).

وقال عنه الفيروز آبادي: هذا الحديث من أوضاع الموضوعات (7).

ومن هنا يتبين جلياً أن هذا الحديث مردود ومصنوع بل وموضوع على النبي ﷺ فلا يصح أن يكون دليلاً يحتج به في حال من الأحوال.

## 2 – ردّ الحديث من ناحية المتن:

نقول: إن هذا الحديث يفهم منه: وجوب عرض كل ما يأتي عن النبي ﷺ من أخبار على القرآن، فإن وافقت القرآن قبلت، وإلا ردت وحكم عليها بالبطلان.

إذن: مفهوم هذا الحديث باطل مردود لأن عماده الكذب والخديعة، فهو يفضي إلى نفي حجية السنة التي لها دور في بيان الكتاب وتفسيره، أو تلك التي أفادت حكماً مستقلاً؛ لأن كلا من النوعين غير موجود فيه، فتكون وظيفة السنة مقصورة فقط على معاضدة الكتاب ليس إلا.

وعلى ذلك لا يجوز أن تكون السنة حجة على أي حكم شرعي بذاتها، لأنها لو كانت حجة على شيء لما توقفت ذلك على ثبوت الشيء بحجة أخرى، وهذا كلام باطل لا يصح.

ولأن هذا الحديث عند عرضه على كتاب الله نجده مخالفاً لما فيه؛ لأنه لا يوجد في كتاب الله: أن الله لا يقبل من حديث رسول الله ﷺ إلا ما وافق كتاب الله، بل بالعكس يوجد في كتاب الله: إطلاق التأسّي به، وقد جاء الأمر بطاعته ﷺ طاعة مطلقة من غير تقييد (1).

(1) حديث عبد الله بن عمر: أخرجه الطبراني في الكبير 12 / 244 رقم 13224، ضعيف جداً في إسناده: (( أبو حاضر عبد الملك بن عبد ربه )) منكر الحديث. انظر: مجمع الزوائد ومنبع الفوائد للهيثمى كتاب العلم، باب: في العمل بالكتاب والسنة 1 / 414 رقم 787.

(2) حديث أبي هريرة أخرجه: الدارقطني مرفوعاً، كتاب الأفضية والأحكام وغير ذلك 5 / 372 رقم 4476، وهو حديث منكر جداً. قال أبو الطيب العظيم آبادي في تعليقه على المغني: (( والحديث فيه جبارة بن المغلس ضعفه ابن معين، وقال البخاري: (( مضطرب الحديث )))). المغني على الدارقطني في هامش سنن الدارقطني: 5 / 372، وأخرجه العقيلي في الضعفاء 1 / 42، 43، وقال: ليس له إسناد يصح.

(3) حديث ثوبان جاء من طريق: يزيد بن ربيعة، عن الأشعث، عن ثوبان. أخرجه الطبراني في الكبير 2 / 97، رقم 1429. قال الكنانى: يزيد: مجهول، وأبو الأشعث: لا يروي عن ثوبان، وقال السيوطي: قد ضعفه الأكثر. انظر: تنزيه الشريعة المرفوعة من الأخبار الشنيعة الموضوعة للكناني 1 / 264، واللآلئ المصنوعة في الأحاديث الموضوعة للسيوطي 1 / 213.

(4) الإبانة في الحديث عبد الله بن سعد المعروف بابن بطة: 1 / 266 – 267.

(5) انظر: مفتاح الجنة للسيوطي ص 36 – 43.

(6) كشف الخفاء ومزيل الإلباس عن ما اشتهر من الأحاديث على ألسنة الناس للعجلوني 1 / 89، 90، الموضوعات للصنعاني ص 76 رقم 135.

(7) سفرة السعادة محمد بن يعقوب الفيروز آبادي الشيرازي ص 266.

قلت: إن الذي يتمعن وينظر في ألفاظ هذا الحديث وسبكه يشعر ويحس بقلبه وبذوقه أنه ركيك في سبكه ومعناه، ولا تظهر فيه معالم قول النبوة وبلاغتها، وقد أوتي ﷺ جوامع الكلم. وعلى فرض صحة هذا الحديث، فهو لا يأتي بشيء لأنه لا ينفي أن تجيء السنة بحكم جديد أو تستقل بحكم شرعي، لأن هذا الجديد الذي أتت به السنة لا يخالف القرآن، بل يتفق معه وهو بيان، وتفسير قد يحتوي على زيادة.

رأيت استحساناً واستئناساً أن أذكر هنا بعضاً لأقوال العلماء في تقريراتهم لجواز استقلالية السنة بالتشريع، ثم أتبع هذا بعرض بعض الصور من السنة المستقلة عن رسول الله ﷺ كأمثلة تطبيقية على ذلك

1 - قال الشافعي - رحمه الله -: "وأن منها - أي السنة - ما بينه - الله - عن سنة نبيه بلا نص كتاب... فكل من قبل عن الله، فرائضه في كتابه قبل عن رسول الله سنته، بفرض طاعة رسوله على خلقه...، ومن قبل عن رسول الله ﷺ فعن الله قبل، لما افترض الله من طاعته" (2).

2 - وقال ابن القيم الجوزية معلقاً على قوله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ ﴾ [سورة النساء: 59].

"أمر الله بطاعته، وطاعة رسوله، ثم أعاد الفعل إعلماً منه تعالى أن طاعة الله تجب استقلالاً من غير ما أمر به على الكتاب، بل إذا أمرت بطاعته مطلقاً، سواء كان ما أمر به في الكتاب، أو لم يكن فيه، فإنه ﷺ قد أوتي الكتاب ومثله معه، ولم يأمر بطاعة أولي الأمر استقلالاً، بل نلاحظ أنه حذف الحرف وجعل طاعتهم من ضمن طاعة الرسول إيداناً بأنهم يطاعون تبعاً لطاعة الرسول، فكل من أمرهم بطاعة الرسول وجبت طاعته، ومن أمر بخلاف ما جاء به الرسول، فلا سمع ولا طاعة" (3).

#### المبحث الثالث: صور تطبيقية للسنة المستقلة

هناك صور تطبيقية، ونماذج عملية لا تدع مجالاً للشك في أن السنة أتت وجاءت بأحكام مستقلة ما وجد فيها نص كتاب بعينه، ونحن هنا نذكر بعض هذه الصور لا على سبيل الحصر، بل على سبيل المثال لأنها كثيرة جداً، ومن يستقري كتب الفقه والأصول يلاحظ هذا:

1 - لقد انعقد الإجماع على مشروعية كثير من الأحكام الشرعية التي أتت السنة فيها، وليس لها ذكر في كتاب الله، منها:

الجدة: أم الأم أو أم الأب في علم الفرائض معلوم أنها تأخذ السدس، أتت أم الأم تسأل أبا بكر الصديق ﷺ عن ميراثها فقال لها: إنه لا يعلم لها في كتاب الله شيئاً، ولا يعلم لها في سنة رسول الله ﷺ شيئاً، وأخذ يسأل الناس عن حديث نبوي فيها، حتى أعلمه اثنان بحديث ثابت يقرر لها حق السدس، فأنفذ أبو بكر وعمر بعده هذا الحكم، ولم يخالفهما أحد من الصحابة الذين حضروا الحادثة.

(1) انظر منزلة السنة من الكتاب محمد سعيد منصور ص 421 - 422.

(2) الرسالة للشافعي ص 32 - 33 بتصرف يسير.

(3) انظر إعلام الموقعين لابن القيم 1 / 82، وانظر الرسالة للشافعي ص 79 - 80، وانظر السنة محمد بن نصر المروزي ص 41.

فكان هذا الفعل إجماعاً منهم على عدم وجود حكمها (السدس) في القرآن وعلى حجية هذا الحكم المستقل<sup>(1)</sup>.

2 – ومما استقلت به السنة من أحكام شرعية ؛ أنها حرمت سائر القربان من الرضاعة، عدا ما نص عليه القرآن في قول الله تعالى ﴿ حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَاتِكُمْ وَبَنَاتِكُمْ وَأَخَوَاتِكُمْ وَعَمَّاتِكُمْ وَخَالَاتِكُمْ وَبَنَاتِ الْأَخِ وَبَنَاتِ الْأُخْتِ وَأُمَّهَاتِكُمُ اللَّاتِي أَرْضَعْتِكُمْ وَأَخَوَاتِكُمْ مِنَ الرِّضَاعَةِ ﴾ [سورة النساء: 23] فقد جاءت السنة بحكم جديد بقوله ﷺ: "يَحْرُمُ مِنَ الرِّضَاعِ مَا يَحْرُمُ مِنَ النَّسَبِ"<sup>(2)</sup>.

3 – ومما استقلت به السنة أيضاً: تحريم أواني الذهب والفضة على الرجال والنساء سواء، قال ﷺ: "لَا تَشْرَبُوا فِي آنِيَةِ الذَّهَبِ وَالْفِضَّةِ، وَلَا تَأْكُلُوا فِي صِحَافِهِمَا، فَإِنَّهُمَا لَهُمْ فِي الدُّنْيَا وَلَنَا فِي الْآخِرَةِ"<sup>(3)</sup>. وقال ﷺ: "مَنْ شَرِبَ فِي إِنَاءٍ مِنْ ذَهَبٍ أَوْ فِضَّةٍ فَإِنَّهُ يُجْرَجُ فِي بَطْنِهِ نَاراً مِنْ جَهَنَّمَ"<sup>(4)</sup>. قال الإمام النووي: "إنه انعقد الإجماع على تحريم الأكل والشرب فيها"<sup>(5)</sup>.

4 – ومما استقلت به السنة: تحريم لبس الحرير والتختم بالذهب بالنسبة للرجال دون النساء، لقوله ﷺ: "أَحَلَّ الذَّهَبَ وَالْحَرِيرَ لِإِنَاثِ أُمَّتِي وَحَرَّمَ عَلَى ذُكُورِهَا"<sup>(6)</sup>.

#### 5 – تحريم الحمر الأهلية:

قد يقول قائل: إن تحريم لحوم الحمر الأهلية جاء في الكتاب، لما سئل النبي ﷺ عن ذلك، قال: "مَا أُنْزِلَ عَلَيَّ فِيهَا إِلَّا هَذِهِ آيَةُ الْجَامِعَةِ الْفَادَةِ"<sup>(7)</sup>، ﴿ فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ ﴾ [سورة الزلزلة: 7 – 8] "<sup>(8)</sup>.

(1) انظر المغني لابن قدامة 6 / 206، وبحوث في السنة المشرفة عبد الغني 51 – 52.

وحديث الجدة أخرجه أبو داود، كتاب الفرائض، باب: في الجدة 3 / 316 – 317، رقم 2894، والترمذي، كتاب الفرائض، باب: في ميراث الجدة 4 / 366، رقم 2101، قال: حسن صحيح.

(2) أخرجه البخاري من حديث عبد الله بن عباس، كتاب النكاح، باب: وأمهاتكم اللاتي أرضعنكم ص 1011 رقم 5100، ومسلم كتاب الرضاع، باب تحريم ابنة الأخ من الرضاع 5 / 278 – 279 رقم 1447، واللفظ له عن ابن عباس ﷺ مرفوعاً.

(3) أخرجه البخاري من حديث عبد الرحمن بن أبي ليلى، كتاب الأطعمة، باب الأكل في إناء مفضض ص 5426 رقم 5426، واللفظ له، ومسلم كتاب اللباس والزينة، باب: تحريم استعمال إناء الذهب والفضة، 7 / 279 رقم 2066.

(4) أخرجه البخاري من حديث أم سلمة، كتاب الأشربة، باب آنية الفضة ص 1107 رقم 5634، ومسلم كتاب اللباس والزينة، باب تحريم استعمال أواني الذهب والفضة في الشرب 7 / 276 – 277 رقم 2065، واللفظ له، كلاهما عن أم سلمة رضي الله عنها، انظر كلام النووي في شرحه على مسلم 7 / 277، رقم 2065.

(5) كما نقل عنه الصنعاني في سبل السلام 1 / 29.

(6) أخرجه الترمذي من حديث أبي موسى الأشعري ﷺ، كتاب اللباس، باب ما جاء في الحرير والذهب 4 / 217 رقم 189، وقال: هذا حديث حسن صحيح، واللفظ له، والنسائي كتاب الزينة، باب تحريم الذهب على الرجال، 8 / 160 – 161 رقم 5141.

(7) الفاذة: النادرة، المثل والنظير، والجامعة: العامة المتناولة لكل خير ومعروف. صحيح مسلم بشرح النووي 4 / 77.

(8) أخرجه البخاري كتاب الجهاد والسير، باب: الخيل الثلاثة ص 551 رقم 286، ومسلم كتاب الزكاة، باب: إثم مانع الزكاة 4 / 71 – 72، رقم 987، واللفظ لهما، من حديث أبي هريرة ﷺ.

لكن هنا لا يقال لهذا إنه نص يفيد تحريم لحوم الحمر تفصيلاً ولا إجمالاً لغير من آتاه الله الحكم والنبوة، وعلمه من لدنه علماً، فليس كلامنا فيه، إنما الكلام في هذا المجتهد الذي يستفيد من نص الكتاب على حسب دلالات الألفاظ، وما يوجد من القرائن المعروفة عند الناس.

فليتخيّل إنسان: هل يستطيع مجتهد بلغ ما بلغ من العلم والفهم أن يفهم ذلك الحكم من الآية؟ وهل يعتبر هذا الحكم موجوداً بالنسبة إليه؟

ونحن نريد أن نقعد القاعدة بالنسبة إلينا: فإذا لم نجد ما ورد في الحديث موجوداً في الكتاب على حسب مقدرتنا العلمية وجربنا على ما يقوله المخالفون من أن ما لم يوجد في الكتاب ليس بحجة تركنا العمل به، وقد يكون حقيقةً وواقعاً موجوداً في الكتاب على حسب فهم النبي ﷺ، فانظر كيف يكون مذهب المخالفين وما يؤدي إليه من إهمال ما هو حجة، وإلى العبث في الأحاديث على حسب الفهم السقيم! ويفتح باباً يؤدي إلى إيجاد سبيل وطريق للطعن في الأحاديث الصحيحة<sup>(1)</sup>.

وهنا وبعد هذا كله يفهم معنى كلام النبي ﷺ، وهو قوله: "إِنِّي لَا أُحِلُّ إِلَّا مَا أَحَلَّ اللَّهُ فِي كِتَابِهِ، وَلَا أُحَرِّمُ إِلَّا مَا حَرَّمَ اللَّهُ فِي كِتَابِهِ"

إذاً: قد يكون كل ما أحلّه، أو كل ما حرّمه رسول الله ﷺ موجوداً في القرآن، هذا على حسب فهمه وعلمه ﷺ لكتاب الله.

أما حسب فهمنا، فلا وجود لهذه الأحكام في كتاب الله ونحن لسنا في زمن الرسول ﷺ، وزمن التنزيل حتى نسأله ﷺ عن هذا.

ومن هذه الأحكام التي استقلت السنة فيها أيضاً: مشروعية الشفعة<sup>(2)</sup>، والمساقاة<sup>(3)</sup>، ومنع الحائض والنفساء من الصوم، والصلاة، وأنها تقضي ما فاتها من الصيام دون الصلاة<sup>(4)</sup>، ورجم الزاني المحصن<sup>(5)</sup>، وصلاة الوتر<sup>(6)</sup>، وصلاة الكسوف والخسوف<sup>(7)</sup>، وصلاة الاستسقاء<sup>(8)</sup>، وصلاة الجنازة<sup>(9)</sup>، وصلاة الضحى<sup>(10)</sup>، الضحى<sup>(10)</sup>، وصدقة الفطر<sup>(1)</sup> وتحليل ميتة البحر والجراد والكبد والطحال<sup>(2)</sup>، ووجوب الدية على العاقلة في القتل الخطأ<sup>(3)</sup>.

(1) انظر: حجية السنة عبد الغني ص 517 – 518، ومنزلة السنة من الكتاب محمد سعيد منصور ص 494، والحديث سبق تخريجه.

(2) الشفعة: تملك البقعة جبراً على المشتري بما قام عليه، أو هي: حق تملك قهري يثبت للشريك القديم على الحادث فيما ملك بعوض. الموسوعة الفقهية 26 / 136.

(3) المساقاة: دفع النخيل والكروم إلى من يعمره، ويسقيه، ويقوم بمصلحته على أن يكون للعامل سهم ( نصيب ) والباقي للمالك النخيل. الموسوعة الفقهية 37 / 112.

(4) سبل السلام للصنعاني 1 / 105.

(5) المرجع نفسه 4 / 4 - 8.

(6) المرجع نفسه 2 / 11 - 13.

(7) المرجع نفسه 2 / 72 - 77.

(8) المرجع نفسه 2 / 79 - 82.

(9) المرجع نفسه 2 / 88 - 91.

(10) المرجع نفسه 2 / 16 - 17.

### خلاصة المسألة بالموازنة بين القولين:

الذي يتأمل أدلة الفريقين يلاحظ أن الخلاف بينهما أقرب ما يكون بخلاف لفظي، فهما متفقان على وجود أحكام جديدة في السنة لم ترد في القرآن نصاً.

فالفريق الأول وهم الجمهور يقولون: إن هذا هو الاستقلال في التشريع؛ لأنه أثبت حكماً لم يرد في الكتاب.

والفريق الثاني، وإمامهم الشاطبي: مع تسليمهم بعدم ورود هذه الأحكام نصاً في الكتاب إلا أنهم يرون أنها داخلة تحت نصوصه بوجه من الوجوه، فهي عندهم زيادة الشرح المستنبط من المشروح بإلهام إلهي بمعنى: أنه لا يوجد حديث صحيح يُثبت حكماً غير وارد في القرآن إلا وهو داخل تحت نص، أو قاعدة من قواعده.

والخلاصة: أن كلا منهما يعترف بوجود أحكام في السنة لم تثبت في القرآن، وأنه واجب الاتباع، لكن أحدهما لا يسي هذا استقلالاً، والآخر يسميه استقلالاً، والنتيجة واحدة<sup>(4)</sup>.  
أهم ما انتهى إليه البحث من نتائج وتوصيات:

1 – أن القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة يعتبران الأصل وما سواهما فرع عنهما، فهما عمدة في تقرير الأحكام الشرعية لمراد الله تعالى من عباده. وأن الله تعالى كما تكفل بحفظ كتابه، فقد تكفل بحفظ سنة نبيه ﷺ.

2 – السنة النبوية بها يعرف بيان كثير من نصوص القرآن، فهي التي ترشدنا إلى معرفة بيان النص القرآني، ومن هنا يتبين لنا جلياً منزلة ومكانة ووظيفة السنة بالنسبة للقرآن.

3 – أن مصدر الكتاب والسنة واحد وهو الوحي الإلهي .

4 – أن الآيات القرآنية أجمعت على وجوب طاعة الرسول ﷺ في كل ما دعى إليه .

5 – الخلاف في مسألة استقلالية السنة النبوية بالتشريع إنما هو خلاف لفظي فكلا الطرفين متفقين على وجود أحكام جديدة في السنة لم ترد في القرآن نصاً.

فالفريق الأول وهم الجمهور يقولون: إن هذا هو الاستقلال في التشريع؛ لأنه أثبت حكماً لم يرد في الكتاب.

(1) المرجع نفسه 2 / 137 – 139.

(2) المرجع نفسه 4 / 75.

(3) المرجع نفسه 3 / 241 – 242.

(4) انظر: حجية السنة عبد الغني عبد الخالق ص 536 – 537، والسنة ومكانتها في التشريع الإسلامي للسباعي ص 385، ومنزلة السنة من

الكتاب محمد سعيد منصور ص 499، وأصول التفسير لكتاب الله المنير خالد عبد الرحمن العك ص 84 – 85.

ونلاحظ الشيخ خالد العك في كتابه هذا: أنه نسب للإمام الشاطبي أنه قال باستقلال السنة بالأحكام، وهذا خلاف ما قاله الشاطبي، ولعله

سهو منه. فليتنبه.

والفريق الثاني، وإمامهم الشاطبي: مع تسليمهم بعدم ورود هذه الأحكام نصاً في الكتاب إلا أنهم يرون أنها داخلة تحت نصوصه بوجه من الوجوه، فهي عندهم زيادة الشرح المستنبط من المشروع بإلهام إلهي.

6- أن السنة متى ثبتت وصحت عن رسول الله ﷺ تكون منزلتها ومنزلة الكتاب سواء بسواء في الاعتبار عند المجتهدين عامة، ولها ما للكتاب.

7- إن كلاً من الفريقين يعترف بوجود أحكام في السنة لم تثبت في القرآن، وأنه واجب الاتباع، لكن أحدهما لا يسمي هذا استقلالاً، والآخر يسميه استقلالاً، والنتيجة واحدة.

8- وأما ما يتعلق باستقلالية السنة بالتشريع، فيجوز أن تأتي السنة بأحكام لم ترد في القرآن، وأن ما أنت به من هذا القبيل واجب لازم الاتباع عملاً بعموم الآيات الدالة على اتباع الرسول والأخذ بسنته ووجوب العمل بمقتضى السنة.

9- إن موضوع: "استقلالية السنة النبوية بالتشريع دراسة تفسيرية حديثية اصولية" جدير بالاهتمام والعناية والدراسة، لهذا أقترح على الباحثين أن يفرّدوا في دراساتهم تفاصيل هذا الموضوع ويتوسعوا فيه.

10- ألا يجعل اختلاف الأئمة المفسرين، واختلاف أهل العلم الناشئ عن اجتهاد مخلص مستنداً إلى الدليل الصحيح، لا يجعل هذا سبباً للفرقة والانشقاق والتمزق لوحدة الأمة.

11- عند ظهور زلة لعالم لا يجب أن تتخذ غرضاً للتشهير به وتجعل غطاء على محاسن هذا العالم، ولا يحرم من بحر علمه الغزير.

12- معرفة فضل أئمة الإسلام، فالنصيحة لدين الله توجب رد بعض أقوالهم، وليس في ذلك إهدار لمكانتهم.

وصلى الله وسلم على سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين

ثبت المصادر والمراجع

(1) الإحكام في أصول الأحكام: أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الظاهري- تحقيق: أحمد محمد شاكر، ط1 - 1400 هـ - 1980 م، دار الآفاق الحديثة.

(2) أسد الغابة في معرفة الصحابة: عز الدين ابن الأثير أبي الحسن علي بن محمد الجوزي (ت 630هـ)، تحقيق: علي محمد معوض - عادل أحمد عبيد الموجود - دار الكتب العلمية - بيروت.

(3) الإصابة في تمييز الصحابة: أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد بن محمد بن علي الكتاني العسقلاني المصري الشافعي المعروف بابن حجر (773 - 852 هـ) - دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان.

(4) الاستيعاب في أسماء الأصحاب: ابن عبد البر أبي يوسف ابن عبد البر النمري القرطبي (ت 463 هـ) ط1 - 1423 هـ - 2002 م - دار الفكر - بيروت - لبنان.

(5) أصول التفسير وقواعده: للشيخ خالد عبد الرحمن العك، بإشراف: العلامة محمد أبي اليسر عابدين مكتبة الفارابي (ط1).

(6) أصول الفقه: محمد الخضري بك - ت7 - 1401 هـ - دار الفكر.



- (7) الأعلام قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين: خير الدين الزركلي - ط 13 - 1998 - دار العلم للملايين - بيروت - لبنان.
- (8) الاعتصام: أبو إسحاق إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي الشاطبي الغرناطي. دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ( ط 1 ) 1408 هـ - 1988 م.
- (9) إعلام الموقعين عن رب العالمين: شمس الدين أبو بكر بن قيم الجوزية، تحقيق: عبد الرحمن الوكيل - مكتبة ابن تيمية - القاهرة.
- (10) التاريخ الكبير: أبو عبد الله إسماعيل بن إبراهيم الجعفي البخاري ( ت 256 هـ )، دار الكتب العلمية - بيروت لبنان
- (11) تاريخ الفقه الإسلامي: الدكتور أحمد فراج حسين - الدار الجامعية بيروت - لبنان ( ط 1 ) 1988 م.
- (12) تفسير الزمخشري المسمى: الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل: أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري الخوارزمي ( 467 - 538 هـ ).
- (13) تفسير البيضاوي المسمى أنوار التنزيل وأسرار التأويل: أبو سعيد عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي البيضاوي ت ( 791 هـ ) - دار الكتب العلمية بيروت - لبنان ( ط 1 ) 1408 هـ - 1988 م.
- (14) تنزيه الشريعة المرفوعة عن الأخبار الشنيعة الموضوعة: أبو الحسن علي بن محمد بن عراق الكناني (907 - 963 هـ)، تحقيق عبد الوهاب عبد اللطيف وعبد الله محمد الصديق - دار الكتب العلمية بيروت - لبنان - ( ط 2 ) 1401 هـ - 1981 - بيروت - لبنان.
- (15) الجامع الصحيح وهو سنن الترمذي: أبي عيسى محمد بن عيسى بن سورة (209- 297هـ)، تحقيق: أحمد محمد شاكر - دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان.
- (16) جامع البيان عن تأويل آي القرآن: أبي جعفر محمد بن جرير الطبري ( ت 310 هـ ) ط 3 - 1388 هـ 1968 م شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر طبعة ثانية تحقيق: أحمد شاكر.
- (17) الجامع لأحكام القرآن ( تفسير القرطبي ): محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي - تحقيق: عبد الرزاق المهدي ط 1 - 1418 هـ - 1997 م - دار الكتاب العربي - بيروت.
- (18) حجية السنة: الدكتور عبد الغني عبد الخالق دار الوفاء - المنصورة مصر. ( ط 3 ) 1418 هـ - 1997 م.
- (19) السنة: أبو عبد الله محمد بن نصر المروزي ( 202 - 294 هـ ) تحقيق الدكتور عبد الله بن محمد البصري، دار العاصمة \_ الرياض السعودية ( ط 1 ) 1422 هـ - 2001 م.
- (20) الرسالة: الإمام المطليبي محمد بن إدريس الشافعي \_ تحقيق: أحمد محمد شاكر \_ 1309 هـ، دار الفكر للطباعة والنشر.

- (21) سبل السلام: محمد إسماعيل الكحلاني ثم الصنعاني المعروف بالأمير ( 1059 - 1182 هـ )، على متن بلوغ المرام من أدلة الأحكام لابن حجر ( 773 - 852 هـ ) ويليهِ: نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر لابن حجر، دار إحياء التراث العربي، ط4 / 1379 هـ = 1960 م.
- (22) سفر السعادة: العلامة مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي الشيرازي صاحب القاموس، بإشراف خادم العلم عبد الله بن إبراهيم الأنصاري - المكتبة العصرية - بيروت.
- (23) السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي: د. مصطفى السباعي - ط4 - 1405 هـ 1985 م المكتب الإسلامي - بيروت ودمشق.
- (24) السنة النبوية ومكانتها في التشريع: أ. عباس متولي حمادة، تقديم محمد أبو زهرة، الدار القومية للطباعة والنشر القاهرة مصر.
- (25) سنن أبي داود ومعه معالم السنة للخطابي: أبي داود سليمان بن الأشعث السجستاني الأزدي \_ إعداد: عزت عبید الدعاس وعادل السيد \_ دار الحديث \_ حمص \_ سورية.
- (26) سنن الدارقطني: علي بن عمر الدارقطني ( 306 - 385 هـ )، وبذيله: التعليق المغني على الدارقطني محمد شمس الحق العظيم آبادي. تحقيق شعيب الأرناؤوط وآخرون \_ مؤسسة الرسالة بيروت لبنان (ط1) 1424 هـ - 2004 م
- (27) السنن الكبرى: أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب النسائي ( ت 303 هـ )، أشرف عليه شعيب الأرناؤوط - تحقيق: حسن عبد المنعم شلي \_ ط1 - 1424 هـ - 2004 م مؤسسة الرسالة \_ بيروت \_ لبنان.
- (28) سير أعلام النبلاء: الإمام شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي، المتوفى: 748 هـ - 1374 م - ط8 - 1412 هـ 1992 م، مؤسسة الرسالة.
- (29) صحيح البخاري: أبو عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري - ( ت 256 هـ ) - 1419 هـ - 1998 م - بيت الأفكار الدولية.
- (30) صحيح مسلم بشرح النووي: تحقيق: عصام الصبابطي وحازم محمد وعصام عامر - ط1 - 1415 هـ - 1995 م، دار أبي حيان - القاهرة.
- (31) كشف الخفاء ومزيل الإلباس عما اشتهر من الأحاديث على ألسنة الناس: للمفسر المحدث الشيخ إسماعيل بن محمد العجلوني الجراحي المتوفى 1162 هـ، تعليق: أحمد القلاش، نشر وتوزيع: مكتبة التراث الإسلامي - حلب ، دار التراث - القاهرة.
- (32) اللآلئ المصنوعة في الأحاديث الموضوعة: جلال الدين عبد الرحمن السيوطي - ط3 - 1401 هـ - 1981 م، دار المعرفة - بيروت.
- (33) لسان العرب: ابن منظور الإفريقي محمد بن مكرم دار إحياء التراث العربي ومؤسسة التاريخ العربي - بيروت لبنان ( ط2 ) 1413 هـ - 1993 م

- (34) المستدرك على الصحيحين: الإمام الحافظ أبي عبد الله الحاكم النيسابوري - وبذيله: التلخيص للحافظ الذهبي - رحمهما الله - الناشر: دار الكتاب العربي - ص ب 5769 - 11 بيروت.
- (35) المستدرك على الصحيحين: أبو عبد الله الحاكم النيسابوري وبذيله التلخيص للحافظ الذهبي. دار الكتاب العربي بيروت لبنان.
- (36) مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح: للعلامة المرحوم برحمة الباري علي محمد سلطان محمد القاري، ومعه أجوبة الحافظ بن حجر العسقلاني على رسالة القزويني، قدم له مفتي زحلة والبقاع الغربي الشيخ خليل الميس، نسخة محققة ومخرجة للأحاديث على الصحاح السنة والموطئ ومسنند للإمام أحمد وكتب الحديث المعتبرة مع فهراس شاملة، تحقيق: صدقي محمد جميل العطار، طباعة دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان 1414 هـ / 1994 م.
- (37) المغني: موفق الدين أبو محمد عبد الله بن أحمد بن قدامة - 1401 هـ - مكتبة الرياض الحديثة - الرياض.
- (38) منزلة السنة من الكتاب وأثرها في الفروع الفقهية: محمد سعيد منصور، الناشر: محمد سعيد وهبة ( القاهرة - مصر ) ( ط 1 ) 1413 هـ - 1993 م، والدار السودانية للكتب - الخرطوم السودان.
- (39) المسند: الإمام أحمد بن محمد بن حنبل ( 164 - 241 )، شرحه وصنع فهرسه: أحمد شاکر، حمزة أحمد الزين، طباعة: دار الحديث ( ط 1 ) 1416 هـ - 1995 م، طبعة ثانية ( مؤسسة الرسالة ) - بيروت - لبنان، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون.
- (40) المعجم الكبير: الحافظ أبي سليمان بن أحمد الطبراني تحقيق: حمدي عبد المجيد السلفي - طباعة: دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع الطبعة الثانية ( 1422 هـ - 2002 م ).
- (41) مفتاح الجنة في الاحتجاج بالسنة: أبو الفضل عبد الرحمن السيوطي ( ت 911 هـ )، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا - دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان ( ط 1 ) 1407 هـ - 1987 م.
- (42) الموافقات في أصول الشريعة: أبو إسحق إبراهيم بن موسى اللخمي الغرناطي المالكي الشاطبي، تحقيق: الشيخ عبد الله دراز - دار المعرفة - بيروت.
- (43) المدخل للدراسة القرآن والسنة والعلوم الإسلامية: الدكتور شعبان محمد إسماعيل، دار الأنصار القاهرة.
- (44) المستصفي في علم الأصول: أبو حامد محمد بن محمد بن محمد الغزالي 1407 هـ - 1987 م، إدارة القرآن والعلوم الإسلامية باكستان.
- (45) معجم المؤلفين: عمر رضا كحالة، تحقيق: مكتبة التراث في مؤسسة الرسالة - مؤسسة الرسالة - بيروت - لبنان ( ط 1 ) 1414 هـ - 1993 م.
- (46) الموسوعة الفقهية: إصدار وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية - الكويت ( ط 1 ) 1414 هـ - 1994 م، مطابع دار الصفوة للطباعة والنشر والتوزيع.

- (47) نهاية الوصول إلى علم الأصول: المعروف ببديع النظام الجامع بين كتاب البزدوي والإحكام. جمع الشيخ أحمد بن علي بن تغلب بن الساعاتي ( 651 – 694 هـ ) تحقيق الدكتور سعد بن عزيز بن مهدي السلمي. جامعة القرى 1418 هـ.
- (48) النهاية في غريب الحديث والأثر: للإمام مجد الدين أبي السعادات المبارك بن محمد الجزري (ابن الأثير) ( 544 – 606 هـ ) دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- (49) وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان: أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن أبي بكر بن خلكان ( 618 – 681 هـ ) يعتمد المحقق دار صادر بيروت - لبنان.

## التلازم اللفظي للناطقين بغير العربية

د.محمد حمدان الرقب -أ.د سهى فتحي نعجة

الجامعة الأردنية

الملخص:

ما تزال المناهج التعليمية التي تعنى بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في تطوّر وفي مواكبة أبرز ما توصلت إليه اللسانيات التطبيقية.

ولكنّ الملحظ هنا يتعلّق بإفادتها من اللغة نفسها، نحوًا ولفظًا ودلالة، فإذا كان النحو طريقًا للكلام وتأليفه، فإنّ الدلالة لبّ اللغة ومقصدها الرئيس.

وغنيّ عن القول إنّ الطريق إلى الدلالة تمرّ ابتداءً من النحو ثمّ المعجم، فالمعجم الذي يحمله الناطق بالعربية مثلاً يختلف عن المعجم الذي يحمله الناطق بغير العربي كما ونوعاً واستعمالاً.

والسؤال هنا: هل من طريقة مناسبة تقرب الطالب الناطق بغير العربية في مهارتي التحدث والكتابة من الطالب الناطق بالعربية نفسها؟

والإجابة هنا متشعبة وذات اتجاهات كبيرة وفلسفات متباينة، ولكنّ ثمة تطبيق يطرحه الباحثان للخروج بنتيجة مرضية، فالطالب الناطق بغير العربية مطالبٌ بالتحدث تحدثاً قريباً من الناطق بالعربية، وهذا يعني أن الألفاظ التي يستعملها ينبغي له أن تكون الألفاظ التي يستعملها الناطق بها، والتلازم اللفظي قد يحلّ كثيراً من الإشكالات.

الكلمات المفتاحية: التلازم، التلازم اللفظي، التعليم، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

### Abstract :

Educational curricula that teach Arabic to speakers of other languages are still evolving and keeping abreast of the most prominent applied linguistics.

But the notice here relates to its benefit from the language itself, in terms of words ,grammar and meaning, if grammar is a way of speaking and composing it, the meaning of the language its purpose is the main.

Needless to say, the path to the connotation goes from the grammar and then the lexicon, the Arabic-speaking lexicon differs from the lexicon that the non-Arab spokesperson holds in kind and use.

The question is: Is there any way that a non-Arabic-speaking student can approach speaking and writing skills from the Arabic-speaking student?

The answer is manifold, with great trends and differing philosophies, but there is an application by the two researchers to produce a satisfactory result, as the non-Arabic-speaking student is required to speak soon from the Arabic speaker, meaning that the words he uses should be the words he uses Speaking, collocation may solve a lot of shapes.

**Key words:** collocation – tying – Teaching – Teaching Arabic For non-speakers

## توطئة:

قد تنساح مفردة مع مفردة انسياحًا حرًا، وقد تتفاعل مفردة أخرى مع مفردات معينة بصورة أقل حرية من الصورة السابقة، وقد تتحجر مفردة ثالثة مع صاحبها تحجرًا يتعدّر انفكاكها عنها. فهذه ثلاثة مستويات لعلاقة اللفظة باللفظة، ففي الحالة الأولى يكون التلازم بينها وبين صاحبها مفتوحًا لا يقيد شيئا، وفي الحالة الثانية تكون خيارات ورود اللفظة الأولى مع الثانية أقل اتساعًا وأكثر تحكّمًا، وفي الحالة الثالثة يكون المجال ضيقًا أمام اللفظتين المتجاورتين فيصعب فصل إحداها عن الأخرى إن لم يتعدّر ذلك.

وهذه الدراسة تبحث في الحالتين الثانية والثالثة.

وقد أكثر الباحثون واللغويون من دراسة التلازم اللفظي، واختلفت -نتيجة لذلك- تعريفاتهم له، وأقسامه، ولم تتفق كلمتهم على تعريف جامع مانع، فأدخلوا أقسامًا وأخرجوا أقسامًا.

## جدلية المصطلح

لم تتفق كلمة الباحثين على تعريف واحد واضح موحد للتلازم اللفظي، بل أطلق كل باحث عليه اسمًا يوافق ما يميل إليه من رأي، فأطلقوا عدة مصطلحات تمثل جانبًا من مصطلح التلازم في بعض أحواله، مثل: (التعابير الاصطلاحية)، (التعابير السياقية)، (التضام)، (التوارد)، (القرائن اللفظية)، (التعابير الثابتة)، (المسكوكات)، (الأسماء المركبة)، (التجمعات الثابتة)، (المتصاحبات)، (المتواردات)، (التركييب) ...إلخ.

ويلاحظ أنّ كلّ تعريف منها يختلف عن الآخر في درجة تقبل المفردة للمفردة وتفاعلها معها.

كما أفاض الباحثون في تعريفه تعريفات متشعبة، منها:

ما قاله حسن غزالة الذي جعله كلمتين أو مجموعة من الكلمات التي يرد بعضها مع بعض بشكل دائم وثابت في مختلف السياقات<sup>(1)</sup>.

ويظهر في ظن الباحثين أنّ هذا التعريف ينقصه الدقة حتّى يصير أكثر دلالة على المعنى المراد، فورود

الكلمات بعضها مع بعض وروودًا دائمًا لا يدلّ على أنّ بينها علاقات تربط بين أجزائها.

كما قال حسن غزالة: أي تجمّع لفظي ثابت لا يتغيّر بما في ذلك التعابير الثابتة بالدرجة الأولى والأقوال المأثورة والتعابير الاصطلاحية الثابتة بالدرجة الثانية<sup>(2)</sup>.

وهذا التعريف كسابقه لا يدلّ بوضوح على طبيعة العلاقة بين اللفظة باللفظة.

(1) غزالة، حسن (1993م) ترجمة المتلازمات اللفظية: إنكليزي - عربي، الجزء الثاني، مجلة الترجمان - مدرسة الملك فهد العليا للترجمة،

طنجة - المغرب، المجلد 2، العدد 1، ص 7

(2) غزالة، حسن (1993م) ترجمة المتلازمات اللفظية: عربي - إنكليزي، مجلة الترجمان - مدرسة الملك فهد العليا للترجمة، طنجة - المغرب،

المجلد 2، العدد 1، ص 7

ويرى إبراهيم بن مراد أنّ التلازم اللفظيّ تجميعات تركيبية جاهزة قد تواتر استعمالها منذ أجيال حتى تجمّدت أو تكلّست أو تلازمت عناصرها فصارت بتلازمها وحدة معجميّة ذات وظيفة إحصائية، وليس هي وظيفة تعيينيّة<sup>(1)</sup>.

ويُلحظ أنّ هذا التعريف يقتصر على المتحرّجات اللغوية<sup>(2)</sup>، أو المسكوكات، والأمثال، والتعابير السياقيّة، أي يضمّ الحالة الثانية من الحالات الثلاث التي أشرنا إليها. ويرى محمد معتصم التلازم المعجمي نوعًا من التوارد شبه المتجمّد يقع موقعًا متوسطًا بين التجمّد المطلق والتعابير الحرّة أو الإبداعية.

أي أنّ التلازم منزلة بين منزلتين، منزلة التجمّد أو التكلّس ومنزلة الفضاء الواسع للمفردة. وهو بذات يُخرّج العبارات السياقية، والأمثال من من أنماط التلازم.

ويرى محمد حلبي هليل أنّ التلازم تجمّعات معجميّة لكلمتين أو أكثر ترد عادة بعضها مع بعض، لكنها مع ذلك تُستعمل بمعانها غير الاصطلاحية، بمعنى أنها شقّافة تمامًا، وكلّ مكّون من مكّونات التلازم هو مكّون دلالي له كيانه ومعناه<sup>(3)</sup>.

فهو يجعل تجمّع الألفاظ المعجمية مسوّغًا للتوارد أو التلازم من غير أن يشير إلى علاقة بينهما ببعض.

ويشير محمد حسن عبد العزيز إلى أنّ المصاحبة ظاهرة لغوية لا تخفى على المتحدّث باللغة المعينة، وهي بشكل عام معيّن كلمة في صحبة كلمة أخرى<sup>(4)</sup>.

فالتعريف السابق يستخدم المصاحبة بمعنى الملازمة وهو تعريف عام ليس له حدود واضحة تميزه من غيره من التعريفات.

وعدّ أحمد مختار عمر التلازم الارتباط الاعتياديّ لكلمة ما في لغة ما بكلمات أخرى معيّنة دون غيرها<sup>(5)</sup>.

لعلّ هذا الوصف دقيقٌ إلى حدّ كبير ولكن لا يُدخل أنواعًا أخرى من أنواع علاقة المفردة بالمفردة من حيث قوّة التلازم ودرجته.

أمّا تمام حسن فسبق أن بيّننا رأيه في مفهوم التضام والفرق بينه وبين التلازم، وفي ظنّ الباحثين أنّ مفهوم التلازم اللفظي يختلف عن التضام اختلافًا كبيرًا، فتمام حسن يقسم التضام قسمين لا بأس في أن نشير إليهما مرّة أخرى<sup>(6)</sup>:

(1) ابن مراد، إبراهيم (2006م) الوحدة المعجمية بين الأفراد والتضام والتلازم، مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، المغرب، العدد 5، ص 29-30

(2) لا يقصد بهذا المصطلح الذي يختص به علم اللغة التاريخي، بل يقصد به ثبات كلمتين أو أكثر بصورة يستحيل انفكاك إحداهما عن الأخرى تقديمًا وتأخيرًا وحذفًا وزيادة وتصرفًا.

(3) هليل، محمد حلبي (1997م) الأسس النظرية لوضع معجم للمتلازمات اللفظية العربية، مجلة المعجمية، تونس، ص 228

(4) عبد العزيز، محمد حسن (1990م) المصاحبة في التعبير اللغوي، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 11

(5) عمر، أحمد مختار (1998م) علم الدلالة، القاهرة: عالم الكتب، (ط5)، 74

(6) انظر: حسن، تمام، اللغة العربية معناها ومبناها، مصدر سابق، ص 216-217

1- الوجه الأول: الطرق الممكنة في رصف جملة ما فتختلف طريقة منها عن الأخرى تقديمًا، وتأخيرًا، وفصلاً، ووصلاً، وهلمَّ جرًا، ويمكن أن يُطلق على هذا النوع اصطلاح التوارد، وهو أقرب إلى اهتمام دراسة الأساليب التركيبية البلاغية الجمالية منها إلى دراسة العلاقات النحوية والقرائن اللفظية.

2- الوجه الثاني: أن يستلزم أحد العنصرين التحليليين النحويين عنصرًا آخر، فيسعى التضامُّ هنا (التلازم) أو يتنافر معه فلا يلتقي به ويسعى هذا (التنافي)، وعندما يستلزم أحد العنصرين الآخر فإنَّ هذا الآخر قد يدلُّ عليه مبنى وجوديٍّ على سبيل الذكر، أو يدلُّ عليه بمعنى عدميٍّ على سبيل التقدير بسبب الاستتار أو الحذف.

يُلاحظ أنَّ فكرة تمام حَسَن في مفهوم التضامِّ كانت تتجه في مسارين مختلفين، المسار الأول يبحث في كيفية أداء المعنى كما هو في نفس الكاتب أو المتحدث، فيَصِلُ الكلام وَيَفْصَلُهُ، ويقدم عنصرًا ويؤخر آخر، ويحذف ويذكر، على سبيل البلاغة وبحسب غرضه الذي يقصده.

في حين أنَّ المسار الثاني يبحث في علاقة العناصر النحوية بعضها ببعض، وهي علاقة تلازم لا شكَّ في ذلك، وقد بحثنا في الفصل الأول مفهوم هذه العلاقة النحوية في عدَّة أبواب مختارة وبيَّنا صور التلازم في الأبواب النحوية.

وهذا الذي يقصده تمام حَسَن يختلف اختلافًا بائنًا عن التلازم اللفظي كما نقصده في هذا الفصل، فالبلاغة شيء، والنحو شيء آخر، والتلازم اللفظي شيء ثالث.

في حين أنَّ (تمام حسان) نفسه يعرف التضامَّ تعريفيًا لغويًا بقوله: "تطلب إحدى الكلمتين للأخرى واستدعاؤها إياها"<sup>(1)</sup>.

ولم يستطع الباحثان أن يفسِّرا هذا الخلط بين تناوله مصطلح التضام في كتاب واحد بتعريفين: الأول يقترب من التلازم اللفظي، والآخر يفتح على شقين: بلاغي ونحوي.

ففرقٌ جوهريٌّ بين قوله (تطلب إحدى الكلمتين الأخرى واستدعاؤها إياها)، وقوله (أن يستلزم أحد العنصرين التحليليين النحويين عنصرًا آخر) فالتعريف الأول مبحثه اللغة والدلالة، والتعريف الثاني مبحثه النحو والتركيب.

ولعل صفوة القول في تعريفات تمام حَسَن، حسب ظنَّ الباحث، أنه يقسم علاقة المفردة بالمفردة بهذا النحو:

1- علاقة نحوية تركيبية: نحو: لكلِّ فعل فاعل ولكلِّ مبتدأ خبر، وهذه العلاقة تبحث في قوانين النحو أو بتعبير آخر تبحث في الملكة اللغوية أو الكفائية.

2- علاقة بلاغية بيانية: نحو: أغراض تقدّم الخبر، وأغراض حذف المفعول به.

3- علاقة لفظية: علاقة المفردة بالمفردة، وهي تبحث في تطبيقات النحو على اللغة أو بتعبير ثانٍ تبحث في الأداء اللغوي.

(1) حسان، تمام، نفسه، ص187



فالسبيل من الكفاية إلى الأداء لا بد من أن يعترضها بعض الصعوبات والعقبات، وأحسب أنّ البحث في باب التلازم، وفهمه والوقوف على مظاهره يسهم في تذليل صعوباته للطلاب الناطق بالعربية والطلاب الناطق بغير العربية أيضًا.

وعدّ روبنز Robbins التلازم كلمة من قسم ما قد تسمح أو تتطلب وجود كلمة من قسم آخر لكي تكون جملة أو جزءًا خاصًا من جملة<sup>(1)</sup>.

كما عدّ كريستال Crystal التلازم كلمتين أو أكثر تشيع بينهما علاقة تؤدي إلى ثبات ظهورهما معًا في الاستعمال اللغوي<sup>(2)</sup>.

لعلّ هذا التعريف، في تصوّر الباحثين، أقرب إلى مقارنة ظاهرة التلازم اللفظي، فالشيوخ من معايير ثبوت الكلمات المتلازمة واشتهارها على ألسنة الناس، ولكن لا يوضّح هذا التعريف أقسام التلازم الأخرى، بل يكفي أن تكون بين اللفظتين علاقة ثابتة الظهور تسمح بالاستعمال اليومي الثابت.

والحقّ أنّ التعريفات التي تناولت ظاهرة التلازم اللفظي كثيرة، يدور الجدل حولها بدءًا من تعدد المصطلحات مرورًا بتعدد التعريفات وانتهاء بتعدد أقسامها وأنواعها.

ولعلّ الاتفاق على تعريف مناسب تنضوي تحته التعريفات الأخرى أمر فيه صعوبة، فهذه الظاهرة فضائها واسع، ويقترح الباحثان أن يكون عنوان هذه الظاهرة العامّ (التلازم) على أن يُفصّل كلّ نوع من أنواعها بصورة مستقلة.

فالتلازم بهذا التصوّر، في رأي الباحثين هو: ورود كلمتين أو أكثر بينها علاقة ما ورودًا يجعل اتّصالها معًا اعتياديًا.

ويبدو أنّ هذا التعريف يعترضه النقص وينقصه الدقة، والسبب أنّ التلازم درجات وأنواع، فصلّتها الباحثون، ويمكن أن نشير إلى بعض تقسيمات الباحثين لأنواع التلازم اللفظي حتّى نتبيّن أوجه الخلط والاضطراب الذي وقع فيه الباحثون في أثناء تعرّضهم إلى هذه الأنواع.

1- يقسّم حسن غزالة المتلازمات اللفظية عدة أنواع منها تقسيمه لها حسب التركيب القواعدي، ومن هذه الأقسام<sup>(3)</sup>:

أ- التلازم الاسمي – الوصفي (اسم + صفة) وهو أكثر الأنواع شيوعًا وألفة، ويمثّل على ذلك ببعض الأمثلة مثل: (قول سديد) و (رأي رشيد).

ب- التلازم الفعلي الاسمي الصريح، مثل: (يألو جهدًا) و (يستلّ سيقًا).

ج- التلازم الفعلي – الجري، مثل: (يتوارى عن الأنظار) و (يأخذ بعين الاعتبار).

د- التلازم الفعلي – الفعلي (العطف)، مثل: (يقبل ويدبر) و (يبكي ويضحك).

<sup>(1)</sup> Robbins, General linguistics, Pp 215-216

<sup>(2)</sup> ينظر: العمارة، محمد أحمد (2002م) التلازم اللفظي وتعليم العربية لغير الناطقين بها، بحوث في اللغة والتربية، عمان: دار وائل للنشر،

(ط1)، ص431

<sup>(3)</sup> انظر: غزالة، حسن، ترجمة المتلازمات اللفظية، مصدر سابق، ص7-14

- ه- التلازم اللائي، مثل: (لا عين رأت)، و (لا غبار عليه).
- 2- يجعل كريم حسام الدين علاقة المفردة بالأخرى ثلاثة أنواع<sup>(1)</sup>:
- أ- التصاحب الحرّ: وهو يتناول الكلمات التي تصاحب عددًا كبيرًا من الكلمات الأخرى، ويسمح بأن تحلّ ألفاظ بديلة مكانها.
- ب- التضامّ: وهو تصاحب بين كلمتين، ليس بإمكاننا استبدال كلمة بأخرى منهما، وعدم قبول إضافة شيء آخر إلى الكلمات المترابطة.
- ج- التعبيرات الاصطلاحية: وهو اجتماع كلمتين أو أكثر فتصبحان وحدة دلالية، فلا يمكن تبيين معناها من خلال الكلمات التي تؤلّف النصّ، بل بالوقوف على المراد من التركيب على عمومه، فلا يمكن ترجمته حرفياً.
- 3- يقسّم عبد الغني أبو العزم المتلازمات<sup>(2)</sup>:
- أ- المسكوكات التامة: وهي تتكون من وحدة لغوية يؤدي ارتباط كلماتها إلى توليد معنى جديد مغاير ومختلف عن معانيها اللغوية المتعارفة، إذ تتحوّل إلى كيانات أو استعارات، مثل: (أوتاد الأرض = الجبال)، و (الذهب الأسود = البترول)
- ب- التعبيرات السياقية: وهي تتشكّل من وحدة لغوية تركيبية تحمل في طياتها دلالة محددة وتتسم بالثبات، ولا تقبل تغيير دلالتها، مع العلم أنها تخضع لتطوّر دلالي؛ إذ لا يكفي ورودها في نصّ لتتطوّر بمعناها التحولي إذا كان للقارئ معرفة بمضمونها، مثل (أعطى الضوء الأخضر) و (لا تطلب أثراً بعد عين).
- ج- التعبيرات الاصطلاحية<sup>(3)</sup>: ترتبط بمجال العلوم وتأتي مركبة من كلمتين أو أكثر، وتشكّل عادة وحدة مصطلحية قائمة بذاتها ولا تحتمل إلا المعنى المرتبط بنطاق اشتغالها العلمي أو المعرفي، كما أنها يمكن أن تكون مصطلحاً مركّباً من كلمتين ينقل بصيغته الأجنبية، مثل: (العلوم البحتة)، و (الفيزياء النووية)، و (الكيمياء العضوية).
- د- تعابير أسماء الهيئات ومختصراتها: وهذه تشكّل نوعاً من أنواع المتلازمات، لكونها تأتي مركبة من كلمتين أو أكثر أو منحوتة، مثل: (الجامعة العربية)، و (هيئة الأمم المتحدة)، و (المنظمة العربية للتربية والثقافة الألسكو)، و (المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة الإيسيسكو).
- ه- التعبيرات الشائعة أو المولدة أو المتطورة دلاليًا: هي أكثر أنواع المتلازمات شيوعاً واستخداماً، وتأتي مركبة من كلمتين أو أكثر، وتستعمل في معانيها العادية، وتخضع لما تفرضه اللغة من توسّع وتطوّر، مثل: (إذاعة الخبر)، و (نظرة إعجاب)، و (رجال الدين).
- و- التعبيرات الإبتاعية: وهي في رأي محمد هليل من التراكيب ذات الأسماء المعطوفة ولا يمكن استبعادها فقط لكونها مركبة من كلمتين (كلمة + ضد)، أو (كلمة + مرادف)، بل لما تحمله من دلالة ثابتة غير قابلة

(1) حسام الدين، كريم زكي (1985م)، التعبير الاصطلاحي: دراسة في تأصيل المصطلح ومفهومه ومجالاته الدلالية وأنماطه التركيبية، مكتبة الأنجلو المصرية، ص19

(2) انظر: أبو العزم، عبد الغني (2006م) مفهوم المتلازمات وإشكالية الاشتغال المعجمي، مجلة الدراسات المعجمية، العدد 5، ص40-43

(3) ينظر أيضاً: نعمة، سهى (2018م) مدارج التحليل اللساني، إربد: عالم الكتب الحديث، ص141 وما بعدها

للتغيير وتنتمي بشكل أو بآخر إلى نوع المسكوكات التامة، مثل: (حياك الله وبياك)، و (شذر مذر)، و (السراء والضراء).

ز- تعابير الأمثال السائرة: وهي تشكّل تراثاً لغوياً غزيراً، ما دفع العديد من علماء اللغة إلى تخصيص مؤلفات لها في محاولة لاستقصاء مادتها والإحاطة بموضوعاتها أو الاكتفاء أحياناً بنماذج معينة، مثل: (رماه بثالثة الأثافي) و (أسدٌ عليّ وفي البحر نعامة).

4- المتلازمات عند محمد حلي هليل<sup>(1)</sup>:

أ- التجمّعات الحرّة: وهي التي تسمح بإحلال واحد أو أكثر من عناصرها محلّ الآخر من غير إخلال بمعنى العنصر أو العناصر الأخرى، وهي تكوّن جُلّ الوحدات المعجمية، مثل: (بني البيت / القصر / المسجد / المدرسة / الجامعة).

ب- التعبيرات الاصطلاحية: وهي سلسلة الكلمات التي تقيدها عوامل دلالية وتراكيبية وتجعل منها وحدة، بحيث لا يمكن تفسير المعنى الدلالي لهذه التعابير بتفسير مجموع الكلمات، وهي تتسم بالثبات والرسوخ، مثل: (ضرب به عُرض الحائط).

ج- الأمثال السائرة: وهي تشبه التعبيرات الاصطلاحية في ثباتها ورسوخها وتختلف عنها في أنها عامّة، مثل: (لا ناقة لي ولا جمل) و (أعطِ القوسَ باربها).

د- الإتباع: وهو ضربٌ من الكلمات السماعية، يكون بإتباع الكلمة بكلمة أخرى على وزنها بغرض التزيين وتوكيد القول وهو على سبيل المدح أو الذم أو السخرية، مثل: (حَسَنَ بَسَن) و (شذر مذر) و (عفريت نفرت).

هـ- الأسماء المعطوفة ذات الترتيب الثابت، مثل: (حسب ونسب) و (أصل وفصل).

و- المتلازمات: وهي مقيدة دلالياً وشائعة ويظهر معناها من السياق، مثل: (ضيق ذات اليد) و (ضيق الموارد) و (ضيق النَّفس) و (ضيق العقل).

5- المتلازمات عند Emery: وقد قسّم المتلازمات أقساماً متعددة<sup>(2)</sup>:

أ- المتلازمات المفتوحة: وهي تجمّعات من كلمتين أو أكثر وكلّ منها يُستعمل بالمعنى الحرفي، مثل: (بدأت الحرب).

ب- المتلازمات المقيدة: تجمّعات من كلمتين أو أكثر تُستعمل في معناها العادي غير الاصطلاحية وتتبع أنماطاً تركيبية معينة وهي مقيدة من حيث إبدال عنصر من عناصرها المكوّنة، مثل: (جريمة نكراء).

ج- المتلازمات الموثقة: وهي فئة وسط بين المتلازمات والتعبيرات الاصطلاحية، مثل: (أطرق رأسه).

د- التعبيرات الاصطلاحية: وهي التي تكون عناصرها المكوّنة غير شفافّة؛ أي أنها تُستعمل استعلالاً خاصاً وتكوّن وحدة دلالية قائمة بذاتها.

(1) انظر: هليل، محمد حلي، الأسس النظرية، مصدر سابق، ص 225-227

(2) انظر: هليل، المصدر نفسه، ص 233

6- التجمّعات المعجميّة عند Benson<sup>(1)</sup>:

أ- التجمّعات الحرّة

ب- التعابير الاصطلاحية

ج- المتلازمات

د- التجمّعات الانتقالية

هـ- المركّبات

7- ارتضى محمد العميرة تقسيم التلازم اللفظي لثلاثة أقسام<sup>(2)</sup>:

أ- العلاقات الحرة بين المفردات

ب- التعابير الاصطلاحية

ج- المتلازمات

8- المتلازمات عند صورية زايدي<sup>(3)</sup>:

أ- التعبيرات المتلازمات المفتوحة: وهي تلازم لفظتين أو أكثر لتظهرها في تعبير واحد من غير أي خصوصية علائقية بين هاتين اللفظتين، مثل: (انتهت الحرب).

ب- التعبيرات المتلازمة المقيدة: وهي تلازم مفردتين أو أكثر لتستعمل في سياق مطّرد وليس في استعمال مسكوك، بحيث تتبع نموذجها البنيوي وتتقيد بتأليفها الاستبدالّي نحواً ودلالةً وتداوُلًا، مثل: (جريمة نكراء) و(جريمة بشعة).

ج- التعبيرات المتلازمة المتصلة: وهذا الصنف من التعبيرات المتلازمة هو جسر بين المتلازمات والمسكوكات ويعدّ العنصر القوي في درجة المسكوكية هو الذي يتمّ اختياره عن الآخر، مثل: (أطرق الرأس).

د- التعبيرات المتلازمة المسكوكية: يتميز هذا الصنف بعتمته وصممه وثباته القوي أمام أي استبدال وهو غالباً ما يستعمل في السياقات والمعاني الخاصة بحيث تشكّل جميعها وحدة دلالية خاصة.

تكشف التقسيمات السابقة للباحثين اللغويين اضطراباً واضحاً في تحديد المصطلحات الواضحة لأقسام التلازم، فحسن غزالة يقسّم التلازم بناءً على علاقة العنصر النحوي بالعنصر الآخر، مثل علاقة الاسم بالفعل أو علاقة الفعل بحرف الجر، ثم يضرب أمثلة على ذلك، فيستوي لديه المثل والتعبير السياقي والتعبير الاصطلاحي والمسكوك، فلا حدود واضحة في تقسيمه السابق، في حين تفتح ظاهرة التلازم عند عبد الغني أبو العزم على سبعة أضرب، فيفرّق فيما بين التعابير السياقية والتعابير الاصطلاحية والتعابير الشائعة والتعابير الإتباعية، في حين أنّ محمد حلبي هليل يرى أن يفرّق بين هذه الأضرب أيضاً.

(1) انظر: هليل، محمد أحمد (1995م) المتلازمات اللفظية والترجمة، مجلة الترجمان، مدرسة الملك فهد العليا للترجمة، طنجة، المغرب،

المجلد4، العدد 2، ص8

(2) انظر: العميرة، محمد، مصدر سابق، ص432

(3) انظر: زايدي، صورية (2011م) استخراج المتلازمات اللفظية من النصوص العربية باستعمال أداة (غايت) تطبيق على النص القرآني، أعمال

اليوم الدراسي: المحتوى الرقمي بالعربية في نظام الإدارة الإلكترونية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ص4-5

وقد تناول عبد الغني أبو العزم التعابير السياقية بصورة تختلف عما تناولها محمد حلبي هليل، فالتعبير السياقي عند الأوّل هو كلمتين أو أكثر بينهما علاقة تلازمية، ثابتة ومتواترة، ولا يمكن ترجمتها حرفياً، ولا يمكن تفسيرها من مجموع كلماتها، وهي تقابل مفردة واحدة، مثل: (ألقى الضوء على: بمعنى اهتم)، و (أطلق ساقيه للريح: بمعنى أسرع). في حين المصطلح نفسه عند الثاني بمعنى الألفاظ المتواردة التي يكثر دورانها على ألسنة الناس، مثل: (مكة المكرمة)، و(حرب ضروس)، وغيرها من الألفاظ.

ويمكن أن يكون التعبير الاصطلاحيّ في نظر وفاء كامل مكوّناً من كلمة واحدة<sup>(1)</sup>، والحقّ أن التعبير الاصطلاحي لا يتكوّن من كلمة واحدة، ولا معنى للمفردة الواحدة، ولا تعدّ من أنواع التلازم، فأقلّ التلازم كلمتان أو عنصران.

والتضامّ سبق أن شرحنا مفهومه وتعرضنا إلى قسميه وفرّقنا بينه وبين التلازم، في حين يجعل بعض الباحثين التضام نوعاً من أنواع التلازم اللفظي، والتضام في رأيه أقرب إلى مفهوم المسكوكات التي لا تقبل الحذف ولا الإضافة ولا التغيير.

وقد أشار علي القاسمي إلى هذا الخلط والاضطراب الناتج عن تعدد وجهات النظر إن لم يكن ضبابيتها، فهو نفسه يرى أنّ مصطلح التلازم غير دقيق؛ إذ يشير في مستهل دراسته إلى خبر من التراث: أنّ أعرابياً وقف على حلقة ثعلب فسأله عن قول الراجز:

الحمد لله الحميد المنان صار الثريد في رؤوس عيوان

فالتفت ثعلب إلى الحاضرين فقال: أفيكم من يعرف معنى هذا؟ فقالوا: لا، فقال الأعرابي: ولا أنت<sup>(2)</sup>.

فاستشهد القاسمي بهذه الحادثة يكشف عن الصعوبات التي تعترض الباحثين العرب في تصديهم لظاهرة التلازم اللفظي بالبحث والدراسة والتحليل.

ولكنّ مع هذا يقترح الباحثان محاولة لوضع تقسيمة جديدة قد تجمع بين هذه الأقسام المتعددة المتباينة لعلّها تكون إسهاماً في هذا الباب، وهي:

1- التجمّعات الحرّة: إذ إنّ أيّ لفظة لا بدّ لها من مصاحبة لفظة أخرى، ولكنّ لا يعني التجمّع الحرّ للألفاظ أن تكون من غير ضبط، فمهما كان فضاء مفردة ما واسعاً فلا بدّ من أن يكون مضبوطاً ومحدوداً، والمحدود هنا بعكس المطلق، فمثلاً: يمكن أن يصاحب الفعل (بنى) كلمات كثيرة، مثل:

- بني الملك المستشفى.

- بني الرجال القرية

- بني المصلون المسجد

- بني النحل خليته.

(1) انظر: فايد، وفاء كامل. بعض صور التعابير الاصطلاحية. مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، العدد 78، المجلد 4، ص 897

(2) انظر: القاسمي، علي (1979م) التعابير الاصطلاحية والسياقية ووضع معجم عربي لها، مجلة اللسان العربي، المغرب، المجلد 17، العدد 1،

ولكن لا يقال مثلاً:

- بنى الرجل شجرته

- بنت الطالبة قلمها.

وهذا شيء بديهي وطبيعيّ، فالألفاظ لها مسارات محددة مهما تعددت وتنوّعت.

2- التعابير السياقية: وهذه التعابير هي التي يمكن أن تكون، في تصوّر الباحثين، مقارنة لمفهوم التلازم كما يفهمه أكثر الباحثين، وهي التعابير التي تتكون من كلمتين فأكثر ترد في جملة أو في جزء من الجملة، بصورة اعتيادية متوقّعة، تكون حدود الاستبدال فيها ضيقة، مثل:

- آناء الليل / حرب ضروس / رجال الدين

- أطراف النهار/ فقر مدقع / حاك مؤامرة

- جزء لا يتجزأ / عاصفة هوجاء / عناية مشددة

- جرح بليغ / الوطن العربي / القضية الفلسطينية

- يلطّخ سمعته / يقوِّض أركان الدولة / بشقّ الأنفس

- سليط اللسان / دورة دموية / يشنّ حرباً

- ساحة الوغى / ريب المنون / ذاق الويلات.

ويدخل في هذا الضرب، في تصوّر الباحثين، الأفعال المتعدّية بحرف الجرّ، كلّ فعلٍ حسب سياقه في الجملة، مثل:

- زاد زوّار المعرض على مئة<sup>(1)</sup> طالبٍ.

- اهتمّت لينة بمهارة الرسم.

- ارتاب موظف الجوازات من صحّة معلومات المسافر.

- أجاب الابن عن أسئلة أبيه.

- اشتاق المجاهد إلى الشهادة في سبيل الله تعالى.

- حنّ المغترب إلى وطنه.

فالأفعال (- زاد - اهتمّت - ارتاب - أجاب - اشتاق - حنّ) في هذه الجمل تقترن بأحرف الجرّ (على - ب -

في - عن - إلى - إلى). وهذا الاقتران واجبٌ كي يكتمل معنى الجملة.

ويختلف حرف الجرّ الداخِل على الفعل باختلاف معنى الجملة، فجملة:

خرج الشعب عن القانون

(1) اعتمدت كتابة (مئة) هكذا بدلا من (مائة) لانتهاء اللبس الذي كان سابقاً قبل الإجماع.

تختلف في معناها عن جملة:

خرج الشعب على القانون

فالفعل (خرج) حينما يقترون بحرف الجر (عن) يدلّ معناه على المجاوزة، وحينما يقترون بحرف الجرّ

(على) يشير معناه إلى الانقلاب على الشيء.

وجملة:

نظر القاضي في المسألة

تختلف في مضمونها ودلالاتها عن جملة:

نظر القاضي إلى المتهم.

فالأولى تدلّ على أن النظر بمعنى التفكير في المسألة ومعالجتها والتمهّل في استيعاب حثياتها، والثانية

تدلّ على أن النظر كان صادرًا من عينه الباصرة إلى جرم المتهم.

3- التعابير الاصطلاحية: وهي التعابير التي لا يمكن فهم معناها بمجموع شرح مفرداتها، بل لا بدّ من أن

تفسّر تفسيرًا دلاليًا يتجاوز التفسير المعجمي الحرفي، وهذا يعني أيضًا تعدّد ترجمتها حرفيًا، بل تترجم بناء

على دلالتها المرادة، وتتمايز بأنها وحدة دلالية واحدة لا يجوز التعديل عليها أو التصرف بمكوّناتها، مثل:

- في ذمة الله.

- انتقل إلى رحمة الله.

- انتقل إلى جوار ربه.

فهذه التعبيرات الثلاثة لا يمكن أن تفسّر تفسيرًا حرفيًا، كما لا يمكن أن تستبدل مفردة فيها بمفردة

أخرى حتى لو كانت مرادفة لها أو قريبة منها، فلا يقال مثلاً:

- في ذمة الرحمن

- انتقل إلى رحمة الرحيم.

- انتقل إلى جوار الله.

إذ يشعر المتلقي، لطول عهده بهذا الاستعمال اللغوي المخصوص، بكسرٍ في العلاقة الدلالية بين

المفردات، وبخلخلة النظام اللغوي مع أنه يدلّ على المعنى نفسه، ولكن تواتر التعبيرات على هذا النحو يحتمّ

على الكاتب أو المتكلّم ألا يتصرّف بها. وهي أيضًا لها معنى واحد يعبر عنه بكلمة واحدة، وهي هنا (مات).

وثمة أمثلة أخرى مثل:

- ألقى على كاهله: تحمّل.

- يضرب بيد من حديد: بقوة.

- عامله بالعين الحمراء: بقسوة وحزم.

- كسر جيشنا الباسل مجاديف العدو: هزمه.
- تجري تجهيزات الاحتفال السنوي على قدم وساق: بسرعة وقوة.
- لا يتلع الثرثار لسانه: لا يصمت.
- وضعت لبنى الأمور في نصابها: عدلتها أو صححتها.
- ويلحظ أنّ هذه التعبيرات داخلية في باب المجاز، فهي تتركز على التشبيه والاستعارة متجاوزة المعنى الحرفي<sup>(1)</sup>.
- 4- الأمثال: تعدّ الأمثال قريبة الشبه من التعبيرات الاصطلاحية لكتّنها في تصوّر الباحثين أثبت وأرسخ ولا يمكن أن يتصرّف بها المتكلم تصرّفه بالتعبيرات الاصطلاحية، فعلى حين يمكن أن نقول:
- يضرب بيد من حديد  
يضربون بيد من حديد  
تضرب بيد من حديد
- فلا يمكن أن نتصرّف في الأمثال هذا التصرف لا في الإعراب ولا في الرتبة ولا في الإسناد، فيبقى المثل وحدة واحدة لا تتجزأ، يخاطب بها المفرد والمثنى والجمع والمذكر والمؤنث باللفظ نفسه، مثل:
- على نفسها جنت براقش  
رجع بخفي حنين  
الصيف ضيغت اللبن  
فلا يصح أن نخاطب الرجل مثلا:  
الصيف ضيغت اللبن  
أو المثنى:  
الصيف ضيغتما اللبن
- كما لا يجوز أن نتصرّف بالمثل تقديمًا وتأخيرًا، فلا يقال:
- يحمد القوم السرى عند الصباح  
فيبقى المثل على حاله من غير تغيير أو تعديل: عند الصباح يحمد القوم السرى.
- إذ إن المثل قيل في مرحلة تاريخية، وثبت على هذه الصورة بهذه الألفاظ من غير المساس بها. وتنبغي الإشارة إلى أنّ المثل لا يفهم إلا بالرجوع إلى السياق الخارجي الذي قيل فيه، فلا يكفي أن نعرف المعنى المعجمي، بل نحتاج إلى معرفة الأحوال المحيطة بالمثل التي أسهمت في إنتاجه وتداوله بين الناطقين باللغة، فالمثل:
- ضرب أخماسًا لأسداس

(1) نعجة، سبي (2018) مدارج التحليل اللساني في العربية، مصدر سابق، ص 145-168



لا يبدو أنه مفهوم بمجرد معرفة معاني الوحدات المعجمية المكوّنة له، ولكن الإشارة إلى الظروف التي ساعدت على ولادته تحتم على المستمع أن يعرف دلالاته، وهي هنا: أن يظهر الإنسان شيئاً ويخفي شيئاً آخر. 5- المسكوكات: تعد المسكوكات عبارات متحرّجة أو متكلّسة حسب تعبير بعض الباحثين، ثبتت على صورتها، وهي تمثّل مخزوناً كبيراً يملكه كلّ فرد في المجتمع عن لغته، وهو جزء ضروريّ في قاعدة المعطيات اللغوية التي يملكها الأفراد عن لغتهم<sup>(1)</sup>، وهي تمثّل الخصوصية الثقافية للمجتمعات، وتشتمل على تعبيرات التحية اليومية والتهنئة بالأعياد والمناسبات والتعزية... إلخ، ويمكن أن نقترح أن نسمّيها (التعابير الشائعة). وهذا الضرب من المتلازمات ينماز بالتداول اليومي، والتفاعل، والتلاقح المعرفي بين أفراد المجتمعات، ففي الكويت مثلاً يقال لمن يقبل رأس الآخر: (تحبّ الكعبة) فهذه عبارة مسكوكة تُقال في موضع محدّد. ومثلها عبارات المباركة بالأعياد الدينية:

- كل عام أنت بخير
- وأنت بخير
- كل سنة وأنت سالم
- وأنت سالم.
- تقبل الله الطاعات
- وفي مناسبات الأفراح:
- مبارك.
- الله يبارك فيك
- وفي التعزية:
- عظم الله أجركم
- شكر الله سعيكم
- وبعد الانتهاء من الصلاة:
- تقبل الله
- منّا ومنك إن شاء الله.
- حرماً
- جمّعاً
- وفي مناسبات الولادة:

(1) انظر: الحناش، محمد (1991م) ملاحظات حول التعابير المسكوكة في اللغة العربية، مجلة التواصل اللساني، مؤسسة العرفان للاستشارات التربوية والتطوير المهني، المغرب، ص31

- يتربى بعزك ودلالك.

وفي مناسبات الولائم بعد تناول طعام الغداء أو العشاء، يقول الضيف للمضيف:

- أَخْلَفَ اللهُ عَلَيْكَ.

فيرد المضيف:

- صحة وهنا

وفي بعض مجتمعات المملكة العربية السعودية:

- أكرمكم الله.

- واجبكم أكبر

وفي مواطن المرض:

- سلامتكَ.

- اللهُ يسلّمك.

وبعد الاستحمام أو حلاقة الشعر:

- نعيما

- اللهُ ينعم عليك.

وغيرها من التعبيرات الشائعة المستخدمة في المجتمع، فهي بريدُ التواصل بين الأفراد، ووسيلة للبقاء،

وحُسن التكلّم، والتحدّث.

ويُلحظ أنّ الثقافة الدينية تُسهم في تكوين هذه المسكوكات على هذا النحو، وإكسابها الصبغة المميزة،

فللدين أثره الكبير في إيجاد مسكوكات كثيرة يستثمرها أبناء المجتمع في التعبير عن حاجاتهم وأغراضهم.

فهذه الأضرُب الخمسة تمثّل، في نظر الباحثين، الصور الفرعية للظاهرة الكبيرة العامة (التلازم

اللفظي)، ومن المحتمل أن تكون قريبة من الصواب أو بعيدة عنه باختلاف الآراء وتعددتها وكيفية تعريف

المصطلحات واعتمادها.

### المتصاحبات اللفظية:

أين نصنّف المتصاحبات اللغوية، وهل المتصاحبات اللفظية تأتي بمعنى التلازم اللفظي، وإن كانت

ثمة فروق بين الضربين فما هي؟

تأتي هذه التساّلات مشروعة هنا، إذ تعدّ المتصاحبات ضربًا من أضرب ظاهرة التلازم اللفظي، كما

أشرنا إلى ذلك سابقًا، ويمكن أن يكون مصطلح (التعابير السياقية) مقاربًا لها إن لم تكن بمعناها، مثل:

يعاني الطالب من فقدان الشهية.

وجّه المرشّح الجمهوريّ لكلمة إلى منافسيه.

اقتفت أسماء أئروالدها في حفظها القرآن الكريم.

تسلّم الملك مقاليد الحكم.

فهذه الجمل احتوت تعابير سياقية أو مصاحبات لفظية تميّزت بالترار والاطراد والشيوخ، ولا تخفى

على المتكلّم بالعربية، وهي: (فقدان الشبهة – وجّه لكلمة – اقتفى الأثر- مقاليد الحكم).

ومميّزات التعابير السياقية، في نظر الباحثين، تنطبق على المتصاحبات اللفظية، فيمكن أن نبذل

عنصرًا فيها مكان عنصرٍ، بحدود معيّنة، مثل:

وجّه المرشّح الجمهوري لكلمة / ضربة إلى منافسيه.

أعلنت المفوضية الأوروبية عن بدء إجراءات ضد بولندا بتهمة انتهاك / خرق معاهدة الاتحاد الأوروبي.

كما يمكن أن ترد هذه المتصاحبات معًا وهو الأشيع، كما يمكن أن يرد أحد العناصر بمفرده من غير

أن يتأثر المعنى، مثل:

اللهم ارزقنا صلاة في المسجد الأقصى / اللهم ارزقنا صلاة في الأقصى

سأزور مكة المكرمة الشهر القادم / سأزور مكة الشهر القادم

تسلّم الملك مقاليد الحكم / تسلّم الملك الحكم

يذكر المسلم ربّه آناء الليل وأطراف النهار / يذكر المسلم ربه في الليل والنهار.

### التلازم اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

لعلّ أيّ لغة تختزن ظاهرة متميّزة مثل ظاهرة التلازم اللفظي بأقسامه المتعدّدة يمكن أن تستثمر هذا

التمييز في تعليمها للناطقين بها وللناطقين بغيرها، واللغة العربية بما تحمله من ظواهر كبيرة ليست ببدعٍ من

اللغات، بل لعلّ الباحثين لا يبالغان إن ذهبوا إلى أنّ اللغة العربية من أغنى اللغات بالمفردات المستخدمة

فضلاً عن اشتغالها على المتلازمات اللفظية.

وقد سبق الإشارة إلى أهمية ظاهرة التلازم في تنمية المفردات، وزيادة الحصيلة اللغوية (راجع

التمهيد).

ولكنّ الملاحظ أنّ المناهج المدرسية، والكتب التعليمية لتعلّم العربية، وللناطقين بغيرها لم تول هذه

الظاهرة اهتمامًا كبيرًا، فخلّت النصوص المقدّمة إلى الطالب الناطق بغير العربية من المتلازمات

والمصاحبات.

حتّى إنّ قوائم المفردات الشائعة التي صُنّفت لم تكن في حسابها أن تستثمر هذه الظاهرة، فجاءت

مفرداتها منفصلة عن السياق، لا يستطيع الطالب الناطق بغير العربية استخدامها في جملة نحوية لغوية

صحيحة فصيحة.

كما أنّ إشراك التلازم اللفظي في المناهج واشتمالها عليه يُسهم في تفاعل اللغة العربية مع اللغات الأمّ عند الدارسين، فتتقارب دلالات الأمثال والحكم والتعابير الشائعة، ويشعر الطالب بألفة وراحة وهو يتعلم اللغة العربية، فلا يحسّ بأنه نادٌّ أو غريب عنها، فيندسج مع اللغة ويتفاعل معها، ويحاول أن يوجد أوجه الاتّفاق بينهما فتزيد معرفته، وأوجه الافتراق فيتوخى الحذر، ويتعدّد عن الأخطاء اللغوية والدلالية قدر الإمكان، فيستطيع أن ينبئ عن معنى في ذهنه بطريقة مناسبة واضحة فلا يقع في دوائر الغموض ولا في التراكيب الركيكة.

كما أنّ الاهتمام الكافي بالتدريبات التي تسبق النصوص أو تعقبها يجعل الطالب معتادًا على هذا الضرب من الألفاظ، فيستقيم لسانه، وتصلح لغته، وتحسّن ألفاظه فتضيق دائرة الخطأ في استخدام اللغة العربيّة.

إنّ نظرة عامّة متفحّصة في واقع التلازم اللفظي في تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها المتمثّل في عناصر العملية التعليميّة: الكتاب التعليمي بوحده ودروسه وتدريباته وأنشطته وتمارينه، والمعلم بخبراته وكفاياته والطالب بتطبيق ما تعلّمه محادثة وكتابة – إن نظرة عامّة على هذا الواقع لينبئ عن قصورٍ في استثمار هذه الظاهرة الكبيرة.

ففي كتاب العربيّة بين يديك الجزء الثالث كتاب الطالب، نلحظ في وحداته الثماني أنّ الألفاظ المتلازمة كانت على النحو الآتي:  
الوحدة الأولى: (المعجزة الأولى)<sup>(1)</sup>:

- انشقاق القمر
- توحيد الله
- يوم القيامة
- قصص الأنبياء
- الوحدة الثانية: (يوم في حياة ناشئ)<sup>(2)</sup>:
- إفشاء السلام
- الأمر بالمعروف
- النهي عن المنكر
- غضّ البصر
- نحو ذلك

(1) العربيّة بين يديك، ج3أ، ص3-3

(2) العربيّة بين يديك، نفسه، ص22-23

- تقوى الله
- ضبط النفس
- قضاء حاجاتهم
- على أحسن وجه
- أتمّ حال
- الوحدة الثالثة: (أقلياتنا في العالم<sup>(1)</sup>):
- طلباً للعلم
- نشر الدعوة
- نشر الإسلام
- ممارسة العبادة
- أوقات العمل
- أداء الصلاة
- آثار خطيرة
- تعدّد الزوجات
- الشريعة الإسلامية
- مدارس خاصّة
- نظام خاصّ.
- الوحدة الرابعة: (السنة النبوية<sup>(2)</sup>):
- السنة النبوية
- مصادر التشريع الإسلامية
- القرآن الكريم
- وقت مبكر
- نقل الأخبار
- علم الجرح والتعديل

(1) نفسه، ص42-43

(2) نفسه، ص62-63

- لا نظير له
- نواحي الحياة
- الأحاديث النبوية
- صحيح البخاري
- صحيح مسلم.
- الوحدة الخامسة: (الأطفال والقراءة<sup>(1)</sup>):
- تقدم المجتمعات
- اهتمامًا عابرًا
- اهتمام شديد
- دورٌ رئيس
- حصيلة لغويّة
- القصص القصيرة
- يكتسب قدرة
- إدراك العلاقة بين
- مصادر اجتماعيّة
- يجد متعة
- يثير الضحك
- اكتساب العادات
- البيئة المحيطة
- القصص الخياليّة
- الوحدة السادسة: (هجرة العقول<sup>(2)</sup>):
- هجرة العقول
- ظاهرة غريبة
- نسبة كبيرة

<sup>(1)</sup> نفسه، ص 88-89

<sup>(2)</sup> نفسه، ص 108-109

- الدول الإسلامية
- الحرب العالمية الثانية
- حملة شهادة الدكتوراه
- حملة شهادة الماجستير
- تشير الإحصاءات إلى
- الولايات المتحدة
- حاجات ضرورية
- المكانة المرموقة
- المكانة المناسبة
- الجو الملائم
- في بعض الأحيان
- ينفذ صبرهم
- الحرية السياسية
- بناء الحضارة
- تفادي هذه المشكلات
- الأموال الكثيرة.
- الوحدة السابعة: (طاب نومكم... طاب يومكم<sup>(1)</sup>):
- طاب يومكم
- النوم المريح
- يسبب له كثيرًا من
- مهما كان الأمر
- يعطي فرصة
- تسترخي العضلات
- النقص المستمر

<sup>(1)</sup> نفسه، ص128-129

- سرير مريح
- تناول بعض المشروبات
- دقات القلب
- الجهاز العصبي
- يعود له نشاطه
- وقت اليقظة
- يفقد التحكم
- حمد الله تعالى
- يقدم بعض النصائح
- ساعات نوم منتظمة
- الحليب الفاتر
- قل إنتاجهم
- ذهب البركة
- تتراوح أعمارهم بين
- وقتاً أطول
- فترة أقل
- النوم الكافي
- نوم عميق
- نظام ثابت
- الوحدة الثامنة: (نوادروطرف<sup>(1)</sup>):
- قبيح الوجه
- يديم النظر إلى
- أنشد الشعر
- بلد بعيد

<sup>(1)</sup> نفسه، ص148-149



- غارق في الضحك
- السلام عليكم
- مدّ يده
- أنشد قصيدة
- الحمد لله

ولنا في هذا العرض من كتاب (العربية بين يديك) الملاحظ الآتية:

- نجد أنّ كثيراً من هذه الألفاظ المتلازمة لها خصوصية دينية إسلامية، (حوالي الربع) وهي نسبة كبيرة إذا ما نظرنا إلى اتجاهات الطلاب، واختلاف جنسياتهم من جانب، ومن غنى المعجم العربي بالمتلازمات اللفظية.
- غلبة التعبيرات السياقية بصورة طاغية على هذه المتلازمات، فلم ترد ألفاظاً من الأقسام الأخرى مثل الأمثال والتعبيرات الاصطلاحية والمسكوكات إلا في ألفاظ قليلة جداً مثل: (الحمد لله) و (السلام عليكم).
- عدم استثمار هذه الألفاظ التي وردت في الدروس في التدريبات المصاحبة لها، فقد جاءت التدريبات التي تنمي هذا الجانب محصورة في إدراك العلاقة بين الفعل اللازم وحرف الجرّ المصاحب له، من غير النظر في السياق الملائم، فقد يكون للفعل اللازم أكثر من معنى بحسب السياق نستخدم معه حرف الجرّ الملائم له، ولكنّ تدريبات الكتاب غفلت عن هذا الجانب:

تدريب (٢): اختر من الكلمات التالية ما يناسب كل فعل وأكمل الجمل:

أ- إلى ب- على ج- عند د- بين ه- عن و- ب  
ز- إلى الله ح- من ط- له ي- هي

#### الأفعال:

- |          |          |
|----------|----------|
| ١- انتقل | ٦- يقع   |
| ٢- حفظ   | ٧- يقول  |
| ٣- بحث   | ٨- جمع   |
| ٤- يدل   | ٩- طلب   |
| ٥- أمر   | ١٠- يدعو |

نلاحظ أن هذا التدريب الوارد في صفحة 6 من كتاب العربية بين يديك قد أورد حروف جرّ ثمّ طلب من الطالب أن يوائم ما بين الفعل اللازم وحرف الجرّ المناسب له، ولكنّ الفعل اللازم إذا لم يرد في سياقٍ معيّن فإنه يقبل عددًا من أحرف الجرّ، مثل:

انتقل: انتقل من - انتقل إلى

يقول: يقول ل- يقول في - يقول عن.

يدعو: يدعو على - يدعو ل- يدعو من - يدعو إلى.

ومثله التدريب الوارد في صفحة 152:

تدريب (٢): اختر من القائمة (ب) الحرف الذي يردّ مع الفعل في القائمة (أ)، ثمّ استعملهما في جمل مفيدة. (يمكن أن تستخدم الحرف أكثر من مرّة)

(ب)	(أ)
ب	١- سافرَ
إلى	٢- أمرَ
من	٣- تكلمَ
على	٤- استجيا
له	٥- دخلَ
في	٦- أشارَ
عن	٧- ذكرَ
مع	٨- سألَ
	٩- نظرَ
	١٠- يقدو

152

فالفعل سافر يقبل حرف الجرّ إلى كما يقبل حرف الجرّ من

سافر محمد إلى العقبة

سافر محمد من الأردنّ

سافر محمد في الصيف

سافر محمد على مهلٍ

سافر محمد للعمل

وكذا الفعل نظر:

نظر المعلم إلى طلابه

نظر المعلم في الورقة

فمن الواجب أن تُضبط هذه المتلازمات ضبطًا صحيحًا حتى نجنب الطالب الوقوع في مثل هذه

الأخطاء الكثيرة التي تعكس القصور في هذا الجانب المهمّ.

- أن الاهتمام بالموضوعات وطرق اختيارها وفلسفة الدروس الواردة كانت على حساب الاهتمام الكافي بالتلازم اللفظي فضلا عن الاهتمام بتقديمها، فلم يَرِ الباحثان أي تدريب مهتم ينبّه الطالب إلى استثمار الألفاظ في كتابته وتحديثه.

- اللغة ليست وظيفتها إيصال المعلومات والمعرفة فحسب، بل تنطوي على جانب جماليّ كبير، فباستثمار ظاهرة التلازم اللفظيّ يمكن أن نوصل المعاني بأنسب الألفاظ، كما يمكن أن (نوّدب) كتابة الطلاب والمهتمين بأن ندرّهم على الألفاظ المتلازمة التي تصيب المعنى بدقّة كبيرة، وتكفيهم مؤونة الشرح والدوران حول المعنى بألفاظ قد تكون كثيرة العدد أو قد تكون ركيكة.

- في نهاية هذا الجزء من سلسلة الكتاب التعليمي أثبت المؤلّفون قائمة بمفردات الكتاب، والملاحظ أنّ هذه المفردات جاءت منفصلة عن سياقها وعن متلازمتها ومصاحباتها، فترك باب التخمين للطالب من غير إعانتة بأن يذكر معها ما يلازمها من ألفاظ:

قائمة مفردات الكتاب			
٨	قائل	٩	غضب/ يغضب
١١	قاتل	١٠	غمر/ يغمر
٨	قادر	١٢	غفل/ يغفل
١٥	قاذورات	١١	غفلة
١٥	قاس	١٢	غمر/ يغمر
١١	قاعات	١٤	غيبوبة
٣	قانون	<b>ف</b>	
١٦	قدر	٧	فاتر
٢	قدر/ يقدر	١	فتنة
٣	قدرة	١٦	فجأة
٨	قدم	١٣	فخور
٤	قدف/ يقذف	١	فرائض
		١	عقائد
		١٢	عقد/ يعقد
		٦	عقول
		١٣	عقيدة
		١٣	علات
		١٦	علم
		١٦	عمري
		١٤	عنصر
		١٢	عنف
		١٣	عنى/ يعنى
		١٥	عواطف
		٦	عودة

وهذا التوجه نتيجة طبيعية لعدم الاهتمام بظاهرة التلازم اللفظي، وفي إغناء معجم الطالب اللغوي، وتنمية قدرته ومهاراته في المحادثة والكتابة، فجاءت هذه الألفاظ العامة دليلا على ذلك:

عقيدة: عقيدة إسلامية – عقيدة فاسدة – عقيدة دينية

عقول: عقول مهاجرة – عقول نيرة

عنف: عنف أسري

عواطف: عواطف دافئة – عواطف مشتتة.

يغضب: يغضب من – يغضب على

فخور: فخور بـ

عودة: عودة ميمونة – عودة مرتقبة.

وهذا أمرٌ يظهر أيضًا في قائمة مكّة للألفاظ الشائعة فجاء جلّ مفرداتها منفصلا أوّلا عن سياقٍ جملي، ومنفصلا ثانيا عن مفردات تصاحبه، حتّى إنّ الأفعال اللازمة المتعدّية بحرف الجرّ جاءت منفصلة عن جارّها، وهذا، في تصوّر الباحثين، يسهم في تعرّأ أداء الطالب الناطق بغير العربية، فكلمات مثل:

استعان

أضربَ

اعترض

اقترب

انحطاط

حقد

صدّ

وضع

إنّ لم تقترن مصاحباتها معها فإنّها ستبقى من غير فائدة، وهنا تقع أخطاء الناطقين بغير العربية اللغوية الدلالية، إذ تعرّفوا معنى كلّ منها (الكفاية)، لكنّهم لم يستثمروها في جملة مفيدة (الأداء)، والطريق إلى الأداء السليم يحتمّ على القائمين على المناهج والمعلمين أن يأخذوا ظاهرة التلازم اللغوي مأخذ الجدّ، وأن ينظروا إليها نظرة الاهتمام.

ولذلك حينما يطلب المعلّم من الطالب أن يضع مفردة (حقد) في جملة مفيدة، فلن يستطيع أن يستخدمها، لأنّ هذه المفردة حتى تكون في سياق صحيح تصاحبها مفردة ثانية، وهي حرف الجرّ (على) فالمطلوب إذن أن يطلب المعلم من الطالب أن يضع التركيب (حقد على) في جملة مفيدة، وبذلك يمكن للطالب أن يستخدمه استخدامًا صحيحًا، فيقول مثلا:

(حَقَدَ المَظْلُومُ على الظالم).

وكذلك حينما يُطلب من الطالب أن يجعل مفردة (استعان) في جملة مفيدة، فإنه سيضطرب ويتخبّط إن لم يعرف خصائص الفعل ومجالاته الدلالية، فالفعل (استعان) في الجملة:

استعنْتُ عليك

تختلف عن الفعل نفسه في الجملة:

استعنت بك

ولذلك يصح (فيرث) بأنّ المعنى لا ينكشف إلا من خلال تنسيق الوحدة اللغوية ووضعها في سياقات مختلفة<sup>(1)</sup>.

وإذا وصلنا إلى الطالب نفسه نجد أن مهارة الكتابة لديه قاصرة عن بلوغ المرام، فالمعجم العربي مليء جداً بالألفاظ الغنيّة التي يمكن للطالب الناطق بغير العربيّة أن يحسن استخدامها -بمعاونة المعلم وإرشاده- بدلاً من استخدام ألفاظ ركيكة ناتجة عن الترجمة الحرفيّة التي تذهب بروح اللغة العربية وتودي بخصائصها.

وقد رصد الباحثان عدداً من أخطاء الطلبة الناطقين بغير العربية في التلازم اللفظي<sup>(2)</sup>، مثل:

- هجرة الأدمغة<sup>(3)</sup>
- ترك العلماء والخبراء تقدماً جيداً<sup>(4)</sup>
- كون الضرائب مرتفعة<sup>(5)</sup>
- عدد الأشخاص العواطل عن العمل<sup>(6)</sup>.
- له دور كثير في مجال التنمية<sup>(7)</sup>.
- كان يوم شامساً<sup>(8)</sup>.
- نتمنى أن آتي مرة في مصر<sup>(9)</sup>.
- شكراً لك يا أستاذ، وبجهدك!<sup>(10)</sup>
- شكراً الجزيل لك<sup>(11)</sup>.

(1) المراغي، محمود (2007م) علم الدلالة مع دراسة تطبيقية مقارنة بين العربية الفصحى وعبرية العهد القديم حول دلالات كلمة العين وكلمة يد، دار المعرفة الجامعية، ص 9

(2) استعان الباحثان بزملاء يدرّسون طلاباً ناطقين بغير العربية في بعض مراكز تعليم اللغة العربية العاصمة عمان، في تحليل كتابات هؤلاء الطلاب واستخراج الأخطاء منها.

(3) هجرة العقول.

(4) أحرز العلماء والخبراء تقدماً ملحوظاً.

(5) ارتفاع الضرائب.

(6) العاطلين عن العمل.

(7) له دور كبير / عظيم.

(8) كان يوماً مشمساً

(9) أتمنى أن آتي مرة أخرى إلى مصر.

(10) شكراً لك أستاذ على جهدك / أشكر لك جهدك.

(11) شكراً جزيلاً لك.

- تطيرُ حولها طيورٌ مغرّدةٌ مختلفة ألوانها والتي لا أعرف أسماءها ومن أي زمرة هي<sup>(1)</sup>.
- وتظهر الشمس من بين السحوب الجزئية<sup>(2)</sup>.
- الحبة تدور إلى الرحي<sup>(3)</sup>.
- أخذت وزارة التعليم التركية قرار إضافة درس اللغة العربية إلى البرامج التعليمية<sup>(4)</sup>.
- والأسئلة أكثر مستخدمة<sup>(5)</sup>.
- يستهدف إلى تنمية فهم الطالب فيما يقرأ<sup>(6)</sup>.
- يرغب الطلبة بإحدى الجامعات الحكومية عن الخاصة<sup>(7)</sup>.
- رتبت جدولاً<sup>(8)</sup>.

إنّ هذه الأخطاء الواقعة في باب التلازم اللفظي تنبئ عن قصور في تقديم ظاهرة التلازم اللفظي، واستثمارها في تحسين أداء الطلبة الناطقين بغير العربية على المستوى الكتابي أو الكلامي. وقد صنّف عدد من الباحثين معاجم متخصصة بالتلازم اللفظي غير أنّها لا تكفي وحدها، إذ يجب إشراك الطالب في هذه العملية وجعله قادراً على توليد أكبر قدر من الجمل وإنتاجها في ضوء فهمه للتلازم اللفظي، فيقترب من الطالب الناطق بغير العربية ويحاكي لغته وأساليبه في الكلام، ويضيق الفجوة ما بين الطالب من جهة واللغة العربية من جهة أخرى، ويتعد عن الطرق التقليدية في التعبير والتحدّث.

النتائج:

أوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها:

- 1- التلازم اللفظي باب واسع من أبواب العربية.
- 2- القصور الكبير في أداء الطلبة الناطقين بغير العربية على مستوى التحدّث والكتابة يرجع إلى أسباب كثيرة، أهمها غياب الآلية المناسبة لتدريس التلازم اللفظي.
- 3- غلبة الخطأ الشائع في المتلازمات اللفظية على ألسنة متعلّمي العربية، ومعدّي مناهج العربية والعربية للناطقين بغيرها.

(1) يقصد: ومن أي نوع هي / فصيلة.

(2) من بين السحب المتفرقة/ من بين الجوّ الغائم جزئياً.

(3) الحبة تدور في الرحي.

(4) أقرت / وافقت) وزارة التربية التركية (على) قرار إضافة درس اللغة العربية إلى البرامج التعليمية.

(5) يقصد: الأسئلة الأكثر استخداماً.

(6) يهدف إلى تنمية فهم الطالب فيما يقرأ / يستهدف فهم الطالب فيما يقرأ / يقصد إلى.

(7) يرغب الطلبة في الالتحاق بإحدى الجامعات الحكومية عن الخاصة.

(8) صمّمت / صنّفت / أعددت جدولاً.

## المصادر والمراجع:

- غزالة، حسن (1993م) ترجمة المتلازمات اللفظية: إنكليزي – عربي، الجزء الثاني، مجلة الترجمان – مدرسة الملك فهد العليا للترجمة، طنجة – المغرب، المجلد 2، العدد 1
- غزالة، حسن (1993م) ترجمة المتلازمات اللفظية: عربي – إنكليزي، مجلة الترجمان – مدرسة الملك فهد العليا للترجمة، طنجة – المغرب، المجلد 2، العدد 1،
- ابن مراد، إبراهيم (2006م) الوحدة المعجمية بين الأفراد والتضام والتلازم، مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، المغرب، العدد 5
- هليل، محمد حلي (1997م) الأسس النظرية لوضع معجم للمتلازمات اللفظية العربية، مجلة المعجمية، تونس.
- عبد العزيز، محمد حسن (1990م) المصاحبة في التعبير اللغوي، القاهرة: دار الفكر العربي.
- عمر، أحمد مختار (1998م) علم الدلالة، القاهرة: عالم الكتب، (ط5)
- حسان، تمام، اللغة العربية معناها ومبناها.
- <sup>(1)</sup>Robins, General linguistics.
- العمامرة، محمد أحمد (2002م) التلازم اللفظي وتعليم العربية لغير الناطقين بها، بحوث في اللغة والتربية، عمان: دار وائل للنشر، (ط1)
- حسام الدين، كريم زكي (1985م)، التعبير الاصطلاحي: دراسة في تأصيل المصطلح ومفهومه ومجالاته الدلالية وأنماطه التركيبية، مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو العزم، عبد الغني (2006م) مفهوم المتلازمات وإشكالية الاشتغال المعجمي، مجلة الدراسات المعجمية، العدد 5.
- ينظر أيضًا: نعجة، سبي (2018م) مدارج التحليل اللساني، إريد: عالم الكتب الحديث.
- هليل، محمد أحمد (1995م) المتلازمات اللفظية والترجمة، مجلة الترجمان، مدرسة الملك فهد العليا للترجمة، طنجة، المغرب، المجلد 4، العدد 2
- زايدي، صورية (2011م) استخراج المتلازمات اللفظية من النصوص العربية باستعمال أداة (غايث) تطبيق على النص القرآني، أعمال اليوم الدراسي: المحتوى الرقمي بالعربية في نظام الإدارة الإلكترونية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر.
- فايد، وفاء كامل. بعض صور التعبيرات الاصطلاحية. مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، العدد 78، المجلد 4.
- القاسمي، علي (1979م) التعابير الاصطلاحية والسياقية ووضع معجم عربي لها، مجلة اللسان العربي، المغرب، المجلد 17، العدد 1.

الحناش، محمد (1991م) ملاحظات حول التعابير المسكوكة في اللغة العربية، مجلة التواصل اللساني، مؤسسة العرفان للاستشارات التربوية والتطوير المهني، المغرب.

المراغي، محمود (2007م) علم الدلالة مع دراسة تطبيقية مقارنة بين العربية الفصحى وعبرية العهد القديم حول دلالات كلمة العين وكلمة يد، دار المعرفة الجامعية.

القضاة، محمد، والعمري، فاطمة (2015م) أثر اللغة الأم في تعلم اللغة الثانية: العربية للناطقين بغيرها أنموذجا. مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، الأردن، المجلد 24.



## مفهوم الذات وعلاقته بالمحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي

-دراسة ميدانية على عينة من طلبة ثانوية الإصلاح بمدينة غرداية-

أ.د. داود بورقيبة - أ. ربيع الواهج

جامعة عمارثليجي بالأغواط

### الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة علاقة مفهوم الذات بالحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح بمدينة غرداية في ضوء متغيري: الشعبة الدراسية، والتحصيل الدراسي، وقد طبق لهذا الغرض مقياسان: الأول لقياس مفهوم الذات من إعداد الدكتور زياد بركات، والثاني لقياس الحاجات الإرشادية من إعداد الدكتور أحمد الصمادي، وهذا على عينة مكونة من 58 طالبا، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى أفراد الدراسة هما بالمستوى: المتوسط، وأن هناك علاقة ارتباطية سالبة قوية بين درجات مفهوم الذات ومستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة الثانوية.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلاب على مقياس مفهوم الذات تبعا لمتغير التحصيل الدراسي والشعبة الدراسية.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلاب على مقياس الحاجات الإرشادية تبعا لمتغير التحصيل الدراسي والشعبة الدراسية.

هذا ويوصي الباحث بجملة من التوصيات لعل من أهمها الاهتمام بالحاجات النفسية والدراسية والعائلية والاجتماعية للطلبة المقبلين على اجتياز امتحانات الشهادة بداية بالكالوريا ومرورا بالمتوسط والابتدائي، لأن مستوى مفهوم الذات قد يتأثر لدى الطلبة نتيجة نقص تلبية حاجاتهم وعدم تفهمها مما يؤثر بطريقة سلبية في المستويات الدراسية لديهم.

الكلمات المفتاحية: الحاجات الإرشادية- مفهوم الذات- التحصيل الدراسي

### Abstract :

The present study aimed at identifying the relation between the self concept and the guiding needs of the third year secondary students in “ ISLAH ” Secondary school in Ghardaia in the light of variables: the study division, the academic achievement, and Two measures were applied for this study: the first to measure the self concept by Dr. Ziad Barakat, And the second to measure the guiding needs prepared by Dr. Ahmed Samadi, The results of the study showed that the level of self-concept and guiding needs among the members of the study is at the average level. There is a

strong negative correlation between self-concept scores and the level of guiding needs among high school students.

The study found the following results:

1- There are no statistically significant differences in the grades of students on the scale of self - concept according to the variable achievement of the school and the Division of study.

2- There are no statistically significant differences in the grades of the students on the scale of indicative needs according to the variable of achievement and the academic division.

The researcher recommends a number of recommendations, perhaps the most important of which is attention to the psychological, academic, family and social needs of the students who are going to pass the examinations in the beginning of the Baccalaureate through the intermediate and primary, Because the level of self-concept may be affected by students due to lack of meeting their needs and lack of understanding, which negatively affects their levels of study.

#### مقدمة:

من الظواهر المعقدة التي يسعى الإنسان إلى فهمها ومحاولة التنبؤ بمسارها؛ ما يسمى بالذات، إذ يعتبرها علماء النفس "كيانا منسجما ومتصلا ببعضه البعض إلا أنه شكل افتراضي غير ملموس، لكن الشيء الذي يمكن ملاحظته والتحكم به هو السلوك، ومن السلوك يمكن استنتاج أشياء عن ذات الفرد وكيانته ومدركاته.

ويرى الباحثون أن دراسة هذه المدركات تقدم قيمة نظرية لأنها تشكل مفاهيم تساعد على فهم السلوك البشري والتعرف على محدداته وخاصة في مجالات التكيف والإنجاز، مما يجعل منها قيمة تنبؤية وعلاجية. ويمثل مفهوم الذات البناء السيكولوجي والشكل الخيالي الذي يهدف لمساعدة عالم النفس على التفكير في الظواهر التي يدرسها، حيث يرى (دويدار 1999): " أن مفهوم الذات هو النواة التي تقوم عليها الشخصية كوحدة مركبة ديناميكية، وأنه يتكون من تجارب الفرد واحتكاكه بالواقع من ناحية، وبالعلاقة والأحكام والتقديرات التي يتلقاها من المحيطين به من جهة أخرى، أي أن الذات هي نتاج عمليات التفاعل الاجتماعي. (دويدار، 1999، ص 123)

كما يمثل مفهوم الذات الفكرة التي يحملها الفرد عن نفسه، فهي مجموعة الصفات التي يطلقها الفرد على نفسه في مجالات متعددة من حياته، وخاصة الصفات التي يعتبرها الفرد مهمة، ومنها:

1- الصفات الجسمية: كالصحة، والمرض، القبح، الجمال، صغر الحجم، الضخامة.

2- الصفات المرتبطة بالقيم الاجتماعية: كالتسامح، التعاون، التسلط، الكرم، البخل، العدل.

3- الصفات المتعلقة بالقدرات العقلية: كالموهبة، الإبداع، الذكاء، كثرة النسيان.

4- الصفات التي تتضمن جوانب انفعالية: كالاتزان، الهدوء، المزاجي، الخجول، العصبي.

(زياد، 2008، ص 5)

وقد ذكر (إريكسون Erikson) أن مفهوم الذات يتشكل منذ اللحظة الأولى التي يبدأ فيها الطفل باكتشاف أعضاء جسمه، إذ يمر بعدة عقبات في طريق تأكيده لذاته فيتولد لديه شعور بالثقة أو بعدم الثقة بالآخرين، ويحدد ذلك كيفية إشباع حاجاته بشكل سليم أو غير سليم. (عدس، توك، 1998، ص63). كما أجريت عدة محاولات لتحديد مظاهر التكيف الحسن، ومن أهم المظاهر التي أشارت إليها تلك الدراسات، العلاقة الصحيحة مع الذات وتمثل في الأبعاد الثلاثة وهي:

- 1- فهم الذات: أي معرفة الفرد لجوانب القوة والضعف لديه، وأن لا يبالغ أو يقلل من خصائصه.
- 2- تقبل الذات: أي تقبل الإنسان لذاته بإيجابياتها وبنقاط ضعفها وأن لا يرفضها لأن رفض الذات يؤدي إلى رفض الآخرين والفشل في التكيف.
- 3- تطوير الذات: أي سعي الفرد لتأكيد جوانب قوته ومحاولة التغلب على القصور والضعف لديه. (زياد، نفس المرجع السابق، ص6).

إن البيئة المدرسية وجماعة الرفاق يكون لهما تأثير كبير على مفهوم الذات المثالية عند الفرد المراهق نتيجة الأساليب المختلفة كالثواب والعقاب والأمور المتعلقة بالمستوى الدراسي المطلوب والشعبه المناسبة لقدرات المراهق، لكنه يدرك في النهاية بأن الذات المثالية هي من صنع يديه وعليه أن يتعلم كيفية تحقيقها قدر الإمكان عن طريق التفكير السليم واتخاذ القرارات الصائبة، وهذا ما ذهب إليه روجرز (1961) من أن الفرد إذا أدرك نفسه على أن يتصرف في مختلف المواقف بما يتلاءم مع صورته عن نفسه فإنه يشعر بالكفاية والجدارة والأمن، أما إذا شعر بأنه يتصرف خلاف فكرته عن نفسه فإنه سيحس بالتهديد والاضطراب. (الداهري، 2008، ص356)

وهنا نقف عند نقطة مهمة هي أن ميدان التربية والتعليم من أهم الميادين التي تتطلب وجود الإرشاد، وتكثر فيها الحاجات الإرشادية للطلاب على اختلاف هذه الحاجات، وتعتبر المؤسسات التعليمية من بين المؤسسات المهمة التي تقدم فيها خدمات الإرشاد النفسي، فالتربية تهتم بالطلاب كوحدة متكاملة من كل جوانبها الجسمية والعقلية والاجتماعية والشخصية بشكل متوازن. (الفرج، تيم، 1999، ص25)

ولما كانت حاجة الفرد ملحة لاكتشاف ذاته والتعرف على حاجاته، فقد برزت أهمية الموضوع من خلال التحديات التي يعيشها الطالب المقبل على اجتياز شهادة البكالوريا وهذا ما يشكل حافزا للقيام بدراسة كهذه، إذ تتناول مفهوم الذات في علاقته بالحاجات الإرشادية، حيث يعتقد الباحث أن هناك ارتباطا قائما بين الحاجات الإرشادية ومستوى مفهوم الذات.

لذا فإن معرفة الذات وتطويرها من خلال الإشباع الطبيعي والمتوازن للحاجات لهما تأثير واسع على حياة الطالب الدراسية والاجتماعية والشخصية.

#### إشكالية الدراسة:

يعيش الطالب المقبل على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا حالة من الاضطراب وعدم الاستقرار نتيجة الضغوط التي تواجهه من العائلة والمدرسة والمجتمع.

ولما للتوجيه والإرشاد من دور فعال، فإن الاهتمام بالطالب المقبل على البكالوريا أصبح من الحاجات الاجتماعية والتعليمية المهمة لما ينتظر الطالب الناجح في البكالوريا من أدوار أكاديمية في مرحلته الجامعية من جهة، ولما يعتري المهن والأدوار الاجتماعية من تطور وتغير من جهة أخرى، إذ بات من المهم على الطالب حصوله على شهادة التعليم الثانوي التي تؤهله في حياته الشخصية وتساعد على الاستفادة من الفرص التي تتيحها المنظومة الجامعية والمهن المناسبة لطموحاته الشخصية والأسرية والتي تحقق له ذاته وترفع من قيمته في المجتمع المحيط به.

وكون ثانوية الإصلاح من الثانويات التي تبوأ الصدارة في نتائج شهادة البكالوريا خاصة في أونها الأخيرة، وكونها ثانوية حرة تعتمد على المنهج الدراسي الوطني والمنهج الشرعي الأخلاقي الذي يضمن استقامة الفرد وإخلاصه لمجتمعه ووطنه، على غرار ثانوية الحياة وعمي سعيد، فإنه أصبح من الأهمية بمكان الاهتمام بشخصية الطالب من جميع الجوانب، حيث لم يعد دور المدرسة مجرد ناقل للمعرفة أو تحويله إلى وعاء للمعلومات بقدر ما لها من مسؤولية في إعداد التلميذ للحياة وبما يساهم في تحقيق الفرد لذاته والتمتع باستقلالته. وكون الثانوية تشكل انطلاقة للطالب نحو الحياة الجامعية، فيرى الباحث ضرورة الوقوف على مستوى مفهوم الذات والحاجات الإرشادية، انطلاقاً من الافتراض بأن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية، وأن دراسة هذه العلاقة تمهد لانطلاقة واسعة من البحوث المكثفة والمعقدة ذات العلاقة بالموضوع والعينة موضوع الدراسة، لذا فقد تحددت مشكلة الدراسة بالتحقق من هذه العلاقة لدى طلبة ثانوية الإصلاح في ضوء بعض المتغيرات.

#### أسئلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة الحالية من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

- 1- ما هي درجة مفهوم الذات ومستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح؟
- 2- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجتي مقياس مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح تعزى لمتغير الشعبة الدراسية والتحصيل الدراسي؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح تعزى لمتغير الشعبة الدراسية والتحصيل الدراسي؟

#### فرضيات الدراسة:

**الفرض العام:** توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائية بين درجتي مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

#### الفرضيات الجزئية:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية

الإصلاح تعزى لمتغير الشعبة الدراسية والتحصيل الدراسي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثنائية الإصلاح تعزى لمتغير الشعبة الدراسية والتحصيل الدراسي.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الراهنة لتحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف على مستوى مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثنائية الإصلاح.

2- التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثنائية الإصلاح.

3- التعرف على أثر متغير الشعبة الدراسية، والمعدل التراكمي الفصلي في مفهوم الذات والحاجات الإرشادية. أهمية الدراسة:

1- إن دراسة مفهوم الذات والحاجات الإرشادية من الموضوعات ذات الأهمية، وتمثل مساحة واسعة في ميدان العلوم النفسية والتربوية، والذي يعطي هذه الدراسة أهمية في الوقت الحاضر هو الظروف التي يعيشها الطالب المقبل على الشهادة، نظرا لصعوبة وضغط المقررات الدراسية والبرامج الأسبوعية، نتيجة للتغيرات التي مست مختلف الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والإعلامية للمجتمع الجزائري، والتي شكلت تزايدا في معدلات التوتر والضغط النفسي، الذي يؤدي بدوره إلى خلل في مفهوم الذات لدى الطلبة.

2- يمكن لهذه الدراسة أن تثير اهتمام القائمين على عملية التوجيه والإرشاد داخل مؤسسات التعليم الثانوي بضرورة بناء برامج إرشادية تتناسب وطبيعة الاحتياجات الإرشادية، من أجل تحقيق المستوى المطلوب من فهم الذات، وبالتالي زيادة فرص النجاح واستغلال القدرات الشخصية للطلاب على نحو أفضل.

3- التأكيد على ضرورة فهم الطالب لذاته واكتشاف قدراته وكفاءاته من أجل الإعداد للمرحلة التي تلي التعليم الثانوي بمختلف تحدياتها، وهذا من خلال تلبية حاجاته الإرشادية التي تظهر في سنة الشهادة.

4- يتوقع الباحث أن تشكل هذه الدراسة بما تناوله من نتائج نظرية وتطبيقية إثراء للأدب التربوي، وإفادة للباحثين في هذا المجال.

مصطلحات الدراسة:

- مفهوم الذات (Self Concept): يعرف مفهوم الذات إجرائيا في هذه الدراسة بأنه ما تفسره استجابات أفراد

عينة الدراسة على المقياس المعد من قبل الباحث زياد بركات.

- الحاجات الإرشادية (Counseling Needs): تعرف الحاجات الإرشادية إجرائيا في هذه الدراسة بأنها درجة استجابة الطلبة على المقياس المعد لهذا الغرض، والذي تم إعداده من قبل الباحث أحمد الصمادي.

- طلبة السنة الثالثة ثانوي (Third year secondary students): هم الطلبة الذين يزاولون نشاطهم الدراسي بشكل منتظم بثانوية الإصلاح بمدينة غرداية في الجذوع المشتركة: علوم وتكنولوجيا، آداب وفلسفة، تسيير واقتصاد.

#### حدود الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية بمجموعة من الحدود البشرية والزمنية والمكانية؛ وهي:  
الحدود البشرية: شملت الدراسة 58 طالبا من السنة الثالثة ثانوي ويزاولون دراستهم في الشعب الدراسية الثلاث: العلوم والتكنولوجيا، الآداب والفلسفة، التسيير والاقتصاد، حيث تتراوح أعمارهم ما بين 18 و19 سنة.

الحدود الزمنية: أجريت الدراسة في الفصل الثاني من السنة الدراسية 2019/2018.

الحدود المكانية: تحددت الدراسة بثانوية الإصلاح المتواجدة بولاية غرداية ومدينة غرداية تحديدا.

#### الدراسات السابقة:

##### 1- دراسات متعلقة بمتغير مفهوم الذات:

- دراسة حسين (1987) بالملكة العربية السعودية (الرياض): أوضحت أن هناك فروقا في درجة الأمن النفسي بين مجموعات مفهوم الذات، وأن ذوي الدرجات المرتفعة في مفهوم الذات والتي تعبر عن مفهوم إيجابي للذات يكونون أكثر شعورا بالأمن من ذوي الدرجات المتوسطة والمنخفضة، أي أن درجة الشعور بالأمن والطمأنينة النفسية تزداد عند الأفراد كلما كانت المفاهيم عن الذات أكثر إيجابية، وتزداد مشاعر الخطر والتهديد والقلق عند الأفراد الذين يعانون من مفاهيم سلبية عن ذاتهم. (أمزيان، 2007، ص12)

- دراسة جرزيلي وإيفرهارت (Garzalli and Everhart, 2002): هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التحصيل الأكاديمي والجنس ومفهوم الذات لدى الطلبة المتميزين، وتكونت عينة الدراسة من 33 طالبا متميزا و33 طالبا غير متميز من الصفين السابع والثامن، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مفهوم الذات يرتبط بشكل إيجابي مع التحصيل الأكاديمي المرتفع لدى الطلبة المتميزين، ويرتبط سلبيا مع التحصيل الأكاديمي المنخفض للطلبة غير المتميزين، ولم تظهر نتائج الدراسة فروقا بين الجنسين في مفهوم الذات. (معالي، 2014، ص174)

- دراسة هوج وريزولي (Hoge and Renzulli, 2005): هدفت إلى التعرف على الفروق الفردية بين الطلبة المتميزين وغير المتميزين في مفهوم الذات، بالإضافة إلى التعرف على العوامل المؤثرة على مفهوم الذات، وتكونت عينة الدراسة من 180 طالبا استخدم فيها مقياس مفهوم الذات، وأظهرت النتائج أن مفهوم الذات لدى الطلبة المتميزين في المجموعة التجريبية كان أعلى منه لدى المجموعة الضابطة، كما أظهرت النتائج كذلك أن وجود الطالب غير المتميز في صف الطلبة المتميزين يؤثر على تقديره لذاته بشكل سلبي.

(معالي، نفس المرجع السابق، ص174)

- دراسة أشروأدين (Usher and Adin,2003): هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير نوع المدرسة حكومية أو خاصة في اتجاه الطلاب نحو ذواتهم واحترامهم لها، وتكونت العينة من 38 طالبا وطالبة من مدرسة خاصة و32 طالبا وطالبة من مدرسة حكومية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين يلتحقون بالمدراس الخاصة قد بينوا بشكل ملحوظ شعورا أقوى نحو مفهوم الذات والبيئة المدرسية أكثر من طلاب المدرسة الحكومية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق جوهرية في مفهوم الذات تبعا لمتغير الجنس. (بركات، 2008، ص 227)

## 2- دراسات متعلقة بمتغير الحاجات الإرشادية:

- دراسة انتصار سالم حسن، (1999): هدفت إلى التعرف على حاجة الطالبات للإرشاد حول مشاكلهن الشخصية والنفسية، وقد تبين معاناة الطالبات من مجموعة من المشكلات النفسية والاجتماعية والدراسية التي تشكل احتياجات إرشادية بالنسبة لأفراد العينة وأهمها: قلق الامتحان والتوتر، التجارب الصادمة أو الأحداث الشديدة، وهذه تشكل أعلى نسبة بين أفراد العينة، أما في الجوانب الدراسية فقد برزت مشكلة صعوبة المناهج الأكثر احتياجا للإرشاد ثم تليها عدم تفهم المعلمات لظروف الطالبات في الاستذكار وعدم توافر المواصلات. ( بوطبال، 2014، ص53)

- دراسة حسن صميلى (2001): هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الحاجات الإرشادية والقلق العام لدى بعض طلاب الصف الثالث الثانوي بقسميه: الشرعي والعلمي، بمنطقة جازان التعليمية، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الشعبتين في الحاجات الإرشادية التي تتناول البعد الشخصي والاجتماعي والمهني بينما وجدت فروق في البعد التربوي لصالح الشعبة الشرعية، وقد أوصى الباحث بتفعيل برامج إرشادية لمعالجة بعض المعوقات التي تحد من تفوق الطلبة. (صميلى، 2001، ص 43)

- دراسة عمر عبد الرحمان المفدي (2004): هدفت إلى التعرف على مصادر إشباع الحاجات النفسية لدى الشباب في المرحلتين المتوسطة والثانوية بدول الخليج، حيث تكونت عينة الدراسة من 1907 طالبا وطالبة من طلاب المرحلتين في الدول الأعضاء في مكتب التربية العربية لدول الخليج، وقد استخدمت استبانة تحوي عشرة مصادر لإشباع الحاجات من إعداد الباحث، وخلصت الدراسة إلى أن مصادر الإشباع مرتبة بمقدار ما تحققه من إشباع وهي: المدرسة، الأصدقاء، العبادات، الأسرة، وقد وجدت فروق دالة إحصائية بين طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية في متوسط ما تحققه من إشباع لصالح المرحلة الثانوية. (المفدي، 2004، ص 25)

## 3- دراسات تناولت متغيري مفهوم الذات والحاجات الإرشادية معا:

- دراسة القطناني (2011): هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات وارتباطها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، ومعرفة إذا ما كانت هناك فروق في الحاجات النفسية ومفهوم الذات ومستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس، الكلية، المستوى الدراسي، وقد شملت عينة الدراسة 530 طالبا وطالبة موزعين على التخصصات المختلفة، وخلصت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية

لصالح طلبة كلية الآداب، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في جميع أبعاد الحاجات النفسية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لأفراد الأسرة. (القطناني، 2011، ص 110)

- دراسة عبد الستار محمود الضاهر (2017): هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الحاجات النفسية وصورة الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية وطلاب المرحلة الجامعية في مدينة دمشق، وتم تطبيق المقياسين على عينة من طلبة المرحلة الثانوية والجامعية وبلغ عددها 300 طالب وطالبة، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية وصورة الذات، وكذا وجود فروق دالة إحصائية في الحاجات النفسية بين طلاب المرحلة الثانوية والجامعية لصالح طلاب المرحلة الثانوية، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المرحلتين في مقياس صورة الذات. (الضاهر، 2017، ص 240)

- دراسة سهير أحمد حسين (2004): اعتمدت على المعايير العلمية في بناء المقياس لحصر المشكلات وتقدير الحاجات الإرشادية واعتماد استراتيجيات الإرشاد الجمعي بالاعتماد على نظرية الذات، وقد استعملت 20 جلسة وتوصلت الباحثة أن طلبة الإعدادي الذين يعانون من مشكلات اجتماعية متعددة تسبب لهم الحاجة إلى الأمن، كما تبين للباحثة أثر البرنامج في تقوية تقدير الذات وتوصلت إلى أن المراهقات أكثر الفئات انشغالا بصورة أجسامهن. (أمزيان، نفس المرجع السابق، ص 17)

تعقيب على الدراسات السابقة:

من الدراسات السابقة يمكن استنتاج بعض الملاحظات العلمية المهمة، وهي:

1- الدراسات السابقة التي تناولها الباحث بالدراسة والتحليل تنوعت في عينتها بين المراحل الدراسية والأكاديمية

الثلاث: الإعدادي والثانوي والجامعي، وهذا يشكل خلفية مناسبة لموضوع الدراسة الحالية التي تهتم بطلبة السنة الثالثة ثانوي.

2- أظهرت نتائج الدراسات السابقة وجود علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي وهذا ما أكدته نتائج دراسة كل من: جرزيلي وإيفرهارت (2002)، هوج ورينزولي (2005)، كما أظهرت نتائج دراسة حسين (1987) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات والشعور بالأمن، أي أن درجة الشعور بالأمن تزداد بازدياد مستوى مفهوم الذات لدى الفرد.

3- لم تظهر نتائج الدراسات السابقة وجود فروق دالة إحصائية في مستويات مفهوم الذات تبعاً لمتغير الجنس، وقد يفسر الباحث ذلك بارتباط مفهوم الذات بمتغيرات أخرى كالتحصيل الدراسي والبيئة الأسرية والمدرسية التي يعيش فيها الفرد، فقد نجد مستويات مرتفعة ومنخفضة في مفهوم الذات في كلا الجنسين وذلك قد يعود لنظرة الشخص نحو نفسه وتقييمه لذاته وقدراته وإنجازاته.

4- كما بينت نتائج دراسة أشروأدين (2003) وجود فروق بين تلاميذ المدارس الحكومية والخاصة في مفهوم الذات، فقد بينت النتائج بشكل ملحوظ أن التلاميذ المتحقين بالمدارس الخاصة يتمتعون بشعور أقوى نحو مفهوم الذات والبيئة المدرسية بالمقارنة مع تلاميذ المدارس الحكومية، وقد يعود ذلك لعدة أسباب لعل



من أهمها قوة البرامج الدراسية المقدمة لتلاميذ المدارس الخاصة، وخاصة ما يتعلق بالأنشطة اللاصفية التي تساهم في الارتباط بالمدرسة لأنها ( أي الأنشطة اللاصفية) تساهم في اكتشاف الجوانب المختلفة للشخصية كالقدرات العقلية والجسدية وغيرها.

5- أما بخصوص الحاجات الإرشادية فقد أظهرت نتائج دراسة انتصار حسن (1999) أن قلق الامتحان وصعوبة المناهج الدراسية والتجارب الصادمة كانت من أشد الحاجات الإرشادية لدى الطالبات.

6- وفيما يتعلق بمصادر إشباع الحاجات النفسية لدى تلاميذ المرحلتين المتوسطة والثانوية فقد أظهرت نتائج دراسة المفدي (2004) أن المدرسة والأصدقاء والعبادات والأسرة هي أهم المصادر المتنوعة والمتاحة لإشباع الحاجات النفسية، كما لاحظ المفدي فروقا طفيفة بين المرحلتين الدراسيتين في نسبة تحقيق الحاجات النفسية وهذا لصالح تلاميذ المرحلة الثانوية.

إلا أن الباحث قد لاحظ غياب بعض مصادر الإشباع المهمة ومنها مصادر الإعلام المختلفة، لكن لو قمنا بمقارنة طفيفة لوجدنا الفارق بين سنة 2004 وسنة 2019 كبيرا في طريقة تناول الأسرة والتلاميذ والمجتمع للمصادر الإعلامية التي تشكل في بعضها إشباعا أساسيا لبعض الحاجات النفسية للتلميذ في كثير من الأحيان.

ويخلص الباحث في النهاية إلى أن الحاجات الإرشادية تختلف باختلاف المستويات الدراسية والجنس والتحصيل الدراسي الأكاديمي، إلا أن الفروق بينها وبين مستويات مفهوم الذات تأخذ أشكالا مختلفة فمنها ما يحقق فروقا واضحة كالتحصيل الدراسي ومنها ما يشكل فروقا طفيفة كالمتميز المرتبط بالجنس.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

لغرض التحقق من نتائج هذه الدراسة فقد اعتمد الباحث على استخدام المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على العلاقة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية في ضوء بعض المتغيرات لدى طلبة السنة الثالثة من التعليم الثانوي بثانوية الإصلاح، وهذا ما يساعدنا على وصف الظاهرة موضوع الدراسة والتمكن من تحليل البيانات والكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب ثانوية الإصلاح، الملتحقين بالدراسة في الفصل الدراسي الثاني لسنة 2018/2019، أما عينة الدراسة فقد تكونت من 70 طالبا ممن يدرسون بالثانوية، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من ثلاث شعب دراسية، وتم توزيع 70 استمارة تضم مقياس مفهوم الذات واستبانة الحاجات الإرشادية ليتم استرجاع 58 استمارة، والجدول التالي يبين توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة:

- الجدول رقم 01: يبين توزيع أفراد الدراسة تبعا للمتغيرات موضع البحث -

المتغيرات	المستوى	عدد الطلبة	النسبة المئوية%
الشعبة الدراسية	علوم وتكنولوجيا	33	56.89
	تسيير واقتصاد	15	25.86
	آداب وفلسفة	10	17.24
المعدل الدراسي الفصلي	أقل من 10	22	37.93
	من 10 إلى 13	28	48.27
	13 فما فوق	08	13.79

أدوات الدراسة:

1- مقياس مفهوم الذات للباحث زياد بركات (2006): تم إعداده لطلبة جامعة القدس المفتوحة بمختلف تخصصاتها، حيث يتكون المقياس من 32 فقرة نصفها في الاتجاه الموجب والنصف الآخر في الاتجاه السالب،

تقيس كل منها جانبا من جوانب مفهوم الذات، ويجب المفحوص على الفقرات تبعا لمقياس ليكرت (Likert) الخماسي: موافق جدا، موافق، محايد، معارض، معارض جدا، حيث تمنح استجابة المفحوص درجة تتراوح بين (1-5) إذا كانت في الاتجاه الموجب، ودرجة تتراوح بين (5-1) إذا كانت في الاتجاه السالب، وبذلك تتراوح درجة المفحوص على هذا المقياس بين (160-32)، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى الاتجاه الإيجابي نحو مفهوم الذات، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى الاتجاه السالب نحو مفهوم الذات.

2- قائمة الحاجات الإرشادية لأحمد الصمادي (2001): تم إعداده لطلبة الجامعات الأردنية بمختلف الكليات، حيث يتكون من 50 فقرة تقيس كل منها بعدا من الأبعاد التالية لدى الطلبة: (البعد النفسي، الجسدي، العقلي الدراسي، الأسري، الاجتماعي)، ويجب المفحوص على كل فقرة بإحدى الإجابات التالية: أبدا، أحيانا، دائما. حيث تمنح درجة تتراوح ما بين (2-0)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى حاجة المسترشد للعملية الإرشادية في معظم مجالات حياته الشخصية.

المعالجات الإحصائية:

للتحقق من أهداف الدراسة إحصائيا قام الباحث باستخدام برنامج الحقيبة الإحصائية المستعملة في العلوم الاجتماعية " SPSS "، وذلك لاستخدام المعالجات الإحصائية الوصفية الآتية:

1- اختبار معامل الارتباط بيرسون.

2- استخدام اختبار (T-test).

3- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض ومناقشة التساؤل الأول:

فيما يلي سنقوم بطرح نتائج الدراسة ومناقشتها، ونبدأ بالتساؤل الأول الذي نصه: ما درجة مفهوم الذات ومستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة ثانوية الإصلاح؟  
للإجابة على السؤال تم اعتماد المعايير التالية لتفسير درجات الطلاب على مقياس مفهوم الذات والحاجات الإرشادية:

- الجدول رقم 02: يبين معايير تقييم درجات الطلبة على أدوات الدراسة -

الدرجة على مقياس مفهوم الذات	الدرجة على مقياس الحاجات الإرشادية	النسبة المئوية %	التقييم
أقل من 80	25 فما دون	أقل من 50%	متدني
81 - 120	25 - 50	51 - 74%	متوسط
121 - 160	أكثر من 50	75% فما فوق	مرتفع

وعند حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على كل من مقياس مفهوم الذات والحاجات الإرشادية ظهرت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم 03:

- جدول رقم 03: يبين درجات المتوسطات الحسابية لمفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى الطلبة -

المقياس	الدرجة العليا	الدرجة الدنيا	المدى	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
مفهوم الذات	136	70	66	107.5	14.59	متوسط
الحاجات الإرشادية	77	14	63	40.43	13.67	متوسط

يلاحظ من نتائج هذا الجدول أن متوسط درجات الطلاب على مقياس مفهوم الذات يساوي (107.5) ويمكن تقييم هذا المستوى تبعاً للمعيار المعتمد في الدراسة بأنه متوسط، أما متوسط درجات الطلبة على مستوى الحاجات الإرشادية فقد بلغ (40.43) وهو مستوى متوسط تبعاً للمعيار المعتمد في الدراسة. ولدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة يتبين لنا اتفاقها مع دراسة كل من (الخليفي 2002) ودراسة (أبو شمعة 1995) اللتان أشارتا إلى ارتفاع مستوى مفهوم الذات لدى الطلبة الجامعيين ولكن بالمستوى المتوسط، بينما اختلفت نتائج الدراسة مع دراسة الشكعة (1991) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى مفهوم الذات لدى الطلبة.

وقد يرجع الباحث المستوى المتوسط لمفهوم الذات إلى الظروف التي يمر بها طلبة البكالوريا، حيث تتميز هذه المرحلة بكونها انتقالية بين مستويين دراسيين هما المستوى الثانوي والجامعي، وكذا مروره من المراهقة التي يعيش مرحلتها الأخيرة، مما يجعل منظوره عن نفسه وبيئته المحيطة مشوشة نوعا ما، لأن صورة المراهق عن نفسه تختلف عن صورته وهو شاب راشد.

ومن العوامل التي أدت إلى ذلك نقص الإرشاد والتوجيه الذي لاحظته الباحث على مستوى طلبة الشهادة نظرا لضغط البرنامج الدراسي مما جعل البرامج الإرشادية تقام بطريقة عشوائية غير منظمة ومدروسة، وهو ما قد يؤدي إلى انعكاس سلبي على تركيز الطالب وأدائه المطلوب.

عرض ومناقشة التساؤل العام:

والذي ينص كما يلي: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجتي مقياس مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح؟

وتنص الفرضية على أنه: توجد علاقة ارتباطية سالبة بين درجتي مقياس مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح، والجدول التالي يوضح العلاقة:

- جدول رقم 04: يبين نتائج معامل ارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين درجات مقياس مفهوم الذات

والحاجات الإرشادية -

المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مفهوم الذات	-0.708	0.01**
الحاجات الإرشادية		

يتضح من نتائج الجدول رقم 04 أن قيمة معامل الارتباط بين الحاجات الإرشادية ومفهوم الذات لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي يقدر بـ (-0.708) عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يعني أن هناك علاقة ارتباطية سالبة قوية بين الحاجات الإرشادية ومفهوم الذات لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح، مما يعني أن الفروق في درجات الطلاب على مستوى مفهوم الذات تفسره النتائج على درجات مقياس الحاجات الإرشادية، وأن انخفاض مستوى الحاجات الإرشادية لدى الطالب يفسره ارتفاع مستوى مفهوم الذات لديه، أي أن هاتان الصفتان مترابطتان عكسيا مع بعضهما البعض.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (سهير 2004) ودراسة (الضاهر 2017) اللتان تتفقان في وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية وصورة الذات، وأن تلبية هذه الحاجات تساعد في تشكيل مفهوم إيجابي عن الذات وتقدير الذات.

لقد جاءت هذه النتيجة لتدعم الافتراض النظري السائد حول العلاقة بين الحاجات بصفة عامة ومستوى مفهوم الذات، إذ أن الإنسان يزداد احترامه لنفسه وتقديره لذاته كلما حقق الحاجات لديه على اختلافها بين الجوانب النفسية والعقلية والجسدية والاجتماعية والعاطفية، أما إذا أخفق في تلبية حاجاته فإنه يصغر ذاته وقد يصل في بعض الأحيان إلى احتقارها وكرهها وهذا ما يلاحظ لدى بعض الطلبة الذين

يزاولون نشاطهم الدراسي على مستوى بعض الشعب الدراسية التي ليس لديهم تصور عنها ولا عن قدراتهم الأكاديمية التي تؤهلهم للنجاح في حياتهم المهنية والعلمية، فمستوى مفهوم الذات وثيق الصلة بمستوى تلبية الحاجات الإرشادية لديه، وتلبية الحاجات الإرشادية وثيق الصلة بالبيئة المدرسية والاجتماعية وحتى العائلية التي تساعد في تفهم تلك الحاجات وتلبيتها.

عرض ومناقشة التساؤل الثالث: والذي ينص كما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح تعزى لمتغير الشعبة الدراسية والتحصيل الدراسي؟.

وتنص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح تعزى لمتغير الشعبة الدراسية والتحصيل الدراسي، والجدول التالي يوضح الفروق:

- جدول رقم 05: يوضح دلالة الفروق في مستوى مفهوم الذات يعزى لمتغير الشعبة الدراسية والتحصيل الدراسي -

مفهوم الذات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت. المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
التحصيل الدراسي	58	10.70	1.82	0.83	56	0.5	لا توجد دلالة
الشعبة الدراسية							

يتضح من خلال الجدول رقم (05) أن قيمة t المحسوبة تقدر بـ: (0.83) عند مستوى دلالة (0.5) وبدرجة حرية تساوي (56)، وهذا ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات تبعا لمتغير الشعبة الدراسية والتحصيل الدراسي، بمعنى أن مستوى مفهوم الذات لدى طلبة ثانوية الإصلاح لا يختلف باختلاف مستوى التحصيل الدراسي والشعبة الدراسية، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من (الحسين 1987، جرزيلي وإيفرهارت 2002، هوج ورينزولي 2005) التي ذهبت إلى أن مستوى مفهوم الذات يختلف باختلاف مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة المتميزين وغير المتميزين، بينما لا توجد هناك اختلافات جوهرية بين التخصصات الدراسية ومستوى مفهوم الذات.

وقد يعزو الباحث ذلك إلى سببين، الأول: يكمن في تشابه الظروف الاقتصادية والتربوية التي يعيشها أفراد العينة موضوع الدراسة، حيث يعيش غالبية الطلبة في البيئة نفسها كما يخضعون لنفس العوامل والظروف التي تمارسها أنظمة المؤسسة التعليمية عليهم، أما السبب الثاني فيمكن في المستوى المتوسط لنتائج معدلات الدورة الأولى للعينة موضوع الدراسة، وهو ما يفسره المتوسط الحسابي لمعدل التحصيل الدراسي الذي يقدر بـ (10.70)، وقد يرجع الباحث ذلك إلى عدة أسباب لعل من أهمها والتي يصرح بها

الكثير من الطلبة هو نقص تفاعلهم واندماجهم بالشكل الكافي مع الدراسة خلال الفصل الأول، مما أعطى نتائج متوسطة في نهاية الاختبار.

عرض ومناقشة التساؤل الرابع: والذي ينص كما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح تعزى لمتغير الشعبة الدراسية والتحصيل الدراسي؟.

وتنص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح تعزى لمتغير الشعبة الدراسية والتحصيل الدراسي، والجدول التالي يوضح الفروق:

- جدول رقم 06: يوضح دلالة الفروق في مستوى الحاجات الإرشادية يعزى لمتغير

الشعبة الدراسية والتحصيل الدراسي -

الحاجات الإرشادية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت. المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
التحصيل الدراسي	58	10.70	1.82	0.64	56	0.5	لا توجد دلالة
الشعبة الدراسية							

يتضح من خلال الجدول رقم (06) أن قيمة t المحسوبة تقدر بـ (0.64) عند مستوى دلالة (0.5) وبدرجة حرية تساوي (56)، وهذا ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية تبعاً لمتغير الشعبة الدراسية والتحصيل الدراسي، بمعنى أن مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة ثانوية الإصلاح لا يختلف باختلاف مستوى التحصيل الدراسي والشعبة الدراسية.

ونجد أن نتائج هذه الدراسة تتفق مع نتائج كل من (صميلي 2001، القطناني 2011) حيث توصلت دراسة صميلي إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الشعبتين الشرعية والعلمية في الحاجات الإرشادية، كما توصلت نتائج دراسة القطناني إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في أبعاد الحاجات النفسية تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي، إلا أن نتائج دراسة المفدي (2004) أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في متوسط ما تحققه من إشباع للحاجات لصالح المرحلة الثانوية.

وقد يرجع الباحث هذه النتائج إلى كون الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بثانوية الإصلاح لا تختلف بينهم نظراً للمؤسسة الواحدة التي تجمع العينة موضع الدراسة وكذا تشابه الاهتمامات والطموحات وحتى التحديات المستقبلية بين الطلبة، كما يمكن تفسير تلك النتيجة باحتمال تأثير المحيط الثقافي والاجتماعي المهيمن على الطلبة، مما حال دون وجود فروق جوهرية لمتغير التحصيل الدراسي والشعبة أثرتا على الحاجات الإرشادية للطلبة.

## الاستنتاج العام:

نصل في الأخير إلى نهاية هذه الدراسة التي نرجو أن تفيد كلا من الباحثين الأكاديميين والأساتذة والإداريين ذوي العلاقة مع المرحلة الثانوية وخاصة ما تعلق بالسنة النهائية لهذه المرحلة والتي تعتبر سنة مهمة من منظور الطلبة والمؤسسة التعليمية والعائلة والمجتمع، لذا وجب البحث في موضوع مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى الطلبة لما يلي فهم هذين الموضوعين من حاجات نفسية وتعليمية وتنمية لتقدير الذات الذي يلاحظ نقصه لدى الطلبة المقبلين على الشهادات الرسمية.

ومن أهم ما توصل إليه الباحث في هذه الدراسة مدى أهمية الموضوع على الصعيد الفردي والاجتماعي، إذ من خلال المناقشة مع الطلبة تبين لديهم نقص في فهم ذواتهم نتيجة لنقص فهم حاجاتهم الإرشادية ناهيك عن تلبيتهم، مما شكلت عائقا أمام تحصيلهم وعلاقتهم الدراسية والاجتماعية.

## توصيات الدراسة:

على ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج في هذه الدراسة يمكن تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات التي من شأنها أن تدعم نتائج هذه الدراسة وتطوير وتوجيه الجهود المبذولة على مستوى المؤسسات التعليمية، لذا يوصي الباحث بجملة من التوصيات التالية:

- القيام بدراسات مماثلة في المؤسسات والمناطق التعليمية الأخرى للتأكد من ثبات نتائج هذه الدراسة.
- ضرورة تقديم مقاييس لفهم حاجات الطلبة المختلفة في كل المراحل التعليمية، وذلك بهدف وضع برامج إرشادية تتلاءم وتحقيق حاجاتهم.
- الاهتمام بالتكوين الموازي للطلبة المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا والذي يهدف إلى التعريف بأهم المهارات الدراسية التي يحتاج إليها وكذا التخصصات ومناصب الشغل والتكوينات الجامعية التي تهم الطالب والتي تزيد من دافعيته نحو التحصيل الدراسي للتمكن من تحقيق إلى تلك الأهداف.
- اهتمام الجهات المعنية وواضعي السياسة المدرسية وأصحاب القرار بنتائج الدراسات النفسية لرسم خطة تسهم في الرفع من مستوى الطلبة وتحقيق ذواتهم في مختلف مجالات الحياة.

## قائمة المراجع:

### المراجع العربية:

### الكتب:

- 1- صالح حسن أحمد الداھري، 2008، علم النفس، طبعة 1، عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 2- عبد الفتاح دويدار، 1993، سيكولوجية النمو والارتقاء، دون طبعة، بيروت، دار النهضة العربية.
- 3- عدس، عبد الرحمان وتوق، محي الدين، 1998، المدخل إلى علم النفس، طبعة 5، عمّان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

4- الفرج، تيم، عبد الجابر، 1999، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دون طبعة، عمّان، دارالصفاء للنشر والتوزيع.

#### المذكرات الجامعية:

5- أمزيان زبيدة، 2007، علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية، دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة باتنة.

6- حسن بن إدريس صميلي، 2001، الحاجات الإرشادية والقلق العام لدى بعض طلاب الصف الثالث الثانوي بقسمي العلوم الشرعية والطبيعية بمنطقة جازان التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

7- قطناني، علاء سمير، 2001، الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر.

#### المجلات العلمية:

8- إبراهيم باجس معالي، 2014، فاعلية برنامج علاجي في خفض القلق النفسي وتنمية مفهوم الذات لدى الطلبة المتميزين، مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، المجلد 17، العدد 1، ص 174.

9- زياد بركات، 2008، علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المتغيرات، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، المجلد 1، العدد 2، ص 227.

10- سعد الدين بوطبال، 2014، دراسة تحليلية للحاجات الإرشادية لدى طلاب الجامعة، مجلة الشباب والمشكلات الاجتماعية، العدد الأول، ص 53، سوق أهراس.

11- عبد الستار محمود الضاهر، 2017، العلاقة بين الحاجات النفسية وصورة الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية والجامعية في مدينة دمشق، مجلة جامعة البعث، المجلد 39، العدد 51، ص 152، دمشق.

12- عمر عبد الرحمان المفدي، 2004، مصادر إشباع الحاجات النفسية للشباب في المرحلتين المتوسطة والثانوية بدول الخليج العربية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 46، ص 89 مكتب التربية العربي، الرياض.

#### المراجع الأجنبية:

13- Aniloff, L (2003) The relationship between high school program and self concept, occupational aspiration. Diss. Abst.Int.v40.

14- Blute,D and Anake,H (2000) Student self concept in relation to perceived differential teacher treatment. ERIC, EJ520966.