ردمد
٢٢٢٧-٠٣٤٥
ردمد الالكتروني
٢٣١١-٩١٥٢

ملفُّ العددِ

فيوض فاطمية

العميد

مجلّة فصليّة محكّمة

تُعنى بالأبحاثِ والدّراساتِ الإنسانيّة

السنة الثالثة عشرة . المجلد الثالث عشر . العدد التاسع والاربعون

رمضان ١٤٤٥هـ . آذار ٢٠٢٤م

العميد

مجلة فصلية محكمة

تعنى بالأبحاث والدراسات الإنسانية

تصدر عن

العتبة العباسية المقدسة

مركز العميد الدولي للبحوث والدراسات

مجازة من

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

معتمدة لأغراض الترقية العلمية

السنة الثالثة عشرة . المجلد الثالث عشر . العدد التاسع والاربعون

رمضان ١٤٤٥هـ . آذار ٢٠٢٤م

الترقيم الدولي

ردمد: ٢٢٢٧-٠٣٤٥ :Print ISSN

ردمد الألكتروني: ٢٣١١ - ٩١٥٢ :Online ISSN

رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق العراقية ١٦٧٣ لسنة ٢٠١٢م

كربلاء المقدسة ـ جمهورية العراق

الرمز البريدي للعتبة العباسية المقدسة: ٥٦٠٠١

صندوق البريد (ص. ب): ٢٣٢

Mobile: +٩٦٤ ٧٦٠٢٣٢٣٣٣٧

http: // alameed.alameedcenter.iq

Email: alameed@alkafeel. net

بسم الله الرحمن الرحيم
يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ
وَٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ
وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ
صدق الله العلي العظيم

المجادلة (١١)

العتبة العباسية المقدسة. مركز العميد الدولي للبحوث والدراسات.
العميد : مجلة فصلية محكمة تعنى بالأبحاث والدراسات الانسانية / تصدر عن العتبة العباسية المقدسة مركز العميد الدولي للبحوث والدراسات.ـ كربلاء، العراق : العتبة العباسية المقدسة، مركز العميد الدولي للبحوث والدراسات، ١٤٣٣ هـ = ٢٠١٢-
مجلد : ايضاحيات ؛ ٢٤ سم
فصلية.-السنة الثالثة عشر، المجلد الثالث عشر، العدد التاسع والاربعون (آذار ٢٠٢٤)
ردمد : 2227-0345
يتضمن ملاحق.
تتضمن إرجاعات ببليوجرافية.
النص باللغة العربية ؛ ومستخلصات باللغة العربية و الإنجليزية.
١. فاطمة الزهراء، فاطمة بنت محمد بن عبد الله (عليها السلام)، ٨ قبل الهجرة-١١ هجري—دوريات. ٢. الانسانيات--دوريات. الف. العنوان.

LCC : BP80.F36 A8365 2024 VOL. 13 NO. 49

مركز الفهرسة ونظم المعلومات التابع لمكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة

الفهرسة اثناء النشر

رئيس التحرير

أ . د . سَرحان جَفات سَلمانْ

(كليَّة التربيَة/ جامعَة القادسِيَّة)

مدير التحرير

أ. د. شوقي مصطفى الموسوي

(كلية الفنون الجميلة/ جامعة بابل)

هيأة التحرير

أ. د. طارق عبد عون الجنابي (كلية الإمام الكاظم ﷺ الجامعة للعلوم الاسلامية)

أ. د. كريم حسين ناصح(كلية الإمام الكاظم ﷺ الجامعة للعلوم الاسلامية)

أ. د. رياض طارق كاظم العميدي(كلية التربية الاساسية للبنات. جامعة العميد)

أ. د. تقي بن عبد الرضا العبدواني (كلية الخليج) سلطنة عمان

أ. د. عباس رشيد الدده(كلية الشريعة. جامعة الكفيل)

أ. د. مشتاق عباس معن(كلية الشريعة. جامعة الكفيل)

أ. د. عادل نذير بيري (كلية العلوم الاسلامية. جامعة وارث الانبياء)

أ. د. علي كاظم المصلاوي (كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة كربلاء)

أ. د. علاء جبر الموسوي (كلية طب الاسنان. جامعة العميد)

أ. د. حيدر غازي الموسوي (كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة بابل)

أ. د. غلام نبيل حاكي(جامعة كشمير مركز دراسات آسيا الوسطى)

أ. د. أحمد صبيح محسن الكعبي (كلية الصيدلة. جامعة العميد)

أ. د. علي حسن عبد الحسين الدلفي (كلية التربية. جامعة واسط)

أ. م. د. خميس الصباري (كلية الآداب والعلوم. جامعة نزوى) سلطنة عمان

أ.د.عبدالحميد هيمه (كلية الآداب واللغات. جامعةورقلة) الجزائر

أ.د. كريمة نور عيساوي (كلية اصول الدين. جامعة عبدالمالك السعدي) المغرب

أ.د.محمد المحروقي(جامعة نزوى) سلطنة عمان

أ.د. سليمان الحسيني (جامعة نزوى) سلطنة عمان

أ.د.سعيد جاسم الزبيدي (جامعة نزوى) سلطنة عمان

د.جيسيكا آش (الجامعة الأمريكية لأوروبا. مقدونيا) الولايات المتحدة الأمريكية

أ.د. أوليفر شاربرودت (جامعة لوند) السويد

د. كريستوفر تينديل(مركز أبحاث الاستدلال والجدال والبلاغة. جامعة وندسور.وندسور. أونتاريو) كندا.

أ.د. ج .ن .خاكي(مركز دراسات آسيا الوسطى. جامعة كشمير) الهند.

تدقيق اللغة العربية

أ. د. **شعلان عبد علي سلطان**(كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة بابل)

أ. د. **علي كاظم علي المدني**(كلية التربية/ جامعة القادسية)

تدقيق اللغة الانكليزية

أ. د. رياض طارق كاظم العميدي

(كلية التربية الاساسية للبنات / جامعة العميد)

أ. د. **حيدر غازي الموسوي** (كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل)

الإدارة المالية

عقيل عبدالحسين الياسري

م. م. ضياء محمد حسن عودة

حيدر صاحب علي العبيدي

الادارة الفنية

زين العابدين عادل الوكيل

حسن دهش العبيدي

ثائر فائق الهنداوي

الموقع الإلكتروني

أ.م.د. محمد محسن العبادي

سامر فلاح الصافي

م.م. علي رزاق خضير

النشر والتوزيع

محمد خليل الاعرجي

علي مهدي الصائغ

الإخراج الطباعي

احمد محسن حمزة الحسيني

قواعد النشر في المجلة

مثلما يرحّب العميد أبو الفضل العباس عليه السلام بزائريه من أطياف الإنسانية، تُرحّبُ مجلة (العميد) بنشر الأبحاث العلمية الأصيلة، وفقا للشروط الآتية:

١. تنشر المجلة الأبحاث العلمية الأصيلة في مجالات العلوم الإنسانية المتنوّعة التي تلتزم بمنهجية البحث العلمي وخطواته المتعارف عليها عالميا، ومكتوبة بإحدى اللغتين العربية أو الإنكليزية، التي لم يسبق نشرها.

٢. يقدَّم الأصل مطبوعا على ورق (A4) بنسخة واحدة مع قرص مضغوط (CD) بحدود (١٠. ٠٠٠–٥. ٠٠٠) كلمة، بخطSimpelied Arabic على أن ترقّم الصفحات ترقيما متسلسلا.

٣. تقديم ملخص للبحث باللغة العربية، وآخر باللغة الإنكليزية، كلّ في حدود صفحة مستقلة على أن يحتوي ذلك عنوان البحث، ويكون الملخّص بحدود (٢٠٠) كلمة، على ان يحوي البحث على الكلمات المفتاحية.

٤. أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث اسم الباحث واللقب العلمي، جهة الانتساب (باللغتين العربية والإنكليزية) ورقم الهاتف، والبريد الألكتروني، مع مراعاة عدم ذكر اسم الباحث في نص البحث، أو أية إشارة إلى ذلك.

٥. يُشار إلى المصادر جميعها بأرقام الهوامش التي تنشر في أواخر البحث، وتراعى الأصول العلمية المتعارفة في التوثيق والإشارة بأن تتضمّن: اسم الكتاب، ورقم الصفحة.

٦. يزوَّد البحث بقائمة المصادر منفصلة عن الهوامش، وفي حالة وجود مصادر أجنبية تضاف قائمة بها منفصلة عن قائمة المصادر العربية، ويراعى في إعدادها الترتيب الألفبائي لأسماء الكتب أو الأبحاث في المجلات، أو أسماء المؤلفين.

٧. ترتيب وتنسيق المصادر يكون بالصيغة العالمية شيكاغو (Chicago Reference Style)، المعتمدة لدى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

٨. تطبع الجداول والصور واللوحات على أوراق مستقلة، ويُشار في أسفل الشكل إلى مصدره، أو مصادره في حال كونه لايعود الى المؤلف، مع تحديد أماكن ظهورها في المتن.

٩. إرفاق نسخة من السيرة العلمية إذا كان الباحث يتعاون مع المجلة للمرة الأولى، وعليه أن يُشير فيما إذا كان البحث قد قدّم إلى مؤتمر أو ندوة، وأنه لم ينشر ضمن أعمالهما، كما يُشار إلى اسم أية جهة علمية، أو غير علمية قامت بتمويل البحث، أو المساعدة في إعداده.

١٠. أن لا يكون البحث قد نشر سابقاً، وليس مقدما إلى أية وسيلة نشر أخرى، وعلى الباحث تقديم تعهّد مستقلّ بذلك.

١١. تعبر جميع الأفكار المنشورة في المجلة عن آراء كاتبيها، ولا تعبّر بالضرورة عن وجهة نظر جهة الإصدار، ويخضع ترتيب الأبحاث المنشورة لموجبات فنية.

١٢. تخضع الأبحاث المستلمة لبرنامج الإستلال العلميTurnitin وبان لايتجاوز الاستلال الـ ١٥٪ للبحث المقدم، وعلى ان لايتجاوز الـ ٥٪ للمصدر الواحد .

١٣. تخضع الأَبحاث للتقويم بواسطة طريق التحكيم من طرفين مجهولين (Double Blind Peer Review) إِذ إِنَّ هوية مقدم البحث (المؤلف/ الباحث) والمحكم (المقوم) غير معروفة للطرفين. لا تعاد النسخ الورقية المسلمة الى المجلة إلى أصحابها سواء قبِلت للنشر أم لم تقبل كونها سوف ترسل الى مقومين (داخل او خارج مدينة كربلاء المقدسة) وعلى وفق الآلية الآتية:

أ) يبلّغ الباحث بتسلّم المادة المرسَلة للنشر خلال مدّة أقصاها أسبوعان من تاريخ التسلّم.

ب) يخطر أصحاب الأبحاث المقبولة للنشر موافقة هيأة التحرير على نشرها وموعد نشرها المتوقّع.

ج) الأبحاث التي يرى المقوّمون وجوب إجراء تعديلات أو إضافات عليها قبل نشرها تعاد إلى أصحابها، مع الملاحظات المحددة، كي يعملوا على إعدادها نهائيا للنشر.

د) الأبحاث المرفوضة يبلّغ أصحابها .

هـ) يمنح كل باحث نسخة واحدة من العدد الذي نشر فيه بحثه.

١٤. يراعى في أسبقية النشر:

أ) الأبحاث المشاركة في المؤتمرات التي تقيمها جهة الإصدار.

ب) تاريخ تسلم رئيس التحرير للبحث.

ج) تاريخ تقديم الأبحاث التي يتم تعديلها.

د) تنويع مجالات الأبحاث كلما أمكن ذلك.

١٥. لا يجوز للباحث أن يطلب عدم نشر بحثه بعد عرضه على هيأة التحرير، إلا لأسباب تقتنع بها هيأة التحرير، على أن يكون خلال مدة أسبوعين من تاريخ تسلّم بحثه.

١٦. يحق للمجلة ترجمة البحوث المنشورة في أعداد المجلة الى اللغات الأخرى، من غير الرجوع الى الباحث.

١٧. ترسل البحوث على الموقع الالكتروني لمجلة العميد المحكمة alameed.alkafeel.net، أو تُسلم مباشرةً الى مقر المجلة على العنوان التالي: العراق، كربلاء المقدسة، حي الاصلاح، مجمع الكفيل الثقافي.

بسم الله الرحمن الرحيم

Republic Of Iraq
Ministry Of Higher Education & Scientific Research
Research and Development

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
دائرة البحث والتطوير

No :
Date:

العدد : ب ح ع / ٢١٤٤
التاريخ : ١٢ / ٢ / ٢٠١٢

العتبة العباسية المقدسة / قسم الشؤون الفكرية والثقافية

الواردة
العدد /
التاريخ /

م/ مجلة العميد

تحيـــــــة طيبـــــــة...

اشارة الى رسالتكم الالكترونية الواردة بتاريخ ٢٠١٢/٣/١١ و بكتابنا المرقم ب ت ١٢٢٣١/٤ في ٢٠١٢/١٢/٢٠ ، ونظرا لحصول مجلتكم (مجلة العميد) على الترقيم الدولي (ISSN) الخاص بها ، تقـرر إعتماد المجلة اعلاه لاغراض الترقية العلمية .

...مع التقديـــــــــر

أ.م.د محمد عبد عطية السراج
المـدير العـام لـدائرة البحث والتطوير
٢٠١٢/٣/١٢

نسخة منه الى :
- البحث والتطوير/ قسم الشؤون العلمية
- الصادرة

Email scientificdep@rddiraq.com
www.rddiraq.com (الموقع الالكتروني للدائرة)
الهاتف / ٦٥٠٠٣١٤
Tel : 7194065

ط

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

.. كلمة العدد ..

الحمد لله رب العالمين وصلى الله وسلم على سيدنا محمد وآل بيته الطيبين الطاهرين الكرام الميامين.

أما بعد؛

فهذا عدد جديد تقدمه مجلة العميد لأحبائها من الباحثين والقراء الكرام وهو عدد يكتنز مسارين أحدهما ملف العدد وفيه ثلاثة ابحاث عن مولاتنا فاطمة الزهراء صلوات الله وسلامه عليها وقد وسم بـ(فُيُوضٌ فَاطِمِيَّةٌ) انطلاقا من متبنى المجلة في أن السيدة الزهراء سلام الله عليها مصدر فيوض روحية وعلمية وبركات ربانية تنهل منها اجيال وأمم وشعوب وباحثون كثيرون.

أما المسار الثاني في هذا العدد ففيه عشرة بحوث ثمانية منها باللغة العربية وبحثان باللغة الإنجليزية وقد روعي في هذه البحوث أن تكون معنية باشتغالات بحثية تلامس حقولا معرفية منوعة مما يدخل في دائرة اهتمام المجلة وتخصصها العلمي ورسالتها البحثية.

ولعل مما تجدر الإشارة إليه صدور هذا العدد موافقا للاحتفال بالذكرى الثانية عشرة لإطلاق مجلة العميد وهي ذكرى لها حضورها البهي في أفئدة العاملين في هذه المجلة وفي ضمائرهم ذكرى مشروع واعد رعته اياد معطاء يقف في طليعتها سماحة المتولي الشرعي للعتبة العباسية المقدسة سماحة السيد احمد الصافي (دام عزه) الذي لم ين يولي المجلة رعاية وتأييدا

اذكيا روح العمل المثابر لدى كل من تشرف في العمل بهذه المجلة.

إننا إذ نشعر بأن مجلة العميد قد شبت عن الطوق بحسن توفيق إلهي مازال يحدونا الطموح في أن نرود آفاقا مضافة علمية ومعرفية ومسارات انتشار وتلق جديدة ممثلة بالجهود المبذولة بالسعي للدخول في مستوعبات بحثية عالمية تعطي للمجلة مساحات مضافة لإيصال رسالتها التي أخذت على عاتقها النهوض بها واسترخاص الأغلى من أجل تقديم المرضي والمأمول تقديمه في هذا المكان المقدس الشريف.

نسأل المولى عز وجل أن يجعلنا اهلا لخدمة العلم وأهله وان يشرفنا في أن نكون جزءا من بناة المجتمع العلمي للإنسانية

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين وصلى الله على خير خلقه اجمعين محمد وآل بيته الاطهرين .

المقاصد القرآنية الكبرى في خطاب السيدة الزهراء ﷺ: التكشيف والتصنيف.....١

رحيم كريم علي الشريفي

تجليات شخصيّة الزّهراء ﷺ في الشعر الأندلُسي: قراءة تحليلية في نماذج من مراثي أهل البيت ﷺ.....٣٣

عبد الحسين طاهر محمد

خدمات المعلومات في مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة: دراسة حالة.....٥٧

مالك جواد هاشم – آمال عبد الرحمن عبد الواحد

دعاء كميل في ضوء الاشاريات الشخصية: قراءة تداولية.....١١٧

أمجد ستار ساجت علي

فاعلية استراتيجية التعلم النشط (X,O) في التحصيل وتنمية التسامح الاجتماعي

لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة العلوم.....١٣٩

دنيا جعفر صادق

الحياة العلمية في مدينة سورا في العصر العباسي (١٣٢-٦٥٦هـ/ ٧٤٩-١٢٥٨م).....١٧٧

حميد مجيد عليوي

من وظائف الصمت في الفضاءات المدرسية.....٢٠٩

مزايط مولود هيد الله

الإسهامات الأكاديمية في مجال الدراسات التاريخية في جامعة الكوفة ٢٠٠٠-٢٠١٠

كلية الآداب قسم التاريخ أنموذجاً.....٢٣٧

عامر وزير عبدالحسن عبدالامام

البناء الاجتماعي عند آدموند ليتش: بحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية.....٢٦٥

حيدر علي حسن

فاعلية برنامج تعليمي مستند الى التعلم بمبدأ المشاركة في التفكير المتفتح

لدى طلبة كليات التربية للعلوم الانسانية.....٢٨٧

شيماء حمزة كاظم – عماد حسين عبيد

مذهب وحدة الوجود بين الاثبات والنفي نظريًّا.....**٣٠٩**

جواد حسين محمد

دراسة اسلوبية للاستياء في خطبة فدك للسيدة الزهراء عليها السلام.....**٣٣٩**

ابتهال جاسم عباس

كبح اليأس واثارة الانهيار النفسي:فتاوى رجل البيت المتواضع حجر

اساس مبادئ السلام (دراسة نقدية في قصائد التحرير).....**٣٥٧**

حيدر غازي جاسم الموسوي – مأمون سامي صالح

ملف العدد

مجلة العميد
Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

المقاصد القرآنية الكبرى في خطاب السيدة الزهراء عليها السلام: التكشيف والتصنيف

رحيم كريم علي الشريفي [1]

١-جامعة بابل / كلية العلوم الإسلامية/ قسم لغة القرآن، العراق؛ rahemasun222@gmail.com
دكتوراه لغة عربية/ أستاذ

تاريخ الاستلام:
١٥/ ١١/ ٢٠٢٣
تاريخ القبول:
١٥/ ١/ ٢٠٢٤
تاريخ النشر:
٣١/ ٣/ ٢٠٢٤

الكلمات المفتاحية:
المقاصد القرآنية، خطاب، السيدة الزهراء عليها السلام، جوهر الرسالة.

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.1-32

ملخص البحث:

الحمدُ للهِ ربّ العالمينَ الّذي أنزل كتابه مُباركًا للنَّاسِ ليدَّبروا آياتِهِ ويتذكَّروا بمَقاصدِهِ الكُبرى ومراميهِ العُظْمى؛ من أجلِ جلبِ المصالحِ والمراشدِ والمحامِدِ ودفعِ المَفاسِدِ والقَبائِحِ، وصلَّى اللهُ على نبيّ الرّحمةِ والخيرِ والبركة الخطيبِ بالقرآنِ والرَّائد في فَهْمِ مَقاصِدِ القُرْآنِ وهداياتِهِ وأهدافِهِ، وعلى آلِهِ حَمَلَةِ القُرْآنِ وبَيَنَةِ الأحكام.

فإنَّ من غاياتِ القرْآنِ الرَّئيسةِ وأهدافِهِ العظيمةِ هي مَقاصدُ الآياتِ وهِداياتُها الّتي تُمَثِّلُ أماراتٍ ودَلالاتٍ على حِكْمَةِ الكتابِ ومِيزانِهِ وبُرْهانِهِ وهَيْمَنتِهِ، هاتِهِ المَقاصدُ والهِداياتُ والغاياتُ قد تجلَّتْ في خطاباتِ بِضْعةِ الرَّسولِ الأعظم صلى الله عليه وآله سيّدةِ نساءِ العالَمِينَ كَوْثَر الرِّسالة، نور اللهِ تعالى الَّذي لا يخبو.

انعقدَ هذا البحثُ ليكشفَ عن هذه المَقاصدِ القُرْانيّةِ الكُبْرَى في خطابِ السَّيّدةِ الزَّهراءِ عليها السلام سِرِّ الخَلِيقةِ وصوتِ الحقيقةِ، هذه المَقاصدُ الّتي تعدُّ روحَ الكتابِ العزيز وجوهر الرِّسالة القيّمةِ، لذا بدا أنْ يكونَ البحثُ بيانًا للتَّعريفِ بهذه المَقاصِد وتَكشيفها وتصنيفها في خطاب السَّيّدةِ الزَّهراء عليها السلام.

والحمدُ للهِ ربّ العالمينَ وصلّى اللهُ على محمَّدٍوآلِهِ الطّاهرينَ.

CC BY NC

Great Quranic Intents in Lady Al-Zahra Discourse: Revelation and Categorization

Rahim Karim Ali Al-Sharifi [1]

1- University of Babylon/ College of Islamic Sciences/ Department of Quran Language, Iraq; rahemasun222@gmail.com

PhD in Arabic/ Professor

Received:
15/11/2023
Accepted:
15/1/2024
Published:
31/3/2024

Keywords:
Quranic Intents Objectives, Lady Zahra Discourse, Essence of the Message

Al-Ameed Journal
Year(**13**)-Volume(**13**) Issue (**49**)
Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD
DOI: 10.55568/amd.v13i49.1-32

CC BY NC

Abstract:

Praise be to God, Lord of the worlds, who reveal His book as a blessing to people to reflect on His verses and remember His great purposes and great goals to bring interests, guides, and praises, and to reject evils. May His prayers and peace be upon the Prophet of mercy, goodness and blessing, the preacher of the Quran and the pioneer in understanding the purposes of the Quran, its gifts and goals, and his family and the rulings of the Quran.

The goals of the Quran are the purposes of the verses that represent the signs and indications on the wisdom of the book and his domination, these circumstances, intents, guidance and goals have manifested themselves in a few letters of the Great Prophet "part"; women of the worlds, "Kawthar" the message, the light of Allah Almighty who is never to fade.

This research study was held to reveal these major Quranic purposes in the speech of Lady Zahra, peace is upon her, the secret of creation and the voice of truth.

المقدمة.

لامِـراءَ أنّ القـرآنَ الكريـمَ هـو العطـاءُ الإلهـيّ الخالـدُ والبحْـرُ الزَّخّـارُ لاتنقـضي عجائبُـهُ ولاتنتهـي غرائبُـهُ ظاهـرُهُ أنيـقٌ وباطِنُـهُ عميـقٌ حـوى مقاصـدَ كُـبْرَى ومرامِـيَ عُظْمَـى، فـلا ينفـكُّ خطـابٌ مـنِ الانتفـاعِ بـه والإفـادةِ منـه، مـن هنـا جـاء الخطـابُ الدِّينـيّ عنـدَ السّـيّدة الزّهـراء ﷺ متشـابِكًا ومتداخِـلًا مـع النُّصـوصِ القرآنيّـةِ إن نصًّـا حرفيًّـا غـيرَ محـوّرٍ وإن نصًّـا محـوّرًا وإن مضامينَ قُرآنيّـةً، هـذا التّشـابُكُ والتَّعالُـقُ مـع النُّصـوصِ القُرْآنيّـة مـن أجلِ تقويـةِ الخطـابِ ونيلِـهِ صِبغـةَ الإقـرارِ والإقنـاعِ والإمتـاعِ.

ولّمـا كانـتِ السّـيّدةُ الزَّهـراءُ ﷺ بضعـةَ المصطفـى محمّـدٍ ﷺ سـيّدِ المتكلّمـينَ وخـيرِ القائلـينَ بعـدَ الله ﷻ، ومـن أهـلِ البيـتِ الّذِيـنَ هُـم حَرَثـةُ الكتـابِ وخَزَنَتُـهُ وحَمَلَتُـهُ كان تكشـيفُ المقاصـدِ القُرْآنيّـةِ الكُـبْرَى والمَرَامِـي القرْآنيّـةِ العُظْمَـى حـاضرًا في خطابِهـا وأدبِهـا ﷺ، فقد أعطـتْ لخطابِها ﷺ أبعـادًا مقاصديّـةً قرآنيّـةً كـبرى ومديـاتٍ بـاصرةً؛ لأنهـا ﷺ كانـت واعيـةً أنّ القُـرْآنَ حـيٌّ لايمـوتُ متحـرّكٌ يسـيرُ مـع حركـةِ الإنسـانِ بِـلا توقّـفٍ، فالمقاصـدُ والمرامـي والغايـاتُ فيـه نابضـةٌ بالحيـاةِ والـرّوحِ والنَّشْـرِ والعَبِـيرِ تتناغَـمُ مـع الواقـعِ المَعِيشِ وتسـايرُهُ، إذ إنّ للبُطُـونِ والوجـوهِ والقـراءاتِ والبيانـاتِ والتفسـيراتِ والمراجعـاتِ والمكاشـفاتِ للخطـاب القـرآنيّ حضُـورًا جليًّـا وهـي سرٌّ مـن أسرارِ إعجـازِهِ، فهـي لاتتوقّـفُ مطلقًـا ولا تتجمّـد ألبتـةَ.

مـن هنـا جـاء هـذا البحـثُ لتعـرُّفِ مقاصـدِ القُـرْآنِ الكُـبْرَى وإسْـهامِ السّـيّدةِ الزّهـراءِ في بيانِهـا وتكشـيفِها في ضـوء خطابِهـا الدّينـيّ الباهِـرِ، منهـا: المقصـدُ التّوحيـديُّ ومقصـدُ النّبـوّةِ ومقصـدُ الإمامـةِ ثُـمَّ مقصـدُ المعـادِ، بعـد ذلـك أصْحَـرَ البحـثُ بتبيـانِ المَداليـلِ الّتصنيفيَّـةِ للمَقاصِـدِ القُرآنيَّـةِ في خِطـابِ الزَّهْـراءِ ﷺ بحسـبِ الوظائِـف والغايـاتِ مـن نحـوِ: القيـمِ الحضاريَّـةِ والقيـمِ الاخْتِباريَّـةِ والتَّنظيميَّـةِ للمَقاصِـد القُرآنيَّـةِ كالمقصـدِ التَّشْريفِـيّ التَّكريمِـيّ، والمَقْصَـدِ الرُّوحِـيّ السُّـلُوكِيِّ والمقصَـدِ التَّهذيبِـيّ التَّوبيخِـيّ ، وغيرهـا.

وبعدَ الوقوفِ على خطاباتِ السّيّدةِ الزّهراءِ ﷺ قمْتُ برسْمِ خُطّةِ البحثِ فجاءتْ في تمهيدٍ ومطلبينِ، انْبرَى التمهيدُ لتِبيانِ المرادِ بـ(المقاصدِ القُرْآنيّةِ الكُبْرَى)، ثُمّ انعقدَ المطلبُ الأوّلُ على تِبيانِ (إسهام السّيّدةِ الزّهراءِ في تَكْشيفِ المقاصِدِ القُرْآنيّة الكُبْرَى)، وجاء الثّاني في استجلاءِ (تَصْنِيفِ المقاصدِ الكُبْرَى في خطابِ السّيّدةِ الزّهراءِ ﷺ، ثُمَّ ختمْتُ البحثَ بمجموعةٍ منَ النّتائجِ المهمّةِ سيكون الإبراقُ والإصحارُ بها في نهايةِ البحثِ.

والحمدُ للهِ ربِّ العالمينَ وصلّى اللهُ على محمّدٍ وآلِهِ الطّاهرينَ.

التّمهيدُ

المَقَاصِدُ القُرْآنيَّةُ الكُبْرى (مقارباتٌ تأصيليَّةٌ)

في هذا التّمهيد الّذي نحسبُ أنَّ له حاجةً ملحّةً للتّعريفِ بالمَقاصِدِ القُرْآنيّة الكُبْرى بوصفِهِ يُمثِّلُ مداخِلَ وتمهيداتٍ للدُّخولِ في الموضوعِ؛ ومن أجلِ تعرُّفها وتِبيانِ مداليلِها، لما لها من سمةٍ غالبةٍ في النُّصوصِ القرآنيَّةِ المُعجِزةِ بوصفها نُصوصًا خالدةً مطلقةً مؤسِّسةً للنّصوصِ الأخرى من جهة، ونظامَ حياةٍ وعطاءٍ إلهيّ من جهة أخرى.

ويبدُو في ظلِّ الوقوفِ على بياناتِ علماء العربيّةِ ولاسيَّما الّذين خاضوا في عُلُومِ القُرْآنِ والتّفسير أنّهم لم يذكروا في تعريفاتهم لعلمِ التّفسيرِ بوصفِهِ ممارسةً بيانيّةً توضيحيَّةً للنَّصِ القُرْآنيّ أنَّ من وظائفِ هذا العلمِ هو تِبيانِ المَقاصِدِ القرآنيَّةِ ، وقد نلمحُ إشاراتٍ خاطفةً في تعريف علم التّفسيرِ بأنَّه يقودُ إلى فَهْمِ أحكامِ الشَّريعةِ والحِكمِ الأخلاقيَّة والتَّربويّة وغيرها، قال بدرُ الدِّينِ الزَّرْكشيّ (ت٧٩٤هـ) : ((التَّفسيرُ عِلمٌ يُفْهَمُ بِهِ كتابُ اللهِ المُنَزَّلِ على نبيِّهِ محمَّدٍ صلّى اللهُ عليه وسلَّم وبيانَ مَعَانيه واستخراجَ أحكامِهِ وحِكَمِهِ...))[1].

وأوّل إشارةٍ نتلمّسُها لذكر المَقاصِدِ والمَداليلِ عند محمّدِ حسينِ الطَّباطبائِيّ(ت ١٤٠٢هـ)، قال: ((وهو بيانُ معاني الآياتِ القُرْآنيَّة ، والكشفُ عن مَقَاصِدِها ومَدَالِيها))[2]، أي: تِبيانُ مقاصيد الآيات القرآنيّة من جهة حفظ الدِّينِ والشَّريعة والنُّفوسِ والمال وغرس الأخلاق الحميدة.

---

١ الزركشي، بدر الدين. البرهان في علوم القرآن . تحقيق أبو الفضل، محمد ط١ (بيروت: دار احياء الكتب العربية، ١٩٥٧م)، الجزء الثاني ١٤٨.

٢ الطّباطبائيّ، محمد حسين. الميزان في تفسير القرآن (قم: مؤسسة النشر الإسلامي، د.ت) الجزء الأول ٤.

نَعـم، نلمـحُ ذكـرًا لمقاصـد الشَّريعـة عنـد أبي إسـحاق الشَّـاطبيّ (ت٧٩٠هـ) في كتابـه (المُوافقـات في أُصُـولِ الشَّريعـة)، وكذلـك الطَّاهـر بـن عاشـور(ت١٣٩٣هـ) في كتابـه (مقاصـد الشَّريعـة الإسـلاميّة)، وعنـد الدّكتـور أحمـد الرَّيسـونيّ في كتابـه (مدخـل إلى مقاصـدِ الشَّريعـة).

المقاصدُ القُرْآنيَّةُ (تعريفًا)

*** المَقاصِدُ في اللُّغة**

المَقاصـدُ مَفاعِـل واحدُهـا (مَقْصِـدٌ)، قـال ابـنُ فـارس (ت ٣٩٥هـ): ((القـاف والصَّـاد والـدَّالّ أصـولٌ ثلاثـة يـدلُّ أحدهمـا عـلى إتيـانِ شيْءٍ وأمِّـهِ، والآخـر على كسرٍ وانكسـارٍ، والآخرعـلى اكتناز في الـشَّيْء، فالأصـلُ: قصدْتُـهُ قَصْـدًا ومَقْصـدًا، ومـنَ البـابِ: أقصـده السَّـهْمُ: إذا أصابَـهُ))[٣].

وقـال الفيومِـيُّ (ت٧٧٠هـ): ((قصـدْتُ الـشَّيْءَ ولـه وإليـه قَصْـدًا مـن بـاب ضَرَبَ: طلبتُـهُ بعينـهِ، وإليـه قصـدي ومقصـدي بفتـح الصَّاد...وأمَّـا المقصـدُ فيجمـعُ عـلى مقاصـدَ، وقصـد في الأمـر قَصْـدًا توسَّـط وطلـب الأَسَـدَّ ولم يجـاوزِ الحـدَّ وهـو عـلى قَصـدٍ أي: رُشْـدٍ، وطريق قَصْـدٌ أي: سـهلٌ، وقصـدْتُ قصـدَهُ أي: نَحْـوَهُ))[٤]

في ظـلّ النّصّـينِ السَّـابقينِ نتلمّـسُ دَلالاتِ (إتيـان الأمـر وأمِّـه، واكتنـاز الـشَّيْء وطلبـه، وإصابة الهـدف، والعـدل والتَّوسَّـط، وسـلوك الطريـق الحـقِّ وتـرك مجـاوزة الحدّ).

*** المقاصِدُ في الاستعمال القرآنيّ**

وردت مشـتقّات مـادة (قصـد) في القـرآنِ الكريـم في سـتَّة مواضـعَ، يفيـدُ أغلبهـا القُـرب والتَّوسِّـط والعـدل والاسـتقامة، فدَلالـة القـربِ قولُـهُ تعـالى: ﴿وَسَـفَرًا قَاصِـدًا﴾ (التَّوبـة ٤٢)، ودَلالـة التَّوسّـط في فعـل الـشَّيْء قولُـه تعـالى:﴿ فَمِنْهُـمْ مُقْتَصِـدٌ﴾ (لقـمان ٣٢) ،ودَلالـةُ طريـق الحـقِّ والاسـتقامة قولـه تعـالى: ﴿ وَعَـلَى اللهِ قَصْـدُ السَّـبِيلِ﴾ (النَّحـل ٩)[٥].

*** المقاصِدُ القُرْآنيَّةُ في الاصطلاح**

المَقاصِـدُ هـي: ((بيـانُ مصالـحِ الطَّاعـاتِ والمُعاملاتِ وسـائرِ التَّصرُّفـات لسـعي العبـادِ في تحصيلهـا، وبيـان مصالـح المخالفـات ليسـعى العبـادُ في في دَرْئِهـا، وبيـانُ مصالـحِ العبـاداتِ؛ ليكونَ

٣ بن فارس، أبو الحسين أحمد. مقاييس اللُّغة. رتبه شمس الدين، إبراهيم ط١ (بيروت: شركة الأعلمي للمطبوعات، ٢٠١٢م)، ٧٤٨.
٤ الفيومي، أحمد بن محمد بن علي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير (بيروت: المكتبة العلمية، د.ت) ٣٢٧.
٥ الحسين، أبو القاسم. مفردات ألفاظ القرآن. تحقيق داوودي، صفوان عدنان ط١ (بيروت: دار القلم، ١٩٩٢م)، ٦٧٢.

العبادُ على خيرٍ منها، وبيانُ ما يُقدَّمُ من بعضِ المصالح على بعضٍ وما يُؤخَّر من بعضِ المَفاسدِ على بعضٍ... والشَّريعةُ كلُّها مصالحُ إمَّا تَدْرَأ مفاسدَ أو تَجْلِب مصالحَ))[٦].

ويرى خيرُ الدِّينِ البِقاعيّ (ت٨٨٥هـ) أن مَقاصدَ السُّورِ القُرْآنيَّة هي تبيانُ مُرادِ الله تعالى والمعرفة التَّامّة لعظيم الأثر وجليل القدر في الكشفِ عنِ المُرادِ الحقيقيّ لمُراد الله تعالى من تفسيرِ الآياتِ بِقَدَرِ الطَّاقةِ البشريَّةِ[٦]. وأبانَ الطَّاهرُ بنُ عاشورٍ (ت١٣٩٣هـ) عنِ المُرادِ بالمَقاصد القرآنيّةِ، قال: ((هي معرفة مرادِ الله في كتابه هو بيانُ تصاريفِ ما يرجع إلى حفظِ مقاصد الدِّينِ، وقد أودعَ ذلك في ألفاظِ القُرْآنِ الَّتي خاطبنا بها خِطابًا بيِّنًا وتعبَّدْنا بمعرفةِ مُرادِهِ والاطّلاعِ عليه))[٧].

وقد أبْرَقَ علماءُ المسلمينَ بمجموعة منَ التَّعابيرِ والمُصْطلحاتِ الّتي تشي اليومَ بمقاصدِ القُرْآنِ، مثل: الحِكم والأغراض والأسرار والعلل والمصالح ومراد الشَّارع والأهداف والغايات[٨].

*** المَقاصِدُ القُرْآنيَّة الكبرى (تعريفًا)**

انطوى الكتاب العزيز على أسمى الغايات والأهدافِ والأسرارِ وأسْنى المقاصدِ والمصالحِ وهي بجملتِها ينبوعُ النُّقولِ والعُقولِ، وإنّ المَقاصدَ الشَّرعيَّةَ تصريحًا أو تضْمينًا نابعةٌ من هَدْي القرآنِ وموارد الكلامِ؛ من أجلِ فَهْمِ دقائقِ الكلامِ وغامضِ الأسرارِ، وقد نصَّتْ كثيرٌ منَ الآياتِ على المقاصدِ العامّة والخاصّة، قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ قَدْ جَآءَتْكُم مَّوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَشِفَآءٌ لِّمَا فِى ٱلصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ﴾ (يونس ٥٧)، فكلّ هاته الهِداياتِ الواردة في النّصّ المُبارك وغيرها تُمثِّلُ كليَّاتِ الشَّريعةِ وعُمْدةَ المِلّةِ ويَنْبوعَ الحِكمةِ، وإذا كانَ كذلك لَزِمَ كلُّ مَنْ رام الصَّلاحَ والفلاحَ في العاجلِ والآجلِ أن يحرصَ ويسعى في إدراكِ مقاصده ومراشده ومصالحه؛ لينال طِلْبتِه وأن يجدَ نفسَهُ منَ السَّابقينَ إلى ساحةِ الله ﷻ ربِّ العالمينَ[٩].

والمَقاصِدُ القرآنيَّةُ الكبرى هي المقاصد العامَّةُ الّتي تُوصَفُ بالجَوهَر والمُحْور؛ بمعنى أنّها لا تخصّ مُكلَّفًا دونَ آخرَ، إذ لا يُسْتثنى أحدٌ في الدُّخولِ فيها، فهي مباديء شاملةٌ كاملةٌ

٦ البقاعيّ، إبراهيم بن عمر. مصاعدُ النَّظرِ للإشرافِ على مقاصد السُّور (الرياض، ١٩٨٧م)، الجزء الأول ١٥٥.
٧ ابن عاشور، محمد الطاهر. التحرير والتنوير، د.ط. (تونس: الدار التونسية للنشر، ١٩٨٤م)، الجزء الأول ٣٩.
٨ حامديّ، عبد الكريم. مقاصد القرآن من تشريع الأحكام، ط٢ (بيروت: مطبعة ابن حزم، ٢٠٠٩م)، الجزء الأول ٢١.
٩ الغرناطيّ، إبراهيم بن موسى. الموافقات في أصول الشَّريعة. تحقيق آل سلمان، أبو عبيدة مشهور ط١ (مصر: دار ابن عفّان، ١٩٩٧م)، الجزء الرابع ١٤٤؛ البقاعي، إبراهيم بن عمر. نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، د.ط. (القاهرة: دار الكتاب العربي، د.ت) الجزء الأول ٣٨٦.

مثاليّةٌ هدفها: جلبُ المصالح والمراشد والمحامد ودفعُ المفاسد والقبائح والرّذائل، ويسمّيها الطَّاهرُ بنُ عاشور بـ (المقاصد العالية)، و(المباديء الشَّاملة)[١٠].

وهاته المقاصدُ القرآنيّة العامّة الكلّيّة الشّاملةُ العالية الكبرى هي الّتي تراعيها الشَّريعةُ وتعملُ على تحصيلها وتحقيقها، غايتُها حفظُ الضّروريَّات الخمس: (الدِّين، النَّفس، النَّسْل، المال، العقل)، وقد أشار إليها أبو حامد الغزاليّ (ت٥٠٥هـ): ((نعني بالمصلحة المحافظة على مقصودِ الشَّرْعِ، ومقصود الشَّرع من الخَلْقِ خمسةٌ وهو أن يحفظ عليهم دينهم ونفسهم وعقلهم ونسلهم ومالهم ، فكلُّ ما يتضمَّنُ حفظَ هذه الأصولِ الخمسةِ فهو مصلحةٌ، وكلُّ ما يُفوِّتُ هذه الأصولَ فهو مَفْسدَةٌ ودفعها مصلحةٌ))[١١].

وأشارَ الطّاهرُ بنُ عاشور أن المقاصدَ القرآنيَّةَ الجامعةَ للقرآنِ ثمانيةٌ، هي[١٢]:

١-إصلاحُ الاعتقادِ وتعليم العَقْدِ الصّحيحِ وهذا أعظمُ سبب لإصلاحِ الخَلْقِ، وهو مَقْصَدٌ عظيمٌ؛ لأنَّه يُبْعِدُ النَّاسَ عنِ الإشراكِ والدَّهرانيَّة وما بينهما.

٢-تهذيبُ الأخلاقِ واتّباعُ المَحامدِ الحميدة والمَراشدِ الجليلة.

٣-التَّشريعُ وهو الأحكامُ خاصّةٌ وعامَّةٌ.

٤-سياسةُ الأمَّةِ وصلاحُ الأمَّةِ وحفظُ نظامها كالإرشادِ والتَّهذيب.

٥-القصصُ وأخبار الأمم السَّالفة للتأسِّي بصالحِ أحوالهم.

٦-التَّعليمُ بما يناسبُ حالة عصر المخاطبينَ وما يؤهّلهم إلى تلقِّي الشَّريعةِ ونشرها، والدَّعوة إلى النَّظرِ.

٧-المواعظُ والإنذارُ والتّحذيرُ والتّبشيرُ والتّرغيبُ والتَّرهيبُ.

٨-تبيانُ إعجازِ القرآنِ الكريمِ؛ ليكونَ آيةً دالَّةً على صدق النَّبيّ محمَّدٍ (صلى اللهُ عليه وآله).

---

١٠ ابن عاشور، التحرير والتنوير، الجزء الثالث عشر ٤٥; بن عاشور الطاهر، مقاصد الى الشريعة الإسلامية، ط١ (بيروت: دار الكتاب اللبناني، ٢٠١١م)، الجزء الول ٤١٢و الجزء الثاني ١٢٢.

١١ الغزالي، محمد بن محمد، المستصفى في علم الأصول. تحقيق عبد السلام، محمد د.ط. (بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية، ١٤١٧هـ)، ٢٠٨; أحمد الرّيسونيّ، مدخل إلى مقاصد الشَّريعة، ط١ (القاهرة: دار الكلمة، ٢٠١٠م)، ١٣_١٤.

١٢ ابن عاشور، التحرير والتنوير، الجزء الأول ٤٠_٤١.

المَطْلَبُ الأوَّلُ

إسهامُ السّيّدةِ الزَّهراءِ ﷺ في تَكْشيفِ المَقَاصِدِ القُرْآنيَّةِ

في هذا المطلب سيكون الحديثُ عَنِ إسهامِ السَّيدةِ الزَّهراء ﷺ في تبيانِ المقاصدِ القرآنيَّةِ الكُبْرى والكَشْفِ عنها في ظلِّ خطاباتِها المُباركة وأدبِها السَّامي إن خُطَبًا وإن أدعيةً وإن مرويَّاتٍ، ولَمَّا كانتِ السَّيِّدةُ الزَّهراءُ كوثرَ الرِّسالةِ الفيَّاض وجوهر النُّبوَّة والرِّسالةِ وسراجِ الإمامة وبِضْعةَ أبيها نبيِّنا محمَّدٍ ﷺ فإنَّنا سنَبْصُرُ التَّلازميَّةَ الوثيقةَ والوسائلَ المُتَّصلةَ والحجيَّةَ للقرآنِ الكريمِ، فهي ترجمانُ القرآنِ، ومثال المرأة الكاملة في الإسلام الَّتي ترعرعت في ظلِّ النّبيّ الأكرمِ ﷺ وغذَّاها بالعلمِ وسائر الفضائل واستأنست أُذناها الواعيتانِ منذ الصِّغرِ بالقرآنِ الكريمِ، وهي تسمعُ أباها ﷺ يرتِّلُهُ ليلًا ونهارًا وفي كلِّ آنٍ، وارتشفتِ العُلُومَ والمعارفَ الإسلاميَّةَ من معينها الأصيل ومنبعها العذب النَّمير[١٣].

أوّلًا: تلازميَّةُ الحُجِّيَّةِ للقُرْآنِ الكريمِ وكَوثَرِ الرِّسالةِ (فاطمةِ الزَّهراء ﷺ)

في ظلِّ الوقوفِ على الخِطابِ الدِّينيّ للسّيّدةِ الزَّهراءِ ﷺ سواءٌ أكانَ خُطبتيها (الفدكيَّة)، أم خُطبتها لنساء المُهاجرينَ والأنصارِ، أم أدعيتها المباركة، أم مرويّاتها وكلماتها الحِكَميَّة القِصار، فإنَّنا سنبصرُ الاستثمارَ القُرْآنيّ والعطاء الإلهيّ القُرْآنيّ فيها، فالاقتباساتُ والتَّناصّاتُ والمقبوساتُ القُرآنيَّةُ كانت حاضرةً حضورًا جليًّا في خطابِها الدِّينيّ المُبارَك؛ فيتجلَّى التَّشابُكُ النَّصّيّ والتَّداخُل البَيْنِيّ التَّعالُقِيّ بين كلامِها والنّظْم القرآنيّ المُعْجِز، وهو دليلٌ على ذوبانِها في هذا النَّصّ المُعْجِز وتدبُّرِها وتذكُّرِها فيه، فهي مصداقٌ من مصاديق قولِهِ تعالى: ﴿كِتَابٌ أَنزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِّيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ (ص ٢٩). قال محمَّد كاظِم القَزْوينيّ وهي يُعلِّقُ على أسلوبيَّةِ خُطْبة الزَّهراء ﷺ الفَدَكِيَّة: ((اختارتِ السَّيّدةُ فاطمةُ الزَّهراء ﷺ لخُطْبتِها هذا الأُسلوبَ للبداية والنِّهايةِ إنَّها لم تكتفِ بالتَّركيز على مطالبةِ حقِّها فقط؛ بلِ انْتهزتِ الفرصةَ؛ لتُفجِّرَ للمُسلمينَ المَعارفَ الإلهيَّةَ وتَكْشف لهم محاسِنَ الدِّينِ الإسلاميّ، وتُبيِّنَ لهم عللَ الشّرائعِ والأحكامِ، وضمنًا تُهيِّئ الجوَّ لكلامِها المقصودِ وهدفِها المَطْلوبِ))[١٤].

---

١٣ المجمع العالمي لأهل البيت ﷺ. أعلام الهداية: فاطمة الزهراء سيدة النساء ﷺ (بيروت: المعاونية الثقافية، ٢٠٠٩م)، الجزء الثالث ١٠٣.

١٤ الغزَّاويّ، محمد رضا. العُرى العاصمة في تفضيل الزَّهراء فاطمة ﷺ. تحقيق الأعرجيّ،علي. ط١ (العراق: مؤسسة الظلال، ٢٠١٦م)، ٧_٨.

ثانيًا: أوصافُ القُرْآنِ الكريمِ وعُلُومُه في خِطابِ السَّيّدةِ الزَّهراء ﷺ

أبانتِ الزَّهراءُ ﷺ عن أوصافِ القُرآنِ الكريمِ وعُلُومه في خطبتها الفدكيَّةِ، وهو وصْفٌ لا يصدرُ إلَّا من أهل بيتِ النُّبوّةِ وحَمَلَة القرآنِ وخَزَنَته وحَرَثَتِه ﷺ فقد وصفتِ القرآن بأنَّه (كتابُ الله، بُرهانٌ، مُديمٌ للبَرِيَّةِ، قائِدٌ إلى الرِّضوانِ، مؤدٍّ إلى النّجاةِ، بيانُ حُجَجِ الله)، ثمَّ أشارتِ إلى معالمِ هذا الكتاب الخالد وعُلُومِه، وهي: (بيِّنةٌ بصائرُهُ، مُنكشفةٌ سرائرُهُ، مُنْجَلِيَّةٌ ظواهرُهُ، حُجَجُهُ مُنوَّرةٌ، عزائمُهُ مُفسَّرَةٌ، محارمُهُ مُحذَّرةٌ، بيِّناتُهُ جاليةٌ، جُمَلُهُ كافيةٌ، فضائلُهُ مَنْدُوبةٌ، رُخَصُهُ موهوبّةٌ، شرائعُهُ مكتوبةٌ)، قالت ﷺ: ((أنتم عبادَ الله نُصُبُ أمره ونهيه، وحملة دينه ووحيه ، وأمناء الله على أنفسكم (...) ونحنُ بقيَّةُ استخلفنا عليكم ومعنا كتابُ الله بيِّنةٌ بصائرُهُ وآيٌ فينا مُنكشِفَةٌ سرائرُهُ، وبرهانٌ منجلية ظواهِرُهُ، مديمٌ للبريّةِ استماعُهُ، قائدٌ إلى الرّضوانِ أتباعُهُ، مؤدّش إلى النَّجاةِ استماعُهُ، فيه بيانُ حججِ الله المُنوَّرة، وعزائمه المفسَّرة ومحارمه المحذّرة، وبيِّناته الجالية، وجمله الكافية، وفضائله المندوبة، ورخصه الموهوبة، وشرائعه المكتوبة))[١٥].

من هنا فإنَّ نصَّ السيدة الزهراء ﷺ دليلٌ على أنَّ القرآنَ الكريمَ هو كلام الله ووحيه وتنزيله وقوله وكتابه وأنه لا يأتيه الباطلُ من بين يديه ولا من خلفه من لدُن حميد عزيز، وما قيل عن تحريف القرآن الّذي ألصق بالشِّيعة ظلمًا وحيفًا، وتُوُسِّع شيئًا فشيئًا من لَدُن المنافقينَ والمُنحرفينَ، وقد شاع منهم هذا الافتراءُ حتَّى اتَّخذوه مثلبةً لأتباعِ أهلِ البيت ﷺ خاصّة والشِّيعة عامّة، على الرغم من أنّ أعلامَ الإماميَّة قد أنكروه بجدٍّ وقوّةٍ[١٦].

ويبدو أنَّ تغيبَ تراثِ أهلِ البيت ﷺ كان له الأثر في هذه الفِرية، ومن الافتراءات الأخرى أنَّ للشِّيعة مصحفًا خاصًّا به يُسمَّى بـ(مصحف فاطمة)، ولم يدروا أنَه عبارة عن تفسير لكتاب الله العزيز، وفيه إشارة كما يقول هاشم معروف الحسنيّ عن سَعَةِ عُلُومها وفضلها، ((فليس بغريب والحال هذه أنْ تكونَ السَّيّدة فاطمة ﷺ قد جمعتْ قسمًا ممَّا جمعتْهُ منه ﷺ، ومن زوجِها الإمامِ عليٍّ ﷺ في التَّشريعِ والأخلاقِ والآدابِ، وما سيحدثُ في مستقبلِ

١٥ الطبري، مُحَمَّد بن جرير. دلائل الإمامة، ط١ (قم: مؤسسة البعثة، ١٤١٣هـ)، ١٠_١٢; الطبرسي، ابي منصور احمد بن علي بن ابي طالب. الاحتجاج، ط١ (ايران: مطبعة اسوه، ١٤١٣هـ)، الجزء الأول ١٣٤_١٤٤.

١٦ الدارابّي، علّي الموسويّ. النّصّ الخالد لم ولن يُحرّفْ أبدًا، ط١ (مشهد المقدسة: مجمع البحوث الإسلامي، ١٤٣٣هـ)، ١٣.

الزَّمانِ منَ الأحداثِ والتَّقلُّباتِ، وقد وَرِثَ الأئمةُ من أبنائها في جملةٍ ما ورثوه عنها هذا الكتاب واحدًا بعدَ واحدٍ)).

ثالثًا: أنساقُ الاستدلالِ القرآنيّ في خطابِ السَّيِّدةِ الزَّهراء ﷺ

يتجلَّى الاستدلالُ القرآنيّ (القُرآنيَّة) في خِطابِ الزَّهراء ﷺ في ظلّ أنساقٍ متعدّدةٍ منها الاكتفاء بلفظة قرآنيّة واحدة، أو الاستدلال بجزءٍ منَ الآية، أو بآيةٍ كاملة، أو مجموعة منَ الآيات تُمثِّلُ قطَّاعًا موضوعيًّا واحدًا، ولا ريبَ أنَّ هذا الاستدلالَ من لدن الزَّهراء ﷺ كان مقصودًا ومُرادًا على وَفْقِ سياقاتِ الكلامِ ومقاماتِ الأحوالِ والمواقفِ.

ففي قولها ﷺ لنساء المهاجرينَ والأنصار: ((وأبشروا بسيفٍ قاطعٍ وبقرحٍ شامل واستبداد منَ الظَّالمينَ يدعْ فيئكم زهيدًا وجمعَكم حصيدًا، فيا حسرةً لكم وأنَّى بكم وقد عميت عليكم))[١٧ ١٨ ١٩]، نلمحُ الاستدلالَ بلفظة قرآنية إذِ اسْتعملتِ الفعلَ (أبشروا) الدَّالِ على البشرى في موضع الذّمِّ والذِّلة والمهانة والانتكاسِ والارتكاس اقتباسًا من قوله تعالى: ﴿فَبَشِّرْهُمْ بِعَذَابٍ أَلِيمٍ﴾ (آل عمران ٢١)، والاستدلال بلفظة قرآنية (حَصِيدًا) ، قوله تعالى: ﴿فَمَا زَالَت تِّلْكَ دَعْوَاهُمْ حَتَّى جَعَلْنَاهُمْ حَصِيدًا خَامِدِينَ﴾(الأنبياء ١٥). والاستدلال بلفظة حسرة الدَّالّة على النَّدمِ وفواتِ الفرصة، قال تعالى: ﴿وَإِنَّهُ لَحَسْرَةٌ عَلَى الْكَافِرِينَ﴾ (الحاقّة٥٠)، والاستدلالُ بالفعل (عميت) اقتباسًا من قوله تعالى: ﴿فَعَمِيَتْ عَلَيْهِمُ الْأَنبَاءُ يَوْمَئِذٍ فَهُمْ لَا يَتَسَاءَلُونَ﴾ (القصصُ٦٦).

ويظهرُ الاستدلال القرآنِيّ في خطابها ﷺ بآية واحدة في قولها: ((ويحَهم: انّى زَعزعوها عن رواسي الرِّسالة، وقواعد النُّبوّةِ والدَّلالةِ، ومَهبِطِ الرُّوح الأمينِ، والطِّبينِ بأمور الدُّنيا والدِّينِ؟ ﴿أَلا ذَلِكَ هُوَ الْخُسْرَانُ الْمُبِينُ﴾ (الزمر ١٥)))[٢٠].

ويتجلَّى التَّلاحُقُ الاستدلاليُّ القرآنيُّ في خطابِ السَّيِّدةِ الزَّهراءِ ﷺ في إبداءِ تعجُّبِها واستغرابها ودهشتها من سوءِ اختيارِ هؤلاءِ القومِ الَّذينَ أبعدوا الذُّرّيةِ الطَّاهرة عن مواقعها

١٧ الطبري، دلائل الإمامة.١٢٥-١٢٨.
١٨ الطبرسي، الاحتجاج، ٢٩٢-١٨٦/ ١.
١٩ ابن طيفور، أبو محمد أحمد البغداديّ، بلاغاتُ النِّساء (قم: مكتبة بصيرتي، د.ت.)، ٣٣-٣٢.
٢٠ الطبرسي، الاحتجاج، ١/ ٢٨٦-٢٨٧.

في قيادةِ الأمَّةِ وإمامتها، واستندوا إلى جبهاتٍ لا تصلح وإلى مجموعاتٍ لاتحمد في إدارة شؤون الأمّة، قالت ﷺ: ((وإنْ تعجب فعجبٌ قولهم: ليت شعري؛ إلى أيِّ سَنادٍ استندوا؟ وإلى أيِّ عماد اعتمدوا؟ وبأيّ عروةٍ تمسَّكوا؟ وعلى أيّةِ ذرّيّةٍ أقدموا واحتنكوا؟ ﴿لَبِئْسَ الْمَوْلَى وَلَبِئْسَ الْعَشِيرُ﴾ (الحج ١٣)، و ﴿بِئْسَ لِلظَّالِمِينَ بَدَلا﴾ (الكهف ٥٠)))[٢١] [٢٢]. أي: بئس البدلُ وبئسَ الأخلاءُ والصِّحابُ من دون أهلِ البيت ﷺ.

ولا يَخفَى النَّسقُ الذّمّيّ المُتحقّقُ بأسلوبِ الذّمّ (بِئْسَ والفاعل والمخصوص)، وهو نسقٌ يحقّقُ أعلى درجاتِ الذّمّ والتَّبْئيس وأبلغَ سلالم التَّحقير والتّخسيس، ويكون في الغالب في نهايات الخطابات البليغة، ولاسيما خطابات القرآن الكريم، إذ يحقّقُ نتيجة المشهد وختام الحادثة وجزاء العمل القبيح[٢٣].

رابعًا: المَقَاصدُ القُرْآنيَّةُ العَقَديَّةُ في خطابِ السَّيِّدةِ الزَّهراءِ ﷺ

١-المَقْصَدُ القُرآنيّ التّوحيديّ

أوَّلُ المقاصدِ القرآنيَّة الكُبْرى الَّتي تلقانا في خِطابِ الزَهراء ﷺ المَقْصِدُ التَّوحيديّ، وهو أمرٌ بَدَهِيّ لمعرفتها بربِّها وقربها من الذّاتِ الإلهيّة، وهو ما نتلمَّسُهُ في خطاباتها كلِّها، ودونك دعاءَها العظيمَ المعروف بدعاء النُّور الّذي يُعدُّ أُنشودةً في المناجاةِ الإلهيَّةِ التَّوحيديّةِ، قالت ﷺ: ((بسمِ الله النُّور، بسمِ الله نورِ النُّورِ، بسمِ الله نورٌ على نورٍ، بسمِ الله الَّذي هو مُدبِّرِ الأُمورِ، بسمِ الله الَّذي خلقَ النُّورَ في النُّورِ، الحمدُ لله الَّذي خلقَ النُّورَ منَ النُّورِ وأنزلَ النُّورَ على الطُّورِ في كِتابٍ مَسْطورٍ في رِقٍّ مَنْشُورٍ بِقَدَرٍ مَقْدُورٍ على شيْءٍ مَحْبورٍ، الحمدُ لله الّذي هو بالفَخْرِ مَذْكورٌ وبالمَغفرةِ مَشْهورٌوعلى السَّرَّاءِ والضَّرَّاءِ مِشكورٌ وصلَّى اللهُ على سيّدِنا محمَّدٍ وآلِهِ الطَّاهرينَ))[٢٤].

ويَتجلَّى هذا المقصدُ العظيم في مستهلِ خطبتها الفدكيّة إذ تجعلُ الشَّهادة كلمةً الإخلاص للخالقِ العظيم والخلاصِ منَ الشِّركِ، قالت ﷺ: ((وأشهدُ أنْ لا إله إلَّا اللهُ وحْدَهُ لا شريكَ له

٢١ الطبرسي، ١/ ٢٨٦-٢٨٧.

٢٢ ابن طيفور، بلاغاتُ النِّساء، ٣٣-٣٢.

٢٣ الشريفي، رحيم كريم علي؛ عبيد، حسين جعفر. "نسقية المدح والذم في النص القرآني: قراءة في البنية والحجاج،" قرطاس المعرفة. المجلد٣. العدد٦. (٢٠٢١م).

٢٤ المجلسي، محمد باقر. بحار الأنوار، ط١ (بيروت: مؤسسة الوفاء، ١٤٠٣هـ)، ٤٣/ ٦٧.

كلمة جعلَ الإخلاصَ تأويلها، وضمَّنَ القُلُوبَ مِوْصُولَها، وأنَى في الفِكْرِ مَعْقُولها))[٢٥ ٢٦ ٢٧ ٢٨].

قال محمد شريعتمداريّ: ((أصلُ الشُّهودِ الشَّهادة: الحضور والمعاينة (...) فقولها ﷺ: أشهدُ معناه: أخبرُ عن مُعانيةٍ وعلم قاطعٍ (...) والمُرادُ بالإخلاصِ جعلُ الأعمال كلِّها خالصةً لله تعالى وعدم شوبِ الرِّياء والأغراض الفاسدة وعدم التَّوسّل بغيره في شيءٍ منَ الأمورِ فهذا تأويل كلمة التَّوحيد؛ لأنَّ مَنْ أيقنَ بأنَّه الخالقُ والمُدبِّرُ وبأنَّه لا شريكَ له في الإلهيَّةِ فحقَّ لهُ أن لا يُشْرَك في العبادةِ غيرهُ، ولا يُتوجَّهُ في الأمورِ إلى غيرِهِ))[٢٩].

ويظهرُ هذا المَقْصدُ الجليل كذلكَ في قولها ﷺ: ((الحمدُ لله على ما أنعمَ وله الشُّكرُ بما ألهمَ والثَّناءُ بما قدَّمَ من عُمُوم نِعمٍ ابتدأها وسُبُوغِ آلاءٍ أسْداها وإحسانِ مِنَنٍ أولاها جمَّ عنِ الإحصاءِ عددُها، ونأى عنِ المُجازاةِ أمدُها، وتَفاوت عنِ الإدراكِ آمادُها، واستثنَ الشُّكر بفضائلِها))[٣٠ ٣١]. إذِ اسْتعملتِ الزَّهراءُ ﷺ مجموعة منِ الأفعالِ المُتلاحقة الدَّالة على توحيد الله تعالى فهو المُنعمُ المُجملُ المُفضِلُ المنَّانُ، (أنعمَ، ألهمَ، قدَّمَ، أبتدأها، أسداها، أولاها) وهي أماراتٌ على خصوصيَّةِ هاتِهِ الأفعالِ في إقرارِ وحدانيّةِ الله (جلَّ جلالُهُ)، وتَعْدادِ محامدِهِ وتَكْرار فضائِلِهِ، فقد تكرَّر قوله تعالى في سورة الرَّحمن المباركة: ﴿فَبِأَيِّ آلاءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ﴾، وقوله تعالى: ﴿فَاذْكُرُوا آلَاءَ اللهِ﴾(الأعراف٧٤)، وهو دليلٌ على تسلُّطِ السَّيّدةِ الزَّهراء ﷺ لتلك المُفردات على خطابِها أَلفاظًا وتراكيبَ[٣٢].

وعودٌ إلى نصّ الزَّهراء ﷺ الآنف ذكره، نبصُرُ عبارة (وسبوغ آلاء أسداها) للدَّلالة على شكر المُنعم على النّعم الوافرة الكثيرة، تناصًّا مع قوله تعالى: ﴿وَأَسْبَغَ عَلَيْكُمْ نِعَمَهُ ظَاهِرَةً وَبَاطِنَةً﴾ (لقمان٢٠)، إذ إنَّه تعالى وضع في متناولكم النِّعَمَ الكثيرةَ الوافرةَ، وعبارة (وإحسان مِنَنٍ أولاها، جمَّ عنِ الإحصاء عددها، ونأى عنِ المُجازاةِ أمدها، وتفاوت

٢٥ المفيد، أبو عبدالله محمد. الأمالي، ط٢ (بيروت: دار المفيد، ١٤١٤هـ)، ٩٥.
٢٦ ابن طيفور، بلاغاتُ النِّساء، ٢٦.
٢٧ اليزدي، محمد تقي مصباح. "شرح الخطبة الفدكية" (دروس القيت في شهر رمضان المبارك، ١٤١٣هـ).
٢٨ المجلسي، بحار الأنوار، ٣٦.
٢٩ اليزدي، "شرح الخطبة الفدكية،" ٣٧.
٣٠ المفيد، الأمالي، ٩٥.
٣١ ابن طيفور، بلاغاتُ النِّساء، ٢٦.
٣٢ اليزدي، "شرح الخطبة الفدكية،" ٧٣.

عـنِ الإدراك آمالهـا)، إذ تتمتّـع مفـردة (أولاهـا) بمعنـى المـوالاةِ والتَّتابُـعِ، وهنـا تشـعُّ نكتـةٌ طريفـةٌ، وهـي أنَّ الله تعـالى عندمـا يمـنُّ عـلى أحـدٍ بنعمـةٍ فإنَّـه لا يكتفـي بهـذا المقـدار، بـل يتبعُهـا بإعطـاء نعـمٍ أكـبر وأضخـم.

وقـد أعطـتِ الزَّهـراء ﷺ في خِطابهـا المبـارك ثـلاثَ سـماتٍ للنِّعـم الإلهيَّـة: أولهـا: أنَّ عددهـا يفـوقُ مـا يمكـنُ إحصـاؤُه، ثانيهـا: نوعيتُهـا وفرادتُهـا فـلا يقـدرُ أحـدٌ عـلى إمكانيَّـةِ مقابلتهـا ومُجازاتهـا، ثالثهـا: متناهيـةٌ لا تعـرِفُ الحـدودَ.

وتشـيرُ الزَّهـراءُ ﷺ إلى مبـدأ عقـديّ مهـمّ يتعلَّـقُ بنفـي رؤيـةِ الله تعـالى بالعـينِ، وأنَّـه تعـالى ابتـدع الأشـياء ابتـداءً لا مـن شيْءٍ قبلـه، قالـت ﷺ: ((المُمْتَنِـعُ مـنَ الأبصـارِ رُؤيتُـهُ، ومـن الأوهـام الإحاطـة بـه، ابتـدعَ الأشـياءَ لا مـن شيْءٍ قَبلَـه، وابتداهـا بِـلا مثـالٍ، لغـيرِ فائـدةٍ زادتْـهُ إلَّا إظهـارًا لقدرتِـهِ، وتعبُّـدًا لِبريَّتِـهِ))[٣٣]، أي: المـرادُ مـنَ الرُّؤيـةِ بالعـين، والغـرضُ مـنَ امْتنـاعِ الرُّؤيـة عـنِ الوقـوعِ في الأبصـار نفيهـا، ولا يخفـى أنَّ الزَّهـراءَ ﷺ قرُبـتْ مـن قـولِ أمـيرِ المؤمنـينَ عـليٍّ ﷺ: ((وكـمالُ توحيـده الإخـلاصُ لـه، وكـمالُ الإخـلاصِ لـه نفـي الصِّفـاتِ عنـه؛ لشـهادةِ كلِّ صفـةٍ أنَّهـا غـيرُ الموصـوفِ، وشـهادةُ كلِّ موصـوفٍ أنَّـهُ غـيرُ الصِّفـةِ))[٣٤].

ونلمـحُ في النَّـصّ إشـارةً إلى بَداعَـةِ خلـقِ الله تعـالى وإحـكامِ صنْعَتِـهِ وإتقانِهـا، اسـتدلالًا بقولـه تعـالى: ﴿الَّـذِي خَلَـقَ سَـبْعَ سَـمَاوَاتٍ طِبَاقًـا مَّـا تَـرَى فِي خَلْـقِ الرَّحْمَـنِ مِـن تَفَـاوُتٍ فَارْجِـعِ الْبَـصَرَ هَـلْ تَـرَى مِـن فُطُـورٍ﴾ (الملـك ٤)، وإشـارةً إلى مقصَـدِ الطَّاعـةِ التَّكوينيَّـةِ مـن الخَلْـقِ كافَّـة للخالـقِ العظيـمِ اقتباسًـا مـن قولـه تعـالى: ﴿فَقَـالَ لَهَـا وَلِـلْأَرْضِ ائْتِيَـا طَوْعًـا أَوْ كَرْهًـا قَالَتَـا أَتَيْنَـا طَائِعِـينَ﴾ (فُصِّلـت ١١) وقولُـه تعـالى:﴿وَلِلَّهِ يَسْـجُدُ مَـا فِي السَّـمَاوَاتِ وَمَـا فِي الْأَرْضِ مِـن دَابَّـةٍ وَالْمَلَائِكَـةُ وَهُـمْ لَا يَسْـتَكْبِرُونَ﴾ (النَّحْـلُ ٤٩).

٣٣ اليزدي، "شرح الخطبة الفدكية". ٧٣.

٣٤ الشريف الرضي، محمد بن الحسين الموسوي، نهج البلاغة الجامع لخطب الإمام أمير المؤمنين علّي بن أبي طالب ﷺ، شرح: ابن ابي الحديد؛ تحقيق: محمد ابو الفضل ابراهيم، ط١ (بيروت: دار احياء الكتب العربية، ١٩٥٩م)، الخطبة ١.

ويتجلّى المقصد القرآنيّ التَّوحيديّ المُتعلِّق بعلمِ الله تعالى وإحاطته بحوادثِ الدّهورِ، في قولها عليها السلام: ((علمًا منَ الله عزّ وجلّ بمآيلِ الأمورِ وإحاطةٍ بحوادثِ الدّهورِ، ومعرفة بمواضِعِ المَقْدورِ ابتعثه الله تعالى عزَّ وجلَّ إتمامًا لأمره وعزيمة على إمضاء حُكْمِهِ))[٣٥] [٣٦]، وحاصلُ قولها عليها السلام: إنَه لَمَّا كان اللهُ تعالى عالمًا بعواقبِ الأمورِ وحوادثِ الدُّهورِ عَلِمَ أنَّ محمَّدًا صلى الله عليه وآله هو اللَّائق للاختيارِ والاصطفاءِ دونَ غيرِهِ، قوله تعالى: ﴿وَرَبُّكَ يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ وَيَخْتَارُ مَا كَانَ لَهُمُ الْخِيَرَةُ سُبْحَانَ الله وَتَعَالَى عَمَّا يُشْرِكُونَ﴾ (القصص ٦٨).

٢-المقصد القرآنيّ المُتّصِلُ بالنُّبوَّةِ والإمامة

الأنبياءُ هم مَنِ اخْتارهم اللهُ (عزَّوجلَّ) لهدايةِ البشرِ وإبلاغِ الرِّسالةِ الإلهيَّةِ إلى قومِهم وتوجيه المجتمعِ نحو الخيرِ والصَّلاحِ والفلاحِ، وقد صمدوا وجاهدُوا وواجهوا الصُّعوباتِ وتخطَّوا العقباتِ في سبيلِ إقرارِ معالمِ الدِّينِ وتثبيتِ أركانِ مَظاهرِ الحقِّ والعدلِ، فاصطفاءُ الله تعالى لرسلِهِ وحججِهِ إنَّما هو على أساسِ درجاتِ طاعتِهم وعبوديّتِهم له تعالى وسعيهم في مرضاتِهِ بحُسْنِ اختيارِهم، فإذا عَلِمَ اللهُ تعالى ذلك منهم اختصَّهم بألطافِهِ وكراماتِهِ واصطفائِهِ، وعصمهم بتلك اللَّطائفِ من حبائلِ الشَّيطانِ ومواقع الخطأ والزَّللِ[٣٧].

أشارتِ الزَّهراءُ عليها السلام إلى السِّرِّ والغايةِ الَّتي من أجلها بُعِثَ الأنبياءُ والرُّسلُ، ولاسيَّما نبيُّنا محمدٌ صلى الله عليه وآله، قالت: ((ابتعثَهُ اللهُ اتمامًا لِعلمِهِ وعزيمةً على إمضاءِ حُكْمِهِ، وإنفاذًا لمقاديرِ حَتْمِهِ فرأى الأممَ فرقًا في أديانِها، عُكوفًا على نيرانِها، عابدةً لأوثانِها، مُنكرةً لله بعدَ عِرفانِها، فأنارَ اللهُ بأبي ظُلمها، وفرّج عنِ القُلوبِ بُهمِها، وجلَّى عنِ الأبصارِ غممَها))[٣٨]. وأبانت عليها السلام عن أنْ اللهَ تعالى اختار محمَّدًا عليه السلام واصطفاه واجتباه إذ كان الخلائقُ أشباحًا وأظلَّةً، وإنَّما اصطفاهُ؛ لأنَّه عليه السلام أولُ مَنْ أجابَ قوله تعالى: ﴿وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى شَهِدْنَا أَنْ تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَذَا غَافِلِينَ﴾ (الأعراف ١٧٢)، قالت عليها السلام: ((وأشهدُ أنَّ أبي محمَّدًا عبدُهُ ورسولُهُ، اختارهُ قبلَ أن اجْتباهُ،

٣٥ المفيد، الأمالي، ٩٥.
٣٦ ابن طيفور، بلاغاتُ النِّساء، ٢٧.
٣٧ اليزدي، "شرح الخطبة الفدكية،" ٤٩.
٣٨ المحمودي، محمد جواد. خطب سيدة النساء فاطمة الزهراء عليها السلام مصادرها وأسانيده، ط١ (البحرين: مطبعة فخراوي، ٢٠٠٨م)، ١٨٧.

واصطفاهُ قبلَ أن يَبْعثهُ إذِ الخلائقُ بالغيبِ مكنونةٌ وبنهايةِ العدمِ مقرونةٌ علمًا منَ اللهِ بعواقبِ الأمورِ، وإحاطةً منه بحوادثِ الدُّهورِ، ومعرفة منه بعواقبِ المَقدورِ))[٣٩].

ونلمحُ الخصائص والمزايا الَّتي تُطلِقها على أبيها نبيّ الرَّحمةِ محمَّد صلى الله عليه وآله فهو الداعي إلى الحقِّ وسبيل الله تعالى، الصَّادعُ بالنَّذارةِ، المُكسِّر الأصنام، الناكتُ للهام، الصَّادق، المُتَّبعُ للأحكام، قالت عليها السلام: ((فبلَّغ الرِّسالةَ صادعًا بالنَّذارةِ مائلًا عن مَدْرَجةِ المُشركينَ (...) داعيًا إلى سبيلِ ربِّهِ بالحكمةِ والموعظةِ الحسنةِ يُكسِّر الأصنامَ ويَنْكُتُ الهام حتَّى انهزم الجمعُ وولَّوا الدُّبرَ))[٤٠].

وتعلو خصائصُ النَّبيِّ (صلَّى الله عليه وآلِهِ) في رثاء الزَهراء عليها السلام لأبيها محمَّد صلى الله عليه وآله، قالت عليها السلام:

يا خاتمَ الرُّسلِ المباركَ ضوؤُهُ صلَّى عليك منزِّلُ القُرْآنِ[٤١].

ويتجلَّى المَقْصَدُ القرآنيّ المُتَّصلُ بالإمامةِ في خِطابِ الزَّهراء عليها السلام في ظلِّ الكشفِ عن عصمتِها وعصمةِ زوجِها أميرِ المؤمنينَ عليه السلام وعصمةِ أهْلِ البيتِ عليهم السلام، وإنَّ الإمامةَ الحقَّةَ هي الأمانُ والضَّمانُ والاطمئنانُ، لأنَّها ترى أنْ الدِّفاعَ عنِ الإمامةِ يعني الدِّفاعَ عنِ الإسلامِ، قالت عليها السلام: ((وطاعتُنا نِظامًا للمِلَّةِ، وإمامتُنا لَمًّا للفرقةِ))[٤٢]. أي إنَّ الإمامةَ الكبرى هي الخلافةُ العظمى وهو منصَبٌ سماويٌ ومنزلةٌ متعيَّنةٌ عند الله تعالى، لأنَّها تاليةٌ للنُّبوّةِ من جهة العظمةِ والأهميَّةِ[٣٦].

ونلمحُ هاته الإشاراتِ القيِّمةَ في خُطْبتِها عليها السلام لنساءِ المهاجرينَ والأنصارِ، قالت: ((وَيحَهم! أنَّى زعزعوها عن رواسي الرِّسالةِ وقواعدِ النُّبوّةِ والدَّلالةِ، ومَهبطِ الرُّوحِ الأمينِ، والطُّبين بأمورِ الدِّينِ والدُّنيا؟! ﴿أَلا ذَلِكَ هُوَ الْخُسْرَانُ الْمُبِينُ﴾))[٤٣]. وقالت عليها السلام أيضًا متعجبةً من ترك القومِ هؤلاء الذّريَّةَ الطَّاهرةَ، وكيف أنَّهم أداروا ظهورهم للآخرينَ، فبئس المعيارُ والميزانُ البائسان وتعسًا للاختيار السَّفيه: ((وإن تعجب فعجبٌ قولهم، ليتَ شعري إلى أيِّ سَنادٍ استندوا، وإلى أيِّ عِمادٍ اعتمدُوا، وبأيِّ عُرْوةٍ تمسَّكوا؟ وعلى أيَّةِ ذرّيّةٍ أقدموا واحتنكوا؟!))[٤٤].

وتُشيرُ عليها السلام إلى أنَّ انتظامَ أمرِ الدِّينِ وصلاحَ أمورِ المسلمينَ لا يتحقَّقُ إلَّا بطاعتِهم والتَّسليمِ

٣٩ المحمودي، ١٧٩.
٤٠ المحمودي، ١٧٩.
٤١ المجمع العالمي لأهل البيت عليهم السلام، أعلام الهداية: فاطمة الزهراء سيدة النساء عليها السلام، ٣/ ٢٣٦.
٤٢ المحمودي، محمد جواد، خطب سيدة النساء فاطمة الزهراء(مصادرها وأسانيدها)، د.ط. (دار الحبيب، د.ت) ١٣٩.
٤٣ المحمودي، خطب سيدة النساء فاطمة الزهراء عليها السلام مصادرها وأسانيده، ٣٦٧.
٤٤ المحمودي، ٢٨٥.

لإمامتِهم ﷺ، وفي ذلك إشارةٌ واضحةٌ إلى ما وقع في سقيفةِ بني ساعدةَ من خلافٍ وارتدادٍ وتقمُّصٍ، قالت ﷺ: ((استبدلوا – والله - الذُّنابى بالقوادِمِ، والعجز بالكاهِلِ فرُغْمًا لمعاطسِ قومٍ: ﴿يَحْسَبُونَ أَنَّهُمْ يُحْسِنُونَ صُنْعًا﴾ (الكهف ١٠٤)، ﴿أَلا إِنَّهُمْ هُمُ الْمُفْسِدُونَ وَلَكِن لاَّ يَشْعُرُونَ﴾ (البقرة ١٢))[٤٥].

وتُسجِّل الزَّهراء ﷺ صفاتِ الإمامِ الحقِّ وخِصالِهِ وتِبْيانِ منزلتِهِ، قالت ﷺ وهي تصف الإمام عليًّا ﷺ في خُطبتها لنساء المهاجرين والأنصار: ((وما الَّذي نقموا من أبي الحسنِ ﷺ؟! نقموا –والله– منه نكير سيفه وقلَّةِ مبالاته لحتفهِ، وشدة وطأته، ونكال وقعته، وتنمُّره في ذات الله))[٤٦].

٣-المَقْصَدُ القُرْآنيّ المُتَّصِلُ بالمَعادِ

يبدو أنَّ التَّذكرَ بالمَعادِ، وحوادثِ يوم القيامةِ ومشاهدِها وأهوالِها، والتَّذكير بالجنَّة والنَّارِ أمرٌ يقتضيه الموقفُ، ولاسيَّما في وجه الحُكَّام ورجالِ السُّلطةِ؛ من أجلِ إيقاظ الضَّمائرِ وتنبيه العقول والقلوبِ إلى أنَّ المآل محتَّمٌ إلى الخالقِ العظيمِ، قالت ﷺ مخاطبةً الخليفة أبا بكرٍ: ((فزعمتُم أن لا حظَّ لي ولا إرثَ لي من أبيهِ (...) فدونكما مرحولةً مخطومةً مزمومةً تلقاكَ يومَ حشركَ، فنعمَ الحكمُ اللهُ والزَّعيمُ محمَّدٌ والموعدُ القيامةُ، وعند السَّاعةِ ما توعدونَ، و﴿لِّكُلِّ نَبَإٍ مُّسْتَقَرٌّ وَسَوْفَ تَعْلَمُونَ﴾ (الانعام ٦٧)، ﴿مَن يَأْتِيهِ عَذَابٌ يُخْزِيهِ وَيَحِلُّ عَلَيْهِ عَذَابٌ مُّقِيمٌ﴾ (هود ٣٩))[٤٧].

ويتجلَّى هذا المَقْصَدُ في خطبها ﷺ في معرض بيانِ غصبِ حقِّها وهَدْرِ أموالِها وحقوقِها، مبيِّنةً أنَّ الحسابَ الإلهيّ قريبٌ فالنَّارُ والعذابُ واقعٌ على الظالمينَ المخالفينَ لحدودِ الله تعالى وأحكامِه، قالت: ((موسومةٌ بغضبِ الله وشَنارِ الأبدِ موصولةً بنارِ الله الموقدةِ الَّتي تطَّلِعُ على الأفئدةِ، فبعينِ الله ما تفعلونَ، ﴿وَسَيَعْلَمُ الَّذِينَ ظَلَمُوا أَيَّ مُنقَلَبٍ يَنقَلِبُونَ﴾ (الشعراء ٢٢٧)، وأنا ابنةُ ﴿فَإِنِّي نَذِيرٌ لَكُمْ بَيْنَ يَدَيْ عَذَابٍ شَدِيدٍ﴾ (سبأ ٤٦)، فاعملوا ﴿إِنَّا عَامِلُونَ ١٢١ وَانْتَظِرُوا إِنَّا مُنْتَظِرُونَ﴾ (هود ١٢١-١٢٢))[٤٨].

خامسًا: المَقْصَدُ القُرْآنيُّ العبادِيُّ والمعاملاتِيُّ

٤٥ المحمودي، ٢٨٥_٢٨٦.
٤٦ جواد، خطب سيدة النساء فاطمة الزهراء(مصادرها وأسانيدها)، ٢٨٥.
٤٧ جواد، ٢٨٥.
٤٨ المجلسي، محمد باقر. الزهراء ﷺ وخطبة فدك. تعليق شريعتمداري، محمد تقي، ط١ (قم: دار كلستان كوثر، ١٣٨١ش)، ١٢٥_١٢٦.

يَظْهرُ هذا المَقْصَدُ الكبير في كونِ الإنسانِ لم يُخْلَقْ عبثًا هملًا لايُحاسبُ ولا يَخْضَعُ للسُّؤالِ، إذ جعل اللهُ تعالى الثَّوابَ على طاعته والعقابَ على معصيتهِ، قال تعالى: ﴿يَوْمَ تَجِدُ كُلُّ نَفْسٍ مَا عَمِلَتْ مِنْ خَيْرٍ مُحْضَرًا وَمَا عَمِلَتْ مِنْ سُوءٍ تَوَدُّ لَوْ أَنَّ بَيْنَهَا وَبَيْنَهُ أَمَدًا بَعِيدًا وَيُحَذِّرُكُمُ اللهُ نَفْسَهُ وَاللهُ رَءُوفٌ بِالْعِبَادِ﴾ (آل عمران ٣٠).

وبدا لنا أن يكونَ هذا المطلبِ في فِقْرَتينِ:

الأولى: فلسفةُ التَّشريعِ عندَ الزَّهراء ﷺ

أبانت ﷺ عن وظيفةِ كتابِ الله تعالى ومقصده في الكشفِ عن فلسفة العباداتِ والمعاملاتِ وأسرارها، قالت: ((به تُنالُ حججُ اللهِ المُنوَّرةِ، وعزائمه المُفسَّرةُ، ومحارمه المحذّرة، وبيِّناته الجالية، وبراهينه الكافية، وفضائله المندوبة، ورخصه المندوبة، وشرائعه المكتوبة))[٤٩].

وتتجلَّى هذه الفلسفةُ والأسرار في أعلى صورِها حينما أشارتْ إلى فلسفة عباداتٍ مهمَّةٍ، منها(الصَّلاة، الزَّكاة، الصِّيام، الحجِّ، العدل، الجهاد، الأمر بالمعروفِ والنَّهي عن المنكر، برُ الوالدينِ، صلة الأرحام، الوفاء بالنَّذْرِ، اجتناب القذف، ترك السَّرقة) وغيرها، قالت ﷺ: ((فجعل الله الإيمان تطهيرًا لكم من الشِّركِ، والصَّلاةَ تنزيهًا لكم عنِ الكبرِ، والزَّكاةَ تزكيةً للنفسِ ونماءً في الرِّزْقِ، والصِّيامَ تثبيتًا للإخلاصِ، والحجَّ تشييدًا للدِّينِ، والعدلَ تنسيقًا للقلوبِ (...)، والجهادَ عزًّا للإسلامِ، والصَّبرَ معونة على استيجابِ الأم، والأمرَ بالمعروفِ مصلحةً للعامَّةِ، وبرَّ الوالدينِ وقايةً منَ السَّخطِ، وصِلَةَ الأرحام مَنْماةً للعددِ، والقَصَاصَ حَقْنًا للدِّماء، والوفاءَ بالنَّذْرِ تعريفًا للمغفرةِ، وتوفيةً المكاييل والموازين تغييرًا للبَخْسِ، والنَّهْيَ عن شربِ الخمرِ تنزيهًا عنِ الرِّجْسِ، واجتنابَ القَذفِ حجابًا عنِ اللَّعنةِ، وتركَ السَّرقةِ إيجابًا للعفَّةِ، وحرَّمَ اللهُ الشِّركَ إخلاصًا للرّبوبيَّةِ، ﴿اتَّقُوا اللهَ حَقَّ تُقَاتِهِ وَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنْتُمْ مُسْلِمُونَ﴾))[٥٠].

٤٩ المجلسي، ٦١.
٥٠ المجلسي، ٦٢.

ولا يخفى أنَّ الزَّهراء ﷺ تستثمرُ العطاء الإلهيّ في تبيانِ فلسفة هاته العبادات، قوله تعالى:﴿ وَما آتَيْتُمْ مِنْ زَكاةٍ تُرِيدُونَ وَجْهَ اللهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُضعِفُونَ﴾(الرُّوم ٣٩)، ﴿إِنَّمَا يُوَفَّى الصَّابِرُونَ أَجْرَهُمْ بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾(الزُّمر ١٠)، ﴿وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ﴾(البقرة ١٧٩)، ﴿يُوفُونَ بِالنَّذْرِ وَيَخَافُونَ يَوْمًا كَانَ شَرُّهُ مُسْتَطِيرًا ﴾(الإنسان ٧)، ﴿يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِنَّمَا الْخَمْرُ وَالْمَيْسِرُ وَالأنصَابُ وَالأزلاَمُ رِجْسٌ مِّنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ فَاجْتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾(المائدة ٩٠).

ونلمحُ فلسفةَ الحجابِ عند سيدة نساء العالمينَ ﷺ حينما سألها أبوها النبيُّ ﷺ عن علّة لِبْسِ الحجابِ أمامَ أعمى، عن عليّ بن الحُسينِ ﷺ: (إنَّ فاطمةَ بنت رسول الله ﷺ استأذنَ عليها أعمى فحجبتْهُ، فقال النَّبيُّ ﷺ: لِمَ حجبْتِه وهو لا يراكِ؟ فقالت: يا رسولَ الله إن لمْ يَكُنْ يَرانِي فأنا أراهُ وهو يشمُّ الرِّيحَ، فقال النَّبيُّ ﷺ: أشهدُ أنَّكِ بضعةٌ منِّي))[٥١].

الثَّانيةُ: الاستنباطُ الفِقْهِيّ عند الزَّهراء ﷺ

أ-القُرآنُ الكريمُ

من أجلِ اسْتجلاءِ المَقْصَدِ القرآنِيّ المتَّصلِ بالعبادات والمعاملات توسَّلتِ الزَّهراء ﷺ بمصادرِ الاستنباطِ والاستدلالِ من أجل الكشفِ عن الحكم الشَّرعيِّ، وأوَّل هذه المصادرِ وأوثقها (القرآن الكريم)، ففي مطالبتها ﷺ لحقِّها المسلوب قالت: ((أيُّها المسلمونَ، أأُغلبُ على إرْثِيَهْ ؟! يا ابنَ أبي قُحافَةَ! أفي كتابِ الله أن ترثَ أباكَ ولا أَرثَ أبي؟ لقد جِئْتَ شيْئًا فَريًّا، فعلى عَمَدٍ تركتُم كتابَ الله ونبذتموه وراءَ ظُهورِكم، إذ يقول: ﴿ وَوَرِثَ سُلَيْمَانُ دَاوُودَ﴾(النمل ١٦)، وقال فيما اقْتصَّ من خبرِ يَحيى بن زكريَّا ﷺ، إذ قال: ﴿ فَهَبْ لِي مِن لَّدُنْكَ وَلِيّا يَرِثُنِي وَيَرِثُ مِنْ آلِ يَعْقُوبَ وَاجْعَلْهُ رَبِّ رَضِيّاً﴾ (مريم ٦)، وقال تعالى: ﴿ وَأُولُو الْأَرْحَامِ بَعْضُهُمْ أَوْلَى بِبَعْضٍ فِي كِتَابِ اللهِ﴾ (الأحزاب٦)، وقال تعالى: ﴿ يُوصِيكُمُ اللهُ فِي أَوْلَادِكُمْ لِلذَّكَرِ مِثْلُ حَظِّ الْأُنثَيَيْنِ﴾ (النساء١١)، وقال تعالى: ﴿إِن تَرَكَ خَيْرًا الْوَصِيَّةُ لِلْوَالِدَيْنِ وَالأقْرَبِينَ بِالْمَعْرُوفِ حَقًّا عَلَى الْمُتَّقِينَ﴾ (البقرة ١٨٠)، وزعمتُم أن لا حِظْوةَ لي ولا إرث من أبي ولا رحم بيننا؟ أفخصَّكُم اللهُ بآيةٍ أُخرجُ منها؟ أم هل تقولون: أهل ملَّتينِ لا يتوارثانِ؟! أَولستُ أنا وأبي من أهلِ مِلَّةٍ واحدةٍ؟! أم أنتم أعلمُ بخصوصِ القُرآنِ وعمومه من أبي وابنِ عمِّي))[٥٢].

٥١ المجلسي، بحار الأنوار، ٩٣_٩٦; أبو حنيفة النعمان، دعائم الإسلام، ط٢ (القاهرة: دار المعارف، د.ت) الجزء الثاني ٢١٤.
٥٢ المجلسي، الزهراء ﷺ وخطبة فدك، ١٠١_١٠٢.

ب - السُّنَّة المطهَّرة(سنَّةُ المعصوم)

استدلَّتِ الزَهراءُ ﷺ بالسُّنَّةِ المُطهَّرةِ؛ من أجلِ الاحتجاج والكشفِ عن الحُكمِ الشَّرعيِّ، فقد أشارت في احتجاجها على الظَّالمينَ، وقالت: ((أمَا كانَ رسولُ الله ﷺ أبي يقول: المرءُ يُحْفَظُ في وُلدِهِ بَعْدَهُ))[٥٣] .

وكانت ﷺ تسألُ أباها عن مسائلَ فقهيَّةٍ، منها: ((قالت: يا أبتاهُ ما لِمَنْ تَهاوِنَ بصلاتِهِ منَ الرِّجالِ والنِّساء؟ قال ﷺ: ابتلاهُ اللهُ بخمسَ عشرةَ خصلةً: ستٍّ منها في دارِ الدُّنيا وثلاثٍ عند موتِهِ، وثلاث في قبره، وثلاثٍ في القِيامةِ إذا أُخرِجَ من قبرِهِ))[٥٤].

سادسًا: المَقْصَدُ القُرْآنِيُّ الأخلاقِيُّ والتَّربوِيُّ

يتجلَّى هذا المَقْصَدُ القُرْآنيّ عندَ السَّيّدةِ الزَّهراءِ ﷺ كوثرِ الرِّسالةِ والمرأة الكاملة، فتشعُّ الأبعادُ الرُّوحيَّةُ والعباديَّةُ والنَّظراتُ التَّربويَّةُ والأخلاقيّةُ في خِطابِها وما له من أثرٍ في البناءِ الاجتماعيّ والمجتمعيّ لنهجِها المُبارك، وأثرُهُ في بناءِ المواطنِ الصَّالح.

ومنِ هذه الأخلاقِ المثاليَّةِ السَاميةِ البِشْر وطَلاقَة الوجْهِ في وجوهِ المؤمنينَ، قالت ﷺ: ((البِشْرُ في وَجْهِ المُؤمنِ يوجبُ لصاحبِهِ الجَنَّةَ، والبِشْرُ في وَجْهِ المُعاندِ المُعادي يَقِي صاحبَهُ عذابَ النَّارِ))[٥٥].

وتُشيرُ ﷺ إلى قيمة العِفَّةِ والحياء، فهي عنوان المرأة وكيانها، قالت: ((خيرٌ لهنَّ ألَا يَرَينَ الرِّجالَ ولا يَرُونَهُنَّ))[٥٦] .

وترى أنَّ ((العدلَ تنسيقًا للقُلُوبِ))[٥٧]، قال محمد كاظم القَزوينيّ: ((لا أعرفُ بتعليلِ العدلِ تعريفًا أحسنَ وأكملَ من هذا التَّعريفِ؛ لأنَّ تنسيقَ القُلوبِ تنظيمُها كتنسيقِ خِرزِ السّبحة وتنظيمِها بالخيطِ، فلوِ انْقطعَ الخيطُ لتفرَّقَ الخرزُ وتشتّت، واختلَّ التَّنظيمُ وزالَ التَّنسيقُ، إنَّ

---

٥٣ بن قيس، سليم، كتاب سليم لهلالي. تحقيق الانصاري، محمد باقي ط١ (قم المقدسة: مطبعة نكارش، ١٤٢٨هـ)، ٣٩٠; حسين البحراني، الدُّرّة الغرَّاء في وفاة الزَّهراء ﷺ تحقيق الأعرجي، عباس ط١ (قم: دار الكتاب العربي، ٢٠١٦م)، ٨.

٥٤ الحكيم، منذر أعلام الهداية، ط١ (قم: المجمع العالمي لأهل البيت ﷺ، ١٣٨١هـ)، الجزء الثالث ٢٢٦; علي بن موسى بن طاووس، فلاح السائل ونجاح المسائل في عمل اليوم والليلة تحقيق المجيدي، غلام ط١ (قم: مركز انتشارات، ١٣٧٧)، ٢٢.

٥٥ المجلسي، بحار الأنوار، الجزء الثاني والسبعون ٢٠١; الحكيم، أعلام الهداية، الجزء الثالث ٢٢٩.

٥٦ الأصفهانّي، ابو نعيم أحمد بن عبد الله. حلية الأولياء وطبقات الأصفياء (القاهرة: دار الفكر، ١٤١٦هـ)، الجزء الثاني ٤١; الحكيم، أعلام الهداية، الجزء الثالث ٢٢٩.

٥٧ المجلسي، الزهراء ﷺ وخطبة فدك، ٦٢.

العدلَ في المجتمعِ بمنزلةِ الخيطِ في السِّبحةِ، فالعدلُ الفردي والزَّوجيّ والعائليّ والاجتماعيّ والعدل مع الأسرةِ ومع النَّاسِ؛ يكونُ سببًا لتنظيمِ القلوبِ وانسجامها بل واندماجها، وإذا فقد العدلُ فقد الانسجامُ وجاء مكانَه التَّنافُرُ والتَّباعُدُ والتَّقاطُعُ وأخيرًا التَّقاتُلُ))[٥٨].

ونراها عليها السلام تتهيَّبُ من مناداةِ أبيها النبيّ صلى الله عليه وآله ودعائه إياه بـ(أَبَه) تأدُّبًا قرآنيًّا بحسب قوله تعالى: ﴿لَّا تَجْعَلُوا دُعَاءَ الرَّسُولِ بَيْنَكُمْ كَدُعَاءِ بَعْضِكُم بَعْضًا﴾(النُّور٦٣)، قالت عليها السلام: ((تهيَّبْتُ النَّبيَّ صلى الله عليه وآله أن أقولَ: يا أَبَه، فجعلتُ أقولُ له: يا رسولَ الله، فأقبل عليَّ، فقال لي: يا بنيَّة، لم تنزلْ فيكِ ولا أهلكِ من قبلُ: أنت منِّي وأنا منكِ، وإنما نزلت في أهلِ الجفاءِ والبذخِ والكِبرِ، قولي: يا أَبَهْ، فإنَّهُ أحبُّ للقلبِ وأرضى للربِّ، ثمَّ قَبَّلَ النبيُّ صلى الله عليه وآله جبهتي، مسحني بريقِهِ فما احْتَجْتُ إلى طيبٍ بعدهُ أبدًا))[٥٩].

وتشيرُ عليها السلام إلى صفة السَّماحةِ والتَّواضُعِ وصِفَة الزَوجِ الصَالحِ، قالت: ((أخيارُكم ألينكم مناكبَ، وأكرمهم لنسائهم))[٦٠].

ولاتنسَ الزَّهراءُ عليها السلام أن تذكرَ الصِّفاتِ الذميمةَ القبيحةَ، محذِّرةً منَ الكسلِ والجُبْنِ وغيابِ العقلِ وغيرها فهي أصلُ الفسادِ وإهدارُ الحقوقِ وغيابُ العدالةِ، قالت: ((فقُبْحًا لفلولِ الحدِّ، وخَور القَناةِ، وخطَلِ الرأي))[٦١].

المَطْلَبُ الثَّاني

المداليلُ التَّصنيفِيَّةُ للمَقاصِدِ القُرْآنيَّة في خِطابِ السّيّدة الزَّهراء عليها السلام

في هذا المطلبِ سنتحدَّثُ بإيجازٍ عن أهمِّ المَداليلِ والدَّلالاتِ للمقاصدِ القرْآنيَّةِ في خِطابِ السَّيّدةِ الزَّهراء عليها السلام.

لا جَرَمَ أنَّ الزَّهراءَ عليها السلام تُمثِّلُ الأنموذجَ الأكملَ إذ تُجسِّدُهُ بأصولِهِ وأركانِهِ وفُروعِهِ، والمَثَلُ الأعلى الَّذي أرادتْهُ الرّسالةُ الإلهيَّةُ للمرأةِ المُسلمةِ سُلوكًا وروحًا سواءٌ على صعيدِ حياتِها الشَّخصيَّةِ بما تحملُهُ من أسرارِ العظمةِ المُتجسِّدةِ في روحانيَّتِها وعفَّتِها وعبادتِها وزُهدِها

٥٨ القزوينيّ، محمد كاظم .فاطمة الزهراء عليها السلام من المهد إلى اللّحد (قم المقدسة: المطبعة العلمية، ١٤١٤هـ)، ٢٦٢_٢٦٣.
٥٩ المازندراني، ابن شهر آشوب، مناقب آل أبي طالب، ط١ (قم: دار الأضواء، ١٣٧٦)، الجزء الثالث ١٠٢.
٦٠ الطبري، دلائل الإمامة، ٧٥_٧٦.
٦١ المحمودي، خطب سيدة النساء فاطمة الزهراء عليها السلام مصادرها وأسانيده، ١٦٧.

وعِلْمِها، أو على صعيدِ حركيَّتِها في واقعِ المُجْتمعِ والحياةِ العمليَّةِ وما تشتمِلُ عليه من جهادٍ وصِبْرٍ مستمدٍّ من قوَّةِ الإيمانِ وشدَّةِ الإخلاصِ، ومواقفَ صُلْبةٍ في الحفاظِ على المفهومِ الأصيلِ لقيادةِ الأمَّةِ بعد أبيها النبيِّ محمَّدٍ صلى الله عليه وآله[٦٢].

إذ إنَّ المقصَدَ المهمَّ الَّذي اضْطلعتْ به الزَّهراءُ عليها السلام بعدَ وفاةِ أبيها صلى الله عليه وآله هو الحفاظُ على الصِبْغةِ الإسلاميَّةِ الأصيلةِ على مستوى العقيدةِ والتَّشريعِ والأخلاقِ القرْآنيَّةِ السّاميةِ، والسِّياسةِ، وهذه وغيرها تُجسِّدُ الخطَّ الإسلاميّ الصَّحيحَ في تأصيلِ مبدأِ الخلافةِ الحقَّةِ والإمامةِ العظمى بكلِّ ما تحملُهُ من مفاهيمَ وأفكارٍ وأهدافٍ وتوجيهاتٍ وخصائصَ ومميِّزاتٍ[٦٣].

من هنا ستتجلَّى الآفاقُ المَقاصديَّةُ القُرآنيَّةُ والأنساقُ الرِّساليَّة في خطابها الدِّينيّ، المُتعلِّقةُ بالقيم الحضاريَّةِ والمناحي الإنسانيّةِ كتأكيد ربط الأمّة بربِّها وكتابها ورسولها وقادتها، والدَّعوة إلى ممارسة القيم القرآنيَّة الكبرى العدل والحكمة وسبل الاستقامة ومنابع الفضيلة.

أوَّلًا: القِيمُ الحضاريَّةُ للمَقاصِدِ القُرْآنيَّةِ في خِطابِ السَّيِّدةِ الزَّهراء عليها السلام

حَفَلَ خطابُ الزَّهراءِ عليها السلام بالقيمِ الحضاريَّةِ السَّاميةِ من أجلِ إعادةِ الأمَّةِ إلى الثَّوابتِ الإسلاميَّةِ الحقيقيَّةِ، وتنبيهها على أخطارِ الابتعادِ عن هذه القيمِ التي أبانَ عنها القُرْآنُ الكريمُ والسُّنةُ المطهَّرة سنَّةُ المعصومِ.

كانتِ الزَّهراء عليها السلام صاحبةَ مشروعٍ حضاريّ عظيمٍ، وعملٍ إسلاميّ سامٍ، ورائدةَ تخطيطٍ رساليّ، إذ أبصرتْ بالواقعِ التَّداوليّ المعيشِ آنذاكَ ولاسيَّما ما تُعانيه الأمَّةُ من غيابِ العقلِ، وتشتّتِ الفِكَرِ، وضبابيَّةِ المواقفِ، وعدمِ التَّفريقِ بين الخيرِ والشَّرِّ، فكانت قارئةً واعيةً باصرةً بالمَشْهدِ التَّداوليّ.

٦٢ قسم الشؤون الدّينية / شعبة التبليغ، دروسٌ وعبرٌ من خُطبة الزَّهراء (العراق: العتبة العلوية المقدسة، ٢٠١٨)، ٥.
٦٣ قسم الشؤون الدّينية / شعبة التبليغ، ٦.

ويبدو أنَّ أهمَّ الأبعادَ الّتي تتحصلُ من القيم الحضاريَّة للمقاصدِ القرآنيَّةِ[٦٤]، هي:

١-وجودُ النَّسقِ العَقدِيّ الّذي يُحدِّدُ العَلاقةَ بينَ الخالِقِ والمَخلوقِ.

٢-اسْتِحضارُ البناء الفكريّ والسُّلوكيّ في المجتمعِ الَّذي يُحدِّدُ نمط القيم السَّائدة.

٣-وجودُ النَّمطِ المادِيّ الّذي يشمِلُ المُبتكراتِ والآلاتِ والمؤسَّساتِ والنُّظُم.

٤-تحديدُ العَلاقةِ بينَ الإنسانِ ومجتمعِهِ الَّتي تقومُ على التَّعامُلِ الرَّصينِ، والعَلاقاتِ المحمودةِ، إنَّها منظومةٌ علميَّةٌ أخلاقيَّةٌ سياسيَّةٌ مُتكامِلَةٌ.

نتلمّسُ دوافعَ وغاياتٍ في خطابِ الزّهراء ﷺ، وهي تُمثِّلُ قيمًا حضاريّةً سامية، منها:

١-قضيةُ الدِّفاعِ عنِ الرِّسالةِ والإمامةِ.

٢-الذّوْدُ عن حِياضِ الإسلامِ والقِيم الرِّساليّةِ الكُبْرى.

٣-غرسُ القيمِ الأخلاقيّةِ والتَّربويَّةِ النبيلةِ؛ من أجلِ جَلْبِ المَصالِحِ والمَراشِدِ ودفعِ المَفاسِدِ والمقابِحِ والرَّذائِلِ.

من هنا فإنَّها ﷺ تشْعُرُ بالألمِ والحُرقةِ على فقدانِ البوصَلةِ الصَّحيحةِ للرّسالةِ العظمى، قواعدِ النُّبوة، مَهْبِطِ الوَحْي والتَّنزيلِ من لَدُنِ الأمّةِ، قالت: ((وَيْحَهُم! أَنَّى زَعْزَعُوها عن رَواسِي الرِّسالةِ، وقواعدِ النُّبوَّةِ والدَّلالةِ، ومَهْبِطِ الرُّوحِ الأمينِ، والطِّبينِ بأمورِ الدُنيا والدِّينِ))[٦٥]، إذ شبَّهتِ ﷺ مقامَ الرِّسالة وشؤونها بالجبالِ الشُّمِّ، وإنَّ خلافَةَ الرَّسولِ ﷺ كالجبالِ الشَّامخاتِ، وضياعِها وزَعْزَعَتِها ضياعٌ للقيمِ الحضاريَّةِ القرآنيَّةِ الكُبْرى .

*** التعايش السلمي**

ونبْصُرُ بقيمةٍ حضاريَّةٍ سامِية في خطابِها ﷺ، وهي قِيمةُ (التَّعايُش السَّلمِيّ) و(التَّداخُل المُجْتَمعِيّ) القائمِ على بثِّ روحِ الحبِّ والوئامِ والمودَّةِ بينَ أفرادِ المُجْتمعِ الإنسانيِّ، هذا المجتمعُ الَّذي بناهُ أبوها ﷺ بناءً مرصوصًا، قالت ﷺ: ((ثُمَّ أنتم عِبادُ اللهِ نَصْبُ أمرِهِ ونهيِهِ، وحَمَلةُ دينِهِ ووحيِهِ، للهِ فيكم عهدٌ قدَّمَهُ إليكم، وبقيَّةٌ اسْتَخْلَفها عليكم: كتابُ اللهِ بيِّنةٌ بصائرُهُ))[٦٦].

٦٤ الشريفي، رحيم و الفتلي، حسين. "القيم الحضاريّة في الخطاب الدّينيّ عند الإمام الحسن ﷺ،" د.ت.

٦٥ المحمودي، خطب سيدة النساء فاطمة الزهراء ﷺ مصادرها وأسانيده٢٨٥.

٦٦ المحمودي، ١٨.

*** ربْطُ الأمَّةِ بالقرآنِ الكريمِ**

دعتِ الزَّهراءُ ﷺ إلى ربطِ الأمَّةِ بالحقِّ (القرآنِ الكريمِ)، قال تعالى: ﴿ وَبِالْحَقِّ أَنزَلْنَاهُ وَبِالْحَقِّ نَزَلَ﴾(الإسراء ١٠٥)، فبه النّجاةُ والاطمئنانُ والضَّمانُ، تتحقَّقُ القيمُ الحضاريَّةُ المثاليَّةُ وظائفَ ومَعالِمَ ومَقاصِدَ، وعاقبةُ الابتعادِ عنه سَفَهٌ وضلالٌ وارتكاسٌ وانتكاسٌ، قالت: ((وكِتابُ الله بينَ أظْهُرِكُمْ أُمُورُهُ ظاهرةٌ وأَحكامُهُ زاهرةٌ وأعلامُهُ باهرةٌ وزواجرُهُ لائِحةٌ وأوامرُهُ واضحةٌ قد خلَّفتموه وراء ظهورِكم، أرغبةٌ عنهُ تَرْغبونَ أم بغيرِهِ تَحْكُمونَ؟ ﴿بئسَ للظَّالِمينَ بدلًا﴾(الكهف ٥٠)، ﴿ وَمَن يَبْتَغِ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَن يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَاسِرِينَ ﴾ (آل عمران ٨٥))[٦٧].

*** الحضورُ الوَازنُ والحبلُ الواصِلُ بين العبدِ والخالِق (جلَّ جلالُهُ)**

تتجلَّى هاتِهِ القيمةُ الحضاريَّةُ في خطابِ الزَّهراءِ ﷺ في ضوء دعائِها الله تعالى بلسانِ الخائفِ الخاشِعِ أن يُبصِّرَها بالكتابِ العزيزِ تدبُّرًا وفَهْمًا، قالت: ((اللَّهمَّ، إنِّي أسألُكَ قوَّةً في عبادتِكَ، وتبصُّرًا في كِتابِكَ، وفَهْمًا في حُكْمِكَ، اللَّهُمَّ، صلِّ على محمَّدٍ وآلِ محمَّدٍ، ولاتَجْعَلِ القُرْآنَ بنا ماحِلًا، والصِّراطَ زائلًا ومُحَمَّدًا ﷺ عنَّا مُولِّيا))[٦٨].

ويَظْهرهذا الاتِّصالُ في ظلِّ تقديمِ الزَّهراء ﷺ الحمدَ والثَّناءَ للمُنْعِمِ المُفْضِلِ ربِّ العالمينَ، قالت: ((الحَمدُ لله على ما أنعمَ ولهُ الشُّكْرُ على ما ألهمَ والثَّناء بما قدَّمَ، من عُمُومِ نِعَمٍ ابْتدَأها وسُبُوغِ آلاءٍ أسداها، وإحسانِ مِنَنٍ والاها، جلَّ عنِ الإحصاءِ عددها، ونأى عنِ المُجازاةِ أمدها، وتَفاوَتَ عنِ الإدراكِ أبدُها))[٦٩].

ولا يخفى أنَّ الزَّهراءَ ﷺ قد أفادتْ منَ النُّصوصِ القرآنيّةِ في استظهارِ القِيمةِ الحضاريَّةِ الاتّصاليَّة بينَ العبدِ وخالِقه تعالى، ﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ ﴾ (النَّمل ١٩)، وقوله تعالى: ﴿ وَإِنْ تَعُدُّوا نِعْمَةَ الله لا تُحْصُوهَا ﴾(النَّحْل ١٨)، وقوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ نَادَانَا نُوحٌ فَلَنِعْمَ الْمُجِيبُونَ﴾(الصَّافَّات٧٥)، أجلْ : نِعْمَ المُجيبُ أنْتَ الذَّاتُ الأقدسُ منَ العليِّ المُقدَّسِ ربِّنا جلَّ علاهُ.

---

٦٧ المحمودي، ١٨.

٦٨ المجمع العالمي لأهل البيت ﷺ، أعلام الهداية: فاطمة الزهراء سيدة النساء ﷺ، الجزء الثالث ٢٣٣.

٦٩ المحمودي، خطب سيدة النساء فاطمة الزهراء ﷺ مصادرها وأسانيده، ١٧٧_١٧٨.

وتُشيرُ الزَّهراءُ ﷺ إلى أنَّ العبدَ مدْعوٌّ إلى دَعْمِ هذا الاتِّصالِ، وتقويتِهِ بَيْنَ العبدِ وخالقِهِ فابتداءُ النِّعمِ وسُبُوغُها مدعاةٌ لتقديمِ الشُّكْرِ من أجلِ اتِّصالِها وزيادتِها، قالت: ((ونَدَبَهم لاستزادتِها بالشُّكْرِ لاتِّصالِها، واسْتَحمدَ إلى الخلائِقِ بإجزالِها، وثَنى بالنَّدْبِ إلى أمثالِها))[٧٠].

نلحظُ الاستدلالَ من لَدُنِ الزَّهراء ﷺ في الإصْحارِ بهذه القيمة من الفيضِ القُرْآنِيِّ: ﴿وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ﴾ (إبراهيم ٧)، فالأذانُ بمعنى الإعلانِ وويلٌ يومئذٍ للمُكذّبينَ بآياتِ الله تعالى ومِننِهِ ونِعمهِ وصُنْعِهِ وظاهِرِ خلْقِهِ ويلٌ للملاحد' المُبْطِلةِ المُعْرِضةِ عنِ الذِّكْرِ.

ثانيًا: القِيمُ الاختباريَّةُ والتَّنظيميَّةُ للمقاصِدِ القُرْآنيَةِ في خطاب الزَّهراء ﷺ

كشفَ خِطابُ الزَّهراء ﷺ عن مجموعةٍ من القِيمِ الاختباريَّةِ التَّنظيميّةِ للمقاصدِ القُرآنيَّةِ في ظلِّ صِناعةِ الوَعْي الرِّساليِّ للإنسانِ بوصفِهِ خليفةَ الله تعالى على الأرضِ إئتمنَهُ اللهُ تعالى؛ ليكونَ إنسانًا إئتمانيًّا يتفاعلُ مع أبناء جلدتِهِ ويتواصلُ؛ من أجلِ تحصيلِ السَّعادةِ والخيرِ وإعمارِ الأرضِ روحًا ومادَّةً، ولايحصُلُ القدرُ المُتيقَّنُ منَ الاستقرارِ والتَّعايُشِ والتَّراحُمِ إلَّا بالعملِ المُخلِصِ والفعلِ المُثمر، والحكمةِ الوازنةِ، والسُّموِّ الرُّوحيّ التَّعبُّدِيّ الخالِصِ الصَّادقِ، من هنا فإنَّ الإنسانَ في هذه الحياة في مرحلةِ اختبارٍ وامتحانٍ ولاسيَّما بعد أن كرَّمَهُ الله تعالى وشرَفه ونعَّمَهُ، إمَّا الظَّفر بالمغانِمِ المُثمرةِ المُقرِّبة للجنَّةِ والمكاسِبِ الطَّيِّبةِ المُسلِّيةِ المُؤْنِسة المُطَمْئنةِ، وإمَّا الضَّلال والتيه والسَّفه والإبعاد عنِ الرَّحماتِ، ويُمْكُنُ اسْتِعراضُ أهمِ المقاصدِ القُرآنيَّةِ التي انسربتْ فيها تلكُمُ القِيمِ في خطابِ الزَّهراءِ ﷺ، وهي:

١-المَقْصَدُ التَّشْريفيُّ التَّكريميُّ للإنسانِ

لاشكَّ أنَّ الإنسانَ قيمةٌ عليا، فضَّلَهُ الله تعالى على غيرِهِ من المخلوقاتِ، قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا﴾ (الإسراء ٧٠)، وارتبطَ هذا التَّكريمُ والتَّشريفُ بأنْ بعَثَ الرُّسلَ والأنبياءَ بالشَّرائعِ والكُتُبِ خدمةً له، فكانت المصلحةُ حاضرةً في خدمتِهِ ونُصْرتِهِ وعِزَّتِهِ.

٧٠ المحمودي، ٢٢٨.

ونلحظُ هذا المقصَدَ التَّكريميّ التَّشريفيِّ في خطابِ الزَّهراءِ عليها السلام حينما عرَّفتْ بنفسِها بأنَّها ابنةُ النبيِّ صلى الله عليه وآله، شُرِّفتْ بالعِصْمَةِ والمَنَعَةِ لا يصْدرُ الغلطُ والشَّطَطُ منها، قال وأنْ أباها شُرِّفَ بالاصطفاءِ والإرسالِ والنُّبُوَّةِ والعِصْمَةِ، قالت: ((أيُّها النَّاسُ! اعْلَمُوا أنِّي فاطمةُ وأبي محمَّدٌ صلى الله عليه وآله، أقولُ: عودًا وبَدءًا ولا أقولُ: ما أقولُ: غَلَطًا ولا أفعلُ ما أفعلُ شَطَطًا، ((لقدْ جاءكم رسولٌ من أنفسِكم عزيزٌ عليهِ ما عَنِتُّمْ حريصٌ عليكم بالمؤمنينَ رؤوفٌ رحيمٌ))، فإن تُعزِّروه وتعرفوهُ تجدوه أبي دونَ نسائكم وأخا ابنِ عمِّي دونَ رجالِكم، ولنعمَ المُعزَّى إليه صلى الله عليه وآله))[٧١].

وأشارتْ عليها السلام إلى هذا التَّكريمِ الإلهيِّ للإنسانِ حينما أَرْسلَ نبيَّهُ محمَّدًا صلى الله عليه وآله؛ ليهتدِي ويرعوي، ثُمَّ السُّموّ به إلى مَرَاقِي الصَّفاءِ والإيمانِ والإخلاصِ، وصيانتهِ منَ الخبائثِ والرَّذائِلِ والقَبائِحِ، قالت: ((وقامَ في النَّاسِ بالهدايةِ وأنقذهم منَ الغُوايةِ، وبصَّرهم منَ العِمايةِ وهداهم إلى الدِّينِ القويمِ ودعاهم إلى الطَّريقِ المُسْتَقيمِ))[٧٢].

قال باقر شريف القرشي: ((تحدَّثتْ بِضْعةُ الرَّسول عليها السلام عن أبيها سيِّدِ الكائناتِ الَّذي أنارَ العُقُولَ، وحرَّرَ الإنسانَ منْ عبوديّةِ الأوثانِ والأصْنامِ الّتي هي من صُنْعِ الإنسانِ، وفتحَ آفاقًا كريمةً ومُشْرقةً للحياةِ يَعيشُ الإنسانُ في ظلالِها، موفورَ الكرامةِ ناعِمَ البالِ)) [٧٣].

٢-المَقْصَدُ الرُّوحِيُّ السُّلوكِيُّ للإنسانِ

أرادتِ الزَّهراءُ عليها السلام في خِطابِها أن تُظهرَ معالمَ تزكيةِ النَّفْسِ والصَّفاءِ والطُّهْرِ والارتقاءِ الرُّوحيِّ التَّهذيبيِّ السُّلوكِيِّ القِيميِّ التَّصْديقيِّ التَّعبُّديِّ استثمارًا من قولِهِ تعالى: ﴿هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ﴾ (الجمعة ٢).

فالدَّعوةُ كانت سانحةً ملحةً في مراجعةِ النَّفْسِ وإعمالِ التَّدبُّرِ الناجِعِ؛ من أجلِ الوُصْلةِ والوُصولِ إلى مَعارِجِ الحقِّ والقَبُولِ، قالت عليها السلام: ((مَعاشِرَ النَّاسِ المُسْرعةِ إلى قبلِ الباطلِ المُغْضِيةِ على الفِعْلِ القبيحِ الخاسِرِ: ﴿أفلا يتدبَّرونَ القُرْآنَ أم على قُلوبٍ أقفالها﴾، ﴿كَلَّا بَلْ رَانَ عَلَى قُلُوبِهِم﴾ ما أسأتمْ من أعمالِكم فأخذَ بسمْعِكم وأبصارِكم))[٧٤].

---

٧١ المحمودي، ١٦٨.

٧٢ المحمودي، ١٦٨.

٧٣ القرشّي، باقر شريف. موسوعة سيرة أهل البيت عليهم السلام. تحقيق القرشّي، مهدي باقر ط٢ (النجف: دار المعروف، ٢٠١٢م).

٧٤ المجلسي، الزهراء عليها السلام وخطبة فدك.

وفي دعاءٍ لها ﷺ في الالتجاءِ إلى الله تعالى تتجلَّى مَظَاهِر الإخلاصِ إلى الله تعالى والاعتصامِ به والالتجاء إليه في الأمور كلِّها، قالت: ((اللَّهمَّ، إنِّي أسألُكَ كلمةَ الإخلاصِ، وخَشْيتكَ في الرِّضا والغَضَبِ، والقَصْدِ في الغِنى والفَقْرِ، وأسألُكَ نعيمًا لاينفدُ، وأسألُكَ قُرَّةَ عينٍ لا تنقطِعُ، وأسألُكَ الرِّضا بالقضاءِ، وأسألُكَ بَرْدَ العَيْشِ بَعْدَ الموتِ، وأسألُكَ النَّظَرَ إلى وَجْهِكَ، والشَّوْقِ إلى لِقائكَ من غيرِ ضرَّاءٍ مُضِرَّةٍ، ولا فِتْنَةٍ مُظْلِمَةٍ، اللَّهمَّ، زيِّنَّا بِزينةِ الإيمانِ، واجْعلْنا هُداةً مهديِّينَ، يا ربَّ العالَمينَ))[٧٥].

٣-المَقْصَدُ التَّحْذيريّ التَّوبيخِيّ

أبانتِ الزَّهراءُ ﷺ عنِ عواقبِ الأمورِ، وإنَّ أمورَ النَّاسِ تَنْتَظِمُ معَ العدْلِ وصحَّةِ الإيمانِ، محذِّرةً منَ الأعمالِ غير الأخلاقيَّةِ، فهي مَجْلبةٌ للفتنة والإفْكِ، قالتْ في بيانِ حالِ المنافقينَ والمهزومينَ: ((زَعمْتُم خوفَ الفِتْنَةِ ﴿أَلَا فِي الْفِتْنَةِ سَقَطُوا وَإِنَّ جَهَنَّمَ لَمُحِيطَةٌ بِالْكَافِرِينَ﴾، فهيهاتَ منكم! وكيفَ بكمْ؟ وأنَّى تُؤْفِكونَ))[٧٦].

وحذّرتْ من حُكْمِ الجاهليَّةِ؛ لأنَّه حُكْمُ العبثِ والسَّفَهِ والضَّلالةِ والغَوايةِ والعَمايَةِ، على الأمَّةِ أنْ تبقى على خَطِّ الصِّلةِ والذِّكْرِ مهما أصابَها من بلاوَى وابتلاءاتٍ، قالت ﷺ: ((وأنتم تَزْعُمونَ أن لا إرْثَ لنا! أَفَحُكْمُ الْجاهليَّةِ تَبْغونَ، ﴿ومَنْ أَحْسنُ منَ اللهِ حُكْمًا لِقَوْمٍ يُوقِنونَ﴾ (المائدة ٥٠)، أفلا تَعْلَمُونَ))[٧٧].

وحذّرتْ كذلكَ منِ اتِّخاذِ الإسلامِ الَّذي هو الشِّعارُ والرَّمْزُ والسَعادةُ في الدُّنيا والآخرةِ لهْوًا ولَعِبًا، واتِّخاذِ العباداتِ والمعاملاتِ سخريَّةً واستهزاءً، ومنِ اتِّباعِ الأهواءِ وخطلِ الآراءِ، قالت ﷺ في خُطبتِها لنساء المهاجرينَ والأنصارِ: ((أصبَحْتُ - والله - عائفةً لدُنياكنَّ، قالية لرجالكُنَّ، لفظتُهم بعدَ أنْ عَجَمْتُهم، وشَنِئتُهم بعدَ أن سبرتُهم، فقُبْحًا لفلولِ الحدِّ، واللَّعب بعدَ الجدِّ، وصدع القناة، وختل الآراءِ، وزللِ الأهواء))[٧٨].

---

٧٥ القرشّي، موسوعة سيرة أهل البيت ﷺ، الجزء التاسع ٣٣٩.
٧٦ اليزدي، "شرح الخطبة الفدكية،" ٩٦.
٧٧ اليزدي، ٩٦.
٧٨ قسم الشؤون الدّينية / شعبة التبليغ. دروسٌ وعبرٌ من خُطبة الزَّهراء (العراق: العتبة العلوية المقدسة، ٢٠١٨م)، ١٣؛ المحمودي، خطب سيدة النساء فاطمة الزهراء ﷺ مصادرها وأسانيده، ٢٨٤.

ولايخفى الاستشهادُ القُرآنيُّ من قولِهِ تعالى: ﴿وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلاَّ لَعِبٌ وَلَهْوٌ﴾ (الأنعام٣٢)، و ﴿وَإِذَا نَادَيْتُمْ إِلَى الصَّلاةِ اتَّخَذُوهَا هُزُواً وَلَعِباً ذلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لاَّ يَعْقِلُونَ﴾(المائدة٥٨)، و﴿وَاتَّبَعَ هَوَاهُ وَكَانَ أَمْرُهُ فُرُطًا﴾ (الكهفُ٢٨).

خاتمة البحث ونتائجه

نَحْمَدُ العليَّ العظيمَ أنْ أَوْصَلنا إلى ختامِ هذا البحْثِ المُتَّصِلِ ببيانِ (المَقَاصِدِ القُرْآنيَّةِ الكُبْرَى عندَ السَّيِّدةِ الزَّهراءِ ﷺ التَّكشيفُ والتَّصْنيفِ)، ومن أجلِ بلورةِ تصوُّرٍ بيانِيٍّ توضيحِيٍّ لما تحصَّلَ من استخلاصاتٍ واسْتِحصلاتٍ نحسبُ أنَّها مهمَّةٌ في إعطاءِ فكرةٍ واضحةِ المَمالِمِ عنِ البحثِ، وهي:

* **الأُولى**: كشَفَ البحثُ عن مجموعةٍ منَ المَقاصِدِ القُرْآنيَّةِ الكُبرى في خطابِ الزّهراء ﷺ وهي غيضٌ من فيضٍ، إذِ انْطوى خِطابُها على غاياتٍ قيِّمةٍ وأهدافٍ مثاليَّةٍ ومَقاصدَ متكاملةٍ منبعُها ومصدرها كتابُ الله تعالى، فانمازتِ بالإعجازيَّةِ والموضوعيَّةِ والتَّكامُليَّةِ والواقعيَّةِ والوسطيّةِ والتَّرابُطيَّةِ، وليس ببعيدٍ هذا التَّميُّز؛ لأنَّهُ ينبعُ منَ القرآنِ الكريمِ العطاءِ الإلهيّ الخالد.
* **الثَّانيةُ**: بدا أنَّ السَّيِّدةَ الزَّهراءَ ﷺ كانتْ باصرةً بالواقعِ التَّداوليِّ المَعيشِ، وقارئةً واعيةً بالمَشْهد الاجْتِماعيِّ والسِّياسِيّ، من هنا جاءتِ المَقاصِدُ القُرآنيَّةُ في خِطابها متناغمةً مع هذه الأحوالِ والخُطوبِ والظُّروفِ، فنلمحُ التَّنوِّعَ فيها والتَّلوّنَ وكلُّها تَصُبُّ في جَلْبِ المصالحِ والمراشِدِ والمرامي والفضائلِ، ودفْعِ المَفاسِدِ والقبائحِ والرَّذائِلِ.
* **الثَّالثةُ**: في ظِلالِ المَقاصِدِ القرآنيّةِ الَّتي تَجلَّتْ في خِطابِ الزَّهراءِ ﷺ إنْ تكشيفًا وإنْ تَصْنيفًا، يتبيَّنُ ذوبان خطابها ﷺ في الخِطابِ القُرآنيّ فالتَّداخُلُ والتَّعالقُ والتَّشابُكُ حاصِلٌ؛ لأنَّ القُرآنَ الكريمَ نَزَلَ في بيتِ أبيها الّذي كانَ المخاطَبَ الأوَّل به فحفظتْهُ وتذكَّرتْه وتدبَّرتْه وتدارستْهُ، فلا جَرمَ أنَّ يحصَلَ هذا الحضورُ القُرْآنيُّ التّدبُّريُّ التَّذكُّريُّ الوازِنُ المثاليُّ في خطابِها المُبارَكِ.
* **الرَّابعةُ**: تَجلَّت لنا في ضَوءِ استعراضِ المَقاصِدِ القُرْآنيَّةِ في خِطابِ الزَّهراءِ ﷺ شخصيَّتُها المُتكاملةُ المِثاليَّةُ الحضاريَّةُ في انفتاحِ خِطابِها على المجْتَمعِ بأسرِهِ، والدَّعوةِ إلى الارتقاء

والسُّمُوِّ بالإنسانِ نحو الأفضلِ والأحسنِ، فكانت بحقٍّ رائدةَ التَّخطيطِ الرِّساليّ والحضاريِ، وصَنَّاعةً للنُّخَبِ الفاعِلَةِ والوعي الفعَّالِ بعدَ أبيها النَّبيِّ ﷺ.

والحمدُ للهِ ربّ العالَمِينَ وصلَّى اللهُ على مُحَمَّدٍ وآلِهِ الطَّاهرينَ.

المصادر:

القرآن الكريم

ابن طيفور، ابو محمد احمد البغدادي. بلاغاتُ النِّساء. قم: مكتبة بصيرتي، د.ت.

ابن عاشور، محمد الطاهر. التحرير والتنوير. د.ط. تونس: الدار التونسية للنشر، ١٩٨٤م.

الأصفهانيّ، ابو نعيم أحمد بن عبد الله. حلية الأولياء وطبقات الأصفياء. القاهرة: دار الفكر، ١٤١٦هـ.

البحراني، حسين. الدُّرّة الغرَّاء في وفاة الزَّهراء ﷺ. تحقيق عباس الأعرجي. ط١. قم: دار الكتاب العربي، ٢٠١٦.

البقاعي، إبراهيم بن عمر. نظم الدرر في تناسب الآيات والسور. د.ط. القاهرة: دار الكتاب العربي، د.ت.

البقاعيّ، إبراهيم بن عمر. مصاعدُ النَّظرِ للإشرافِ على مقاصد السُّور. الرياض، ١٩٨٧م.

الحسين، أبو القاسم. مفردات ألفاظ القرآن. تحقيق صفوان عدنان داوودي. ط١. بيروت: دار القلم، ١٩٩٢م.

الحكيم، منذر. أعلام الهداية. ط١. قم: المجمع العالمي لأهل البيت ﷺ، ١٣٨١هـ.

الدارابيّ، عليّ الموسويّ. النّصّ الخالد لم ولن يُحرّفْ أبدًا. ط١. مشهد المقدسة: مجمع البحوث الإسلامي، ١٤٣٣هـ.

الرضي، محمد بن الحسين الشريف الموسوي. نهج البلاغة الجامع لخطب الإمام أمير المؤمنين عليّ بن أبي طالب ﷺ. تحقيق ابن ابي الحديد؛ و محمد ابو الفضل ابراهيم. ط١. بيروت: دار احياء الكتب العربية، ١٩٥٩م.

الرّيسونيّ، أحمد. مدخل إلى مقاصد الشَّريعة. ط١. القاهرة: دار الكلمة، ٢٠١٠م.

الزركشي، بدر الدين. البرهان في علوم القرآن. تحقيق محمد أبو الفضل. ط١. بيروت: دار احياء الكتب العربية، ١٩٥٧م.

الشريفي، رحيم، و حسين الفتلي. "القيم الحضاريّة في الخطاب الدّينيّ عند الإمام الحسن ﷺ،" د.ت.

الشريفي، رحيم كريم علي؛، و حسين جعفر عبيد. "نسقية المدح والذم في النص القرآني: قراءة في البنية والحجاج." قرطاس المعرفة ٣، العدد٦. (٢٠٢١).

الطاهر، بن عاشور. مقاصد الى الشريعة الإسلامية. ط١. بيروت: دار الكتاب اللبناني، ٢٠١١م.

الطباطبائي، محمد حسين. الميزان في تفسير القرآن. قم: مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين، د.ت.

الطبرسي، ابي منصور احمد بن علي بن ابي طالب. الاحتجاج. ط١. ايران: مطبعة اسوه، ١٤١٣هـ.

الطبري، محمد بن جرير. دلائل الإمامة. ط١. قم: مؤسسة البعثة، ١٤١٣هـ.

الغرَّاويّ، محمد رضا. العُرى العاصمة في تفضيل الزَّهراء فاطمة ﷺ. تحقيق علي الأعرجيّ. ط١. العراق: مؤسسة الظلال، ٢٠١٦.

الغرناطيّ، إبراهيم بن موسى. الموافقات في أصول الشَّريعة.تحقيق أبو عبيدة مشهور تحقيق آل سلمان. ط١. مصر: دار ابن عفَّان، ١٩٩٧م.

الفيومي، أحمد بن محمد بن علي. المصباح المنير في غريب الشرح الكبير. بيروت: المكتبة العلمية، د.ت.

القرشيّ، باقر شريف. موسوعة سيرة أهل

البيت ﷺ. تحقيق مهدي باقر تحقيق القرشيّ. ط٢. النجف: دار المعروف، ٢٠١٢م.

القزوينيّ، محمد كاظم. فاطمة الزهراء ﷺ من المهد إلى اللّحد. قم المقدسة: المطبعة العلمية، ١٤١٤م.

المازندراني، ابن شهر آشوب. مناقب آل أبي طالب. ط١. قم: دار الأضواء، ١٣٧٦هـ.

المجلسي، محمد باقر. الزهراء ﷺ وخطبة فدك. تحقيق محمد تقي تعليق شريعتمداري. ط١. قم: دار كلستان كوثر، ١٣٨١هـ.

———. بحار الأنوار. ط١. بيروت لبنان: مؤسسة الوفاء، ١٤٠٣هـ.

المجمع العالمي لأهل البيت ﷺ. أعلام الهداية: فاطمة الزهراء سيدة النساء ﷺ. ط١. بيروت: المعاونية الثقافية، ٢٠٠٩م.

المحمودي، محمد جواد. خطب سيدة النساء فاطمة الزهراء ﷺ مصادرها وأسانيده. ط١. البحرين: مطبعة فخراوي، ٢٠٠٨م.

المفيد، أبو عبدالله محمد. الأمالي. ط٢. بيروت: دار المفيد، ١٤١٤م.

النعمان، أبو حنيفة. دعائم الإسلام. ط٢. القاهرة: دار المعارف، د.ت.

اليزدي، محمد تقي مصباح. "شرح الخطبة الفدكية." ١٤١٣هـ.

بن طاووس، علي بن موسى. فلاح السائل ونجاح المسائل في عمل اليوم والليلة. تحقيق غلام المجيدي. ط١. قم: مركز انتشارات، ١٣٧٧هـ.

بن فارس، أبو الحسين أحمد. مقاييس اللُّغة. تحقيق إبراهيم رتبه شمس الدين. ط١. بيروت: شركة الأعلمي للمطبوعات، ٢٠١٢م.

جواد، المحمودي، محمد. خطب سيدة النساء فاطمة الزهراء(مصادرها وأسانيدها). د.ط. دار الحبيب، د.ت.

حامديّ، عبد الكريم. مقاصد القرآن من تشريع الأحكام. ط٢. بيروت: مطبعة ابن حزم، ٢٠٠٩م.

سليم، بن قيس. كتاب سليم لهلالي. تحقيق محمد باقي الانصاري. ط١. قم المقدسة: مطبعة نكارش، ١٤٢٨هـ.

قسم الشؤون الدّينية / شعبة التبليغ. دروسٌ وعبرٌ من خُطبة الزَّهراء. العراق: العتبة العلوية المقدسة، ٢٠١٨م.

محمد، الغزالي، محمد بن. المستصفى في علم الأصول. تحقيق عبد السلام محمد. د.ط. بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية، ١٤١٧هـ.

Refrences:

Holy Quran

Ibn Tayfur, Abu Muhammad Ahmad al-Baghdadi. Balaghat al-Nisa'. Qum: Maktabat Basirati, d.t.

Ibn 'Ashur, Muhammad al-Tahir. Al-Tahrir wa al-Tanwir. d.t. Tunis: Al-Dar al-Tunisiyah lil-Nashr, 1984 Ad.

Al-Isfahani, Abu Nu'aym Ahmad bin 'Abdullah. Hilyat al-Awliya' wa Tabaqat al-Asfiya'. Al-Qahirah: Dar al-Fikr, 1416 Ah.

Al-Bahrani, Husayn. Al-Durrah al-Gharra' fi Wafat al-Zahra' ('alayha al-salam). Tahqiq 'Abbas al-A'raji. T1. Qum: Dar al-Kitab al-'Arabi, 2016 Ad.

Al-Biqa'i, Ibrahim bin 'Umar. Nazm al-Durar fi Tanasub al-Ayat wa al-Suwar. d.t. Al-Qahirah: Dar al-Kitab al-'Arabi, d.t.

Al-Biqa'i, Ibrahim bin 'Umar. Masa'id al-Nazar li al-Ishraf 'ala Maqasid al-Suwar. Al-Riyad, 1987 Ad.

Al-Husayn, Abu al-Qasim. Mufradat Alfaz al-Qur'an. Tahqiq Safwan 'Adnan Dawudi. T1. Bayrut: Dar al-Qalam, 1992 Ad.

Al-Hakim, Mundhir. A'lam al-Hudah. T1. Qum: Al-Majma' al-'Alami li-Ahl al-Bayt ('alayhim al-salam), 1381 Ah.

Al-Darabi, 'Ali al-Musawi. Al-Nass al-Khalid Lam wa Lan Yuharraf Abadan. T1. Mashhad al-Muqaddasah: Majma' al-Buhuth al-Islamiyah, 1433 Ah.

Al-Radi, Muhammad bin al-Husayn al-Sharif al-Musawi. Nahj al-Balaghah al-Jami' li-Khutab al-Imam Amir al-Mu'minin 'Ali bin Abi Talib ('alayhi al-salam). Tahqiq Ibn Abi al-Hadid; wa Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim. T1. Bayrut: Dar Ihya' al-Kutub al-'Arabiyah, 1959 Ad.

Al-Raysuni, Ahmad. Madkhal ila Maqasid al-Shari'ah. T1. Al-Qahirah: Dar al-Kalimah, 2010 Ad.

Al-Zarkashi, Badr al-Din. Al-Burhan fi 'Ulum al-Qur'an. Tahqiq Muhammad Abu al-Fadl. T1. Bayrut: Dar Ihya' al-Kutub al-'Arabiyah, 1957 Ad.

Al-Sharifi, Rahim, wa Husayn al-Fatli. "Al-Qiyam al-Hadariyah fi al-Khitab al-Dini 'inda al-Imam al-Hasan ('alayhi al-salam)," d.t.

Al-Sharifi, Rahim Karim 'Ali; wa Husayn Ja'far 'Ubayd. "Nasqiyat al-Madh wa al-Dhamm fi al-Nass al-Qur'ani: Qira'ah fi al-Bunyah wa al-Hijaj." Qirtas al-Ma'rifah 3, al-'Adad 6. (2021).

Al-Tahir bin 'Ashur. Maqasid al-Shari'ah al-Islamiyah. T1. Bayrut: Dar al-Kitab al-Lubnani, 2011 Ad.

Al-Tabataba'i, Muhammad Husayn. Al-Mizan fi Tafsir al-Qur'an. Qum: Mu'assasat al-Nashr al-Islami al-Tabi'ah li-Jama'at al-Mudarrisin, d.t.

Al-Tabarsi, Abu Mansur Ahmad bin 'Ali bin Abi Talib. Al-Ihtijaj. T1. Iran: Matba'at Uswa, 1413 Ah.

Al-Tabari, Muhammad bin Jarir. Dala'il al-Imamah. T1. Qum: Mu'assasat al-Ba'thah, 1413 Ah.

Al-Gharrawi, Muhammad Rida. Al-'Ura al-'Asimah fi Tafdil al-Zahra' Fatimah ('alayha al-salam). Tahqiq 'Ali al-A'raji. T1. Al-'Iraq: Mu'assasat al-Zilal, 2016 Ad.

Al-Gharnati, Ibrahim bin Musa. Al-Muwafaqat fi Usul al-Shari'ah. Tahqiq Abu 'Ubaydah Mashhur Tahqiq Al Salman. T1. Misr: Dar Ibn 'Affan, 1997 Ad.

Al-Fayumi, Ahmad bin Muhammad bin 'Ali. Al-Misbah al-Munir fi Gharib al-Sharh al-Kabir. Bayrut: Al-Maktabah al-'Ilmiyah, d.t.

Al-Qurshi, Baqir Sharif. Mawsu'at Sirat Ahl al-Bayt ('alayhim al-salam). Tahqiq Mahdi Baqir Tahqiq al-Qurshi. T2. Al-Najaf: Dar al-Ma'ruf, 2012 Ad.

Al-Qazwini, Muhammad Kazim. Fatimah al-Zahra' ('alayha al-salam) min al-Mahd ila al-Lahd. Qum al-Muqaddasah: Al-Matba'ah al-'Ilmiyah, 1414 Ad.

Al-Mazindrani, Ibn Shahr Ashub. Manaqib Al Abi Talib. T1. Qum: Dar al-Adwa', 1376 Ah.

Al-Majlisi, Muhammad Baqir. Al-Zahra' ('alayha al-salam) wa Khutbat Fadak. Tahqiq Muhammad Taqi Ta'liq Shari'atmdari. T1. Qum: Dar Kulistan Kawthar, 1381 Ah.

———. Bihar al-Anwar. T1. Bayrut Lubnan: Mu'assasat al-Wafa', 1403 Ah.

Al-Majma' al-'Alami li-Ahl al-Bayt 'alayhim al-salam. A'lam al-Hudah: Fatimah al-Zahra' Sayyidat al-Nisa' 'alayha al-salam. T1. Bayrut: Al-Mu'awanah al-Thaqafiyah, 2009 Ah.

Al-Mahmudi, Muhammad Jawad. Khutab Sayyidat al-Nisa' Fatimah al-Zahra' ('alayha al-salam) Masadirha wa Asanidha. T1. Al-Bahra

مجلة العميد
Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

تجليات شخصيّة الزّهراء عليها السلام في الشعر الأندلُسي:قراءة تحليلية في نماذج من مراثي أهل البيت عليهم السلام

عبد الحسين طاهر محمد [1]

١-جامعة سومر/ كلية التربية الأساسية / قسم اللغة العربية، العراق؛

drabdulhusseinalrubaie@gmail.com

دكتوراه في الادب الاندلسي/ أستاذ

تاريخ الاستلام:
١٥/ ١٢/ ٢٠٢٣
تاريخ القبول:
٢٤/ ١/ ٢٠٢٤
تاريخ النشر:
٣١/ ٣/ ٢٠٢٤

الكلمات المفتاحية:
التجلِّيات ، شخصية الزهراء ، الشعر الأندَلُسي.

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.33-56

ملخص البحث:

يهدفُ البحث إلى معاينة مراثي أهل البيت عليهم السلام في الشعر الأندَلُسي بقصد الوقوف على شخصية السيِّدة فاطمة الزهراء عليها السلام. لذا حاول الباحث أن يطّلِعَ على مراثي أهلِ البيت في الشعر الأندَلُسي ولاسيّما بعد القرن الرابع الهجري، أي بعد رحيل البيت الأموي، إذ كان الأمويون يحظرون ذكر أهل البيت، وبعد رحيلهم ظهرت أوّلُ دولة علوية هي الدولة الحَمُودية التي أسست في قرطبة ومدن أخرى وناصرها الأندلسيون، واستمرت زُهاء خمسين عاماً، فخفّ إليها الشعراء من كُلِّ حَدَبٍ وصوب، يمدحون الزعماء العلويين كعليّ بن حمود والقاسم بن حمود، مُعرِّجين على ذكر أجدادهم من أهل البيت، وكان ذكرُ فاجعة كربلاء وما لَقِيَهُ الإمام الحُسين الشهيد عليه السلام مُنطَلَقاً لهذه المراثي؛ لذا زخرت بالتوجّع لأهل البيت وهجاء غاصبي حقِّهم، وقد استند أصحاب هذه المراثي الى الحُجج المنطقية والعقلية بنص القرآن الكريم الذي طهّرهم، فضلاً عن أحاديث رسول الله صلى الله عليه وآله، ومن بين هؤلاءِ الشعراء نذكر: ابن درّاج القسطلي، وابن عبدون اليابري، وصفوان بن ادريس التجيبي، وابن أبي الخصال، وابن جابر الأندلسي، ولسان الدين بن الخطيب، وابن الجيّاب الغرناطي، ويوسف الثالث ملك غرناطة، وآخرين يضيقُ الملخص بذكرهم.

وتمَّ ذلك عبر محورين مترابطين: الأول، تجلِّي شخصيتها في ضوء رثاء أهل البيت عامةً، أمّا المحور الثاني، فقد انصبَّ على ذكر شخصيتها عبر رثاء أحد شخصيات أهل البيت كشخصية الإمام علي بن أبي طالب، أو شخصية الإمام الحُسين، وفي هذين المحورين حاول الباحث أن يلتقط هذا التجلِّي في ضوء ما استقرَّ في ذهن الأندلسيين من ملامح لشخصيتها كألقابها وكُناها وأثرها الرسالي، وما قاله أبوها رسولُ الله من أحاديث صحيحة عن مكانتها في الإسلام، وكونها إحدى شخصيات أصحاب الكساء، وهي سيّدة نساء المؤمنين، وبنت سيِّد المرسَلين صلى الله عليه وآله.

CC BY NC

Manifestations of Al-Zahra in Andalusian Poetry: An Analytical Reading on Ahlalbayt Elegies

Abdul Hussein Taher Muhammad [1]

1- Sumer University/ College of Basic Education/ Department of Arabic, Iraq;
drabdulhusseinalrubaie@gmail.com
PhD in Andalusian Literature/ Professor

Received:
15/12/2023
Accepted:
24/1/2024
Published:
31/3/2024

Keywords:
manifestations, the personality of Al-Zahra, Andalusian poetry

Al-Ameed Journal
Year(**13**)-Volume(**13**) Issue (**49**)
Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD
DOI: 10.55568/amd.v13i49.33-56

Abstract:

The research study aims to examine the elegies of Ahlalbayt, peace be upon them, in Andalusian poetry to identify the character of Lady Fatima Al-Zahra, peace be upon her. Therefore, the researcher tried to look at the elegies of Ahlalbayt in Andalusian poetry, especially after the fourth century AH, that is, after the departure of the Umayyad house. The Umayyads forbade mentioning the Ahlalbayt, and after their departure, the first Alawite state appeared, which was the Hamudid state, which was founded in Cordoba and other cities and supported by the Andalusians. It lasted for nearly fifty years, and poets from all over the world came to it, praising the Alawite leaders such as Ali bin Hamoud and Al-Qasim bin Hamoud. The remembrance of their ancestors from Ahlalbayt, the mention of the tragedy of Karbala and the martyrdom of Imam Hussein, peace be upon him, was the starting point for these elegies. So they were full of pain for Ahlalbayt and satirizing the usurpers of their rights. The authors of these elegies relied on logical and rational arguments based on the text of the Holy Quran that purified them. Among these poets it is to mention: Ibn Darraj Al-Qastali, Ibn Abdoun al-Yabri, Safwan ibn Idris al-Tajibi, Ibn Abi al-Khasal, Ibn Jabir al-Andalusi, Lisan al-Din ibn al-Khatib, Ibn al-Jayyab al-Gharnati, and Yusuf III, the king of Granada and to name just a few.

In so doing, there are two interconnected axes: the first was the manifestation of her personality in light of the lamentations of the Ahlalbayt in general. As for the second axis, it focused on mentioning her personality through the lamentation of one of the Ahlalbayt's personalities, such as the personality of Imam Ali bin Abi Talib, or the personality of Imam Hussein. In these two axes, the researcher tried to fathom what the Andalusians kept in their mind about her personality and its features : her titles, nicknames, her missionary influence, and what her father, the Messenger of Allah , said in the authentic hadiths about her position in Islam, and the fact that she is one of the figures of the " Companions of the Cloak" , and she is the queen of the believers women and the daughter of the Master of the Messengers, may His prayers and peace be upon him and his family.

تقديم:

الحمدُ لله ربِّ العالمين، والصلاةُ والسَّلامُ على المُصطفى الأمين، وعلى آلهِ الذين أذهبَ اللهُ عنهم الرِّجسَ وطهَّرَهم تطهيرا، ورضيَ الله عن أصحابِهِ الصالحين الذّين جاهدوا مَعهُ في اللهِ حقَّ جهادِهِ وما بدّلوا تبديلا.

وبعدُ:

لقد حظيت سِيَرُ أهل بيت رسولِ الله ﷺ باهتمام المسلمين في مشارق الأرض ومغاربها، فعبّر الشعراء عن حبِّ الناس لأهل بيتِ النبوة وصرّحوا بالولاءِ لهم منطلقين من التعبير القرآني الذي رسَّخ مكانتهم في نفوسِ المسلمين، على الرغم مما فعله أعداؤهم من الأمويين والعباسيين من إبعاد الناس عن العِترة الطاهرة وتضليلهم بأساليبَ شتى، لكنَّ آية التطهير وأحاديث رسول الله يُعدّانِ تقويضاً لمزاعمِ أعدائهم على مرِّ الحقب، وَمَن أدلّ من قولِه تبارك وتعالى على عظيم شأنهم؟، إذ قال جَلَّ ذكرُهُ ﴿**إِنَّمَا يُرِيدُ اللهُ لِيُذْهِبَ عَنكُمُ الرِّجْسَ أَهْلَ الْبَيْتِ وَيُطَهِّرَكُمْ تَطْهِيرًا**﴾(الأحزاب ٣٣) وقال الرسولُ الأعظمُ مُحَمَّدٌ ﷺ (إني تاركٌ فيكم الثقلين، ما إن تمسكتم بهما لن تضوا بعدي، أحدُهما أعظم من الآخر، كتاب الله حبل ممدود من السماء إلى الأرض وعترتي أهل بيتي ولن يفترقا حتى يردا على الحوض)[١].

وفي الأندَلُس الجناح الشرقي للأمة الإسلامية، التي قُدِّر لها أن يحكمها الأمويون في القرون الثلاثة الأولى (من الفتح ٩٢هـ حتى سقوط الحكومة الأموية ٣٩٩هـ)، إذ كان ذكرُ آلِ البيت ﷺ في هذه الحقبة الأموية محظوراً، ولكن بعد رحيل الأمويين وانقراض حكمهم إلى الأبد، إذ تفرَّق نسلُهم ولا أثرَ لهم يُذكر بعد سقوطهم النهائي، وعلى أثرِ رحيل الصمت - إن جاز التعبير -، وظهور الوتر الشيعي الذي تبلور في دولة علوّية هي الدولة الحَمودية التي حكمت في الأندلس في مالقة والجزيرة الخضراء والعاصمة من (٤٠٧هـ حتى ٤٥٠هـ)، إذ وجد محبو آل البيت متنفَّساً للتعبير عن عظيم حبّهم وولائهم للعترة المطهرة، أو في أقل الأحوال للتعبير عن إنصاف آل مُحَمَّدٍ واتباعهم.

ونطالعُ في كتاب دائرة المعارف الإسلامية لمؤلفه الأُستاذ حسن أمين عدداً من الشعراء

١ ابي عيسى، بن سورة، الجامع الصحيح، سنن الترمذي، تحقيق وتعليق. ابراهيم عطوة، ط٣ (د.م.ن.، ١٩٧٥م).

الأندلسيين الذي عبَّروا عن تشيُّعِهم وولائهم لآل مُحَمَّدِ عَبرَ قصائد خالدة اتخذت من ملحمة كربلاء واستشهاد الإمام الحُسين وآل بيته وأصحابه منطلقاً لها، وفي طليعة هؤلاء الّذين ناصروا الدولة العلوية الحمودية، أو عبّروا عن ولائهم لآل مُحَمّد، ابن درّاج القسطلي (ت٤٢١هـ)، وابن شهيد الأندَلُسي (ت ٤٢٦هـ) وعبادة بن ماء السماء (ت ٤٢١هـ)، وعبد الرحمن الأشبوني (ت ٤٢٨هـ)، وابن شكيل الشريش (ت ٦٠٥هـ)، وأبو بحر صفوان التجيبي (ت ٥٩٨هـ)، وأبو العباس الجراوي (ت٦٠٩هـ)، وعدا هذا نجد أنَّ شعراء ألّفوا كتباً في ولاء أهل البيت على شاكلة الشاعر ابن الأبّار القُضاعي الأندلُسي (ت ٦٥٨هـ) إذ ألّف كتابين شهيرين في استشهاد الحسين عليه السلام هما: (درر السمط في خبر السِّبط)، و (معادن اللّجين في مراثي الحُسين)[٢].

وامتدّ رثاء آل البيت ولاسيّما رثاء الإمام الحُسين عليه السلام في دولة بني الأحمر وتطالعنا النماذج الشعرية في هذا الغرض ومن هؤلاء الشعراء، الشاعر أبو البقاء الرندي (ت ٦٨٤هـ)، والشاعر ابن الجيّاب الغرناطي (ت ٦٨٥هـ) والشاعر الكبير لسان الدين بن الخطيب (ت ٧٧٦هـ)، والشاعر ابن جابر الأندلسي (ت ٧٨٠هـ)، وملك غرناطة يوسف الثالث (ت ٨٢٠هـ)، وغيرهم.

ولمّا كان موضوعنا (تجلّيات شخصية الزهراء في الشعر الأندَلُسي) وبعد تحرّي مراثي أهل البيت في الدولة الأندلسية، وجدَ الباحث أنَّ ملامح شخصية السيدة فاطمة الزهراء عليها السلام في هذه المراثي الكثيرة تأتي عبر الرثاء العام لآل البيت عليهم السلام، أو تأتي عبر الاستغراق بوصف ملحمة كربلاء وذكر مظلومية الحُسين بوصفه سبط رسول الله وابن بنته فاطمة بضعة المصطفى، وهو ابن البتول التي يغضب رسول الله لغضبها ويرضى لرضاها، أو يأتي ذكرها والوقوف عند قُدسيتها لكونها من أصحاب الكساء الخمسة، إذ أفاض الشعراء الأندلسيون بذكرهم، وهذه المعاني وغيرها سنبينها - عبر النصوص الشعرية الدالة - التي توجّهت لمخاطبة بنت رسول الله صلى الله عليه وآله ورسمت ملامح شخصيتها الرسالية التي استقرت في الذاكرة

٢ ديوان ابن الأبار القضاعي. تحقيق. عبد السلام الهراس(مقدمة المحقق). ط١ (الرباط: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ١٩٩٩م)، ص١٦.

الأندلسية وعبر المُنجَز الشعري الأندلسي الذي استندَ مبدعوه إلى مرجعيتهم الثقافية ولاسيّما الدينية المتمثلة بالتعبير القرآني ونصوص الحديث النبوي الشريف والوقائع التاريخية، بما لا يَدَعُ مجالاً للشك في أحقيّة أهل البيت، وما وقع عليهم من ظُلم مُتَعمَّدٍ من غاصبي حقّهم من الأولين والآخرين.

المبحث الأول

الزهراءُ عليها السلام ضمن مراثي أهل البيت عامةً

في هذا المبحث الموجز سنتوجهُ إلى قراءة بعض المراثي التي قِيلت في أهل بيت رسولِ الله عامة، دون أن تخصَّ واحداً منهم، بل بكتهم جميعاً، وأشارت إلى مظلوميتهم من قبل أعدائهم، الّذين لم يَحْفَظوا لهم عهداً ولا إلّاً ولم يراعوا لهم ذمة، وفي سياق هذه المعاني يقف الشاعر عند شخصية بنت مُحَمَّدٍ صلى الله عليه وآله بالإشارة الصريحة لها بمُسميات وكُنًى متعددة تخصُّها.

ومن الجدير ذكره أن الباحث لم يُورد أية مرثية حُسينية أو لشخصية رسالية من آل الرسول ليس فيها ذكرٌ للسيدة الزهراء البتول عليها السلام.

ولنبدأ بشعراء القرن الخامس أيّ الّذين رثوا أهل البيت ووقفوا إلى جانب الدولة العلوية الحمودية في النصف الأول من القرن الخامس الهجري، وَلْنختر شاعراً كبيراً لم يخلُ ديوانه من رثاء أهل البيت عبر مدائحه لأحفادهم العلويين الذي أسسوا دولة علويّةً في الأَندَلُس وهي الدولة الحمودية.

وهذا الشاعر هو ابن درّاج القُسطلي الذي عُدَّ شاعرَ الدولة العامرية أي دولة الحجابة التي حكمها المنصور بن أبي عامر المعروف بالحاجب المنصور (ت ٣٩٣هـ) وقد كان هذا هو الحاكم الفعلي للبلاد بعد وفاة الخليفة الأموي الحكم المستنصر (ت ٣٦٥هـ)، إذ كان ابنه الخليفة هشام المؤيد صغيراً ولا يقوى على إدارة البلاد، فحجر على الخليفة وحكم الأندلس وبمساعدة أمّ الخليفة الأمير (صبح).

ومما قاله هذا الشاعر في آل البيت عندما أَمِن شرَّ الأمويين وحلّت دولة الحموديين وهم من العلويين الأدارسة الحسنيين في الأندلس، قصيدة مدحية مطوّلةً أشار فيها إلى معاناةِ أهل

البيت، وما لقوه من مصائبِ على أيدي الأمويين الطُغاة ومن بعدهم جاء العباسيون الظلمة الذي أمعنوا في الإساءة إلى آل البيت واتباعهم وطاردوهم وقتلوا رجالهم وشرّدوهم دونما ذنبٍ اقترفوه، يقول ابن درّاج في قصيدته المطوّلة التي مدح فيها عليّ بن حمود سنة (٤٠٤هـ) ومطلعُها: [من المتقارب]

لَعلّكِ يا شمسُ عندَ الأصيل ... شحيت لشجو الغريبِ الذليلْ
فكوني شفيعي إلى ابن الشفيع ... وكوني رسولي إلى ابن الرسولْ
إلى الهاشميّ إلى الطالبيّ ... إلى الفاطميّ العطوف الوَصُولْ
إلى ابن الوصيّ إلى ابن النبيّ ... إلى ابنِ الذبيحِ إلى ابن الخليل
فأنتمْ هُداةُ حياةٍ وموتْ ... وأنتم أئمة فعلٍ وقيلْ
وساداتُ مَنْ حَلَّ جناتِ عَدْنٍ ... جميعُ شبابِهُمُ والكهولْ
وأنتم خلائفُ دنياً وديـنْ ... بحكم الكتابِ وحكم العقولْ[٣]

وجديرٌ ذكره أنّ أحمد ابن درّاج القُسطلي من الشعراء الكبار في الأندلس حتى إن الثعالبي قرنه بالمتنبي قائلاً: "كان بصقعِ الأندلس كالمتنبي بصقع الشام، وهو من الشعراء الفحول"[٤]. وقالَ الناقد الفذّ أبو الحسن علي بن بسام الشنتريني في كتابه (الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة) عن هذه القصيدة: "قصيدة طويلة وهي من الهاشميات الغرّ، لو قَرَعتْ سمع دِعْبلْ بن علي الخُزاعي والكُميت بن زيد الأسدي لأمسكا عن القول، بل لو رآها السّيِّد الحميري وكُثَير - عزّة - لأقاماها بيِّنة على الدعوى"[٥] "وتبدأ هذه القصيدة ببكاءٍ شجيٍّ، بكاء تجهش قلوب الشيعة في كُلّ مكان"[٦].

وعبر محاولتنا قراءة هذه المقطع من القصيدة وتلَمُّسِ الإضاءة النقدية التي يستحقها

٣ القسطلي، ابن دراج. ديوان ابن دراج القسطلي، حقّقَهُ وقدّم له، وعلَّق عليه. محمود علي مكي، ط٢ (الكويت: مؤسسة جائزة سعود البابطين، ٢٠٠٤م)، ١٦٠.

٤ الثعالبي، أبو منصور عبد الله النيسابوري. يتيمة الدهر في محاسن أهل العصر. شرح وتحقيق. مفيد محمد قميحة، ط١ (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٨٣م)ج٢.ص١١٩.

٥ الشنتريني ، علي بن بسام. الذخيرة في محاسن اهل الجزيرة. تحقيق. احسان عباس، ط١ (تونس: الدار العربية للكتاب، ١٩٧٩م)، ق١،مج١. ٨٩.

٦ الأمين، حسن. دائرة المعارف الإسلامية الشيعية، ط١ (بيروت: دار التعارف، ١٩٩٣م)، ٤/ ٢٤.

النصّ، نجد الشاعر يطالعنا بعاطفته وولائه لآل البيت ﷺ إذ قادته هذه العاطفة إلى هذا النغم الذي بُني على تشكيلة البحر المتقارب ذي الخاصية الإيقاعية التي تُغري الشعراءَ التوّاقين للصور والمشاهد ذات الحركة والسرعة والتعاقب وهذه الطبيعة للمتقارب - كما تدل عليه تسميتُهُ - إذ تتقارب اوتادهُ من أسبابه وأسبابه من اوتاده وهو للعنف والحركة أصح منه للرفق[٧]، هذه الخاصية هي التي ميَّزته في عالم الإيقاع الشعري.

فسرعة التعبير المتمثلة في الانتقال المتلاحق من السبب الخفيف (لن) للحاق بالوتد المجموع (فَعَوْ)، وكأنما يردّدْ المُنشدُ (لن - فعو) (لن - فعو) في حركة تُشبه القفز في الصوت وهكذا تكون دورة المتقارب[٨].

وجدير ذكره أن عناصر الإيقاع غير المقيد مثل التكرار أدت أثرها في مدّ البناء الإيقاعي بالطاقة النغمية المُفضية إلى خدمة المضمون والتأثير بالمتلقي، ومن هذه العناصر التكرار المتحقق بكثافة في هذه الأبيات، إذ كرر الشاعر حرف الجرّ تسع مرات في ثلاثة أبيات، وكرر الضمير المنفصل (انتم) ثلاث مرات في الأبيات الثلاثة الأخرى، ومما يؤكده موروثنا النقدي أنّ ابن رشيق القيرواني يرى في أُسلوب التكرار ملاءمة لبعض الحالات الشعورية التي تتطلبُ الشعور بالعاطفة والتوضيح والتفضيل، لذا استعمل في الرثاء المُفجع، والفراق، والاغتراب، والذكرى، والتشوّق وما إلى ذلك[٩].

ولّما كان الصوتُ مرتبطاً أشدَّ الارتباط بالمعنى، ولاحظنا البناء الايقاعي الخارجي القائم على السرعة والتلاحُق، أمكننا رصد هذا التلاحُق بالانتقال المتلاحق في مضمون الشاعر الذي راحَ يُسرعُ في التوجّه إلى المرثي بوساطة الحرف (إلى) الذي تكرر بهذا التواتر (إلى الهاشمي)، (إلى الطالبيّ)، (إلى الفاطميّ)، (إلى ابن الوصيّ)، (إلى ابن النبيّ)، (إلى ابن الذبيح)، (إلى ابن الخليل) وثمة تلاحق مضموني آخر يمثلُهُ قولُه: (فانتم هداة حياة) (وانتم بتقدير المحذوف هداة موت) و (وانتم أئمة فعل وقيل) و (انتم خلائف دنيا ودين).

٧ خلوصي. صفاء. فن التقطيع الشعري والقافية والقافية، ط٥ (بغداد: منشورات مكتبة المثنى، ١٩٧٧م)، ٨٥.

٨ علوان، علي عباس. تطور الشعر العربي الحديث في العراق - اتجاهات الرؤيا وجماليات النسيج، د.ط. (بغداد: وزارة الاعلام، ١٩٧٥م)، ٢٣٩.

٩ ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق. محمد محيي الدين عبد الحميد، ط٢ (القاهرة: د.ن.، ١٩٥٥م)، ٢/ ٧٥-٧٦.

إن هذه المضامين الشمولية التي عبّرت عن التكامُل القيمي والأخلاقي لشخصيات آل البيت يؤشِّر المحمول المعرفي الذي استقرّ في ذهنية الشاعر بما توافر له عبر مرجعياته الزاخرة بالمُعطيات الدينية والتاريخية، ما يؤكد اطلاع الشاعر على ما أحيط به أهل البيت عليهم السلام من الأضواء الكاشفة لارتباطهم بالله سبحانه وتعالى، وصلتهم الوطيدة بعباده، إذ هم الركن الثاني من الثقلين اللذين تركهما رسول الله صلى الله عليه وآله.

وبعد أن يؤكد الشاعر ارتباط الممدوح النسبي بالأنبياء المرسلين، فهو ابن النبي الاكرم مُحمدٍ صلى الله عليه وآله ويرتفع به من حيث النسب النبوي إلى (ابن الذبيح) وهو إسماعيل صلى الله عليه وآله الذي فداه الله (بذبحٍ عظيم) في إشارة إلى القصة النبوية المقدّسة التي تؤكد طاعة سيدنا إسماعيل عليه السلام لأبيه إبراهيم الذي أرادَ ذبحه تنفيذاً لأمر الله سبحانه وتعالى، والممدوح العلوي كذلك ابن سيدنا إبراهيم الخليل عليه السلام.

وعدا هذا فالممدوح علي بن حمّود العلوي (ابن الهاشمي) نسبةً إلى هشام جدّ رسول الله، وهو كذلك (الطالبي) نسبة إلى ابي طالب، وهو (ابن الوصيّ) عليّ بن ابي طالب عليه السلام.

والذي يهمنا في هذا المقطع الشعري هو إشاراته المكثّفة المتمثلة بقوله: (إلى الفاطمي) هو نسبة الممدوح الذي وجه إليه الخطاب، إلى فاطمة الزهراء عليها السلام التي تحدّر منها نسب الممدوح بنتِ مُحَمَّدٍ خاتم الأنبياء والمرسلين صلى الله عليه وآله وهي التي قال عنها أبوها المصطفى صلى الله عليه وآله: {فاطمةٌ بضعة مني، فَمن أغضبها أغضبني}[١٠].

فالشاعر وهو يُطلق هذا النسب العظيم يؤكّد ارتباط الممدوح علي بن حمود بـ(فاطمة الزهراءِ) جدّة أجدادِه.

والأنموذج الثاني الذي نلتقطُهُ من مراثي الأندلسيين لآل البيت عليهم السلام هو من شعر ابن الحناط ابي عبد الله محمد بن سليمان القُرطبي الضرير المتوفى سنة (٤٢٧هـ)، وهو من الذين تركوا بلدهم الجزيرة الخضراء وتوجهوا ومدحوا مُحَمَّداً المهدي بن القاسم بن حمود وقد ذكره ابن بسام الشنتريني في (ذخيرته) "زعيم زعماء العصر، كان ورئيس من رؤساء النظم والنشر في ذلك الأوان، وحجرة فهم لفحت وجوه الأيام وغمرة علم سالت بأعلام الأنام،

١٠ البخاري، محمد بن إسماعيل. صحيح البخاري، ط١ (دمشق: دار ابن كثير، ٢٠٠٦م)، ٩١٥.

ومـن شـعره في عـلي بـن جمـود:" [مـن الكامـل]

روضٌ يحـاكـي الـفـاطـمـيَّ شـمائـلاً ... طـيـب ومـــزنٌ قـد حـكـاه سـماحـا

أعـــليُّ إنْ تـعـلُ المـلـوكَ فـإنَّهُـم ... بِهِـــمُ جُـعِـلـتَ أغـرَهـا الـوضّـاحـا

لمـا طـلـعـتَ لهـا بـكـلِّ ثـنـيّـةٍ ... أنسيتَها المنصورَ والسفاحـا[١١][١٢]

فالإشـارة الواضحـة إلى نسـب الممـدوح تومـئ إلى الشـخصية الرئيسـة التـي تقـرع منهـا العلويـون وانتـشروا في مشـارق الأرض ومغاربهـا، والحموديـون الذيـن مدحهـم الشـاعر ابـن الحنـاط، هـم أبنـاء هـذه الشـخصية الرسـالية العظيمـة المنـوّه بهـا في بيتـه الأول، فالـروض العاطـر يحاكـي أبنـاء فاطمـة، وقصـد بهـا الزهـراء البتـول، والفاطمـي هـو الأمـير العلـوي الـذي مدحـه الشـاعر ابـن الحنـاط الكفيـف.

والأنمـوذج الثالـث مـن هـذا النـوع مـن المراثـي نختـاره مـن مراثـي الشـاعر صفـوان بـن إدريـس التجيبـي مـن شـعراء القـرن السـادس الهجـري، (٥٦١- ٥٩٨هـ)، ولـه قصيـدة مشـهورة في رثـاء أهـل البيـت كان المسـلمون، ولاسـيّما أتبـاع أهـل البيـت يردّدونهـا، يقـول في مطلعهـا: [مـن الطويـل]

سـلامٌ كأزهـار الرُّبى يتنسَّـمُ ... عـلى منـــزلٍ مـــنه الهُـدى يتعـلَّمُ

عـلى مصرعٍ للفـاطميين غُيِّبت ... لأوجهِـــهم فيهِ بدورٌ وأنـــــجمُ

على مشهدٍ لو كُنتَ حاضرَ أهلِهِ ... لعاينـــت أعـضاء النـبيِّ تُقسَّمُ

١١ ابن بسام، ابو الحسن علي الشنتريني، الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة، تحقيق. احسان عباس، د.ط. (بيروت: دار الثقافة، ١٩٧٩م)، ١/ ١/ ٣٩.

١٢ مكي، محمود علي. التشيع في الأندلس، د.ط. (د.م.ن.، د.ت.)، ٤٠.

وبعد هذا الوصف المؤثر للمشاهد المفجعة وتخيّل حضور شخصية الرسول الأعظم ﷺ ومشاهدته هذه الفجائع يوم عاشوراء، وما حلَّ بآل بيته على يد الطغاة الأمويين، بعد هذا ينتقل الشاعر متخيِّلاً مجيء فاطمة الزهراء ﷺ وحضورها هذه الملحمة، قائلاً:

... وأقبلتِ الزهراءُ قُدِّسَ تُربُها تنادي أباها والمدامعُ تُسحَمُ

وهذا البيت رسمٌ بالكلمات لشخصية الزهراء في شعر صفوان بن إدريس التجيبي المرسي، إذ كثّف إشاراته إلى (الزهراء) ﷺ متخيّلاً حضورها يوم عاشوراء، وهي تشهدُ مصرع ولدها الحُسين وأبنائِهِ وأصحابه على يد أعداء آل بيت محمّد، يزيد وجلاوزته، فما عساها أن تقول؟ وقد اكتفى الشاعر بالإخبار عن إقبالها وهي تنادي أباها النبيَّ مُحَمَّداً ﷺ ثم استأنف الشاعر الموالي المفجوع ذكرَ الفواجع التي حصلت لآل البيت من قتل الحسن مسموماً واستشهاد الحسينِ وذبحهِ وإرسال رأسه الشريف إلى يزيد بن معاوية الذي أخذ يضرب ثنايا أبي عبد الله بقضيب كان عنده، وبعد هذه التفاصيل المؤلمة، يهجو الشاعر بني أمية لأفعالهم الشنيعة التي ستوردهم نار جهنم قائلاً:

هُم القومُ أمّا سعيُهم فمخيَّبُ مُضاعٌ وأمّا دارُهم فَجَهَنَّمُ

ويستوقف الباحث توالي شبه الجملة الجار والمجرور، إذ كان لهذا التكرار مغزًى دلالي في تأكيد معانيه المكوّنة بكائية فتتوالى عباراته على هذه الشاكلة (على منزل...)، و (على مصرع...)، و (على مشهد...).

وحاصل ما قدَّمنا لهذا الشاهد أن تجلِّياً واضحاً لشخصيّة الزّهراء ﷺ ضمن المشهد الحسيني المُفجع وتخيّل حضور شخصية رسول الله ﷺ، وشيء آخر نلمسُه من القصيدة أنَّ الشاعر الأندلسي قد أدرك ما حصل لأهل بيت رسول الله من ظلامات تجاوزت العداء والتشريد، إذ امتدت إلى القتل والسبي، لذا أدركنا إحاطة الشاعر بالتفاصيل الدقيقة لفاجعة أهل البيت ومنهم الزهراء ابنة رسول الله زوج ابن عمّه علي بن ابي طالب (صلوات الله عليهم أجمعين).

والأنموذج الرابع نطالعُهُ في شعر الأديب الكبير ابن أبي الخصال (ت ٥٤٠هـ)، إذ قال في نونية له في رثاء الإمام الشهيد الحسين وآل البيت: [من البسيط]

عرّجْ على الطّف إذ فاتتك مكرمةٌ واذرِ الدموع بها سَحّاً وهتّانا

وبعد ذلك قال:

لله عين بكت أبناء فاطمةٍ ترى البكاءَ لهم تقوًى وإيمانا

آليت بالله لا أنسى مصائبهم حتى أضمِّن أطباقاً واكفانا[١٣]

فابن أبي الخصال قد خصّ من رثاهم بأنّهم أبناء فاطمة الزهراء بنت مُحَمّد ﷺ وهذا تجلٍّ واضح لشخصيتها في شعر هذا الأديب الأندلسي المعروف بنثرهِ المميِّز ولاسيّما الرسائل وبشعره الذي تضمن مراثيَ في أهل البيت (عليهم الصلاة السلام).

والأنموذج الخامس نقتبسُهُ من مراثي الشاعر الأندلسي ابن شكيل الشريشي (ت ٦٠٥هـ) من شعراء الدولة الموحدية وقد تأكد لدينا تأثره بالشاعر صفوان التجيبي، بيد أنه تميّز بشخصية شعرية واضحة المعالم على الرغم أيضاً من تسرب الأثر المشرقي إلى شعره عامة[١٤]، ومما قاله: [من الكامل]

إنْ يرفعوا رأسَ الحُسين فقبلَهُ رفعوا لواذاً من أبيه

إيْها حديثاً عن فؤادي إنّه ذكر الرسولَ وآله فتشوّقا

مالي طربتُ بذكرهم فكأنّني عاقرت من ذكر الأحبّة قَرْقَفَا

أقمْ الصلاةَ على النبيّ فإنّها تذرُ الذنوبَ الشّمّ قاعاً صَفْصَفَا

صلّى الإلهُ على النبيّ وآلِهِ مَنْ ضمَّ خمستهم كساء قد صَفَا[١٥][١٦]

١٣ مراثي الإمام الحسين بن علي في العُدوتين المغربية والأندلسية جمع وتحقيق. صفاء عبد الله برهان الغرباوي. د.ط. (د.م.: ديوان الوقف الشيعي، ٢٠١٧م). ٩٧.

١٤ مراثي الإمام الحسين بن علي في العُدوتين المغربية والأندلسية. ٥٤.

١٥ مراثي الإمام الحسين في العُدوتين، ٩١.

١٦ قارة، حياة. أبو العباس أحمد بن شكيل الأندلسي شاعر شريش، ط١ (أبو ظبي: منشورات المجمع الثقافي، ١٩٩٨م)، ٦٥-٦٨.

فالشاعر بعد أن ذكر الحادثة الأليمة التي فعلها يزيد الذي أمر أعوانه البغاة بقتل الحُسين ﷺ وآله وأصحابه، وأمر برفع رأسه الشريف وإحضاره إلى قصره مع السبايا، يقارن الشاعر بين هذا المشهد ومشهد حمل القرآن في معركة الصفين من قبل عمرو بن العاص الذي خدع أبا موسى الاشعري بعد رفع المصاحف، وعند حملهم القرآن بقولهم هذا كتاب الله بيننا وبينكم قال أمير المؤمنين: كلمة حقّ أُريدَ بها الباطل.

في البيت الخامس من الأبيات المذكورة آنفاً ذكر الشاعر أصحاب الكساء الخمسة (صلوات الله وسلامه عليهم) والزهراء البتول ﷺ من ضمنهم، والشاعر هنا يشير إلى حديث الكساء المروي عن السيدة أم سلمة: "أنّ النبي ﷺ جلّل على الحسن والحسين وعلي وفاطمة كساء، ثم قال: اللهم هؤلاء أهلُ بيتي وخاصتي اذهِبْ عنهم الرّجسَ وطهّرهم تطهيرا، فقالت أم سلمة: وانا منهم يا رسول الله؟ قال: إنّك على خير"[١٧].

وعدا هذه المراثي الحُسينية العمودية فثمة ما يُعرف بالمُخمسات، والتخميس شَكْلٌ شعري معروف، وقد امتدّ هذا الشكل الشعري إلى مراثي أهل البيت في الشعر الأندَلُسي، وَلْنختَرْ مخمّسةً شهيرة نظمها ابن حبيش اللخمي سمّاها (العقيلة الحالية والوسيلة العالية) على قصيدة (معراج المناقب ومنهاج الحسب الثاقب) التي نظمها ابن أبي الخصال الشقوري (ت ٥٤٠هـ) المنوّه به آنفاً في الأنموذج الرابع من هذا المبحث وهي قصيدة دالية جيدة السبك ومطلعها:

بطيبةَ آثار لُحَجٍّ وتُقَصَدُ ودار بها لله نورٌ مُخَلَّدُ

ومهبط جبريلٍ بوصيّ وحكمةٍ يُبيّنها للعالمين مُحَمَّدُ[١٨]

ومخمسة ابن حُبيش اللخمي عليها من الطويل يبدأها قائلاً:

١٧ ابي عيسى، الجامع الصحيح، سنن الترمذي، ٥/ ٦٩٩.
١٨ الغرباوي، مراثي الإمام الحسين بن علي في العُدوتين المغربية والأندلسية. ١٠٣.

أفـقْ عـن سُـعـدى فـما الـشـيـبُ مُـسْـعِـدُ وقــرِّب مـطـايـا لـلـخـطـايـا تُـبـعْـدُ

وَحُــثَّ ركـابـاً فـوقـهـا الـركـبُ ينشدُ بـطـيـبـة آثــار تُحَــجّ وتُـقـصـدُ

ودارٌ بها لله نورٌ مُخَلَّدُ[٢٠١٩]

وبعـد هـذا المطلـع الـذي أتينـا بـه ضرورةً للإحاطـة بهيـكل المخمسـة الحسـينية، ننتقـل إلى إشـارات الشـاعر المتعـددة إلى شـخصية الزهـراء ﷺ عـبر انتقالاتـه ضمـن مخمسـته المطوّلة والإشـارة الأولى إلى الزهـراء تتمثـل بقولـه:

تحـفـيـهِ بـالأصـحـاب أعـلـى لهـم يـدا وأصــهــاره الـصـدّيـق تمّـم مـقـصـدا

لِألـفـتـهـم دنـيـا وأخــرى ومـلـحـدا ومـنـى عـلـيٍّ والهُــدى يـألـف الهـدى

بفــاطـمة نـورٌ بنـورٍ يُقــيَّدُ

فقـد أشـار إليهـا الشـاعر في تجلٍّ واضـح مـرَّ ذكـره، إذ إنّ فاطمـة زُفّـت لعـليّ ﷺ وقـد أُمـر أبوهـا ﷺ أن يـزوّج النـور مـن النـور، وهـذا أعظـم تجلٍّ في شـخصيتها أحـاط بـه الشـاعر، لأن الآمـر بهـذا الـزواج المقـدّس هـو الله تبـارك وتعـالى، إذ إنّ مُحَمّـداً ﷺ أمـر بـأن يـزوج النـور مـن النـور.

وثمةَ تجلٍّ آخر أشار إليه ابن حبيش يمثله هذا المقطع الشعري:

صَـحـاب الهـدى قـد ربـع بـالـبين رَوْعُـهـا تـفـيـضُ مـآقـيـهـا وتـذكـي دمـوعُـهـا

وأجـفــانُ أهــل الـبـيـت طــار هـجـوعُـهـا وأمّ أبـيـهـا مـسـبـلات دمـوعُـهـا

كما أنحل من سلك فريدٍ مُبدَّدِ

١٩ الغرباوي، ٥٤-١٣١.

٢٠ التلمساني، شهاب الدين أحمد بن محمد المقري. أزهار الرياض في أخبار القاضي عياض، تحقيق. سعيد احمد؛ عراب و آخرين، د.ط. (المغرب: مطبعة المحمدية، ١٩٨٠م)، ٥/ ٢٦٧-٢٨٤.

فالشاعر ابن حبيش قد خصَّ السيدة الزهراء بهذه الكُنية العظيمة (أمُّ أبيها) وهي الكُنية التي يُسرُّ الرسولُ ﷺ بذكرها.

وينتقل الشاعر بمخمسته المطوَّلة إلى ذكرٍ آخَر لها يمثّلُ تجلِّياً آخر لشخصيتها وإحاطةً من الشاعر بأثرِها الرسالي، ومكانتها عند الله تبارك وتعالى، وعند رسولِه الكريم، يقول الشاعر في هذا الموضع:

لسيِّدة النسوان لم أُلفَ مُشبهاً قَلَتْ* عيشها بعدَ النبيّ لحبّها

بتولٌ أبت خِدراً سوى قعر تربها فراراً عن الدنيا إلى قربِ ربّها

وشَحاً عليها من حياة تُنَكَّدُ

فثمة إشارتان حاسمتان في هذا المطلع، أو لنقُلْ تجلّيان، الأول إنّها (سيّدة النسوان) وهنا يتكئ الشاعر على حديث لرسول الله ﷺ روته عائشة، أنّه قال لفاطمة ﷺ في مرضه الذي توفي فيه (يا فاطمة ألا تَرْضَينَ أن تكوني سيدةَ نساء الأمّة وسيدة نساء المؤمنين)[٢١] ويُلحظ في المقطع تجلٍّ آخر هو قوله: (بتولَ...) وهو من اسمائها ﷺ فهي المتبتلّة المنقطعة للعبادة، الزاهدة والراغبة عن الدنيا.

ويمضي الشاعر ابن حُبيش في مخمَّسته الرصينة للقصيدة الدالية لابن أبي الخصال وفي كِلِّ انتقالة يقف عند ظلامات الزهراء ﷺ منوِّهاً بدقائق أحداث التاريخ التي عبرت عن مشاهدات واقعية حصلت لأهل البيت بعد رحيل رسول الله ﷺ إلى الرفيق الأعلى، فَلْنتأملْ هذا المقطع الذي جاء تالياً للمقطع السابق لنقفَ على ما حدث للزهراء ﷺ من محِن وخطوب، يقول:

وآلَمها تبديل بشرى بغمِّها وحربُ بنى حرب لها بعد سِلْمِها

وإفشاء قومٍ إحنةٍ بعد كتمها وغصَّت على قرب بثكلّ ابن عمّها

وفقد شهيدٍ حَزنُهُ ليس يَفْقِدِ[٢٢] **

٢١ النيسابوري، أبو عبد الله محمد بن عبد الله الحاكم. المستدرك على الصحيحين، د.ط. (بيروت: دار المعرفة، ١٩٩٨م)، ٣/ ١٥٦.

٢٢ الغرباوي، مراثي الإمام الحسين بن علي في العُدوتين المغربية والأندلسية، ١٤٠.

* قَلَت: كَرِهت.

** وقد علّق محقق المراثي الحسينية قائلاً: أخذ رسول الله بيد أمير المؤمنين في سكك المدينة وأتيا سبع حدائق وفي كل مرة يقول ما أحسنها! ويقول له لك في الجنة أحسن منها. ثم اعتنقه واجهش باكياً فسأله: ما يبكيك يا رسول الله؟ فأجابه قائلاً: ضغائن في صدور اقوام لا يبدونها لك الّا من بعدي. قال: قلت يا رسول الله في سلامة من ديني قال في سلامة من دينك.

يُدلنا هذا المقطعُ على ثقافة الشاعر التاريخية، وسعة إطلاعه على التاريخ الإسلامي، وما دار من مجريات الأحداث بعد رحيل رسول الله ﷺ وملابسات ما جرى في السقيفة وانشغال علي بن ابي طالب ﷺ بتجهيز جنازة الرسول ﷺ ودفنه، ثم يشير إلى عداء بني حرب، وهم بنو أمية، لآل رسول الله، والحديث المشار إليه وما سرّ به المصطفى ﷺ لوصيّه كان مما استقر في ذهن الشاعر فصاغه في مخمسته بهذا الخطاب الشعري الموحي بعرض ظلامتها ﷺ، هو تجلٍّ لشخصيتها يقوم على التوثيق الموضوعي الدقيق عبر فنّ الشعر.

وفي الشطر الخامس من هذه المخمسة إشارة واضحة إلى الإمام الشهيد المُحسن الذي أُسقط جنيناً وفي هذا الموضوع جَدَلٌ كبير، ليستْ بنا حاجة إلى الوقوف عند تفصيلاتِه.

المبحث الثاني

تجلّي الزهراء في المراثي التي ذكرت مرثياً واحداً من أهل البيت وجاء ذكر السيدة الزهراء مقروناً بها الأُنموذج الأول ما وردَ في ديوان الشاعر ابن جابر الأندلسي - محمّد بن أحمد بن علي الضرير (٦٩٨ - ٧٨٠هـ)، إذ نظَّم هذا الشاعر قصيدة في فضائل أمير المؤمنين، وقد أشارَ إلى ذكر الزهراء ﷺ في تضاعيف القصيدة يقول الشاعر: [من الطويل]

وإنّ عَلِيّاً كانَ سيفَ رسولِهِ ... وصباحَهَ* السامي لمجدٍ مُشيَّدِ

وصهر النبي المجتبى وابن عمَّه ... أبا الحسنين المحتوي كُلَّ سؤددِ

وخير نساء الجنة الغزّ زوجه[٢٣] ** ... وحسبك هذا سؤدداً لمُسوَّدِ

وَزَوَّجَهُ رب السما من سمائه ... ناهيك تزويجاً من العرش قد بُدي[٢٤] ***

---

٢٣ القرطبي، ابي الله عبد محمد بن احمد بن ابي بكر. تفسير القرطبي (الجامع لأحكام القرآن)، د.ط. (د.م.: دار الكتاب العربي، ١٩٦٧م)، ٤/ ٨٣.

٢٤ ابن كثير الدمشقي، البداية والنهاية، د.ط. (بيروت: دار إحياء التراث العربي، د.ت.). ٣٥٥/ ٧.

* كذا في الأصل وصوابه: ومصباحه، ليستقيم المعنى والوزن.

**هي السيدة فاطمة الزهراء ﷺ تزوجها عام ٣ للهجرة، وهي خير نساء الجنة. (تفسير القرطبي: ٤/ ٨٣).

*** قال ﷺ: "... والذي بعثني بالحقّ ما تكلمت فيه، أي في زواج علي من فاطمة ﷺ حتى أذن الله فيه من السموات، فقالت فاطمة: رضيت بما رضي به الله ورسوله". البداية والنهاية: ٧/ ٣٥٥.

ويمضي الشاعر في هذه المرثية العلويَّة الجيدة السبك مشيراً إلى:

فباتا وحلْي الزهدِ خيرُ حُلاهما وقد آثرا بالزهد من جاء يجتدي

فأثمرت الجنات من حُلَلٍ ومن حُلى لهما رعياً لذاك الزهدِ

وهكذا يمضي الشاعر في تعداد فضائل أمير المؤمنين ويذكر إشارة النبي ﷺ إلى أنَّ علياً عليه السلام كان باباً لمدينة العلم، وذكر بطولاته وإعطاء الرَّسول الراية له، ثم نلمحُ ذكراً ثانياً أو تجلِّياً ثانياً من تجلِّيات شخصية الزهراء إذ يقول ابن جابر عن أمير المؤمنين ذاكراً الزهراء ذكراً عابراً.

كان من الصبيانِ أول سابقٍ إلى الدين لم يُسبق لطاعة مُرشدِ

وجاء رسول الله مسترضياً له وكان عن الزهراء كالمتشرِّدِ[٢٥]

وغنيّ عن البيان أن الباحث لم يُورد أيّ نصّ رثائي خلا من ذكر السيدة الزهراء عليها السلام، إذ إنَّ عشرات النصوص عالجت مأساة الطف واستغرقت في هجاء الأمويين الطغاة لاسيّما يزيد وقادة جيشه ومنفذي أوامره العدوانية في محاربة عترة مُحَمّد وأتباعهم، فضلاً عن انّ الباحث استند إلى انتقاء النصوص التي جرى فيها تجلّ واضح لفاطمة الزهراء عليها السلام.

وننتقل إلى أُنموذج ثانٍ لهذا النوع من المراثي، أي المراثي المخصصة لرثاء أحد الأئمة وجرى فيه تذكّر السيدة فاطمة الزهراء، وليكن أُنموذجنا من ديوان الشاعر ابن الجيّاب الغرناطي (ت ٦٨٥هـ)، والأنموذج تمثله قصيدته المرقمة (٧٥) وقد عنونها محقق الديوان بما نصُّه: "وقال يمدَحُ أمير المؤمنين عليّ بن أبي طالب عليه السلام: [من الكامل] قال في مطلعها[٢٦]" [من الكامل]

٢٥ الهيب، احمد فوزي. شعر ابن جابر الاندلسي، محمّد بن أحمد بن علي الضرير، ط١ (دمشق: دار سعد الدين للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٧م)، ٤٩ وما بعدها.

٢٦ عيسى، فوزي. ديوان ابن الجياب الغرناطي، ط١ (القاهرة: مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠١٦م)، ١٩٧-٢٠٥.

من أجلّ آلِ عَلِيٍّ الأعلى الذي ... جلَّت مناقبُ مجدِه أنْ تُحصرِا
بدرٌ بدا في خيرِ آفاق العُلا ... من هاشمٍ أزكى البريّة عِنصرا
لمّا رأى شمسَ الرّسالة والهُدى ... قد أشرقت قبلَ الضياء فابدرا
سبقَ الأنامَ مصدِّقاً بالمصطفى ... وَمُصَلِّيا ومهلِّلاً ومُكبِّرًا
ومحلّهُ منه كهارون الرّضا[٢٧] * ... من صنوه [فغدا] أخاً مستوزَرا
وكفاهُ أن نطقَ الكتابَ بفضلِه ... فغدا الثناءُ عليه فيه مُسطَّرا

ثم يصلُ الشاعرُ إلى ما يشمل السيدة فاطمةَ الزهراء قائلاً:

أحدُ الشخوص الخمسة الغُرّ الأُلى ... لَهُمُ من المجدِ [المشيَّدِ] والذرا
فهم الّذين بحبِّهم يلى الرِّضا ... وبحبِّهم نرجو النعيمَ الأكبرا
لولاهم ما أنجاب ليلُ ضلالةٍ ... ولما بدا صبحُ الهدايةِ مُبْصِرا[٢٨] **

فالشاعر - ابن الجيّاب الغرناطي - قاده سياق القصيدة المخصّصة لمدح أمير المؤمنين - عَلِيّ بن ابي طالب وتعداد بعض فضائله - وما أكثرَها، قاده هذا السياقُ إلى ذكرِ الخمسةِ أصحاب الكساءِ بوصف عَلِيٍّ ﷺ هو أحدُهم (أحدُ الشخوص الخمسة الغُرّ الأُلى... البيت) ولمّا كانت السيدة الزّهراء أحد أركان هذه الشخوص، لذا، فهو تجلٍّ لها وأي تجلٍّ أن يكون هؤلاء الخمسة - ومنهم الزهراء - قد حظوا بمنزلة إلهية ما بعدها مَنزلةٍ، وقد أفاضتِ الأحاديث النبوية في بيان هذه المكانة العظيمة.

---

٢٧ صحيح الترمذي (بيروت: طبعة دار الكتاب العربي، د.ت.)، ٥/ ٦٤٠-٦٤١، حديث ٣٧٣٠ -٣٧٣١.
٢٨ الشيرازي، السيد محمد الحسيني. من فقه الزهراء، ط١ (د.م.: مطبعة شريعة، ١٤٢٨هـ)، ١/ ٥٠.
* يشير الى حديث رسول الله ﷺ عندما خاطب عليّا قائلاً له: (انت مني بمنزلة هارون من موسى الّا أنه لا بني بعدي). صحيح الترمذي: ٥/ ٦٤٠-٦٤١، حديث ٣٧٣٠ -٣٧٣١.
** هنا الشاعر يشير إلى الحديث القدسي: "ما خَلَقتُ سَماءً مَبنِيَّةً وَلا أرضاً مَدحِيَّةً وَلا قَمَراً مُنِيراً وَلا شَمساً مُضِيئَةً وَلا فَلَكاً يَدُورُ وَلا بَحراً يَجرِي وَلا فُلكاً يَسرِي إلاّ فِي مَحَبَّةِ هؤُلاءِ الخَمسَةِ" من فقه الزهراء، الإمام السيّد محمد الحُسيني الشيرازي: ١/ ٥٠.

وفي القصيدة نفسِها تجلٍّ آخر يمثله قوله:

بيت الفواطِمِ من قريشٍ رتبةً شادتْ به فوق الكواكب مَنظَرا
فاختصَّ بالزَّهراء فاطمةِ الهُدى أزكى نساء العالمين وأطْهَرا
هي بنتُ خيرِ المُرسَلين وحَسبُنا مولَى تضمَّن كُلَّ مَدْحٍ سُطِّرا
ولأمِّه الغَرّاء فاطمة الرّضا شَرَفٌ عظيمٌ القَدْرِ مشدودُ العُرا
سلكت سبيلَ نجاتِها لَّما شَرَتْ كُفْراً بإيمانٍ ونِعْمَ المُشترى

ويحسبُ الباحث أنَّ هذا المقطعُ يُعَدُّ أكبر تجلٍّ لشخصية الزَّهراء (سلام الله عليها)، إذ أحاط الشاعرُ ابن الجيّاب الغَرناطي بمكانتها الرسالية وألقابها (فاطمة الزهراء، فاطمة الهدى، أزكى نساء العالمين واطهرا) فهي ازكى نساء العالمين تقابلاً مع سيدة نساء العالمين الذي أكده رسول الله ﷺ أو (سيدة النسوان) الذي مرّ ذكره في هذا البحث، بل هي أطهر نساء العالمين، وفوق ذلك فقد سمّاها الشاعر (فاطمة الهُدى) وما أعظمَ هذا التركيب! في ركنيه المضاف والمضاف إليه!

وسمّاها الشاعر (الغرّاء) و (فاطمة الرِّضا) ولها من الشرف العظيم ما شُدّت عراه شدّاً لا انفصامَ لها.

وعدا هذا فهي الوحيدة التي باعت الكفر بالإيمان سلوكاً لسبيل النجاة، فما أعظم ما شرته! ولذا قال:

سلكت سبيلَ نجاتِها لَّما شَرَتْ كُفْراً بإيمانٍ ونِعْمَ المُشترى

و(شَرَتْ) هنا: باعت، ولعَّل الشاعر يستحضر التعبير القرآني في قوله تبارك وتعالى: ﴿**وَمِنَ النَّاسِ مَن يَشْرِي نَفْسَهُ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللهِ**﴾ (البقرة ٢٠٧) والتي نزلت بحقّ عَلِيّ بن ابي طالب عليه السلام باتفاق المفسرين.

وبَعد هذا كُلهِ أردت لهذه الدراسة الموجزة والمتواضعة أن تكون مشيرةً إشارة ولو قليلة إلى تجليات الزهراء في شعر الأندلسيين وأن تحظى بقبول متلقيها ويحضرني في هذا المقام قول الأديب

الكبير ابن بسام الشنتريني المتوفى (٥٤٢هـ) بعد تأليفه كتابه القيم (الذخيرة) إذ قال: "ولكني بما أقدمت عليه، وتصديت له، كالنسيم دلّ على الصبح، وكالسهم ناب عن الرمح، ولا أقولُ إنّي أغربتُ ولكنّي ربما بيّنت وأعربتُ، ولا أدّعي أنّي اخترعتُ، ولكنّي لعلّي قد أحسنتُ حيث اتبعتُ، واتقنتُ ما جمعتُ وتألفت عنن الشارد، وأغنيت عن الغائب بالشاهد"[٢٩].

خاتمة البحث ونتائجهُ

بعد أن عاشَ الباحث أياماً مع مراثي آل البيت ﷺ في الشعر الأندَلُسي ملتقطاً منها ما برّز شخصية الزَّهراء الرّسالية، بعد كُلّ هذا كان لابدَّ من الوقوف على أهم النتائج عبر هذه الرحلة المُحبَّبة والممتعة معاً:

١-تشكلت مراثي آل البيت في الشعر الأندَلُسي عبر نمطين:

أ-المراثي التي كان موضوعها آل البيت عامةً، إذ رثي الشاعر آل بيت النبوة ﷺ وقد جرى ذكر السيّدة الزهراء في سياق من رثاهم الشعراء مثل الإمام علي بن ابي طالب والحسين بن علي ﷺ ويؤكدون صلتهم برسول الله وأحقيتهم بالدفاع عن دين الله وقد لوحظ أنَّ اكثر الشعراء ينطلقون من ملحمة كربلاء ويستغرقون في وصف المشاهد المُفجعة من قتل الإمام الحسين، وابنائه، وأصحابه، وهجاء قتلتهم الأشرار من بني أمية وأعوانهم، كذلك يتطرق الشعراء لذكر فاطمة ﷺ في سياق الحديث عن ظلامية ولدها الحُسين الشهيد وابنائه، وكان تجلي شخصيتها عَبرَ ذكر ألقابها وكُناها، فهي سيدة النساء، والزهراء البتول، وأمّ ابيها، وأم الحسنين وما إلى ذلك.

ب-المحور الثاني تمثّلُهُ المراثي التي خَصّصها الشعراءُ لشخصية من شخصيات أهلِ البيت وعبره يجري الحديث عن شخصية الزهراء، ومن تلك المراثي أو المدائح ما خُصص لمدح أمير المؤمنين أو رثائه، أو الإمام الحسين ﷺ.

٢-لوحظ في المراثي الحُسينية في الشعر الأندلسي أنّها قد تكون عمودية أي قصائد اعتيادية، او قد تأتي المراثي مُخمّسةً لمراثٍ أخرى، أو قد تأتي مُذيلة.

٣-مزج كثير من أصحاب المراثي الأندلسية مدح الرسول الأعظم ﷺ أو رثاءه بالمراثي

٢٩ شهاب الدين، أحمد بن إدريس القرافي. الذخيرة، ط١ (د.م.: دار الغرب الإسلامي، ١٩٩٤م)، ١/ ١/ ٢٣.

الحسينية، كأن يجعلوا مديحه أو رثاءه ﷺ منطلقاً أو مقدّمة لرثاء آل بيته الكرام عليهم السلام.

٤-لوحظ عمق مرجعية شعراء المراثي وإحاطتهم بالأحداث التاريخية كبيرها وصغيرها فضلاً عن عمق مرجعيتهم الدينية، وذلك عبر التفاعُل النصّي مع نصوص القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وتوظيفها توظيفاً فنّياً عمَّقَ مضامين المراثي ورصَّن أبنيتها وزادها قرباً من المتلقي.

المصادر:

القرآن الكريم

ابـن الأبـار، محمد بن عبـد الله بن أبي بكـر القضاعي البلنـسي. ديـوان ابن الأبـار القضاعـي. تحقيق. عبـد السـلام الهـراس. ط١. الربـاط: وزارة الأوقـاف والشـؤون الإسـلامية، ١٩٩٩م.

ابن بسـام، ابو الحسـن علي. الذخيرة في محاسـن أهل الجزيرة. تحقيق. احسـان عبـاس. د.ط. بيروت: دار الثقافة، ١٩٧٩م.

الامين، حسـن. دائرة المعارف الإسـلامية الشـيعية. ط١. بيروت: دار التعـارف، ١٩٩٣م.

البخـاري، محمد بـن إسـماعيل. صحيـح البخاري. ط١. دمشـق: دار ابن كثـير، ٢٠٠٦م.

التلمسـاني، شـهاب الديـن أحمـد بن محمـد المقري. أزهـار الرياض في أخبار القـاضي عياض. تحقيق. سـعيد احمـد؛ عـراب وآخريـن. د.ط. المغرب: مطبعة المحمديـة، ١٩٨٠م.

الثعالبـي، أبو منصـور عبـد الله النيسـابوري. يتيمة الدهـر في محاسـن أهـل العـصر. شرح وتحقيق. مفيـد محمـد قميحـة. ط١. بـيروت: دار الكتب العلميـة، ١٩٨٣م.

الدمشـقي، ابن كثير. البداية والنهايـة. د.ط. بيروت: دار إحياء الـتراث العربي، د.ت.

الشـيرازي، السـيد محمد الحسـيني. من فقه الزهراء. ط١. د.م.: مطبعـة شريعة، ١٤٢٨هـ.

مراثـي الإمام الحسـين بن عـلي في العُدوتـين المغربية والأندلسـية. جمع وتحقيـق، الدكتـور صفاء عبد الله برهـان الغربـاوي د.ط. د.م.: ديـوان الوقف الشيعي، ٢٠١٧م.

القرطبـي، ابي الله عبـد محمـد بـن احمد بـن ابي بكر. تفسـير القرطبي (جامع لأحكام القـرآن). د.ط. د.م.: دار الكتاب العـربي، ١٩٦٧م.

القسطلي، ابن دراج. ديوان ابن دراج القسطلي. حقَّقَهُ وقدّم له، وعلَّق عليه: محمود علي مكي. ط٢. الكويت: مؤسسة جائزة سعود البابطين، ٢٠٠٤م.

القـيرواني، ابـن رشـيق. العمدة في محاسـن الشـعر وآدابـه ونقـده. تحقيق، محمـد محيـي الدين عبد الحميـد. ط٢. القاهـرة: د.د.ن.، ١٩٥٥م.

النيسـابوري، أبو عبـد الله محمد بن عبـد الله الحاكم. المسـتدرك عـلى الصحيحين. د.ط. بـيروت: دار المعرفة، ١٩٩٨م.

الهيب، احمد فوزي. شـعر ابن جابـر الاندلسي، محمّد بن أحمد بن علي الضرير. ط١. دمشـق: دار سـعد الدين للطباعة والنـشر والتوزيع، ٢٠٠٧م.

الشـنتريني، عـلي بن بسـام. الذخيرة في محاسـن اهل الجزيـرة. تحقيق. احسـان عبـاس. ط ١. تونس: الـدار العربية للكتـاب، ١٩٧٩م.

خلوصي، صفاء. فن التقطيع الشعري والقافية والقافية. ط٥. بغداد: منشورات مكتبة المثنى، ١٩٧٧م.

ابي عيسـى، بـن سـورة. الجامـع الصحيـح، سـنن الترمـذي. تحقيـق وتعليق. ابراهيـم عطوة. ط٣. د.م.ن. ١٩٧٥م.

شـهاب الديـن، أحمد بـن إدريس القـرافي. الذخيرة. ط١. د.م.: دار الغـرب الإسـلامي، ١٩٩٤م.

صحيح الترمذي. بيروت: طبعة دار الكتاب العربي، د.ت.

علـوان، علي عبـاس. تطور الشـعر العـربي الحديث في العـراق - اتجاهـات الرؤيا وجماليات النسـيج. د.ط. بغـداد: وزارة الاعـلام، ١٩٧٥م.

عيسى، فوزي. ديوان ابن الجياب الغرناطي. ط١. القاهرة: مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠١٦م.

قارة، حياة. أبو العباس أحمد بن شكيل الأندلسي شاعر شريش. ط١. أبو ظبي: منشورات المجمع الثقافي، ١٩٩٨م.

مكي، محمود علي. التشيع في الأندلس. د.ط. د.م.ن.، د.ت.

References:

Holy Quran

Ibn al-Abbar, Muhammad bin ‘Abdullah bin Abi Bakr al-Quda’i al-Balansi. Diwan Ibn al-Abbar al-Quda’i. Tahqiq ‘Abd al-Salam al-Harras. T1. Al-Ribat: Wizarat al-Awqaf wa al-Shu’un al-Islamiyah, 1999 Ad.

Ibn Bassam, Abu al-Hasan ‘Ali. Al-Dhakhirah fi Mahasin Ahl al-Jazirah. Tahqiq Ihsan ‘Abbas. d.t. Bayrut: Dar al-Thaqafah, 1979 Ad.

Al-Amin, Hasan. Da’irat al-Ma’arif al-Islamiyah al-Shi’iyah. T1. Bayrut: Dar al-Ta’aruf, 1993 Ad.

Al-Bukhari, Muhammad bin Isma’il. Sahih al-Bukhari. T1. Dimashq: Dar Ibn Kathir, 2006 Ad.

Al-Tilimsani, Shihab al-Din Ahmad bin Muhammad al-Maqri. Azhar al-Riyad fi Akhbar al-Qadi ‘Iyad. Tahqiq Sa’id Ahmad; ‘Arrab wa Akharin. d.t. Al-Maghrib: Matba’at al-Muhammadiyah, 1980 Ad.

Al-Tha’alibi, Abu Mansur ‘Abdullah al-Naysaburi. Yatimat al-Dahr fi Mahasin Ahl al-’Asr. Sharh wa Tahqiq Mufid Muhammad Qamihah. T1. Bayrut: Dar al-Kutub al-’Ilmiyah, 1983 Ad.

Al-Dimashqi, Ibn Kathir. Al-Bidayah wa al-Nihayah. d.t. Bayrut: Dar Ihya’ al-Turath al-’Arabi, d.t.

Al-Shirazi, al-Sayyid Muhammad al-Husayni. Min Fiqh al-Zahra’. T1. d.m.: Matba’at Shari’ah, 1428 Ah.

Marathi al-Imam al-Husayn bin ‘Ali fi al-’Udwatayn al-Maghribiyah wa al-Andalusiyah. Jam’ wa Tahqiq, al-Duktur Safa’ ‘Abdullah Burhan al-Gharbawi d.t. d.m.: Diwan al-Waqf al-Shi’i, 2017 Ad.

Al-Qurtubi, Abu ‘Abdullah Muhammad bin Ahmad bin Abi Bakr. Tafsir al-Qurtubi (Jami’ li Ahkam al-Qur’an). d.t. d.m.: Dar al-Kutub al-’Arabi, 1967 Ad.

Al-Qustali, Ibn Diraj. Diwan Ibn Diraj al-Qustali. Haqqaqahu wa Qaddama lahu, wa ‘Allaqa ‘alayhi: Mahmud ‘Ali Makki. T2. Al-Kuwait: Mu’assasat Jaizat Sa’ud al-Babatin, 2004 Ad.

Al-Qayrawani, Ibn Rashiq. Al-’Umdah fi Mahasin al-Shi’r wa Adabihi wa Naqdihi. Tahqiq Muhammad Muhyi al-Din ‘Abd al-Hamid. T2. Al-Qahirah: d.d.n., 1955 Ad.

Al-Naysaburi, Abu ‘Abdullah Muhammad bin ‘Abdullah al-Hakim. Al-Mustadrak ‘ala al-Sahihayn. d.t. Bayrut: Dar al-Ma’rifah, 1998 Ad.

Al-Hayb, Ahmad Fawzi. Shi'r Ibn Jabir al-Andalusi, Muhammad bin Ahmad bin 'Ali al-Darir. T1. Dimashq: Dar Sa'd al-Din lil-Tiba'ah wa al-Nashr wa al-Tawzi', 2007 Ad.

Al-Shantarini, 'Ali bin Bassam. Al-Dhakhirah fi Mahasin Ahl al-Jazirah. Tahqiq Ihsan 'Abbas. T1. Tunis: Al-Dar al-'Arabiyah lil-Kitab, 1979 Ad.

Khalusi, Safa'. Fan al-Taqti' al-Shi'ri wa al-Qafiyah wa al-Qafiyah. T5. Baghdad: Manshurat Maktabat al-Muthanna, 1977 Ad.

Abi 'Isa, Ibn Surah. Al-Jami' al-Sahih, Sunan al-Tirmidhi. Tahqiq wa Ta'liq Ibrahim 'Atwah. T3. d.m.n. 1975 Ad.

Shihab al-Din, Ahmad bin Idris al-Qarafi. Al-Dhakhirah. T1. d.m.: Dar al-Gharb al-Islami, 1994 Ad.

Sahih al-Tirmidhi. Bayrut: Tab'at Dar al-Kitab al-'Arabi, d.t.

'Allawan, 'Ali 'Abbas. Tatawwur al-Shi'r al-'Arabi al-Hadith fi al-'Iraq - Ittjahat al-Ru'yah wa Jamaliyat al-Nasij. d.t. Baghdad: Wizarat al-I'lam, 1975m.

'Isa, Fawzi. Diwan Ibn al-Jayyab al-Gharnati. T1. Al-Qahirah: Maktabat al-Adab lil-Tiba'ah wa al-Nashr wa al-Tawzi', 2016 Ad.

Qarah, Hayat. Abu al-'Abbas Ahmad bin Shukail al-Andalusi Sha'ir Sharrish. T1. Abu Zabi: Manshurat al-Majma' al-Thaqafi, 1998 Ad.

Makki, Mahmud 'Ali. Al-Tashayyu' fi al-Andalus. d.t. d.m.n., d.t.

مجلة العميد
Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

خدمات المعلومات في مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة: دراسة حالة

مالك جواد هاشم [١]
آمال عبد الرحمن عبد الواحد [٢]

١-كلية الآداب/ جامعة البصرة/ قسم المعلومات والمكتبات، العراق؛ alysarymalik30@gmil.com
بكالوريوس آداب / باحث

٢ - جامعة البصرة/ كلية الآداب/ قسم المعلومات والمكتبات، العراق؛ amal1alassady2@gmail.com
دكتوراه استرجاع معلومات/ أستاذ

تاريخ الاستلام:
١٣/ ١٠/ ٢٠٢١
تاريخ القبول:
١٤/ ٤/ ٢٠٢٢
تاريخ النشر:
٣١/ ٣/ ٢٠٢٤

الكلمات المفتاحية:
المكتبات الوقفية، خدمات المعلومات،المستودع الرقمي العراقي

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.57-116

ملخص البحث:

يهدف البحث الى بيان النشأة التاريخية لمكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة بخدمات المعلومات في مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة فضلا عن الهيكل التنظيمي للمكتبة ومواردها البشرية ونوعية مجموعتها والتعرف الى التقنيات المستخدمة في فهرسة وتصنيف هذه المجموعة المكتبة فضلا عن التعريف بالنشأة التاريخية للمستودع الرقمي العراقي وانواع مصادر المعلومات التي وفرها للمستفيدين والباحثين، وخرج البحث بالعديد من النتائج اهمها:

١- اول دليل تعريفي بنشاطات واعمال المكتبة والمراكز والوحدات التابعة لها في عام ٢٠١٥م
٢- قلة اعداد الموارد البشرية العاملة في المكتبة ممن يمتلكون تخصص المعلومات والمكتبات.
٣- عملت المكتبة على مساعدة الباحثين والمستفيدين من خلال إطلاق مشروع غير ربحي يهتم بجمع الاطاريح والرسائل الجامعية (المستودع الرقمي العراقي) ولجميع التخصصات.

وخرج البحث بالعديد من التوصيات أهمها:

١- ضرورة زيادة عدد الموارد البشرية المتخصصة بعلم المعلومات والمكتبات.
٢- استحداث مكتبة تكون خارج العتبة العباسية حيث يكون وصول الباحثين والمستفيدين لها بسهولة ويسر، فضلا عن جمع كل الوحدات والمراكز التابعة لها في مكان واحد.
٣- العمل على توفير النص الكامل للرسائل والاطاريح وفق اتفاقيات تعاون بين إدارة المستودع والجامعات العراقية.

CC BY NC

Information Services in Library and Manuscripts Dar of Holy Al-`Abbas Shrine (A Case Study)

Malik Jawad Hashim [1]
Amal `Abidalrahman Abidalwahid [2]

1- University of Basrah/ College of Arts / Dept of Information and Libraries, Iraq;
alysarymalik30@gmil.com
BA in Arts/ Researcher

2 - University of Basrah /College of Arts /Dept of Information and Libraries, Iraq;
amal1alassady2@gmail.com
PhD in Information Retrieval/ Professor

Received:
13/10/2021
Accepted:
14/4/2022
Published:
31/3/2024

Keywords:
library endowment, Information services, Iraqi Digital repository

Al-Ameed Journal
Year(**13**)-Volume(**13**) Issue (**49**)
Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD
DOI:
10.55568/amd.v13i49.57-116

CC BY NC

Abstract:

The present study aims at clarifying the historical establishment of the library and manuscripts Dar of Holy Al-Abbas Shrine and the information services provided by the library with the organizational structure of the library and its humanist resources, the diversity of its groups, and the identification of the cataloging techniques used in Library Collection Classification. In addition, it introduces the historical establishment of the Iraqi Digital Repository and the types of information sources it provided to the researchers.

The paper is concluded with the following results and recommendations.

Results:

1- It is the first introductory guide to the activities and works of the library and its affiliated office and units in 2015.

2- The shortage of specialists in the field of libraries and information.

3- The library has worked to assist researchers and the concerned by launching a non-profit project concerned with collecting theses and dissertations (Iraqi Digital Repository) for all specialties.

Recommendations:

1- Increasing the number of human resources specialized in information science and libraries.

2- Creating a library outside the Holy AI-Abbas Shrine where researchers and the concerned could easily access and collect date from one place.

3- Working to provide the full text of theses according to cooperative agreements between the Digital Repository management and Iraqi universities.

مشكلة البحث وأهميته:

تتجسد مشكلة الدراسة بالتعرف إلى أنواع خدمات المعلومات التي توفرها مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة، ومصادر المعلومات التي يوفرها المستودع الرقمي العراقي، وتكمن أهمية هذا البحث في ماتوفره مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة من خدمات المعلومات المتنوعة سواء التقليدية او المحوسبة، فضلا عن توفيرها مصادر معلومات متنوعة في مجالات العلوم والمعرفة كافة.

أهداف البحث:

يهدف البحث الى تعرف:

١- النشأة التاريخية لمكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة.

٢- مؤهلات الموارد البشرية العاملة فيها.

٣- واقع المكتبة الحالي من حيث المبنى والاثاث والتجهيزات.

٤- طرق تنظيم المجموعة المكتبية.

٥-التعرف الى المستودع الرقمي العراقي النشأة والتطور.

٦- النشاطات التي تقوم بها المكتبة.

تساؤلات البحث:

وفق ما تم عرضه من اهداف البحث يمكن تحديد التساؤلات بالآتي

١- ما تاريخ تأسيس مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة؟

٢- ما الهيكل التنظيمي والإداري للمكتبة؟

٣- هل هناك ميزانية مستقلة للمكتبة وما مصدرها؟

٤- ما مصادر المعلومات التقليدية والمحوسبة المتوفرة في المكتبة؟

٥- ما الطرق المتبعة في تنظيم المجموعة المكتبية؟

٦- ما تاريخ تأسيس المستودع الرقمي العراقي؟

٧- ما مصادر المعلومات التي يوفرها المستودع الرقمي العراقي؟

منهج البحث:

اتبع البحث المنهج الوثائقي في الجانب النظري، والمنهج الوصفي في دراسة الحالة في الجانب العملي.

أدوات جمع البيانات:

تم الاعتماد على الادوات الآتية

اعتمدت الملاحظة في جمع المعلومات على الزيارات الميدانية المتكررة للباحث، فضلا عن عمله الفعلي في مركز الفهرسة ونظم المعلومات التابع للمكتبة للاطلاع على سير العمل والتعرف الواقع الفعلي في تقديم الخدمات التقليدية والمحوسبة والنشاطات الأخرى للمكتبة.

المقابلة: أجريت العديد من المقابلات مع مدير المكتبة ومسؤولي المراكز والوحدات التابعة لها.

الدراسات السابقة:

١ – الدراسات المحلية

١ – عذراء هادي داود البياتي[١].

تهدف الدراسة الى تعرف نشأة المكتبات العتبات المقدسة وتاريخها وتطورها، وتعرف أماكن القوة من أجل دعمها وتحسينها والارتقاء بأفضل الخدمات التي تحقق رضا المستفيدين من خلال الوقوف على نقاط الضعف التي تواجه المستفيدين. اتبعت الباحثة المنهج التاريخي في الجانب النظري والمنهج المسحي في الجانب العملي، لجمع البيانات استخدمت الملاحظة والمقابلة مع أمناء المكتبات وتوزيع استمارة الاستبانة بواقع (٥٢٥) نسخة على المستفيدين الفعليين من عينة الدراسة، خرجت الدراسة بمجموعة توصيات، منها إحداث سبل التعاون فيما بين مكتبات، عينة الدراسة لا سيما القريبة من بعضها كالمكتبتين العباسية والحسينية لاسيما أوقات فتح المكتبة يوميا ولكلا الجنسين وتبادل الإعارة والتزويد. واعداد فهرس موحد لمصادر المعلومات التي توفرها المكتبات في عينة الدراسة كمرحلة أولى لمشروع أضخم وهو انشاء شبكة معلومات تربط مكتبات العتبات المقدسة الحالية.

١ البياتي، عذراء هادي داود. "واقع مكتبات العتبات المقدسة في العراق وسبل النهوض بها: دراسة ميدانية" (جامعة البصرة،٢٠٠٤م)، ٢٨٥٤.

٢-الدراسات العربية:

عماد أبو عيد[٢].

تهدف هذه الدراسة الى ربط المكتبات الوقفية بالمسؤولية الاجتماعية من خلال التفكير بإيجاد حلول لذلك، تسليط الضوء على التوجهات الحديثة لتطبيق المسؤولية الاجتماعية للمكتبات. توضيح الاتجاهات الحديثة في المسؤولية الاجتماعية للمكتبات التطبيقية. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لعرض وشرح مبادئ ومفاهيم التوجهات الحديثة للمسؤولية الاجتماعية للمكتبات وربطها بالجانب التطبيقي من خلال المكتبات الوقفية التي تخدم الكثير من أفراد المجتمع.

خلص الباحث باقتراح نموذج ذي قيمة مضافة للمكتبات الوقفية يستند الى المسؤولية الاجتماعية المؤسسية والفردية يتمثل بصندوق المكتبات الوقفية كمصدر تمويل مستدام لتطوير المكتبات لخدمة المجتمع (أفراد المجتمع، والمؤسسات والشركات وغيرها)، ودراسة تحديد أولويات احتياجات المجتمع وإشراكه في طلب ذلك. إضافة الى وضع خطط ومشاريع ومقترحات انشاء او تطوير مشاريع المكتبات في ضوء أولويات الاحتياجات المجتمعية، وتحديد الوقف واستثمار الأموال لضمان التمويل المستدام، والصرف على مشاريع المكتبات الوقفية الرأسمالية الجديدة.

مكانة البحث من الدراسات السابقة

يوجد هناك العديد من الدراسات السابقة التي تضمنت موضوع خدمات المعلومات بمختلف أنواع المكتبات تشترك مع هذه الدراسة لكن هذه الدراسة تتميز من الدراسات السابقة بأنها توضح دور مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة في تقديم خدمات المعلومات التقليدية والمحوسبة

٢ ابو عيد، عماد "الإبداع الإسلامي في تطبيق المفاهيم الحديثة للمسؤولية الاجتماعية: المكتبات الوقفية في خدمة المجتمع إنموذجاً" (٢٠١٩م)، ٢٦.

الجانب النظري

المقدمـــة:

المكتبات ومراكز المعلومات مؤسسات تتبنى وتهتم بالمعلومات والمسؤولية الأولى لها جمع واعداد واسترجاع المعلومات المتعددة، مستخدمة في ذلك مختلف أنواع تكنلوجيا المعلومات لتواجه بذلك الكم الهائل من المعلومات والاهمية المتصاعدة لها. وان للمكتبات الوقفية العامة الدور في الحفاظ على التراث العربي والإسلامي والسعي الى ترسيخ مفاهيم الدين الإسلامي والعمل على خلق جيل واع متعلم بتعاليم اهل البيت ﷺ.

تعريف خدمات المعلومات

هناك العديد من التعاريف التي تطرقت الى خدمات المعلومات منها إنها الحصيلة الاخيرة التي يحصل عليها الباحثون والمستفيدون نتيجة التداخل والتفاعل بين الموارد المادية والبشرية من أجهزة وبرمجيات ومعلومات والكوادر البشرية تقوم ببعض العمليات والاجراءات الفنية ونتيجة احتياجات المستفيدين تربط هذه المعلومات بطبيعة نشاطاتهم واحتياجاتهم المعلوماتية[٣].

اهمية خدمات المعلومات

تكمن أهمية خدمات المعلومات فيما يأتي[٤]:

١. توفير أوعية المعلومات التي تتلاءم مع متطلبات الباحثين.
٢. تجنب نقص المعلومات بسبب كثرة النتاج الفكري في مصادر المعلومات المتنوعة.
٣. التغلب على الحواجز اللغوية والتقنية ومساعدة المستفيدين في الوصول الى مصادر المعلومات التي تلبي حاجاتهم البحثية.

أنواع خدمات المعلومات

يقسم معظم المتخصصين في علم المكتبات والمعلومات خدمات المكتبات والمعلومات إلى نوعين خدمات غير مباشرة تتمثل في الخدمات الفنية التي تضم التزويد، والاقتناء، وخدمة

٣ الخلفاوي، شريف حمدي. "خدمات المكتبات والمعلومات،" ٢٠٠٦م
http://librariansinmenofia.blogspot.com/2008/03/blog-post_4309.html. ،

٤ النوايسة، غالب عوض. خدمات المستفيدين من المكتبات ومراكز المعلومات (عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠م)

الفهرسة، والتصنيف والتكشيف والاستخلاص؛ وخدمات مباشرة موجهة للمستفيدين، والمتمثلة بخدمات الإعارة والخدمات المرجعية والخدمات الاعلامية والإجابة عن الاستفسارات، وخدمة الترجمة وخدمات المستفيدين الإلكترونية وغيرها[٥].

الخدمات غير المباشرة او الخدمات الفنية

تعني الخدمات المتعلقة بالعمليات الفنية والإجراءات التي يقوم بها المكتبيون دون أن يراهم المستفيد مباشرة، وتشمل خدمات المعلومات الفنية خدمات الفهرسة، والتصنيف، التزويد، والاستخلاص، والتكشيف. لكن يستفيد من النتائج النهائية لهذه الخدمات، وسنتطرق الى هذه الخدمات بشيء من التفصيل فيما يلي أدناه[٦].

الخدمات المباشرة او الخدمات العامة

تشمل "خدمات المستفيدين" التي تتعامل فيها المكتبات ومراكز المعلومات مع المستفيد بشكل مباشر، اذ تشمل كافة الاعمال التي تقدمها للمستفيدين بشكل مباشر. تشمل هذه الخدمات الاعارة والارشاد والبث الانتقائي والخدمة المرجعية والاحاطة الجارية والترجمة وخدمة التصوير والاستنساخ وغيرها من الخدمات[٧].كما موضحة في الشكل رقم (١).

٥ الجواهري، أمجد و النقيب، متولي. خدمات المعلومات في البيئة الرقمية (القاهرة: دار الجوهرة، ٢٠١٤م)
٦ رهف هشام، "خدمات المعلومات،" تبويب، ٢٠٢٠م، https: / /tabweeeb.com/ خدمات-المعلومات-٢٣٨٠.
٧ عليان، ربحي مصطفى. خدمات المعلومات (عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م) ٣٥_٣٦

الشكل (١): أنواع خدمات المعلومات المباشرة وغير المباشرة

خدمة التزويد

تعد عملية توفير مصادر المعلومات للمكتبات ومراكز المعلومات من أهم خدمات المكتبات بشكل عام والخدمات الفنية بشكل خاص. فالسبب الأساسي لوجودها توفير احتياجات المستفيدين من مصدر المعلومات، من خلال تنظيمها وإعدادها للاستخدام[٨] .

خدمة الفهرسة

تعني تحضير وصف أوعية المعلومات بهدف تمكين المستفيد من الوصول الى أي وعاء

٨ عليان، ربحي مصطفى. مبادئ علم المكتبات والمعلومات (عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١١م)

عبر معرفة اسم المؤلف، أو العنوان، أو الموضوع لإظهار ما تحتويه كل مكتبة من قبل مؤلف معين، حول موضوع معين وغيره **(Cataloging Tools and Resources)** لكافة مصادر المعلومات، مثل الكتب والدوريات والمخطوطات والمواد السمعية والبصرية والصور المصغرة للأفلام، بهدف تحقيق غرض المستفيدين بأسهل الطرق وأكثرها توفيرا لما يحتاجه[٩].

خدمة التصنيف

ترتيب الكتب ومواد المكتبة الاخرى وترميزها وتنظيمها (مثل المسلسلات والتسجيلات الصوتية والصور المتحركة ومواد رسم الخرائط والمخطوطات وغيرها) على رفوف او مدخلات وباستخدام نظام تصنف المكتبة بحيث يمكن للمستخدمين العثور عليها بسرعة وسهولة **(Library Classification)** وعليه، تأتي أهمية التصنيف في تنظيم المجموعات المكتبية وجمع الموضوعات المتشابهة معا **(Classification Systems)**

خدمة الاعارة

تعد هذه الخدمة من أهم الخدمات العامة التي تقدمها المؤسسات، وأحد المؤشرات المهمة على فعالية المكتبة وعلاقتها بمجتمع المستفيدين[١٠]، وهي كذلك معيار جيد لقياس مدى فعالية هذه المؤسسات في تقديم خدماتها وتحقيق أهدافها[١١].

الخدمة المرجعية

تعد الخدمة المرجعية من الخدمات العامة او المباشرة المهمة المقدمة في المكتبات ومراكز المعلومات، خاصة إن كانت تتضمن جناحاً او قسماً للمراجع يشرف عليه أمين المراجع أو امين المكتبة بنفسه، مهما كان حجمها[١٢]. عرفت بانها "خدمات المراجع والمعلومات"-بأنها الخدمات التي تقدمها المكتبة وأمناء المكتبات لتوجيه المستفيدين والمستخدمين للوصول الى مصادر المعلومات التي تلبي احتياجاتهم. بما يتعلق الأمر بمساعدة المستفيدين في الحصول على معلومة أو معلومات أو بيانات محددة[١٣]

٩ العتوم، نانسي. "الفهرسة،" اي عربي، ٢٠١٩م ، https://e3arabi.com/الآداب/الفهرسة.

١٠ عبد الحميد، فادي. المرجع في علم المكتبات (عمان: دار المشرق، ٢٠٠٦م) ٧٧

١١ الجواهري و النقيب، خدمات المعلومات في البيئة الرقمية٢١.

١٢ الترتوري، محمد عوض. والرقب، محمد زايد. و الناصر، بشير مصطفى. إدارة الجودة الشاملة في المكتبات ومراكز المعلومات الجامعية (عمان: دار الحامد، ٢٠٠٩) ٢٢٢

١٣ Akhtar Khan، Nadim. and Zainab، Tazeem. "Virtual Reference Services in Modern Libraries،" International Journal of Digital Library Systems ٢، no. ٥ (٢٠١٥).٣

تتراوح هذه الخدمات من الرد على الاستفسارات إلى تزويد المستفيدين بقائمة من الكتب حول مواضيع محددة[١٤].

خدمة الاحاطة الجارية

تعد خدمة الإحاطة الجارية من الخدمات رفيعة المستوى التي تقدمها المكتبات ومراكز المعلومات للمستفيدين، حيث تقوم بالمتابعة وأخباره عن آخر التطورات في حقول المعرفة التي تخص اهتماماته وتأخذ عملية تقديمها عدة أشكال ويمكن تقديمها بالشكل التقليدي او المحوسب. ساهمت هذه الخدمة في توفير الوقت والجهد والسرعة المطلوبة باختيار المستفيد ما يحتاجه من مصادر المعلومات اتي وردت الى المكتبة جديدا، لتمكنه من الاطلاع عليها والاستفادة منها. الأمر الذي يؤدي الى تعزيز العلاقة بين المكتبة ومراكز المعلومات والمستفيدين واستمرار العمل التعاوني بينهم.

ان أساس ظهور هذه الخدمة هو زيادة وتنوع ما ينشر في فروع المعرفة بحيث لا يستطيع الباحث بالإحاطة بكل ما ينشر في فروع المعرفة التي تخص اهتماماته وكذلك اخباره بكل ما يصل الى المكتبة حديثا[١٥].

خدمة البث الانتقائي للمعلومات

تعني مطابقة المعلومات المقدمة لاحتياجات كل باحث بعينه، بهدف إبقاء المستفيد متماشيا مع آخر التطورات في مجال تخصصه واهتماماته الموضوعية[١٦].

خدمة الدوريات الالكترونية

تُعد الدوريات الآلية من أبرز اشكال مصادر المعلومات الالكترونية التي جاءت نتيجة للتطور السريع لتقنية تكنولوجيا المعلومات وثورة الاتصالات[١٧].

الدوريات الالكترونية هي قاعدة بيانات تم تدوينها وتحريرها ومراجعتها وتوزيعها اليا، وتعد من اوعية المعلومات التي لا يتوفر لها النسخة الورقية، حيث تتم جميع العمليات:

١٤ المدادحة، احمد نافع. أنواع المكتبات (عمان: دار المسيرة، ٢٠١٠م)، ١٠٧.
١٥ خضير، مؤيد يحيى. "حوسبة خدمات الإحاطة الجارية" (الجامعة المستنصرية، ٢٠٠٩م)، ٤٥.
١٦ الجواهري و النقيب، خدمات المعلومات في البيئة الرقمية، ١٨.
١٧ النوايسة، غالب عوض. الانترنيت والنشر الالكتروني (عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م)، ٤٠٦-٤١٢.

الادخال والتوزيع والقراءة الكترونية عن طريق أجهزة الكمبيوتر، وبعد التطورات ونتاج المؤتمرات عن بعد (Teleconferences) وتصدر الدوريات في شكلين هما:

المجلات المطبوعة وتتوفر بالشكل الالكتروني والشكل الورقي.

المجلات الإلكترونية فقط[١٨].

خدمة تدريب المستفيدين

من أبرز الخدمات التي أثارت اهتماما كبيرا بالمكتبات ومراكز المعلومات بشكل عام خدمة المستفيدين من التدريب حتى يفهموا كيفية استخدام الموارد المختلفة التي توفرها لهم هذه المكتبات ومراكز المعلومات، حتى يتسنى لهم استخدامها لأغراض بحثية وتعليمية مختلفة، لذا فإن تدريب المستفيدين على كيفية استخدامها يعد قضية مهمة لكلا الطرفين المستفيدين والمكتبات[١٩].

خدمة الترجمة

ظاهرة ثقافية متجذرة في تاريخ البشرية ومما لا شك فيه أن هذه الخدمة قد أسست أساسا متينا لحركة البحث العلمي. خلال الحرب العالمية الثانية، كان للاكتشافات العلمية والتطورات العلمية والتكنولوجية تأثير في تنظيم خدمات الترجمة، وكانت الزيادة في عدد اللغات التي تنشر المنتجات الفكرية السبب الرئيس لظهور خدمات الترجمة وتطورها[٢٠] ولعبت الترجمة دورا كبيرا في تطوير التنمية البشرية، وإشاعة المعرفة العلمية والتبادل التجاري ونقل تكنولوجيا وغيرها من العمليات المهمة للاستفادة من علوم الأخرى وتقنياته في تحقيق التنمية الهادفة الى ترقية حياة الانسان[٢١].

خدمة التكشيف والاستخلاص

نظرا لتزايد مصادر المعلومات المنشورة وغير المنشورة في هذا العصر (عصر المعلومات)،

---

١٨ الصرايرة، خالد عبده. النشر الالكتروني اثره على المكتبات ومراكز المعلومات (عمان: دار الكنوز، ٢٠٠٧م)، ١٠٦_١٠٧.

١٩ الكردي، فهد. "خدمات المكتبة المباشرة،" معرفة، د.ت
.، www.marefa.org/ / :https/ خدمات_المكتبة_المباشرة.

٢٠ الكردي.

٢١ لواتي، فاطمة. "الترجمة وحوار الثقافات،" د.ت
.https://www.univ-chlef.dz/djossour/wp-content/uploads/2017/02/v2016_08_9.pdf

فإن فرصة الاعتماد على الأساليب التقليدية لاسترجاع الحقائق والأفكار الواردة فيها تصبح صعبة وغير عملية. لذلك يجب إجراء عمليات فنية خاصة لتحليل وتنظيم محتوى هذه الموارد من أجل استرداد المعلومات المطلوبة وتقديمها إلى الأشخاص المناسبين في الوقت المناسب. لذلك، يبدو أن خدمات الفهرسة والاستخراج لمصادر المعلومات فعالة في تسهيل عملية استرجاع المعلومات من مصادر مختلفة[٢٢].

خدمة التصوير والاستنساخ

هي من الخدمات المهمة التي تقوم بها المكتبات ومراكز المعلومات لمستفيديها، وتعد مكملة لخدمة الإعارة حيث تقوم بتزويد المستفيدين بما يحتاجونه من نسخ مصورة للدراسات المنشورة والبحوث والمقالات او جزء معين من الكتب او المخطوطات غيرها من مصادر المعلومات[٢٣] .

الخدمة الببليوغرافية

خدمة لا تنحصر على حدود الارشاد أو التوجيه لببليوجرافيا معينة إلى الاعداد لمثل هذه القائمة. وتعد هذه الخدمة من الخدمات ذات الأهمية الكبرى بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس والباحثين وطلبة الدراسات العليا، كذلك تخدم طلبة الدراسات الأولية وغيرهم من الباحثين[٢٤] .

خدمة النشر

ورد في ادبيات النتاج الفكري المتخصص في هذا المجال تعريفات كثيرة للنشر، ولكنها جميعا تهدف الى المضمون والمعنى نفسه، كل من وجهة نظر معينة. ومن أشهر هذه التعريفات التي يراها الباحث مناسبة لموضوع البحث أن النشر هو "العملية التي تتضمن جميع الاعمال الوسيطة بين كتابة النص الذي يقوم به المؤلف ووضع هذا النص بين ايدي القراء عن

٢٢ الترتوري،و الرقب، و الناصر، إدارة الجودة الشاملة في المكتبات ومراكز المعلومات الجامعية، ٢٢٥.

٢٣ كاظم، هناء عبد الحكيم. "خدمات المعلومات في مكتبة معهد الخدمة الخارجية من وجهة نظر المستفيدين،" المجلة العراقية للمعلومات، ٢٠١٩م، ١٨٤
.https://www.iasj.net/iasj/download/040677ca77fd1c8e

٢٤ "الخدمة الببليوغرافيا،" منتديات اليسير للمكتبات وتقنية المعلومات، ٢٠٠٣م،
.http://alyaseer.net/vb/showthread.php?t=577

طريق المكتبات التجارية والموزعين؛ اما الناشر او دار النشر فهي مؤسسة او شخص يقوم بإصدار وبيع وتوزيع الكتب او المجلات او الجرائد او يكون له دور في طبعها وليس من الضروري أن يكون للناشر مطبعة او مصنع للتجليد، وقد لا يقوم بعملية البيع والتوزيع، الى جانب تحمله لمخاطر النشر للمؤلفين[٢٥] " اما النشر الالكتروني فيعرف بأنه ادخال وعرض واسترجاع وتبادل المعلومات آليا عن طريق الشبكات مثل الإنترنت وعن طريق النص، والصور المتحركة، والرسومات، والفيديو، والصوت...الخ الأقراص المدمجة[٢٦] .

الخدمة الإعلامية

وهي تشمل العديد من البرامج والنشاطات التي تقوم بها المكتبة لاجتذاب الباحثين والمستفيدين وتعريفهم بالنشاطات والخدمات التي تقدمها المكتبة والبرامج التي تعدها المكتبة وهناك العديد من الوسائل التي تستخدم فيها نذكر منها (دليل المكتبة، صحيفة المكتبة، إقامة المحاضرات والندوات، إقامة معارض الكتب وغيرها)[٢٧].

خدمة الفئات الخاصة من المستفيدين

تشمل هذه الفئات المكفوفين، والمعاقين بصريا، والصم، وكبار السن، والمعوقين والمرضى، فضلا عن الطبقة الفقيرة المحرومة ثقافيا واقتصاديا واجتماعيا، والأقليات الاجتماعية. أضافت الكثير من المكتبات، وخاصة المكتبات العامة، مؤخرًا خططًا لخدمة هذه الفئات الاجتماعية بعد بلورة اتجاهات التعليم الحديث وعلم النفس والمناهج الاجتماعية. وللمكتبات العامة الدور الكبير في توفير واعداد المصادر المرجعية كالموسوعات والقواميس وكتب الحقائق بطريقة برايل لخدمة ضعاف البصر والمكفوفين[٢٨].

خدمة البحث بالاتصال المباشر Online

نظرا للانفجار المعرفي والكم الهائل من المعلومات أصبحت هذه الخدمة من اهم الخدمات في عصرنا الحالي، لوجود اعداد كثيرة من الصفحات المليئة بالفيديوهات والصور،

٢٥ عليان، خدمات المعلومات٤٥١.
٢٦ النوايسة، الانترنيت والنشر الالكتروني١٨٣.
٢٧ عليان، خدمات المعلومات٤٥١.
٢٨ عليان، ٤٦٩.

مما جعلنا غير قادرين أن نسيطر على هذا الكم الهائل من الموضوعات وتخزينه واسترجاعه الا من طريق التكنولوجيا واستخدام الحاسوب[٢٩] تعرف بانها نظام لاسترجاع البيانات او المعلومات بشكل مباشر وسريع عن طريق جهاز كمبيوتر ومحطة طرفية (Terminals) التي ترفد الباحثين بالمعلومات او مصادر المعلومات المخزونة في قاعدة البيانات المقروءة آليا[٣٠].

خدمة البحث بالأقراص المضغوطة

يختلف الكثير من الباحثين والكتاب في تعريف مصطلح (Compact Disk) واستخداماته واشكاله المختلفة، فمنهم من أطلق عليه اسم الأقراص المتراصة وغيرهم اسم أقراص الليزر والاقراص المكتنزة والاقراص المرئية او البصرية اما الباحث فيقف مع مصطلح (الأقراص المكتنزة) وقد حاول نجيب الشربجي معالجة هذا المفهوم بشكل يسير فعرفها بانها " وسيلة مستحدثة ومتطورة، تعمل اشعة، تستثمر في مجال تخزين كميات هائلة من البيانات والمعلومات المقروءة او المسموعة او المرئية وعلى قرص او أسطوانات قطرها(٢٥، ٥ او ٨ بوصة)[٣١] . إن ظهور هذا النوع من تقنية الأقراص المضغوطة هو التعامل مع مشاكل تخزين واسترجاع المعلومات الناتجة عن كمية كبيرة من الإنتاج الفكري، لأن تقنية الأقراص المضغوطة تتمتع بسرعة تخزين جيدة، وسعة تخزين جيدة، ويمكنها تقديم الحلول المناسبة. صغيرة الحجم وسهلة الاستخدام وسعر منخفض والقدرة على تحديث المعلومات التي تم تحميلها عليها قبل ذلك الحين. بدأ مصنعو هذه الأقراص والعديد من المكتبات ومراكز المعلومات في زيادة خبرتهم في استخدام أقراص التخزين في خدماتهم. لأنها كذلك تقنية حديثة تساعد على تبسيط مهام الباحثين وتقليل وقتهم وجهدهم للوصول إلى المعلومات التي يحتاجون إليها[٣٢].

---

٢٩ العتوم، ناسي. "خدمات البحث بالاتصال المباشر في المكتبات،" خدمة البحث بالإتصال المباشر في المكتبات، ٢٠٠٩م، https://e3arabi.com/الآداب/خدمة-البحث-بالإتصال-المُباشر

٣٠ "خدمات البحث بالاتصال المباشر،" خدمات المعلومات، ٢٠١٠م ، http://fal-baalushi.blogspot.com/2010/10/blog-post_7395.html.

٣١ عامر براهيم قنديلجي، "شبكات معلومات الأقراص المكتنزة،" مجلة الحاسبات الالكترونية، ١٩٩٦م، https://www.iasj.net/iasj/download/dc8240d388fba4e4.

٣٢ حريب، رابحة كاظم. "خدمات المعلومات في مركز علوم البحار ودورها في تلبية احتياجات المستفيدين،" مجلة دراسات البصرة، العدد. ٤ (٢٠٠٧).

خدمات الإنترنت

الإنترنت شبكة معلومات تتكون من عدد كبير من أجهزة الحواسيب بأشكال وأنواع واحجام مختلفة منتشرة حول العالم بدءاً من أجهزة الكمبيوتر الشخصية إلى أجهزة الكمبيوتر العملاقة، يتم ربطها معًا من خلال بروتوكولات التحكيم في الإرسال وبروتوكولات الإنترنت[٣٣]

مفهوم المستودعات الرقمية

هناك العديد من المفاهيم والمصطلحات المرادفة لمفهوم "المستودعات الرقمية المفتوحة" قبل ظهورها و شيوعها كمفهوم ومصطلح متفق عليه عند ذوي الاختصاص، " ففي أوائل التسعينيات كانت بداية المسمى الذي أطلق على المستودعات الرقيمة المفتوحة هو مصطلح أرشيف وقد اتضح ذلك في مسمى اول مستودع ثم أنشئ وهو مستودع Arxiv وكذلك مبادرة الأرشيف المفتوح Open Archive Intuitive " منذ ذلك الحين، ظهر مصطلح أرشيف الطباعة الإلكترونية، والذي يبين أن المستودع يحتوي على كل مشروع مقال في حالات نشر مختلفة. حتى أوائل القرن الحادي والعشرين، تم إنتاج المعرفة المتعلقة بالموضوع في ثلاثة مصطلحات أو مزيج من مصطلحين. من خلال المشايع المؤتمرات والمبادرات تم الاتفاق على مصطلح (Repository) مما أدى الى حل هذه المشكلة بسرعة. هذا المصطلح يعبر عما يقصده المستودع الرقمي المفتوح، واتفق المتخصصون ان مصطلح " أرشيف يعني ضمنيا حفظ المجموعة الرقمية دون إمكانية الاطلاع عليها، وهو ما يعنيه ويشمله مصطلح مستودع الذي يعنيه ويشمله لمصطلح الذي أصبح يستخدم في الوقت الحاضر"، وهناك العديد من التسميات للمستودعات الرقمية منها أرشيفات الطبعات الأولية، الارشيفات الحرة، المستودعات ذات الوصول والارشيفات الحرة لمستودع[٣٤]. المستودعات الرقمية هي "قاعدة بيانات على شبكة الإنترنت لجمع وحفظ ونشر الإنتاج الفكري العلمي للباحثين

٣٣ المسعودي، محمد حميد مهدي. العجرش، حيدر حاتم فالح. و الفتلاوي، خالد راهي هادي. "واقع استعمال شبكة الأنترنيت في جامعة بابل من وجهة نظر التدريسيين،" مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية٢١١، ٢٠١٠.

٣٤ بن الطيب، زينب. "المستودعات الرقمية للمكتبات الجامعية الجزائرية وتحقيق النفاذ الحر للمعلومات فضاء مستحدث لدعم البحث العلمي،" المجلة العراقية للمعلومات. المجلد ١٧، العدد ١٢، (٢٠١٦م). ١٧٠

بشكل رقمي بهدف توفير الوصول الحر لهذا الإنتاج، وتتعدد أنواع المستودعات الرقمية منها المستودعات الوطنية والمستودعات الموضوعية والمستودعات المؤسسية وغير ذلك" "المستودعات الرقمية في أوسع معانيها تستخدم لتخزين أي مواد رقمية [٣٥]"

هناك أهداف عديدة يمكن إجمالها بالآتي[٣٦]

١-توفير وتزويد المحتوى الفكري وبشكل الرقمي الى أعضاء هيئة التدريس والمؤسسات والباحثين.

٢-تخزين الكيانات الرقمية وتنظيمها وحفظها واسترجاعها.

٣-خلق ثقافة الوصول المجاني إلى المعلومات من خلال الإصدار الرقمي في مستودع رقمي.

مزايا المستودعات الرقمية للمكتبات ومراكز المعلومات

هناك العديد من المزايا تتمثل بالآتي[٣٧]:

١-السيطرة على ازمة الترخيص المرتبطة بالمجلات الالكترونية

٢-تساعد المكتبات في تلبية احتياجات المستفيدين والباحثين من خلال مجابهة متطلبات العصر الرقمي

٣-زيادة احتياجات الباحثين فضلا عن خفض ميزانيات المكتبات وارتفاع أسعار مصادر المعلومات جاءت المستودعات الرقمية لسد هذه الفجوة

٤-تمكن المكتبات بأخذ دور قيادي من خلال تبنيها او مشاركتها في آلية اعداد المستودعات كونها الجهة المسؤولة عن الباحثين والمستفيدين

سلبيات المستودعات الرقمية ومعوقاتها

هناك العديد من المعوقات والسلبيات يمكن اجمالها بالآتي[٣٨]

---

٣٥ "المستودعات الرقمية،" 2015 ،http://salehoff.blogspot.com.

٣٦ احمد، ولاء "المستودعات الرقمية،" ٢٠١٥ ،http://w-ahmed17.blogspot.com/2015/11/blog-post_29.html.

٣٧ مهري، عبد الحميد. بابوري أحسن، و نبيل،عكنوش. "المستودعات الرقمية بالجامعة الجزائرية : اعداد ألية لبناء وتنفيذ المستودعات الرقمي لجامعة قسنطينية،" المجلة العراقية. المجلد ١٨، العدد. ١-٢ (٢٠١٧): ١٤٢.

٣٨ إيمان فوزي عمر، "نشأة وتطور المستودعات الرقمية المفتوحة،" دورية علمية محكمة تعني بمجال المكتبات والمعلومات ٢٧ (٢٠١١): ١٣.

١-النشر في المستودعات الرقمية قد يتسبب في منعهم من نشر مقالات المجلات العلمية قبل نشر العمل أو بعده.
٢-العبء الكبير الذي يقع على عاتق الباحثين للنشر بالمستودعات الرقمية.
٣-التخوف بعض الباحثين من سرقة أعمالهم العلمية.
٤-عدم الوعي الكافي بشروط الملكية الفكرية، وهذا يولد التخوف لدى الباحثين من التعدي على الاتفاقيات وحقوق الناشرين.
٥-شبكة الانترنيت وتطبيقاتها تولد معوقات تكنولوجية أمام الباحثين والمستفيدين وهي عدم المعرفة الكافية بمهاراتها.

الجانب العملي

مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة

تعود بدايات تأسيس مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة الى عام ١٩٦٣ م، على يد المرحوم السيد عباس الكاشاني. إذ زوّدت بعدد كبير من الكتب والمخطوطات...، وقد أوقف بعض العلماء والخلفاء والميسورين حيث فأصبحت تضم المكتبة أكثر من عشرة آلاف كتاب ومخطوطة. وتعد من أقدم وأشهر مكتبات كربلاء وبقيت تقدم خدماتها للمستفيدين وتوفر مصادر المعلومات حتى عام ١٩٨٠م. إذ تدهورت خدمات المعلومات في المكتبة أمام المستفيدين بسبب الظروف القاهرة التي مر بها العراق حتى عام ١٩٩١ وهي السنة نفسها التي أغلقت المكتبة فيها أبوابها بشكل كامل أمام الباحثين والمستفيدين، أعيد افتتاحها عام ٢٠٠٦ وبدأ الشروع بالعمل في العديد من الاتجاهات، كالبدء بإجراءات الجمع والتنظيم لمقتنيات المكتبة من الكتب والمخطوطات والوثائق والعمل على معالجتها بالتعاون مع مؤسسات حفظ وصيانة التراث مثل المركز الوطني للمخطوطات والمتحف العراقي، والتفاوض مع الجهات الرسمية وغير الرسمية لإعادة مقتنيات المكتبة، ودعوة المجتمع إلى اعادة مقتنيات المكتبة من كتب ومخطوطات ووثائق بسبب الظروف التي مر بها البلاد بضياعها وتشتتها، واستقطاب ذوي الخبرة العلمية والبيولوجية والمهنية لحماية ومعالجة وصيانة مصادر المعلومات ذات

الخصائص العضوية ، مثل الورق والجلود والأقمشة وغيرها من أدوات التسجيل القديمة والحديثة، وتطوير الوحدات الإدارية والفنية وتجهيزها بالأدوات والوسائل، وصيانة وحفظ المخطوط واستخدام تكنلوجيا المعلومات في إدارة مصادرها، والعمل على تطوير ودعم خبرات الموارد البشرية العاملة فيها من خلال برامج التدريب والتأهيل فضلا عن عمل اتفاقيات تعاون مع الجهات المختصة. وهذا الحراك الثقافي والعلمي في المكتبة يتطلب توسعة المكتبة لتتماشى مع هذه التطورات، ورفدها بالكتب والأثاث، وتم توسعتها وفتح البناية الجديدة في الجناح الشرقي التي نشهدها اليوم في ٨ / شعبان / ١٤٣١ هـ. الموافق ٢١ تموز ٢٠١٠م وكان افتتاحها ضمن فعاليات مهرجان ربيع الشهادة الثقافي العالمي الذي تقيمه الامانتان العامتان للعتبتين المقدستين الحسينية والعباسية. وأصبحت المكتبة بحلتها الجديدة مع استحداث وحدات ومراكز تماشيا مع متطلبات الواقع لتلبي طموح المستفيدين فضلا عن ذلك أعدّت المكتبة دليلاً يعرّفُ بالمكتبة والمراكز والوحدات فيها أُصْدِر عام ٢٠١٥.

أوقات فتح المكتبة

تفتح المكتبة أبوابها لمدة (١٤) ساعة ولمدة ٧ أيام في الأسبوع ماعدا يوم الأربعاء يكون إدامة للمكتبة في وقت الرجال فقط كما مبين في جدول (١)

جدول (١): أوقات دوام الرجال والنساء في المكتبة موزعة على أيام الأسبوع

اليوم	أوقات الرجال	أوقات النساء
الاحد	٠٧:٠٠ ص – ٠٢:٠٠ م	٠٢:٠٠ ص - ٠٨:٠٠م
الاثنين	٠٢:٠٠ ص – ٠٨:٠٠م	٠٨:٠٠ ص – ٠٢:٠٠ م
الثلاثاء	٠٧:٠٠ ص – ٠٢:٠٠ م	٠٢:٠٠ ص – ٠٨:٠٠م
الأربعاء	٠٧:٠٠ ص – ٠٢:٠٠ م (إدامة)	٠٢:٠٠ ص – ٠٨:٠٠م
الخميس	٠٧:٠٠ ص – ٠٩:٠٠ م	ـــــ
الجمعة	٠٧:٠٠ ص – ٠٢:٠٠ م	٠٢:٠٠ ص – ٠٨:٠٠م
السبت	ـــــ	٠٨:٠٠ ص – ٠٨:٠٠م

الموارد البشرية

كانت الإجابة حول الأسئلة المتعلقة بعدد الموارد البشرية في كل مركز أو وحدة، والمؤهل العلمي والتخصصات وسنوات الخدمة للعاملين في المكتبة كما موضح في الجداول (٢-٥)

جدول (٢): توزيع الموارد البشرية حسب المراكز والوحدات

ت	اسم المركز او الوحدة	سنوات التأسيس	عدد الموارد البشرية
١	وحدة الادارة	منذ تأسيس المكتبة	٢
٢	وحدة التصحيف	٢٠٠٣	٦
٣	وحدة الذاتية والخدمات، الاستنساخ	٢٠٠٣	٩
٤	وحدة الاعارة	٢٠٠٣	٩
٥	مركز المعلومات الرقمية	٢٠٠٦	١٣
٦	مركز احياء التراث	٢٠٠٨	٢٤
٧	وحدة الترجمة	٢٠٠٩	٤
٨	مركز تصوير المخطوطات وفهرستها	٢٠١٠	١٧
٩	وحدة التأليف والدراسات	٢٠١٠	٣
١٠	مركز ترميم وصيانة المخطوط	٢٠١٠	١٣
١١	مركز الفهرسة ونظم المعلومات	٢٠١٦	٤٢
١٢	مركز الشيخ الطوسي	٢٠١٨	٣٦
	المجموع الكلي		١٧٨

يتبين من الجدول رقم (٢) وحدة التصحف بالمرتبة الأولى من حيث سنوات التأسيس (٢٠٠٣) وفي المرتبة الأخير مركز الشيخ الطوسي (٢٠١٨)، وهذا يدل على مواكبة المكتبة بالتطور والحداثة، لأنها مستمرة بفتح المراكز والوحدات التي من شأنها تطوير تقديم خدمات المعلومات للمستفيدين، اما من حيث اعداد الموارد البشرية فكان في المرتبة الأولى مركز الفهرسة ونظم المعلومات بواقع (٤٢) وفي المرتبة الأخيرة وحدة إدارة المكتبة بواقع (٢).

جدول (٣): توزيع الموارد البشرية حسب التحصيل الدراسي

التسلسل	العدد الاجمالي	الشهادة	التكرار	٪
١	١٧٨	الدراسة الدينية	٢٨	١٥,٧٣
٢		الدكتوراه	٠	٠
٣		ماجستير	١٠	٥,٦٢
٤		دبلوم عالي	٠	٠
٥		بكالوريوس	٨١	٤٥,٥١
٦		دبلوم	١٨	١٠,١١
٧		اعدادية فما دون	٤١	٢٣,٠٣
المجموع			١٧٨	١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٣) أن مجموع الموارد البشرية العاملة في المكتبة (١٧٨) موظفاً، تبين أن اعلى نسبة يمتلكون شهادة البكالوريوس بواقع (٨١) موظفاً، وبنسبة (٤٥,٥١٪) موظفاً، وأقل نسبة يمتلكون شهادة الماجستير بواقع (١٠) موظفين وبنسبة (٥,٦٢٪).

جدول (٤): توزيع الموارد البشرية حسب التخصصات

ت	العدد الإجمالي	التخصص	التكرار	٪
١	١٧٨	دراسة حوزوية	٢٨	١٥,٧٣
٢		اللغة العربية	١١	٦,١٨
٣		علم الأحياء	١٠	٥,٦٢
٤		علوم إسلامية	٩	٥,٠٦
٥		هندسة حاسبات	٦	٣,٣٧
٦		إدارة والاقتصاد / محاسبة	٦	٣,٣٧

٧	التاريخ / تاريخ إسلامي	٥	٢,٨١
٨	قانون	٥	٢,٨١
٩	علوم كيمياء	٥	٢,٨١
١٠	ادأب إنكليزي	٤	٢,٢٥
١١	ميكانيك	٤	٢,٢٥
١٢	معهد اعداد معلمين إسلامية ــ عربي	٤	٢,٢٥
١٣	تخصصات أخرى*	٤٠	٢٢,٤٧
١٤	اعدادية	١٣	٧,٣٠
١٥	اعدادية / صناعة	٨	٤,٤٩
١٦	متوسطة	١٥	٨,٤٣
١٧	ابتدائية	٥	٢,٨١
المجموع		١٧٨	١٠٠

يشير الجدول رقم (٤) أن المكتبة تعمل فيها موارد بشرية متنوعة التخصصات العلمية أعلى نسبة تمثلت بالتخصصات الحوزوية بواقع (٢٨) موظفاً بنسبة (١٥,٧٣٪)، لان المكتبة تهتم بتأليف الكتب الدينية فضلا عن اهتمامها بتحقيق المخطوطات التي اغلبها دينية، اما في المرتبة الثانية فجاءت متوسطة بواقع (١٥) موظفاً وبنسبة (٨,٤٣٪).اما في المرتبة الثالثة فجاءت إعدادية بواقع (١٣) وبنسبة (٧,١٣٪) اما بالمرتبة الرابعة فاللغة العربية بواقع (١١) موظفا وبنسبة (٦,١٨) اما في المرتبة الخامسة فعلوم الحياة بواقع (١٠) موظفين وبنسبة (٥,٦٢٪) اما في المرتبة السادسة فعلوم الإسلامية بواقع (٩) موظفين وبنسبة (٥,٠٦٪)

* الحاصلون على شهادة الماجستير، والبكالوريوس، والدبلوم بأعداد اقل من ٤ مثل (رياضيات، إدارة واقتصاد / إدارة اعمال، مكتبات، الأنثروبولوجيا، علوم سياسية .... الخ)

و بالمرتبة السابعة جاءت اعدادية / صناعة بواقع (٨) وبنسبة (٤٩ , ٤٪) وبالمرتبة الثامنة جاءت نسب متساوية لكل من هندسة حاسبات، وإدارة واقتصاد / محاسبة بواقع (٦) وبنسبة (٣٧ , ٣٪) اما بالمرتبة التاسعة فجاءت النسبة متساوية لكل من التاريخ والإسلامية، والقانون، وعلوم كيمياء، ابتدائية بواقع (٥) موظفين وبنسبة (٨١ , ٢٪) اما بالمرتبة العاشرة فتساوت النسبة لكل من ادأب إنجليزي، وميكانيك، ومعهد اعداد معلمين إسلامية -عربي وبواقع (٤) وبنسبة (٢٥ , ٢٪) وبالمرتبة الأخيرة جاءت التخصصات الأخرى. بكالوريوس معلومات ومكتبات بواقع (٣) موظفين وبنسبة (٦٨ , ١٪)، اما تقنيات كهرباء، وعلوم الفيزياء، وهندسة ميكانيك، ودبلوم تكنلوجيا، وتربية رياضية على التوالي وبواقع (٢) موظف وبنسبة (١٢ , ١٪) اما بكالوريوس علوم سياسية وماجستير علوم سياسية فضلا عن أنه يحمل شهادة الدبلوم العالي في المكتبات والمعلومات، والمخطوطات والوثائق التاريخية، وتجارة، وعلوم طبية وتطبيقية، والاثار والتراث الاسلامي، ودبلوم حاسبات، وهندسة اتصالات، ودبلوم رسم هندسي، ودبلوم مساحة، وادارة واقتصاد قسم احصاء، وهندسة زراعة، وانثروبولوجي، وادارة جودة وتقنياتها على التوالي بواقع (١) وبنسبة متساوية (٠ , ٥٦٪).

جدول (٥): توزيع الموارد البشرية حسب سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	اقل من ٥	٦_١٠	١١_١٥	١٦_٢٠	٢١ فاكثر	المجموع
العدد	٧٥	٦٥	٢٨	١٠	٠	١٧٨
٪	٤٢,١٣	٣٦,٥٢	١٥,٧٣	٥,٦٢	٠,٠٠	١٠٠

يتبين من الجدول رقم (٥) أن نسبة (١٣ , ٤٢ ٪) بواقع (٧٥) موظفاً فيها يمتلكون سنوات خدمة أقل من (٥) سنوات، وهي نسبة عالية جدا، وهذا دليل أن المكتبة في حالة تطوير مستمر بينما نسبة (٥٢ , ٣٦) بواقع (٦٥) يمتلكون سنوات خدمة تتراوح بين (٦-١٠) وهي نسبة متوسطة بينما نسبة (٧٣ , ١٥) بواقع (٢٨) تتراوح بين (١١-١٦) سنة وهي

نسبة قلية وأدنى نسبة (٦٢ , ٥٪) بواقع (١٠) وهي نسبة قلية جدا وهم يمتلكون الخبرة الأكثر على الرغم من عدم تخصصهم بالمعلومات والمكتبات وذلك بفعل الممارسة والعمل المكتبي وكذلك الدورات التدريبية التي خضعوا لها داخل البلاد وخارجها.

المحور الثالث: الهيكل التنظيمي والإداري للمكتبة

مكان المكتبة داخل الصحن الشريف للمولى أبى الفضل العباس ﷺ من جهة الجناح الجنوبي والجناح الشرقي للعتبة المقدسة، والمكتبة شعبة تابعة الى قسم الشؤون الدينية والثقافية التابع الى الأمانة العامة للعتبة العباسية المقدسة. شكل رقم (١) وهو مخطط يوضح الهيكل التنظيمي لمكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة.

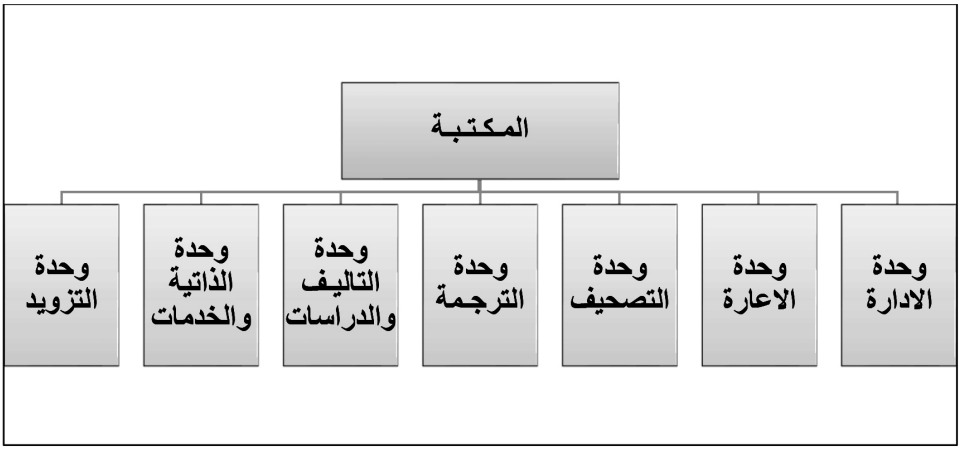
الشكل (٢): مخطط يوضح الهيكل التنظيمي لمكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة والمراكز والوحدات التابعة لها *

* المخطط من عمل الباحث

يتبين من شكل رقم (٢) أن مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية تتكون من (٦) مراكز و (٦) وحدات فضلا عن وحدة الإدارة التي ترجع لها كل الوحدات والمراكز، وكل وحدة أو مركز له عمله الخاص.

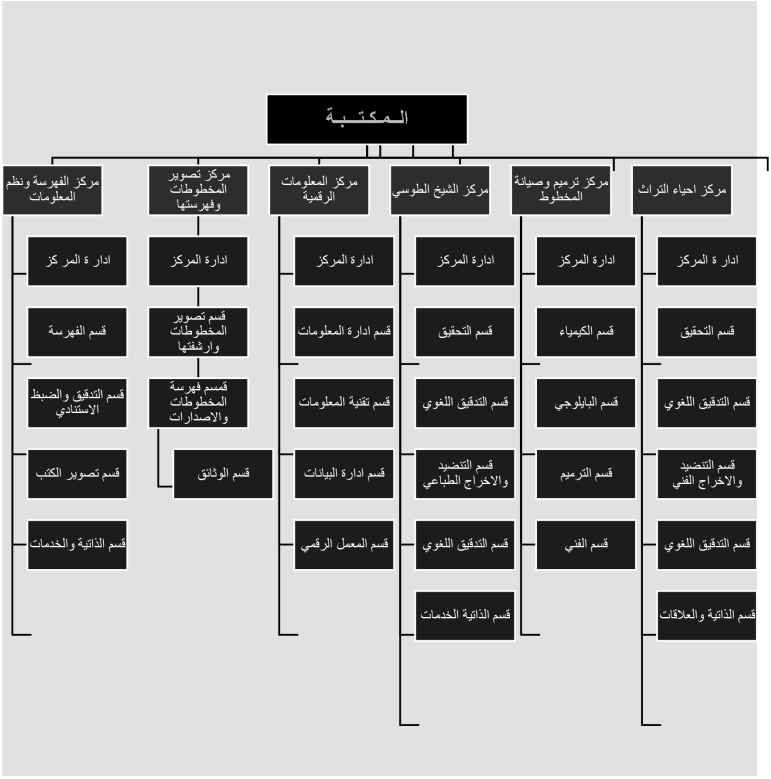
المبنى والاثاث والتجهيزات

يعد المبنى والاثاث والتجهيزات من العوامل المهمة التي ينبغي على المكتبة الاهتمام بها لأن الموقع إذا كان سهل الوصول يجتذب الباحثين والمستفيدين، والمبنى ينبغي أن يلبي المتطلبات وأن يكون متلائماً مع التطورات المستقبلية، والأخذ بنظر الاعتبار ان يكون الأثاث متلائماً من حيث الجودة والعدد والتنوع. وكانت الإجابة حول السؤال المتعلق أن المبنى مهيأ أن يكون مكتبة لتقديم خدمات المعلومات للمستفيدين وبخصوص توافر المكتبة على مراكز، ووحدات، واقسام المكتبة على وحدات وأقسام تابعة الى المراكز والشكل رقم (٣-٤) يوضح الوحدات والمراكز والاقسام التابعة الى المكتبة.



الشكل (٣): مخطط يوضح وحدات مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة *

* الهيكل من عمل الباحث.



الشكل (٤): مراكز مكتبة العتبة العباسية المقدسة

الأجهزة والبرمجيات

كانت الاجابة حول السؤال أعلاه أن المكتبة تحتوي على عدد كبير من الاجهزة والبرمجيات كما مبين من الجدول رقم (٦)

* الشكل من عمل الباحث.

جدول (٦): أنواع وعدد الأجهزة والبرمجيات التي توفرها المكتبة للموارد البشرية العاملة فيها

التسلسل	الأجهزة والبرمجيات	العدد
١	حاسبات منضدية	١٥٩
٢	حاسبات محمولة	٢١
٣	طابعة	١٩
٤	سيرفر	٥
٥	تليفون ارضي	٢٩
٦	مكابس	٣
٧	جهاز استنساخ كبير	٢
٨	كاميرات تصوير	٢
٩	جهاز تصوير	١٤
١٠	جهاز كتر (قطع)	٢
١١	جهاز تذهيب	١
١٢	الماسح الضوئي (Zeutschel)	
١٣	مايكور فلم	٢
١٤	قارئ كتب الكترونية (pdf) – محرر جداول	
١٥	البرامج	
١٥,١	مجموعة برامج مايكروسوفت اوفيس (Microsoft Office)	
١٥,٢	سيمفوني (symphony)	
١٥,٣	كوها (KOHA)	
١٥,٤	الجود (AL JUDE) *	

* برنامج الجود للأرشفة الالكترونية : هو برنامج من تصميم مركز الكفيل التابع للعتبة العباسية المقدسة يعمل على ارشفة جميع الوثائق والمستندات الالكترونية، ويدعم إمكانية تحويل الوثائق بجميع اصنافها مثل (TIF, JPG, PDF) للمزيد من المعلومات الدخول على الرابط (https://center.alkafeel.iq/producer/details/4)

يتبين من الجدول رقم (٦) أن المكتبة توفر مجموعة من الحاسبات المنضدية بواقع (١٥٩) حاسبة بمعنى أغلب موظفي المكتبة له حاسبة خاصة يؤدي عمله عليها. فضلا عن الأجهزة الأخرى التي توفرها المكتبة. بينما تعمل المكتبة على مجموعة من البرامج العالمية سيمفوني (Symphony)، كوها (KOHA)) والمحلية (الجود (AL JUDE) وهي تؤدي مهامها من خلال هذه البرامج المكتبية.

المجموعة المكتبية

تعد المجموعة المكتبية من النقاط الأساسية التي تحكم على المكتبة بتفوقها لأنها توفر مصادر المعلومات للمستفيدين وفي مختلف التخصصات، وجمهور المستفيدين بشكل عام الذي تخدمه المكتبة. كما مبين في الجدول رقم (٧).

جدول (٧): أنواع مصادر المعلومات المتوفرة في المكتبة

التسلسل	النوع	العدد	٪
١	الكتب العربية	٩٨٩١٤	٥٢,٦٥
	الكتب الأجنبية	١٢٠٠١	٦,٣٩
٢	الدوريات العربية	٨٦٦١	٤,٣٩
	الدوريات الاجنبية	٤٣٣٠	٢,٤٦
٣	الرسائل الجامعية *	٥٧٣٠٢	٣٠,٥٠
٤	الكتب المرجعية	١٠٠	٠,٠٥
٥	المخطوطات	٦٥٥٠	٣,٤٩
٦	الاقراص المكتنزة	–	–
	المجموع	١٨٧٨٥٩	١٨٧٨٥٩

يوضح الجدول رقم (٧) أن المكتبة تمتلك مجاميع مكتبية متنوعة في الكتب والرسائل الجامعية والدوريات الخ... وبمختلف المواضيع ومنها المعارف الإسلامية، والهندسة، وعلوم الحديث، والطب، والكتب والمكتبات، الفن والاعلام، والزراعة، والتنمية البشرية، والاسرة والطفل وغيرها من المواضيع. مثلت اعلى نسبة توفيرها الكتب العربية بواقع (٩٨٩١٤)

* الرسائل الجامعية: اطاريح الدكتوراه، رسائل الماجستير، بحوث الدبلوم.

وبنسبة (٦٥ , ٥٢٪) وكانت أقل نسبة الموسوعات بواقع (١٠٠) وبنسبة (٠٥ , ٠٪) ويتبين أنها نسبة جدا قليلة مقارنة بمجموعات المكتبة الاخرى.

تنظيم المجموعة

كانت الإجابة حول الأسئلة (١-٥) تعد عملية ترتيب مقتنيات المكتبة وتنظيمها من أعمال المكتبة الأساسية، لتمكين المستفيدين من الوصول بسهولة ويسر الى مصادر المعلومات. ان المكتبة تقوم بتنظيم مجاميعها من خلال استخدام قواعد الفهرسة الحديثة (RDA) ووصف المصادر واتاحتها ومعيار مارك (KMARC21) في مجال التصنيف، وتستخدم نظام تصنيف، ومكتبة الكونجرس LC)) الذي يعد من أكثر الأنظمة المستخدمة في مجال التصنيف على مستوى العالم، وتستخدم البرنامج الآلي المتطور هو برنامج سيمفوني (Symphony) لإدخال بيانات الفهرسة والتصنيف، وتعتمد على قائمة رؤوس موضوعات خاصة بها ولا تستخدم قوائم رؤوس الموضوعات الكبرى، وقائمة خازندار والقوائم الأخرى.

خدمات المعلومات

يعد محور خدمات المعلومات من المحاور المهمة؛ لأنه القلب النابض لوجود المكتبات ومراكز المعلومات والهدف الأسمى التي تسعى المكتبات ومراكز المعلومات الى تحقيقه، وذلك إذا لم تحقق تقديم خدمات المعلومات للباحثين والمستفيدين تتحول الى مخزن للكتب. والخدمة التي يجب توفرها في أي مكتبة واي نوع من أنواعها هي توفير مصادر المعلومات للباحثين والمستفيدين (الإعارة الداخلية) ليصح عليها تسمية مكتبة.

أولا: خدمة الإعارة

كانت الإجابة حول السؤال المتعلق بتقديم خدمة الإعارة لأهمية المجموعة المكتبية وندرة بعض منها ووقفية بعض، ووصية بعضها الآخر فإن المكتبة تحرص على تقديمها خدمة الإعارة الداخلية فقط لمصادر المعلومات الورقية بمختلف أنواعها (كتب، رسائل جامعية، بحوث) متبعة في ذلك الإعارة غير المنضبطة، (ينظر ملحق رقم (٣) خدمة الاعارة الداخلة) وفي فترة انتشار جائحة كورونا وتماشياً مع مسؤولية المكتبات ومراكز المعلومات

استحدثت المكتبة خدمة الإعارة الالكترونية، إذ تتيح خدماتها للمستفيدين من خلال استمارة الالكترونية يمليها المستفيد تتضمن الاسم الثلاثي والجامعة وهوية الجامعة وغيرها ويتم ارسال عنوان او رقم الكتاب الخاص لكل مصدر من مصادر المعلومات التي توفره المكتبة للكتاب الالكتروني ويرسل الرقم عبر الرابط الى المكتبة ويتم تزويد الباحث بأربعة مصادر معلومات ولمدة سبعة أيام. (ينظر ملحق رقم (٤) استمارة خدمة الالكترونية).

ثانيا: الخدمة المرجعية

كانت الإجابة حول السؤال اعلاه تقدم المكتبة الخدمة المرجعية حسب الطلب للمستفيدين والباحثين، فان كان المستفيد او الباحث، لا يعرف مكان المصدر يتم إرشاده وان كان بحاجة الى معرفة كيفية الاستخدام وأحيانا يتم تقديم له المعلومة الجاهزة وتقوم المكتبة بهذه الخدمة رغم عدم توفر مكان خاص لتقديم الخدمة المرجعية. يقدم هذه الخدمة موظف غير متخصص في مجال المعلومات والمكتبات وانما من خلال الممارسة والخبرة في العمل المكتبي.

ثالثا: خدمة الإحاطة الجارية

كانت الإجابة حول السؤال اعلاه تقدم المكتبة هذه الخمة للمستفيدين من خلال وسائل متعددة ويكون تقديمها عبر مواقع التواصل الاجتماعي (فيس بوك)، وموقع المكتبة الالكتروني، وتعتبر اليوم الوسائل الالكترونية من وسائل الاعلام الفعالة والتي تستخدم في وقتنا الحاضر؛ ولذلك اعتمدت عليه المكتبة بنشر اخبارها وما ورد لها من جديد من مصادر المعلومات عبر هذه المواقع الالكترونية. (ملحق رقم (٥) خدمة الاحاطة الجارية الالكترونية)

خامسا: الخدمة الببليوغرافية

كانت الإجابة حول هذه الخدمة ان المكتبة تقدم الخدمة الببليوغرافية من خلال موقعها الالكتروني الذي يعطي إمكانية تحديد البحث بالمؤلف او الموضوع او العنوان ويمكن اعداد قائمة بها وتمكن المستفيد او الباحث من معرفة إذا كان هناك كم عنوان كتاب او موضوع

لهذا المؤلف او موضوع في المكتبة؛ فضلا عن الاهتمام بإعداد قوائم ببليوغرافية وكشافات خاصة بشخص الامام العباس ﷺ.

سادسا: الخدمة الإعلامية

كانت الإجابة حول السؤال اعلاه تقدم المكتبة الخدمة الإعلامية من خلال صفحتها الرسمية على مواقع التواصل الاجتماعي (فيس بوك) وموقعها على Google فضلا عن إرسالها الى شبكة الكفيل وقناة الكفيل لتنشر اخبار المكتبة.

سابعا: تدريب المستفيدين

عند سؤال مدير المكتبة حول تدريب المستفيدين أجاب: تقدم المكتبة هذه الخدمة من خلال تعريف المستفيدين أوقات فتح المكتبة لان المكتبة تفتح بعض الأيام للرجال وبعضها للنساء فضلا عن تناوب الدوام ما بين الصباحي والمسائي بين الرجال والنساء.

ثامنا: خدمة الترجمة

كانت الإجابة حول السؤال أعلاه: تقدم المكتبة خدمة الترجمة، ولكن ليس للباحثين والمستفيدين، تقدمها لعملها الخاص بالإدارة او ترجمة مصادر معلومات تحتاجها أحد الوحدات أو المراكز التابعة لها لسير العمل فيها، فضلا عن ترجمة البحوث او المستخلصات التي تشارك فيها المكتبة بالمؤتمرات الدولية او العالمية.

الحادي عشر: خدمة التصوير والاستنساخ

كانت الإجابة حول الأسئلة المتعلقة تقدم المكتبة خدمة التصوير الاستنساخ لرواد المكتبة؛ لأنها ضروري وخصوصا أن المكتبة لا توفر الخدمة الخارجية لمصادر المعلومات الورقية وبواقع أربعين صفحة بقيمة (١٠٠٠) دينار، ويسمح له تصوير خمسة مصادر فقط او في بعض الأحيان إذا كان الباحث من مسافات بعيدة عن المكتبة، وهو بحاجة ضرورية الى مصادر المعلومات يسمح له بتصوير خمسين صفحة وبقيمة (١٥٠٠) دينار.

الثاني عشر: خدمة البحث الالي

أجاب مدير المكتبة حول السؤال المتعلق بتقديم المكتبة خدمة البحث الالي، نعم: تقدم المكتبة خدمة البحث الالي من خلال موقعها الالكتروني على Google الفهرس المتاح على الخط المباشر (Online Public Access Catalog (OPAC من خلال هذا الموقع يستطيع الباحثون والمستفيدون الدخول على رابط المكتبة (https://alkafeel.net/li-brary/) والتعرف الى الخدمات التي تقدمها والتعرف الى نشاطات المكتبة وكذلك توفر إمكانية البحث المتقدم ويمكن للمستفيدين الدخول على مصادر المعلومات وتسجيل الرقم الخاص به واستعارة الكتاب الذي ينطبق مع متطلبات بحثه الالكتروني.(ينظر ملحق رقم (٦) خدمة البحث الالي)

الثالث عشر: خدمة الأقراص المضغوطة

كانت الاجابة حول الأسئلة المتعلقة بتقديم الخدمة أعلاه، تقدم المكتبة خدمة الاقراص المكتنزة للباحثين والمستفيدين، ويكون تقديمها بطريقتين: الأولى إذا كانت مصادر المعلومات التي يحتاجها الباحث من الانترنيت يتم تنزيلها على قرص يزود بها الباحث بكلفة (٥٠٠) دينار ثانيا واذا كان المحتوى من مصادر المعلومات الخاصة بالمكتبة سواء كان رسائل ماجستير او اطاريح الدكتوراه فضلا عن اذا كانت مصادر ورقية مصورة من قبل المكتبة ويريدها الباحث يقوم بتسجيل الأرقام الخاصة بالمصادر ويعطيها الى الموظف المختص ويتم تنزيلها على قرص يحتوي على شعار مكتبة العتبة العباسية المقدسة وبقيمة (١٠٠٠) دينار.

الرابع عشر: خدمة الانترنيت

كانت الإجابة حول الأسئلة المتعلقة توفر المكتبة خدمة الانترنيت للباحثين والمستفيدين من المكتبة ويكون مكانها في قاعة مطالعة رقم (٢) حيث تقدم هذه الخدمة بشكل مجاني على طول وقت دوام المكتبة بشرط أن لا يكون الاستخدام غير علمي أي أن يكون الاستخدام علمياً والبحث عن المعلومات البحثية فضلا عن أن مواقع التواصل الاجتماعي لا يسمح للباحثين استخدامها في الحاسبة الا اذا كان الاستخدام لأغراض علمية يسمح بذلك علما

أن الحاسبات مراقبة من الموظف المتخصص ببرنامج إدارة الشبكة حيث يتمكن من الدخول على كل الحاسبات ويمكن له إطفاء الحاسبة اذا رأى الاستخدام غير متوافق مع الشروط ، وتوفر المكتبة (١٢) حاسبة يمكن للباحثين استخدامها لأغراضهم البحثية والعلمية.

الخدمات التي لا توفرها المكتبة

كانت الاجابة حول الخدمات التي لا تقدمها المكتبة تتمثل بالآتي

(البحث الانتقائي، والتكشيف والاستخلاص، الببليوغرافية، النشر) إن المكتبة لا تقدم هذه الخدمات على الرغم من أهميتها للباحثين والمستفيدين خصوصا لطلبة الدارسات العليا والمستفيدين والباحثين بشكل عام.

المستودع الرقمي العراقي

كانت الاجابة حول الأسئلة المتعلقة بالمستودع الرقمي العراقي بعد الانتهاء من طباعة دليل الاطاريح والرسائل الجامعية (الجزء الثاني) في منتصف عام ٢٠١٣ تبلورت فكرة الشروع بالعمل على جمع عناوين الاطاريح والرسائل الجامعية بكل الاختصاصات الانسانية والعلمية في الجامعات العراقية ومنذ تأسيس الدراسات العليا فيها ووضعها في قاعدة بيانات موحدة للخروج بدليل الكتروني شامل يكون مرجعا للباحثين والمهتمين وبمواصفات قياسية قابلة للتحديث والتطوير. والمستودع حاليا (المرحلة الاولى) يضم المعلومات البيبلوغرافية للاطاريح والرسائل الجامعية بكافة الاختصاصات العلمية والانسانية منذ تأسيس الدراسات العليا في الجامعات العراقية. اما المرحلة الثانية (قيد التنفيذ) فتتم من خلال الاتفاق مع الجامعات العراقية وفق بروتوكولات خاصة باتاحة المحتوى الرقمي للمستودع الى طلاب الجامعات المشتركة في المستودع. والمستودع خاص بالاطاريح والرسائل الجامعية العراقية فقط، والمعيار هو ان تكون الرسالة او الاطروحة نوقشت وموافقاً عليها اصوليا من الجامعات العراقية. ويتم خزن واسترجاع مصادر المعلومات من خلال اعتماد ثلاث طرق في الخزن حيث تخزن بشكل تقليدي على سيرفرات خارجية ونسخة احتياطية على سيرفرات داخلية ونسخة خاصة بالكوراث على اشرطة ممغنطة ذات عمر افتراضي كبير.

اما الاسترجاع فيكون من خلال قاعدة بيانات معقدة وموسعة تحتوي على مدخلات خاصة كالكلمات الدلالية والمواضيع وكشاف المحتويات اضافة الى المدخلات التقليدية. (ملحق رقم ٢ يبين واجهة المستودع الرقمي العراقي) استخدمت أدارة المستودع الرقمي العديد من الطرق والوسائل لتعريف المستفيدين بالمستودع ومنها اقامة ورش عمل وندوات، ونشر بحوث تعريفية بالمستودع في المؤتمرات العالمية والمحلية، وفي مجلات محكمة، التواصل مع القنوات الفضائية لنشر تقارير مصورة بخصوص المستودع. وخلال اتفاقيات تعاونية بين ادارة المستودع والجامعات المشتركة، يمكن للمستفيد من الاطلاع على الخلاصة والفهارس والصفحات الاولى للرسائل والاطاريح المتاحة في المستودع ومن ثم المجيء الى المكتبة ليتم تزويده بالمصادر اما في فترة انتشار جائحة كورونا فقد وفرت المكتبة خدمة الاعارة الالكترونية ويتم تزويد المستفيد. اما طلاب واساتذة الجامعات العراقية فيمكنهم الاطلاع على المحتوى الكامل من خلال بروتوكول خاص. ويوجد هناك مقترحات لتطوير المستودع الرقمي العراقي يتم الاعلان عنها في حال تحقيقها.

النشاطات التي تقوم بها المكتبة

كانت الاجابة حول الأسئلة إن المكتبة تقوم بالعديد من النشاطات لتعريف المستفيدين والباحثين بالخدمات التي تقوم بها المكتبة وذلك من خلال نشر أحدث اخبار المكتبة على موقعها الالكتروني كذلك المشاركة في المؤتمرات من خلال أوراق عمل او بحوث تشارك فيها المكتبة، فضلا عن إقامة المعارض داخل القطر وخارجه. كما موضح في الجدول رقم (٨) .

جدول (٨): أنواع النشاطات واعدادها وعناوينها وتاريخ الانعقاد ومكان الانعقاد في مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة

التسلسل	نوع النشاط	العدد	العنوان	تاريخ الانعقاد	مكان الانعقاد
أولا	الندوات	١	دور المكتبات العربية في ظل الازمة الحالية	٢٠٢٠/٥/١٩	عبر الانترنيت
		٢	المكتبات والصحة	٢٠٢٠/٥/٥	=
		٣	الفهرسة والتحقيق في المخطوط العربي	٢٠٢٠/٧/١٣	=
		٤	القراءة للجميع	٢٠٢٠/٥/١٢	=
		٥	تكنولوجيا المعلومات في المكتبات	٢٠٢/٧/٧	=
		٦	المشاركات العربية في الافلام	٢٠٢٠/٦/١٦	=
		٧	الطفل والقراءة	٢٠٢٠/٦/٢٣	=
		٨	التنمية والتكامل بين المكتبات والاقسام العلمية للمكتبات والمعلومات	٢٠٢٠/٧/١٧	=
		٩	التوثيق والارشيف العربي	٢٠٢٠/٦/٣٠	=
		١٠	إدارة الازمات والاعلام	٢٠٢٠/٧/٢٠	=
		١١	المكتبات العربية والتنمية المستدامة ٢٠٣٠	٢٠٢٠/٦/٩	=
		١٢	حقوق الملكية الفكرية عبر الانترنيت	٢٠٢٠/٤/٢٨	=
		١٣	اقسام المكتبات في الوطن العربي بين النظري والواقع الافتراضي	٢٠٢٠/٦/٢	=
		١٤	الأوبئة والامراض في التراث الاسلامي	٢٠٢٠/٥/١٢	=
		١٥	الحصول على المصادر في ظل ازمة كورونا : مكتبة العتبة العباسية انموذجا	٢٠٢٠/٤/٢٩	=

التسلسل	نوع النشاط	العدد	العنوان	تاريخ الانعقاد	مكان الانعقاد
		١٦	اتاحة المصادر للباحثين والقراء في ظل جائحة كورونا	٢٠٢٠/٥/١٧	=
		١٧	رقمنة وحفظ المجموعات المكتبية مع جامعة السليمانية	٢٠٢١/٢/٢٣	=
		١٨	الأسبوع العربي للوصول الحر	٢٠٢٠/١٠/١٨	اونلاين
		١٩	الوثائق والمخطوطات ودورها في البحث العلمي	٢٠٢٠/٦/٩	عبر الانترنيت
		٢٠	التراث الكربلائي : المخطوطات وأثر المؤسسات الثقافية في حفظه واحيائه	٢٠٢٠/٨/٢٠	عبر الانترنيت
		٢١	الوثائق التاريخية في خزانة العتبة المقدسة : عرض، تحليل	٢٠٢٠/٩/٧	اونلاين
		٢٢	المكونات المادية للمعلومات وطرائق الترميم والصيانة	٢٠٢٠/٦/٢٠	اونلاين
ثانيا	**الدورات**				
		١	الدورة التدريبية على نظام كوها المتكامل لإدارة المكتبات		كلية الامام الصادق – ع الجامعة
		٢	الفهرسة الموضوعية وأرقام تصنيف مكتبة الكونجرس		جامعة الكفيل جامعة العميد
		٣	الفهرسة والتصيف وفق قواعد وصف المصادر واتاحتها RDA		جامعة الكفيل جامعة العميد
		٤	التصوير والارشفة للكتب والمجلات وغيرها		جامعة الكفيل جامعة العميد
		٥	الفهرسة والتصيف وفق قواعد وصف المصادر واتاحتها	٢٠٢٠/٣/١	دار الكتب والوثائق
		٦	مدخل الى صناعة المحقق العلمي	٢٠٢٠/٢/١٠-٥	استانبول

التسلسل	نوع النشاط	العدد	العنوان	تاريخ الانعقاد	مكان الانعقاد
		٧	عمق الماضي بتقنية الحاضر	١٧- ٢٦/ ١/ ٢٠٢١	العتبة العباسية
		٨	إقامة دورة تخصصية في فهرسة المخطوطات وتصويرها	٩/ ٦/ ٢٠٢١	العتبة العباسية / مركز تصوير المخطوطات وفهرستها
		٩	دورة تدريبية لدار مخطوطات العراقية	٢١- ١٦/ ٤/ ٢٠٢١	العتبة العباسية المقدسة
ثالثا	**مؤتمرات**				
		١	المكتبات وإتاحة المصادر في ازمة كورنا : مكتبة العتبة العباسية نموذجا		عبر الانترنيت
		٢	دور المستودع الرقمي العراقي في دعم التعليم الالكتروني	٢١/ ٩/ ٢٠٢٠	عبر الانترنيت
		٣	الوصول الى المعلومات عبر المستودع الرقمي العراقي	٢٥/ ١٠/ ٢٠٢٠	عبر الانترنيت
		٤	المؤتمر العلمي الافتراضي الدولي الأول	٢٠/ ٥/ ٢٠٢٠	كلية الآداب – المستنصرية(اونلاين)
		٥	المؤتمر الافتراضي لجمعية المكتبات السودانية	٢١/ ٩/ ٢٠٢٠	السودان (اونلاين)
رابعا	**ورش عمل**				
		١	حضور ورشة عمل للفرق التخصصية التابع الى اللجنة الوطنية للتنمية المستدامة	٢٧- ٢٨/ ١٢/ ٢٠٢٠	بغداد / فندق المنصور
		٢	فهرسة المخطوطات وفق قواعد وصف المصادر واتاحتها RDA	٢٦/ ٢/ ٢٠٢٠	مركز احياء التراث العلمي العربي
		٣	ندوة دور المكتبات الطبية العراقية في تحقيق اهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠	٢٢/ ١/ ٢٠٢٠	جامعة الكفيل

التسلسل	نوع النشاط	العدد	العنوان	تاريخ الانعقاد	مكان الانعقاد
		٤	إقامة معرض لنفائس المخطوطات	٤/ ٤/ ٢٠٢١	بغداد، دار المخطوطات العراقية
		٥	معرض للوثائق والمخطوطات	٧/ ٤/ ٢٠٢١	الجامعة التقنية الوسطى
خامسا	**الاتفاقيات والتعاون**				
		١	الاشراف على قسم الفهرسة والتصنيف في دار الكتب والوثائق الوطنية		
		٢	المستودع الرقمي الصناعي لوزارة الصناعة والمعادن العراقية		
		٣	تحملت المكتبة مسؤوليتها للقيادة لعملية التنمية والتواصل مع المؤسسات الوطنية كشريك لتحقيق اهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠		
سادسا	**دور المكتبة في ظل جائحة كورونا**				
		١	اقامة الاجتماعات التثقيفية		
		٢	المشاركة في الندوات والمؤتمرات الالكترونية المحلية والدولية		
		٣	استحداث خدمة اعارة المصادر عن بعد		
		٤	إقامة ورش عمل وكذلك المشاركة في الورش التي تقام محليا واقليما عبر منصات الالكترونية		

يشير الجدول رقم (٨) أن المكتبة تقوم بالعديد من النشاطات وبمختلف أنواعها حيث كان عدد الندوات (٢٢) والدورات (١٠) والمؤتمرات (٥) وورش العمل (٥) والاتفاقيات والتعاون (٣) إضافة الى دور المكتبة في فترة انتشار جائحة كورونا (٤) وكل هذه النشاطات وبمختلف أنواعها تدل على دور المكتبة الفعلي في دعم المكتبات ومراكز المعلومات إضافة الى دعم الباحثين والمستفيدين وتوفر متطلباتهم من مصادر المعلومات او اعطائهم المعلومة جاهزة وخصوصا في فترة انتشار جائحة كورونا إذ أصبح من الصعب او من غير الممكن وصول المستفيد الى المكتبات ومراكز المعلومات حيث كان للمكتبة الدور الفعال في توفير ما يحتاجه من مصادر المعلومات.

النتائج والاستنتاجات

١- المكتبات الوقفية او مكتبات العتبات المقدسة ترجع جذورها وبداية نشوئها الى مكتبات المساجد والجوامع.

٢- اول دليل تعريفي بنشاطات واعمال المكتبة والمراكز والوحدات التابعة لها في عام ٢٠١٥م

٣- هناك تنوع في التحصيل الدراسي للموارد البشرية العاملة في المكتبة ما بين الدراسات الدينية بواقع (٢٨) وبنسبة (٧٣, ١٥٪) وماجستير بواقع (١٠) وبنسبة (٦٢, ٥٪) ودبلوم بواقع (١٨) وبنسبة (١١, ١٠٪) وبكالوريوس بواقع (٨١) وبنسبة (٥١, ٤٥٪) اما الاعدادية فما دون بواقع (٤١) وبنسبة (٠٣, ٢٣٪).

٤- يوجد تنوع في تخصص العاملين في المكتبة إذ كانت أعلى فئة هم الدراسات الحوزوية بواقع (٢٨) وبنسبة (٧٣, ١٥) واقل فئة هم التخصصات الأخرى* بواقع (٤٠) وبنسبة (٢٧, ٢٢٪) وهي الدبلوم العالي في المكتبات والمعلومات، والمخطوطات والوثائق التاريخية، وتجارة، وعلوم طبية وتطبيقية، والاثار والتراث الاسلامي، ودبلوم حاسبات، وهندسة اتصالات، ودبلوم رسم هندسي، ودبلوم مساحة، وادارة واقتصاد قسم احصاء، وهندسة زراعة، وانثروبولوجي، وادارة جودة وتقنياتها.

٥-عملت المكتبة على مساعدة الباحثين والمستفيدين من خلال إطلاق مشروع غير ربحي يهتم بجمع الاطاريح والرسائل الجامعية (المستودع الرقمي العراقي) ولجميع التخصصات.

٦- ميزانية المكتبة غير مستقلة، وانما هي جزء من ميزانية العتبة العباسية المقدسة وهي تكفي لسد احتياجات المكتبة ومتطلباتها.

٧- للمكتبة دور فعال في النشاطات التي تقدمها إذ بلغ عدد الندوات (٢٢) والدورات (٩) اما ورش العمل (٥) بينما اتفاقيات التعاون عددها (٣) فضلا عن دورها الفعال في فترة

* حاصلين على شهادة الماجستير، البكالوريوس، الدبلوم وبأعداد اقل من ٤.

انتشار جائحة كورونا.

٨-علمت المكتبة بدور فعال في فترة انتشار جائحة كورونا من إقامة الاجتماعات الثقافية والمشاركة في المؤتمرات والندوات الالكترونية المحلية والدولية فضلا عن إقامة الورش عبر منصات الالكترونية.

التوصيات والمقترحات

١-توفير الموارد البشرية المتخصصين في المعلومات والمكتبات في المكتبة للاتقاء بتقديم خدمات المعلومات.

٢-تأكيد استحداث مكتبة خارج العتبة العباسية المقدسة تستوعب كل الوحدات والمراكز التابعة لها في مكان واحد مما يسهل من انسيابية العمل بالنسبة للعاملين في المكتبة فضلا عن المستفيدين.

٣-ان تعمل المكتبة على توفير خدمة الإعارة الخارجية التقليدية وفق الضوابط للباحثين والمستفيدين.

٤-ضرورة إضافة المستخلصات الى كل الرسائل والاطاريح في المستودع الرقمي العراقي.

المصادر .

ابو عيد، عماد. "الإبداع الإسلامي في تطبيق المفاهيم الحديثة للمسؤولية الاجتماعية: المكتبات الوقفية في خدمة المجتمع إنموذجاً،" ٢٠١٩.

احمد, ولاء. "المستودعات الرقمية," 2015. http://w-ahmed17.blogspot.com/2015/11/blog-post_29.html.

البياتي، عذراء هادي داود. "واقع مكتبات العتبات المقدسة في العراق وسبل النهوض بها: دراسة ميدانية." جامعة البصرة، ٢٠٠٤.

الترتوري، محمد عوض، محمد زايد الرقب؛ بشير مصطفى الناصر. إدارة الجودة الشاملة في المكتبات ومراكز المعلومات الجامعية. عمان: دار الحامد، ٢٠٠٩.

الجواهري، أمجد؛ متولي النقيب. خدمات المعلومات في البيئة الرقمية. القاهرة: دار الجوهرة، ٢٠١٤.

منتديات اليسير للمكتبات وتقنية المعلومات. "الخدمة الببليوغرافيا،" ٢٠٠٣. http://alyaseer.net/vb/show-thread.php?t=577.

الخلفاوي، شريف حمدي. "خدمات المكتبات والمعلومات،" ٢٠٠٦. http://librariansinmenofia.blogspot.com/2008/03/blog-post_4309.html.

الصرايرة، خالد عبده. النشر الالكتروني اثره على المكتبات ومراكز المعلومات. عمان: دار الكنوز، ٢٠٠٧.

العتوم، ناسي. "خدمات البحث بالاتصال المباشر في المكتبات." خدمة البحث بالإتصال المباشر في المكتبات، ٢٠٠٩. https://e3arabi.com/

العتوم، نانسي. "الفهرسة." اي عربي، ٢٠١٩. https://e3arabi.com/

الكردي، فهد. "خدمات المكتبة المباشرة." معرفة، د.ت. https://www.marefa.org/.

المدادحة، احمد نافع. أنواع المكتبات. عمان: دار المسيرة، ٢٠١٠.

http://salehoff.blogspot.com. "المستودعات الرقمية," 2015.

المسعودي، محمد حميد مهدي، حيدر حاتم فالح العجرش؛ خالد راهي هادي الفتلاوي.

"واقع استعمال شبكة الأنترنيت في جامعة بابل من وجهة نظر التدريسيين." مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية، ٢٠١٠.

النوايسة، غالب عوض. الانترنيت والنشر الالكتروني. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩.

———. خدمات المستفيدين من المكتبات ومراكز المعلومات. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠.

بن الطيب، زينب. "المستودعات الرقمية للمكتبات الجامعية الجزائرية وتحقيق النفاذ الحر للمعلومات فضاء مستحدث لدعم البحث العلمي." المجلة العراقية للمعلومات، المجلد ١٧، العدد. ١٢ (٢٠١٦).

حريب، رابحة كاظم. "خدمات المعلومات في مركز علوم البحار ودورها في تلبية احتياجات المستفيدين." مجلة دراسات البصرة، العدد ٤ (٢٠٠٧).

خدمات المعلومات. "خدمات البحث بالاتصال المباشر،" ٢٠١٠.

http://fal-baalushi.blog-spot.com/2010/10/blog-.post_7395.html

خضير، مؤيد يحيى. "حوسبة خدمات الإحاطة الجارية." الجامعة المستنصرية، ٢٠٠٩.

عبد الحميد، فادي. المرجع في علم المكتبات. عمان: دار المشرق، ٢٠٠٦.

عليان، ربحي مصطفى. خدمات المعلومات. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٠.

———. مبادئ علم المكتبات والمعلومات. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١١.

عمر، إيمان فوزي. "نشأة وتطور المستودعات الرقمية المفتوحة." دورية علمية محكمة تعني بمجال المكتبات والمعلومات ٢٧ (٢٠١١).

قنديلجي، عامر براهيم. "شبكات معلومات الأقراص المكتنزة." مجلة الحاسبات الالكترونية، ١٩٩٦.

https://www.iasj.net/iasj/down-.load/dc8240d388fba4e4

كاظم، هناء عبد الحكيم. "خدمات المعلومات في مكتبة معهد الخدمة الخارجية من وجهة نظر المستفيدين." المجلة العراقية للمعلومات، ٢٠١٩.

https://www.iasj.net/iasj/.download/040677ca77fd1c8e

لواتي، فاطمة. "الترجمة وحوار الثقافات،" د.ت. https://www.univ-chlef.dz/djossour/wp-content/uploads/2017/02/v2016_08_9.pdf.

مهري، عبد الحميد، بابوري أحسن؛ عكنوش نبيل. "المستودعات الرقمية بالجامعة الجزائرية : اعداد أليـة لبناء وتنفيذ المستودعات الرقمي لجامعة قسنطينية." المجلة العراقية. المجلد ١٨، العدد. ٢، (٢٠١٧).

هشام، رهف. "خدمات المعلومات." تبويب، 2020. https://tabweeeb.com/

References:

Akhtar Khan, Nadim, and Tazeem Zainab. "Virtual Reference Services in Modern Libraries." International Journal of Digital Library Systems 2, no. 5 (2015).

Akhtar Khan, Nadim, and Tazeem Zainab. "Virtual Reference Services in Modern Libraries." International Journal of Digital Library Systems 2, no. 5 (2015).

Abu ‘Eid, ‘Imad. "Al-Ibda’ al-Islami fi Tatbiq al-Mafahim al-Hadithah lil-Mas’uliyah al-Ijtima’iyah: Al-Maktabat al-Waqfiyah fi Khidmat al-Mujtama’ Inmudhajan," 2019.

Ahmad, Wala’. "Al-Mustawda’at al-Raqamiyah," 2015. http://w-ahmed17.blogspot.com/2015/11/blog-post_29.html.

Al-Bayati, ‘Adhra’ Hadi Dawud. "Waqi’ Maktabat al-’Atabat al-Muqaddasah fi al-’Iraq wa Subul al-Nuhud biha: Dirasah Maydaniyah." Jami’at al-Basrah, 2004 Ad.

Al-Tartouri, Muhammad ‘Awad, Muhammad Zayid al-Ruqqab, wa Bashir Mustafa al-Nasir. Idarat al-Jawdah al-Shamilah fi al-Maktabat wa Marakiz al-Ma’lumat al-Jami’iyah. ‘Amman: Dar al-Hamid, 2009 Ad.

Al-Jawahiri, Amjad, wa Mutawalli al-Naqib. Khidmat al-Ma’lumat fi al-Bi’ah al-Raqamiyah. Al-Qahirah: Dar al-Jawharah, 2014 Ad.

Muntadayat al-Yassir lil-Maktabat wa Taqniyat al-Ma’lumat. "Al-Khidmah al-Bibliughrafiya," 2003m. http://alyaseer.net/vb/‹Amman:

showthread.php?t=577.

Al-Khulfawi, Sharif Hamdi. "Khidmat al-Maktabat wa al-Ma’lumat," 2006. http://librariansinmenofia.blogspot.com/2008/03/blog-post_4309.html.

Al-Sarayrah, Khalid ‘Abduh. Al-Nashr al-Iliktruni Atharuh ‘ala al-Maktabat wa Marakiz al-Ma’lumat. ‘Amman: Dar al-Kunuz, 2007 Ad.

Al-’Atum, Nansi. "Khidmat al-Bahth bi al-Ittisal al-Mubashir fi al-Maktabat." Khidmat al-Bahth bi al-Ittisal al-Mubashir fi al-Maktabat, 2009m. https://e3arabi.com/الآداب/خدمة-البحث-بالإتصال-المُباشر/.

Al-’Atum, Nansi. "Al-Fahrasah." Ai ‘Arabi, 2019m. https://e3arabi.com/الآداب/الفهرسة/.

Al-Kurdi, Fahd. "Khidmat al-Maktabah al-Mubasharah." Ma"rifah, d.t. https://www.marefa.org/خدمات_المكتبة_المباشرة#.

Al-Madadhah, Ahmad Nafi". Anwa" al-Maktabat. ‹Amman: Dar al-Massirah, 2010 Ad.

http://salehoff.blogspot.com. "Al-Mustawda"at al-Raqamiyah," 2015 Ad.

Al-Mas"udi, Muhammad Hamid Mahdi, Haydar Hatim Falih al-"Ujayresh, wa Khalid Rahi Hadi al-Fatlawi. "Waqi" Isti"mal Shabakat al-Internet fi Jami"at Babil min Wajhat Nazar al-Mudarrisin." Majallat Kulliyat al-Tarbiyah al-Asasiyah lil-"Ulum al-Tarbawiyah wa al-Insaniyah, 2010 Ad.

Al-Nawaysah, Ghalib ‹Awwad. Al-Internet wa al-Nashr al-Iliktruni. Dar Safa" lil-Nashr wa al-Tawzi", 2009 Ad.

———. Khidmat al-Mustafidīn min al-Maktabat wa Marakiz al-Ma"lumat. ‹Amman: Dar Safa" lil-Nashr wa al-Tawzi", 2000 Ad.

Bin al-Tayib, Zaynab. "Al-Mustawda"at al-Raqamiyah lil-Maktabat al-Jami"iyah al-Jaza"iriyah wa Tahqiq al-Nifadh al-Hurr lil-Ma"lumat Fada" Mustahddath li Da"m al-Bahth al-"Ilmi." Al-Majallah al-"Iraqiyah lil-Ma"lumat 17, al-"Adad 12 (2016).

Hurayb, Rabihah Kazim. "Khidmat al-Ma"lumat fi Markaz ‹Ulum al-Buhur wa Dawruha fi Talbiyat Ihtiyajat al-Mustafidīn." Majallat Dirasat al-Basrah, al-"Adad 4 (2007).

Khidmat al-Ma"lumat. "Khidmat al-Bahth bi al-Ittisal al-Mubashir," 2010m. http://fal-baalushi.blogspot.com/2010/10/blog-post_7395.html.

Khudhair, Mu"id Yahya. "Hawsabat Khidmat al-Ihatah al-Jariyah." Al-Jami"ah al-Mustansiriyah, 2009 Ad.

‹Abd al-Hamid, Fadi. Al-Marji" fi ‹Ilm al-Maktabat. ‹Amman: Dar al-Mashriq, 2006 Ad.

‹Ullayan, Ribhi Mustafa. Khidmat al-Ma"lumat. ‹Amman: Dar Safa" lil-Nashr wa al-Tawzi", 2010 Ad.

———. Mabadi" ‹Ilm al-Maktabat wa al-Ma"lumat. ‹Amman: Dar Safa" lil-Nashr wa al-Tawzi", 2011 Ad.

‹Umar, Iman Fawzi. "Nash’at wa Tatawwur al-Mustawda"at al-Raqamiyah al-Maftuhah." Dawriyah ‹Ilmiyah Muhakkamah Tu"na bi

Majal al-Maktabat wa al-Ma"lumat 27 (2011).

Qandilji, ‹Amir Ibrahim. "Shabakat Ma"lumat al-Aqras al-Muktanzah." Majallat al-Hasibt al-Iliktruniyah, 1996m. https://www.iasj.net/iasj/download/dc8240d388fba4e4.

Kazim, Hana’ ‘Abd al-Hakim. "Khidmat al-Ma’lumat fi Maktabat

الملحق (١)

استمارة المقابلة بعد التعديل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة البصرة

كلية الآداب

قسم المعلومات والمكتبات

الدراسات العليا

السيد مدير مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة المحترم

السادة الافاضل رؤساء الأقسام العاملون في مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة المحترمون

تحية طيبة

م/ استمارة مقابلة

يروم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (**خدمات المعلومات في مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة: دراسة حالة**) ويتطلب ذلك اعداد أسئلة مقابلة للحصول على البيانات والمعلومات الخاصة بالمكتبة ولخبرتكم ومعرفتكم في هذا المجال يرجى التعاون معنا والاجابة على الأسئلة المدونة أدناه لتحقيق اهداف الدراسة شاكرين تعاونكم العلمي معنا.

الباحث

مالك جواد هاشم

١٤٤٣ هـ. ٢٠٢٢م

المحور الأول : معلومات عامة

١-اسم المكتبة ؟

٢-سنة التأسيس المكتبة ؟

٣-هل أصدرت المكتبة أدلة تعريفية بها ؟

٤-هل يوجد جزء خاص للنساء من المكتبة؟

نعم ☐ كلا☐

٥-ما أوقات فتح المكتبة؟

المحور الثاني: الموارد البشرية

١-ما عدد الموارد البشرية العاملة في المكتبة؟

٢-ما عدد الموارد البشرية العاملة في كل وحدة او مركز في المكتبة.

٣-ما المؤهل العلمي والتخصص للموارد البشرية في المكتبة من حيث؟

ت	الشهادة	التخصص	العدد	سنوات الخدمة	المجموع
١	دكتوراه				
٢	ماجستير				
٣	دبلوم				
٤	بكالوريوس				
٥	أخرى				
	المجموع				

المحور الثالث : الهيكل التنظيمي والإداري للمكتبة

١-ما الهيكل الإداري المكتبة؟

المحور الرابع: المبنى والاثاث والتجهيزات

١-هل المبنى مهيئ أن يكون مكتبة تقدم خدماتها للمستفيدين؟

نعم☐ كلا ☐

٢-هل تتوافر المكتبة على؟

أ- مراكز

ب- وحدات

ج- اقسام

د- أخرى اذكرها رجاءً

٣-إذا كان الجواب بـ (نعم) فما هي؟ اذكرها

٤-ما طبيعة عمل؟

أ- المراكز

ب-الوحدات

ج-الأقسام

٥-ما عدد الموارد البشرية العاملة في المكتبة؟

٦-هل تتسع مساحة المكتبة لاستيعاب المجموعة وروادها

نعم☐ كلا ☐

٧-هل هناك تخطيط الى توسيع المكتبة مستقبلا؟

نعم☐ كلا ☐

٨-اذا كان الجواب بـ (نعم) ما مواصفات ومميزاتها عن البناية الحالية للمكتبة؟

٩-هل تحتوي المكتبة على قاعات أخرى مخصصة لأنشطة المكتبة

(ندوات، مؤتمرات، معارض...الخ)

١٠-كم عدد الأجهزة والبرمجيات في المكتبة ؟

١١-هل توفر المكتبة لجان خاصة لشراء التجهيزات في المكتبة ؟

نعم☐ كلا ☐

١٢-اذا كان الجواب بـ (نعم) ممن تتكون هذه اللجان؟ اذكرها رجاءً

المحور الخامس : المجموعة المكتبية

١-ما العدد الاجمالي للكتب؟

- عربية ☐

التسلسل	الموضوع	العدد

- الأجنبية ☐

التسلسل	الموضوع	العدد

٢-ما العدد الإجمالي للدوريات؟

- عربية ☐

التسلسل	الموضوع	العدد

- أجنبية ☐

التسلسل	الموضوع	العدد

٣- ما عدد الإجمالي الرسائل الجامعية؟

- اطاريح الدكتوراه ☐

التسلسل	الموضوع	العدد

• رسائل الماجستير ☐

التسلسل	الموضوع	العدد

• بحوث الدبلوم ☐

التسلسل	الموضوع	العدد

٤–ما عدد المواد السمعية والبصرية؟

التسلسل	الموضوع	العدد

٥–ما عدد الاقراص المكتنزة؟

التسلسل	الموضوع	العدد

٦–ما عدد الكتب المرجعية ☐

التسلسل	الموضوع	العدد

٧– ما عدد المخطوطات الاجمالي ☐

التسلسل	الموضوع	العدد

٨–أخرى اذكرها رجاء؟

المحور السابع : تنظيم المكتبة

١-هل تقوم المكتبة بتنظيم المجموع؟

نعم☐ كلا ☐

٢-إذا كان بـ (نعم) هل تستخدم المكتبة قواعد وتقنيات الفهرسة الوصفية؟

نعم☐ كلا ☐

٣-إذا كان الجواب بـ (نعم) هل تستخدم

- قواعد الانكلو أمريكية
- AACR2 ☐
- قواعد وصف المصادر واتاحتها RDA ☐
- التقنين الدوالي للوصف الببليوغرافي ISBD ☐
- أخرى اذكرها رجاءً

٤-هل تعتمد على قائمة رؤوس موضوعات موحد لأعداد الفهرسة الموضوعية؟

نعم☐ كلا ☐

٥-إذا كان الجواب بـ (نعم) هل تستخدم القوائم التالية؟

- قائمة رؤوس الموضوعات الكبرى/ اعداد شعبان خليفة، محمد عوض العايدي ☐
- قائمة خازندار ☐
- أخرى اذكرها رجاءً

المحور التاسع: خدمات المعلومات المحور

أولا: خدمة الإعارة

١-تقدم المكتبة خدمة الإعارة؟

نعم☐ كلا ☐

٢-إذا كان الجواب بـ (نعم) تقدم خدمة الإعارة

داخلية ☐ خارجية ☐

٣-ذا كان الجواب بـ (داخلية) ما نوعها

منضبطة* ☐ غير منضبطة** ☐

٤-اذا كان الجواب بـ (خارجية) ما مدة الإعارة؟

٥-كم عدد المصادر المسموح بها للإعارة؟

ثانيا : الخدمة المرجعية***

١-تقدم المكتبة الخدمة المرجعية؟

نعم ☐ كلا ☐

٢-إذا كان الجواب بـ (نعم) ما نوع الخدمة المقدمة؟

- متحفظة
- بسيطة
- سؤال وجواب
- أخرى اذكرها رجاء

ثالثا : خدمة الإحاطة الجارية****

1- تقدم المكتبة خدمة الإحاطة الجارية؟

نعم ☐ كلا ☐

2- اذا كان الجواب نعم ماهي الوسائل الذي تستخدمها؟

---

* الإعارة الداخلية المضبوطة: وفيها يؤخذ موظف الإعارة هوية المستفيد وبطاقة الكتاب دون وضع أي اختام عليها من خلالها يعرف الموظف مستخدم الكتاب المعين وتسمى هذه بالرفوف المحجوزة.

** الإعارة غير المضبوطة: وفيها يقوم المستعير باستخدام المادة المكتبية داخل المكتبة دون تسجيل او تدخل من موظف الإعارة.

*** الخدمة المرجعية: الإجراءات والخدمات التي تقوم بها المكتبات ومراكز المعلومات لخدمة المستفيد من المصادر المرجعية وتسهيل الوصول الى المعلومة من المراجع (قواميس، موسوعات، الالة، .....الخ)

**** الإحاطة الجارية: هي عملية عرض مصادر المعلومات المختلفة التي وردة حديثا الى المكتبة ومركز المعلومات.

رابعا : خدمة البث الانتقائي للمعلومات*

تقدم المكتبة خدمة البث الانتقائي للمعلومات؟

نعم☐ كلا ☐

١-اذا كان الجواب بـ (نعم) كيف يتم تقديمها؟

خامسا: الخدمة الببليوغرافية**

١-اذا كان الجواب بـ (نعم) هل تعد المكتبة الببليوغرافيات؟

سادسا : الخدمة الإعلامية***

١-تقدم المكتبة الخدمة الإعلامية؟

نعم☐ كلا ☐

٢-اذا كان الجواب بـ (نعم) ما وسائل هذه الخدمة؟

سابعا : خدمة تدريب المستفيدين

١-تقدم المكتبة خدمة تدريب المستفيدين ؟

نعم☐ كلا ☐

٢-ما نوع الخدمة المقدمة للمستفيدين ؟

ثامنا : خدمة الترجمة

١-تقدم المكتبة خدمة الترجمة؟

نعم☐ كلا ☐

---

* البث الانتقائي للمعلومات: خدمة تقدمها المكتبات ومراكز المعلومات للمستفيدين حيث تعمل على اخباره بمعلومة من مصادر المعلومات التي وصلت الى المكتبة حديثا تخص اهتمامات العلمية والبحثية بناء على معلوما توصلت ليها المؤسسة من خلال القاء بالمستفيد او الاستبيان حيث عند حوصل المصدر على المؤسسة يقوم الموظف المختص بالمقارنة ما بين اهتمامات المستفيدين ومعلومات المصدر وبعث المعلومات التي تتوافق مع اهتمامات المستفيد.

** الخدمة الببليوغرافية: عبارة عن قائمة بالمواد المنشورة او غير المنشورة تعطي بيانات عنها وتكون مرتبة وفق نظام معين وقد تكون وفق شخص او زمان او مكان او بشكل عام او خاص.

*** الخدمة الإعلامية: هي مجموعة من الأساليب والأنشطة والبرامج التي تقوم بها المكتبات ومراكز المعلومات لاحتذاب القراء والمستفيدين والتعريف بسياسة المكتبة وبرامجها وانشطتها المختلفة.

**** خدمة التكشيف: دليل منهجي موضوعي منظم الأفكار والحقائق والمعلومات والاسماء التي تشتمل عليها الكتب والدوريات والصحف وغيرها من المصادر تكون مرتبة وفق نظام معين كالترتيب الهجائي او الموضوعي او المصنف.

٢-اذا كان الجواب بـ (نعم) الى من تقدم هذه الخدمة ؟

تاسعا : خدمة التكشيف*

١-تقدم المكتبة خدمة التكشيف؟

نعم☐ كلا ☐

عاشرا : خدمة الاستخلاص**

١-تقدم المكتبة خدمة التصوير والاستنساخ؟

نعم☐ كلا ☐

الحادي عشر: خدمة التصوير والاستنساخ

١-تقدم المكتبة خدمة التصوير والاستنساخ؟

نعم☐ كلا ☐

٢-اذا كان الجواب بـ (نعم) كم صفحة مسموح بتصويرها وكم التكلفة؟

الثاني عشر خدمة البحث الالي***

١-تقدم المكتبة خدمة البحث الالي (البحث بالاتصال المباشر) ؟

نعم☐ كلا ☐

الثالث عشر : خدمة الأقراص المكتنزة

١-تقدم المكتبة خدمة الأقراص المكتنزة

نعم☐ كلا ☐

٢-اذا كان الجواب بـ (نعم) كم كلفة تقديمها ؟

---

*خدمة التكشيف: دليل منهجي موضوعي منظم الأفكار والحقائق والمعلومات والاسماء التي تشتمل عليها الكتب والدوريات والصحف وغيرها من المصادر تكون مرتبة وفق نظام معين كالترتيب الهجائي او الموضوعي او المصنف.

**خدمة الاستخلاص: عبارة عن موجز او مختصر يمثل او يصور محتويات الوثيقة او مصدر المعلومات بأسلوب يشبه أسلوب الوثيقة الاصلية يجب ان يتوفر في المستخلص الاختصار والدقة مع الالتزام ما في الوثيقة.

***البحث بالاتصال المباشر: هو استعمال الخط المباشر في البحث عن المعلومات المخزنة في وسط خزني مناسب مرتبط بنظام الحاسوب وتحت رقابة وحدة المعالجة المركزية.

الرابع عشر : خدمة الانترنيت

١-هل توفر المكتبة خدمة الانترنيت ؟

نعم☐ كلا ☐

٢-اذا كان الجواب بـ (نعم) كيف تقدم مجانا أم وفق مبالغ مالية؟

٣-كم عدد الحواسيب المتوفرة لتقديم هذه الخدمة ؟

المحور العاشر : المستودعات الرقمية

١-النشأة التاريخية للمستودع الرقمي العراقي؟

٢-ما الطرق و الوسائل المتبعة للحصول على النتاج الفكري لغرض اضافتها للمستودع الرقمي؟

٣-ما المعاير التي يتم الاعتماد عليها لاختيار مصادر المعلومات التي سيتضمنها المستودع ؟

٤-ما انواع مصادر المعلومات التي يحتويها المستودع (كتب، مجلات، رسائل جامعية) ؟

٥-ما الطرق المتبعة في التنظيم (الخزن والاسترجاع) ؟

٦-ما الطرق او الوسائل المتبعة للترويج عن المستودع الرقمي لتحقيق اهدافه؟

٧-كيف يتم الوصول الحر للمعلومات من قبل المستفيدين من خلال المستودع؟

٨-ما الطرق المتبعة في تزويد المستفيدين بمصادر المعلومات التي يحتاجها.

٩-هل يوجد مقترحات لتطوير المستودع الرقمي العراقي.

المحور الحادي عشر : النشاطات

١-هل تقوم المكتبة بنشاطات معينة ؟

نعم☐ كلا ☐

٢-اذا كان الجواب بـ (نعم) فما تلك النشاطات

- إقامة معارض كتب
- ندوات
- مؤتمرات
- أخرى اذكرها رجاءً؟

المحور الثاني عشر : الصعوبات والمقترحات

١-ما الصعوبات والمعوقات التي تواجهكم عند تقديم خدمات المعلومات للمستفيدين؟

٢-ما المقترح الذي يمكن أن يسهم بالارتقاء بمستوى خدمات المعلومات التي تقدمها المكتبة؟

ملحق (٢): واجهة المستودع الرقمي العراقي

ملحق (٣): خدمة الاعارة الداخلية

ملحق (٤): استمارة خدمة الاعارة الالكترونية

ملحق (٥): خدمة الإحاطة الجارية الإلكترونية

ملحق (٦): خدمة البحث الالي

مجلة العميد
Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

دعاء كميل في ضوء الاشاريات الشخصية: قراءة تداولية

أمجد ستار ساجت علي [١]

١-المديرية العامة للتربية محافظة بغداد/ الرصافة٢، العراق؛ amalhuseiny@uowasit.edu.iq
دكتوراه لغة عربية/ مدرس

تاريخ الاستلام:
٢٠/ ٣/ ٢٠٢٢
تاريخ القبول:
٦/ ٦/ ٢٠٢٢
تاريخ النشر:
٣١/ ٣/ ٢٠٢٤

الكلمات المفتاحية:
الاشاريات الشخصية، نظرية هانسون الدرجية، القارئ الضمني، القارئ الافتراضي.

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.117-138

ملخص البحث:

هذا البحث يسلط الضوء على مدى فاعلية الاشاريات الشخصية داخل النص وهو دراسة في نص دعاء كميل الذي علّمه أمير المؤمنين علي بن أبي طالب ﷺ لكميل بن زياد (رضوان الله عليه)، ينتمي هذا البحث الى المنهج التداولي لنص ترثي قديم، وهذا النص اشتهرت النسبة فيه الى سيد البلغاء والمتكلمين ﷺ الا ان المصادر تشير إلى أن الدعاء في أصله للعبد الصالح الخضر ﷺ حاول الباحث فيه أن يجعلها دراسة تطبيقية يبتعد فيها عن نقل النصوص والاقتباسات التنظيرية الى الدراسة العملية لاستخراج جماليات هذا النص، وما يتضمنه من رسائل يقدمها المتكلم للقارئ على تعدد القراء الذين وضع المتكلم نصه لهم أو القراء الذين سيؤولون هذه النصوص لقرائهم.

CC BY NC

Kumayl Supplication in Light of Personal Semiotics: Pragmatic Reading

Amjad Sattar Sajit Ali [1]

1- General Education Directorate of Baghdad/ Rusafa2, Iraq;
amalhuseiny@uowasit.edu.iq
PhD in Arabic/ Professor

Received:
20/3/2022
Accepted:
6/6/2022
Published:
31/3/2024

Keywords:
Personal denotations, Hanson gradation theory, implicit reader

Al-Ameed Journal
Year(**13**)-Volume(**13**) Issue (**49**)
Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD
DOI:
10.55568/amd.v13i49.117-138

Abstract:

This research sheds light on the effectiveness of personal denotations within the text, which is a study in the text of Kumayl's supplication, which was taught by the Commander of the Faithful Ali bin Abi Talib, peace be upon him. The sources indicate that the supplication in its origin belongs to the righteous servant Al-Khidhr, peace be upon him. The researcher tried in it to make it an applied study in which he moves away from transferring texts and theoretical quotes to a practical study to extract the aesthetics of this text and the messages it contains that the speaker presents to the hypothetical reader.

الإشاريات الشخصية في دعاء كميل:

الاشاريات الشخصية:

الإشاريات في المعجم هي أشكال فارغة تمثل المقام صفر[١] لأنّها تمنح الدلالة عندما تكونُ داخلَ النصِ؛ وهي علامات لغوية يحدد مرجعها الخطاب في بعده التداولي[٢]، وهي علامات لغوية لا يمكن انتاجها أو تفسيرها إلا داخل السياق[٣]؛ لذا جعلها "هانسون" مكونا للدرجة الاولى من درجات منهجه (التدريجي)[٤].

والاشاريات علامات تؤدي اغراضاً متعددة يقف في مقدمتها الغرض التداولي، والاختصار الكمي اللغوي وحتى الغموض في النصوص الادبية العليا فهي عنصر شكلي، ودلالي، وتداولي؛ أي انها مشع أفقي، وعمودي، وهذا المشع جمالي ومعنوي يتضمن الأعراض والجواهر.

والاشاريات مظهر من مظاهر اتقان اللغة للمتحدثين بها، على الاقل في اللغة العربية على ما يعرف الباحث، فاستعمالها لغير الناطقين بالعربية من المتقنين لها يعد مشكلا، فالأطفال في مقتبل طفولتهم وبداياتهم الاولى في استعمال اللغة لايحسنون استعمال تلك الاشاريات فهم لا يضعونها في موضعها الصحيح حتى عند عمر الرابعة او الخامسة، وهذا يسمع من عند الكبار ايضا ممن نجد العجمة في ألسنتهم فمثلا لو سمعنا المتكلمين بالعربية من إخواننا في الوطن من القومية الكردية نجدهم يستعملون ضمير المذكر للمؤنث او بالعكس مما يشير الى أن هذه الاشاريات عامل من عوامل التفريق في اللسان العربي.

والاشاريات عنصر خامل خارج النص وفعال جدا داخل أي نص من النصوص[٥]، وهي عامل خلاف بين الكوفيين والبصريين نظرا لتداوليتها فقد((ذهب الكوفيون إلى أن الاسم المبهم- نحو "هذا، وذاك"- أعرف من الاسم العلم_ نحو "زيدٌ، وعمرو" وذهب

١ سمير، يسرى خلف. "الأبعاد التداولية في نهج البلاغة" (الجامعة المستنصرية، ٢٠١٦م)، ١٤٣.
٢ أرميكو، فرانسواو. المقاربة التداولية (مركز الانماء القومي، ١٩٨٦م)، ٤١; الشهري، عبد الهادي. استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية (لبنان: دار الكتاب الجديد المتحدة، ٢٠٠٤م)، ٥٢.
٣ نحلة، محمود أحمد، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر (مصر: دار المعرفة الجديدة، ٢٠١١م)، ١٦.
٤ أرميكو، المقاربة التداولية٤١.
٥ الحسيني، أمجد ستار. "نصوص كتاب(من لايحضره الفقيه) للشيخ الصدوق ٣٨١هـ دراسة تداولية" (الجامعة المستنصرية، ٢٠٢٠م)، ٢٤.

البصريون إلى أن الاسم العلم أعرف من الاسم المبهم، واختلفوا في مراتب المعارف؛ فذهب سيبويه إلى أن أعرف المعارف الاسم المضمر؛ لأنّه لا يضمر إلا وقد عرف))[٦] فالكوفيون نظروا لهذه الاشاريات في خطابها المحكي فكانت "أعرف المعارف" أي أن الكوفيين نظروا لها داخل الخطاب الشفاهي الحضوري، فيما نظر اليها البصريون بلحاظ خطابها المكتوب فجعلوا العلم أعرف منها، وهم في ذلك محقون لأنهم ينظرون الى النص رسالة لاتقف في زمان ومكان واحد؛ أمّا سيبويه فقد نظر اليها نظرة شمولية وفق منهجه اللغوي المدمج فلم يغب عن باله البعدان المحكي والمكتوب عند تعليله معرفيتها "أنّ ابهامها جاء بعد أن عرفت في الخطاب" لأن المتحدث لا يلجأ إلى الاشارة التي بعد معرفيتها عند المخاطب أو لأن المتحدث قاصد للإيهام او التشفير مع التأكيد على أن هذه التشفير للرسالة من أجل تخصيصها بمتلقٍ معين؛ فسيبويه يعتقد أن المتحدث لا يذكر الضمير الا بعدما عرف الشخص المراد وأن العربي لا يعدل من الاسم الى الضمير حتى يعرفه حق المعرفة فهو لا يقول (هذا أو ذاك) حتى يسبقه بتعريف وربما يكون الاسم مبهما فيخبر عنه فلو قلنا على سبيل المثل (أحمد مجد) فأحمد مفهوم معروف عند المتلقي قبل أن يخبر عنه فلو كان مجهولا وهو على أعلميته فلم يجز للقائل أن يخبر عنه؛ لأن المخبر عنه اذا لم يكن (هو هو) فهو "غيره" والغيرية موهمة للمخاطب فان لم يكن للمتكلم غاية في ذلك الايهام كان لغوا يتنزه عنه العاقل.

والاشاريات على الرغم من خمولها خارج النص الا انها مشيرات تحتاج الى وضعها في استعمالها الصحيح فلا يجوز أن نضع إشارية " هذا" للمؤنث كما لا تستعمل "هذه" للمذكر كما لا يجوز أن نستعمل إشارية " أنا " في الخطاب الطبيعي للمفرد او المجموع، وهي دالة على المفرد المتكلم وهنا لا أتحدث عن النصوص الشعرية أو المقطوعات الفنية التي يمكن أن يستعمل فيها الشاعر او الناثر الاشارية استعمالا خارج النظام اللغوي لأغراض جمالية بلاغية أو مقاصد تداولية أو صور فنية.

٦ الانباري، كمال الدين. الانصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين. تحقيق عبد الحميد، محمد محي الدين ط٤ (مصر: دار إحياء التراث العربي، ١٩٦١م)، المسألة واحد ١٠١/ ٧٠٧.

والاشاريات لا تقتصر على الضمائر الشخصية التي تدل على العاقل او غير العاقل بل حتى الاعداد تعد من الاشاريات التي تكون نابضة بغيرها؛ لذا احتاجت الى التمييز بمميز فلو عدنا لقوله تعالى:﴿ ذْ قَالَ يُوسُفُ لِأَبِيهِ يَا أَبَتِ إِنِّي رَأَيْتُ أَحَدَ عَشَرَ كَوْكَبًا وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ رَأَيْتُهُمْ لِي سَاجِدِينَ﴾ (يوسف٤). فالعدد "أحد عشر" هنا لايكون مفهوما الا بتمييزه بـ " كوكبا" ولكن هنا يتبادر الى الذهن السؤال: هل هذا يعني أن الاشاريات الشخصية بما فيها الاعداد هي كالحروف التي لا معنى لها دون اضافتها؟

والجواب هنا يرد من وجوه:

١-إلاشاريات لا تشبه حروف المباني وإن كان الكلام مبنيا من تلك الحروف لان حرف المباني كما يقول الاصوليون هي المادة الاولية التي تتشكل منها المواد كالحديد الذي تصنع منها الأبواب او المناضد.

٢-الإشاريات لها قرابة من حروف المعاني التي في نفسها تشير الى معانٍ الا انها –اي الحروف– لا تأخذ او تمنح المعنى الا في ائتلافها بالكلام او الجملة الا ان الاشاريات في صيغتها أكثر معرفية من حروف المعاني فهي لا تحتاج في جواب الاستفهام أن تذكر معها مميزا فلو سألت مثلا في الأعداد (كم كوكبا رأى يوسف) لاكتفيت للاجابة بالقول (أحد عشر) وكان كلاماً مفيداً ولو قدمنا مثالاً آخر عن الاشاريات الشخصية، وسأل سائل: – (من فعلها؟) وأجاب المجيب(انا) لكان الكلام تاماً لكنك في حروف الجر مثلا لو سألت (من فيها) لأجبت (فيها رجل) فكان احتياجك للحرف ومميزه على عكس الاشاريات.

٣-من الناحية المعنوية الاشاريات يمكنها أن تكون في موقع المسند أو المسند اليه لكن الحروف لا يمكنها أن ترقى الى الإسنادية الا بمضافها المفهم فهي محتاجة الى ما يكمل معناها.

٤-الاشاريات تدل على تصورات في الخارج وإن كانت مبهمة فيما تفتقر الحروف الى تلك الشيئية في الخارج مع انها فضاء مكاني وزماني او استفهامي او تحمل معاني السلب والايجاب.

الاشاريات الشخصية في دعاء كميل: الاشاريات ركن أساس من أركان الكلام، وهي جزء من أجزاء أي نص من النصوص الأدبية، وهي في النصوص الادبية الرفيعة ومنها نص دعاء

كميل بن زياد مصدر إبداع وإشعاع تعبر عن معانٍ إبداعية، استعملت في نظامها اللغوي والنظام التداولي كما كانت عنصرا من عناصر إفهام المعنى العابر للغة، وسنسلط الضوء في تفاصيل ما يهب الله لنا من أفكار مدعومة بالأدلة، وما تسمح به مساحة هذا المقال.

إشارية الكاف: يفتتح النص في دعاء كميل بالخطاب المباشر (("اللهم" إني اسألك))[٧]، ثم بالحديث المباشر (إنّي) بتركيب (إنّ + ياء المتكلم) والاداة (إنّ) هي مشير يدل على التأكيد مضاف اليه ياء المتكلم، وهذا التأكيد يسوغ عدم استخدام اشارية (انا) فلو استعمل اشارية "انا" مباشرة لما حملت التأكيد الذي تحمله (أنّ+ ياء المتكلم) كما في اشارية "أنا" كبرٌ لا يتناسب وموقف الاقرار في الدعاء بخالص العبودية، مع لحاظ أنّ (النون مع الياء) تشير إلى الضميرية الشخصية، و(النون مع الكاف) تشير الى الضميرية المخاطبية و(النون مع الهاء) تشير الى الضميرية الغائبية للمؤنث وغير العاقل، و(النون مه الهاء المضاف اليه ميم الجمع) تشير الى الضميرية الغائبية للجمع العاقل ولعلنا لو عدنا الى الخلاف البصري الكوفي لتصيدنا ثمرة تداولية؛ فقد اختلف البصريون والكوفيون في الضمير "اياك" وقال ابو البركات الانباري في الانصاف ((واما البصريون فاحتجوا بأن قالوا: انما قلنا إن "إيا" هي الضمير دون الكاف والهاء والياء، وذلك لأنا أجمعنا على أن احدهما ضمير منفصل، والضمائر المنفصلة لا يجوز أن تكون على حرف واحد))[٨] والبصريون في رأيهم هذا يعتقدون أن الضمير (ايا) والكاف والهاء والياء لواصق فيما يختلف الكوفيون معهم في انهم يرون أن ((أن الكاف والهاء والياء من "أيّاك، وإيّاه، وإيّاي" هي الضمائر المنصوبة، وأن "إيا" عماد))[٩] والى هذا الرأي ذهب ابن كيسان كما نسب الانباري للخليل بن احمد ((أن "إيا" اسم مضمر اضيف الى الكاف، والهاء، والياء؛ لأنه لا يفيد معنى بانفراده ولا يقع معرفة))[١٠] وكما قلنا آنِفا إن البصريين يعدونها لواصق فيما يراه الكوفيون "ضمائر" و"إيا" عماد ترتكز عليه هذه الضمائر، وهنا يجد الباحث أن البصريين جعلوها لواصق لان القاعدة المنطقية لديهم عددية وليست معنوية أو تداولية فهم

٧ الطوسي، ابي جعفر. مصباح المتهجدين. صححه واشرف عليه الاعلمي، حسين ط١ (لبنان: مؤسسة الاعلمي، ١٩٩٨م)، ٥٨٤.
٨ الانباري، الانصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين، مسألة ٩٥ الجزء الثاني ٦٩٦.
٩ الانباري، المسألة ٩٨ الجزء الثاني ٦٩٥.
١٠ الانباري، المسألة ٩٨ الجزء الثاني ٦٩٥.

لايقبلون أن يكون (الحرف الفرد ضميرا) فجعلوا "إيا" ضميرا؛ لأنها أكثر حروفاً في المبنى مع تدليسهم عن المعنى فيما نظر الكوفيون الى المعنى فجعلوا الضمير هذه الحروف ونظروا لـ"إيا" على أنها عماد تحمل الحروف كما تحمل السارية العلم لو جاز لنا أن نشبه ورأيهم هذا قريب من مراد الخليل الذي نظر الى المعنى واهتم به أكثر من اهتمامه بالكم العددي لأحرف البناء فهو يعتقد أن "إيا" اسم مضمر أضيف الى الكاف والهاء والياء؛ لأن هذه الضمائر تحتاج الى ما يعرفها كاحتياج النكرة الى المعرفة والباحث يعتقد أن القضية هي خلاف ضخمه المتأخرون؛ لأن البصريين لم ينكروا دلالتها المعنوية التداولية الا انهم عدوها لواصق لانطلاقهم من قاعدة الكم العددي المنطقية والكوفيون نظروا الى دلالتها المعنوية لأن "إيا" غير مقصود لذاتها بل المقصود هذه الضمائر ولما كانت هذه الضمائر لاتقوم بنفسها احتاجت الى عماد تقوم به وكذلك نظر اليها الخليل بن احمد الذي بين أنها الضمائر و"ايا" مضمر اتصل بالضمائر لان هذه الضمائر كالنكرات وان كانت هي المعنى التداولي الذي يريده المتكلم، كما يعتقد الباحث هذه اللواصق او الضمائر او الاشاريات سَمها ما شئت معان تداولية من جانب ودلالات نفسية من جانب آخر، فالنون دائما ما تشير الى الكينونة، والكاف تدل على الخطاب، والهاء تدل على الغيبة والكاف المتبوعة بالميم دالة على مشير الخطاب العددي؛ لأن إيا+(كم) تشير الى مجموع المخاطب وإيا+(هم) تشير الى مجموع الغائب و إيا+(هن) تشير الى العدد والجنس والغيبة فهي تشير الى مجموع الغائب من الإناث العاقل وغير العاقل؛ وهذه الدلالة لا تشير الى (إيا) فقط بل تشير الى موارد اخرى كالمشبهات بالفعل او ما يطلق عليها التداوليون بالراوبط الحجاجية مثل (إنّ) و (كأنّ) و (لكن) و (ليت) و (لعل).

ويلحظ من الدعاء خروج إشارية (ياء المتكلم) الدالة على المتكلم عن الشخصية إلى الدلالة الاجتماعية المخصوصة بالمؤمنين؛ لأنّ النص متصل بما بعدها وإن الإقرار بوحدانية الله وربوبيته مخصوصة بالمسلم دون غيره من الديانات الإشراكية، فالياء عضو داخل نسيج النص تفسره ويعطيها الحيوية التخاطبية[١١]؛ وهو ما يفسر استعمال حرف الجر(الباء) الذي يحمل معنى الالصاق في عموم القطعة او الفضاءات النصية الواردة ((اللهُمَّ إنّي أسألُكَ

١١ الازهر الزناد، نسيج النص بحث فيما يكون به الملفوظ نصاً، ط١ (لبنان: المركز الثقافي العربي، ١٩٩٣م)، ١١٦.

بِرحَمتِكَ الَّتي وَسِعَت كُلَّ شيءٍ، وَبِقوَّتِكَ الَّتي قَهرتَ بِها كُلَّ شيءٍ،... وَبِجَبَروتِكَ الَّتي غَلَبتَ بِها كُلَّ شيءٍ، وَبعَزَّتِكَ الَّتي لا يَقومُ لَها شيءٌ، وَبِعَظَمَتِكَ...))[١٢]، وهذا الإلصاق دال على معتقد الامامية بأنّ صفاته ليست زائدة[١٣] على كمال واجب الوجود تعالى[١٤] ولهذا لم يستعمل في الدعاء فعل الأمر/ الدعاء(اللهم ارحمني)أو (اللهم رحمتك) بل استعمل "برحمتك" واضاف إلى "رحمتك"(التي وسعت كل شيء؛ وبجبروتك التي غلبت كل شيء) فنسب الاتساع على كل شيء بالرحمة والغلبة للجبروت ولو كانت زائدة على واجب الوجود لكان اشراكا من الداعي.

ويلحظ من النص استعمال ياء المتكلم الدالة على الخطاب المباشر كما استعمل كاف الخطاب الدالة على الدعاء المباشر والتي تلونت في لفظتين متتابعتين في النص(اسألك، برحمتك) فالسؤال المباشر في الأولى لله تعالى(اللهم إنّي اسألك) "انت" فيما توحي "الكاف الثانية" إلى انها لغير الله تعالى "برحمتك" وهذا توهم لأن (الاولى، والثانية) تشير إلى الله تعالى الواحد؛ وإن كانت الثانية تشير إلى صفة من صفاته وإنّ نصب الأولى على المفعولية وجر الثانية على الاضافة هو استعمال الواسطة، فمن جهة رحمتك أتوسط لتسعني وهي واسعة، ومن جهة غلبتك على كل شيء أتوسط بجبروتك، وهذه الرحمة والجبروت ملاصق لله تعالى فالباء حملت ايضا معنى الالصاق، وهذا الالصاق ليس زائدا[١٥] على صفته تعالى؛ لأنّ علماء الكلام لا يرون في واجب الوجود ثنائية.

ثم انتقل بعد ذلك من السؤال بالرحمة مستعملا الخطاب الحجاجي لاكتساب الرضا انتقل إلى استعمال خطاب البراءة من الذنوب، وهنا اخذت الاشاريات مستوى آخر يختلف عن مستوى السؤال المباشر والسؤال بالواسطة الى البراءة ((اللهم اغفر لي الذنوب التي تهتك العصم...))[١٦] وهنا استعمل اشارية الاسم الموصول الدال على المؤنث متصلا بالفعل المضارع المستمر؛ لأنّها متواصلة بعملية الهتك ولم يستعمل اسم الفاعل (الهاتكة) لأنّ اسم الفاعل يوحي

١٢ الطوسي، مصباح المتهجدين، ٥٨٤.
١٣ ابي جعفر الصدوق، عيون أخبار الرضا. صححه وقدم له وعلق عليه الأعلمي، حسين (لبنان - بيروت: مؤسسة الاعلمي للمطبوعات، ٢٠٠٥م)، ١٥٢_١٥٣.
١٤ السبحاني، جعفر. محاضرات في الالهيات. تلخيص الكلبكياني، علي (منشورات الامام الصادق، ١٤٤٠هـ)، ٥٣.
١٥ السبحاني، ٥٣.
١٦ الطوسي، مصباح المتهجدين، ٤٨٥.

بانقطاع التوبة أمّا الفعل المضارع المستمر مع أنّ النفس مستمرة بانتهاكاتها إلا أنّ الله يمنح التوبة لعباده ولا يغلق عليهم طريق الرجوع إليه وهو ما عقله المؤمن فكان مسوغا لحضوره في عرصة الخالق لتلاوة دعاء كميل بصورة خاصة وأي دعاء آخر بصورة عامة. وهنا تمكن الاشارة الى أن "شجاعة العربية" او "الالتفات" بالافعال من سمات بلاغة هذه اللغة.

اشارية هاء الفاعلين: يلحظ في خطاب الدعاء استعمال "هاء الفاعل" الدالة على المخاطب المباشر والمباشرة ضرورة من ضروريات الدعاء؛ لأنّ الدعاء خطاب العبد لرّبه؛ لكن في دعاء كميل يضمر المتكلم قارئا آخر ذكره أمير المؤمنين علي بن ابي طالب ﷺ عندما علمه لكميل بن زياد فهو يقول: ((يا كميل الناس ثلاثة: عالم رباني، ومتعلم على سبيل نجاة، وهمج رعاع))[١٧] لذا فالخطاب في دعاء كميل افترض ثلاثة متعلمين أو ثلاثة مستويات؛ متعلم عالم، ومتعلم مكلف يريد النجاة، ومتعلم ثالث يردد الدعاء لمجرد الدعاء بحثا عن الأجر؛ فأمّا المتعلم المكلف فيكتفي باستعمال الهاء لمخاطبة ربه في دعاء يبغي منه ستر القبائح؛ أمّا القارئ "العالم الرباني" فينظر إلى النص نظرة أخرى؛ لذلك يرى المفسرون لنصوص دعاء كميل أنّ المقطوعة من الدعاء((كَم مِن قَبيحٍ سَتَرتَهُ، وَكَم مِن فادِحٍ مِنَ البَلاءِ أَقَلتَهُ، وَكَم مِن عِثارٍ وَقَيتَهُ، وَكَم مِن مَكروهٍ دَفَعتَهُ، وَكَم مِن ثَناءٍ جَميلٍ لَستُ أهلاً لَهُ نَشَرتَهُ)) تشير الهاء هنا إلى علة في أنْ ينسب الله جل وعلا لنفسه ستر القبائح واقالة الفادح من الامور ودفع المكاره بدون واسطة من ملك مأمور أو سفير[١٨]؛ بل بالمباشرة وان الاشاريات هنا كان لها دور في تحديد التحولات بين الغياب والحضور فهي بالاضافة الى انها عامل ربط بين الكلمات هي في الحين نفسه عامل من عوامل الافهام وتوضيح الجمل والتراكيب، فهاء الغيبة مثلا تشير الى الغائب بمعونة الجمل والتراكيب فيما تدل هاء الحضور على نوع آخر من الخطاب هو الاشارة على المخاطب المعروف، ففي الوقت الذي تكون فيه ضمائر الحضور ذات مرجعيات حاضرة في النص فإن ضمائر الغيبة تشير الى مرجعيات مبهمة تحتاج الى مزيد من الافهام، وهذا الافهام اما ان يكون عن طريق القاعدة الاولى للتفاهم بين المتكلم والمخاطب او من طريق المتكلم نفسه الذي يحتاج الى مزيد من المشقة لإفهام مخاطبه.

١٧ الشمري، واثق. اسرار الليل في شرح دعاء كميل اطروحة جديدة في شرح هذا الدعاء المبارك، ط١، ٢٠١٠م، ١٣_١٤.
١٨ الحكواتي، يحيى بن بهاء الدين. شرح ورد الستار. تحقيق مزيد، احمد (دار الكتب العلمية، د.ت) ؛٩٠_١٩ الغزالي، ابو حامد محمد. احياء علوم الدين، ط١ (بيروت: دار ابن حزم، ٢٠٠٥م)، الجزء الاول ١٠٢.

ويلحظ استعمال الهاء مشيراً على العموم والخصوص في النص، فاستعمل مع العبد المخصوص خطاب المباشرة؛ أما في خطاب الكثرة والعموم فاستعمل الهاء مشيرا فقد نقل في الدعاء((يا مَولايَ فَكَيفَ يَبقى في العَذابِ وَهُوَ يَرجوُ ما سَلفَ مِن حِلمِكَ أم كَيفَ تُؤلِمُهُ النَّارُ وَهُوَ يأمَلُ فَضلَكَ وَرَحمَتَكَ أم كَيفَ يُحرِقُهُ لَهيبُها وَأنتَ تَسمَعُ صَوتَهُ وَتَرى مَكانَهُ أم كَيفَ يَشتَمِلُ عَلَيهِ زَفيرُها وَأنتَ تَعلَمُ ضَعفَهُ))[١٩] فيلحظ من النص انتقال خطاب العبد من المباشرة الدالة على الذاتية إلى (الهاء) الدالة على الغيبة الفاعلية، وخطاب الحضور يدل على التعظيم للخالق(مولاي)؛ أما خطاب الغيبة فيدل على التصغير (مكانه) –اي مكان العبد– وهذا التفات[٢٠]؛ وذلك لأنّ الداعي يؤمن برحمة الله الواسعة وعدم قنوطه وإنّ الهاء تلائم (المسلم) فبالعودة للخطاب المباشر فقد استعمل المتكلم المباشرة مع مقالة ((وَلأُنادِيَنَّكَ أينَ كُنتَ يا وَليَّ المُؤمِنينَ، يا غايَةَ آمالِ العارِفينَ))[٢١] فيما استعمل هاء الغيبة مع مقولة ((صَوتَ عَبدٍ مُسلِمٍ))[٢٢] وهو مشير على أنّ المؤمن العارف(المخصوص بالقرب) لا يحجب الله دعاءه فيكون دعاؤه مباشرا مع الله تعالى فيما يكون دعاء (المسلم العام/ غير المخصوص) دعاء محجوباً أو محتاجاً لسبب ما ترتبط في خطابه الغيبة بالهاء؛ لكن الله برحمته الشاملة لن يتركه وأن على المسلم تجنب القنوط والشك في رحمة الله تعالى وأن المباشرة مشير إلى المحبة والغيبة مشير إلى البعد وهذا التلون في استعمال الضمائر كما ترى ليس تلوينا شكلياً بل هو تلوين بلاغي يحمل معنى جليلاً[٢٣]، وتجب الاشارة هنا الى المتكلم بالدعاء لم يقصد بالغيبة عبداً آخر بل قصد نفسه (هو يرجو فضلك) لا تشير للغائب في معناها التداولي هنا بل هي كناية عن الشخصية (هو) تشير الى (انا) و(هو) هنا خطاب استصغار الانسان لنفسه أمام ربه وخالقه العظيم وهي أكثر تأدباً في خطاب العبد مع ربه، وهذه الضمائر تشير الى العلاقة بين المتكلم والمخاطب، وهنا مجموعة من العلاقات التي يلحظها الباحث من الخطاب:

١٩ الطوسي، مصباح المتهجدين٥٨٦.
٢٠ ابن الأثير، المثل السائر في أدب الأديب والشاعر. تحقيق عبدالحميد، محمد محي الدين. د.ط. (مصر: مطبعة عيسى البابي الحلبي، ١٩٣٩م)، ٥_٦.
٢١ الطوسي، مصباح المتهجدين٥٨٦.
٢٢ الطوسي، ٥٨٦.
٢٣ ابن الأثير، المثل السائر في أدب الأديب والشاعر; ٧ طبل، حسن. اسلوب الاتفات في البلاغة القرآنية (القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٨م)، ١١.

١-علاقة العبد بربه سواء اكان هذا العبد معصوما أو عبداً عادياً.

٢-علاقة أخرى هي علاقة العبد(المعصوم) من ربه، فالمعصوم أنزله الله منزلة القرب منه وهذه العلاقة أو المنزلة يعرفها المعصوم كما يعرفها الله تعالى فليست صدقية المعصوم في خطاب ربه كصدقية باقي العبيد من ربهم، وهذه الصدقية يعرفها الخالق؛ لذا جعل لذلك المعصوم تلك المنزلة القربية.

٣-العلاقة الثالثة هي علاقة العبد المؤمن بربَّه ومدى القرب، الذي يختلف في قربه عن العبد المسلم او العبد غير المسلم او العبد الملحد، فالملحد ربما يقرأ الدعاء كنص ترفي او اكاديمي لاستكناه مواقع الجمال فيه، اما العبد المؤمن الذي يقرأ الدعاء بخشوع ومعرفة ونية صادقة فهو في منزلة القرب والخشوع التي لا تصل الى منزلة المعصوم لكنها ترتفع عن منزلة غيره من المؤمنين او المسلمين فالادنى فالادنى.

ويلحظ تحول الضمير من الغيبة للحضور (هو) – (انا) وقد اشار (جون كوهن) في وصفه لحديث الشاعر إلى ذلك بان حديثه "شاذ"[٢٤] وهذا الشذوذ ليس شذوذا تداوليا او معرفيا بل هو شذوذ استعمال اللغة او ما أطلق عليه مصطلح الانزياح، فضمير الغيبة الذي وضع في اللغة للغيبة يستعمل في الحضور ويشير الى أعرف المعارف(انا) الشخصية وهو ما يسمى بانزياح النظام اللغوي الى النظام التداولي، إن تحول الضمائر هنا ليس من قبيل ما اسماها "اتيان سوريو" بالدلالة المعقدة او المستعصية على الادراك[٢٥] لأن مسوغها العلاقة بين المتكلم والمخاطب ومكانة المتكلم من المخاطب لذا اطلق العرب على تركيب الامر من الداني الى العالي بـ"الدعاء" تمييزاً لمكانة المتكلم من المخاطب على الرغم من أن صيغ الدعاء صيغ أمرية.

ويلحظ استعمال هاء للغيبة من المتكلم بعد الانتقال من المباشرة يشير للإشارة إلى غاية المحتاجين فهو يقول: ((اللهُمَّ إنّي أسأَلُكَ سُؤالَ خاضِعٍ مُتَذَلِّلٍ خاشِعٍ، أن تُسامِحَني وَتَرحَمَني، وَتَجعَلَني بِقِسَمِكَ راضياً قانِعاً، وَفي جَميعِ الأحوالِ مُتَواضِعاً. اللهُمَّ وَأسأَلُكَ سُؤالَ مَن اشتَدَّت فاقَتُهُ، وَأنزَلَ بِكَ عِندَ الشَّدائِدِ حاجَتَهُ، وَعَظُمَ فيما عِندَكَ رَغبَتُهُ))[٢٦] فقد أورد المتكلم في بداية

٢٤ كوهين، جان. بنية اللغة الشعرية. ترجمة الولي، محمد و العمري، محمد. ط ١ (المغرب: دار توبقال-الدار البيضاء، ١٩٨٦م)، ١٥.
٢٥ كوهين، ١٥١.
٢٦ الطوسي، مصباح المتهجدين، ٥٨٤.

نصه إشاريات مباشرة:(اسألك، تسامحني، ترحمني، تجعلني) ثم انتقل الى خطاب الغائب بالهاء (فاقته، حاجته، رغبته) وهنا يبادرنا السؤال: وهل المتكلم ليس في (فاقة، حاجة، رغبة) فلم لم يقل: (فاقتي، حاجتي، رغبتي)؟ والجواب أنّ العبد المخصوص في (فاقة/ وحاجة/ ورغبة) أكبر لكنّه يريد أن ينال ما يناله من هو اشد (فاقة وحاجة ورغبة) ويريد أن يتقمص حال من هو أشد تلك الحالات؛ لأنّه ربما يرى في نفسه تلك الفاقة والحاجة والرغبة الشديدة إلا أن في علم الله من هو أشد منه هو؛ لذا ذهب للطلب بلسان الغائب الذي ربما هو اشد -أي ذلك الموجود الذي هو في علم الله أشد فاقة وحاجة ورغبة- والذي لا يعرفه المتكلم أو قد يشير المتكلم إلى ما يقول به أهل الفلسفة والكلام من ثنائية الانسان المتكون من (الجواهر والاعراض)[٢٧] كما ان الالتفات[٢٨] عند البلاغيين والأسلوبيين أسلوب من أساليب البلاغة العربية الذي كثر في القرآن الكريم وأدعية المعصومين ﷺ بل هو ((خلاصة علم البيان التي حولها يُدَندَن، وإليها تستند البلاغة، وعنها يعنعن، وحقيقته مأخوذة من التفات الانسان عن يمينه وشماله... ويسمى ايضا "شجاعة العربية" وانما سمي بذلك لأن الشجاعة هي الإقدام... القسم الاول: في الرجوع من الغيبة الى الخطاب ومن الخطاب الى الغيبة))[٢٩].

ويلحظ في هذه الهاء تخصيصها لمعنى الجنس المذكر والمؤنث بزيادة إشارية الالف بعدها نحو قول الدعاء: ((وَخضَعَ لَها كُلُّ شيءٍ، وَذَلَّ لَها كُلُّ شيءٍ، وَبِجَبَروتِكَ الَّتي غَلَبتَ بِها))[٣٠] ففي الاشارة للمذكر تذكر الهاء وحدها أمّا في التأنيث فيضاف اليها الهاء "خضع لها"، "ذل لها"، "غلبت بها" كما انها تمنع للكلام معنى الجموع نحو "لهم"، "بهم".

تاء الفاعلية: تاء الفاعلية من الاشاريات الخطيرة، هذه الاشارية تلتصق بنهاية الفعل الماضي فتدل على معانٍ تتحكم فيها الحركات (تُ،تَ،تِ) وهذا التأثر المعنوي من أول مستوياته تغيير حركة الفعل الماضي الاعرابية من (الفتحة الظاهرة)إلى البناء على (السكون) اي نزع الحركة عن الفعل لتسلب الفعل الماضي المعنوية لتكتسبها إلى نفسها ((وَتَجَرَّأتُ

٢٧ الطباطبائي، محمد حسين. نهاية الحكمة. علق عليه المصباح، محمد تقي (بيروت: مؤسسة الخرسان للمطبوعات، د.ت) الجزء الأول ١٣.
٢٨ ابن الأثير، المثل السائر في أدب الأديب والشاعر، الجزء الثاني ٤.
٢٩ ابن الأثير، الجزء الثاني ٤.
٣٠ الطوسي، مصباح المتهجدين، ٥٨٤.

بِجَهلي، وَسَكَنتُ إلى قَديمِ ذِكرِكَ لي، وَمَنِّكَ عَلَيَّ. اللهُمَّ مَولايَ كَم مِن قَبيحٍ سَتَرتَهُ، وَكَم مِن فادِحٍ مِنَ البَلاءِ أَقَلتَهُ، وَكَم مِن عِثارٍ وَقَيتَهُ، وَكَم مِن مَكروهٍ دَفَعتَهُ، وَكَم مِن ثَناءٍ جَميلٍ لَستُ أهلاً لَهُ نَشَرتَهُ))[٣١] فقد سلبت هذه الاشارية التي تدل على نوع المتكلم أو جنسه حركة الفعل الماضي فاحالته من دون حركة؛ لأنها بحركتها وهي العامل الخامل أعطت نوع الفاعل للفعل لأن الفعل في نفسه مجرد من العددية والنوعية. قال ابن السراج في أصوله: ((اعلم: أن الأفعال لا تثنى ولا تجمع، وذلك لأنها أجناس كمصادرها، ألا ترى أنك تقول: بلغني ضربكم زيدًا كثيرًا، وجلوسكم إلى زيد قليلًا، كان الضربُ والجلوس قليلًا أو كثيرًا، وإنما يثنى الفاعل في الفعل))[٣٢] وإلى ذلك اشار ابن هشام:((إن عاملهما لَا تلْحقهُ عَلامَة تَثْنِيَة وَلَا جمع فِي الْأَمر الْغَالِب بل تَقول قَامَ أَخَوَاك وَقَامَ إِخْوَتك وَقَامَ نسوتك كَمَا تَقول قَامَ أَخُوك وَمن الْعَرَب من يلْحق عَلَامَات دَالَّة على ذَلِك كَمَا يلْحق الْجَمِيع عَلامَة دَالَّة على التَّأْنِيث كَقَوْلِه "تولى قتال المارقين بِنَفسِهِ... وَقد أسلماه مبعد وحميم" وَقَوله صلى الله عَلَيْهِ وآله وَسلم يتعاقبون فِيكُم مَلَائِكَة بِاللَّيْلِ وملائكة بِالنَّهَارِ وَقَول بعض الْعَرَب أكلوني البراغيث))[٣٣]، فالفعل الماضي "قصر وقعد" لايشير إلى فاعل مع ضرورة وجود فاعل ((محور العلم الإلهي هو العلَّة المطلقة والمعلول المطلق؛ لأن الله تعالى على ما اتفقت عليه الآراء كلها ليس مبدأ لموجود معلول دون موجود معلول آخر، بل هو مبدأ للوجود المعلول على الإطلاق؛ ولذا يكون هو العلَّة المطلقة أيضًا))[٣٤] فدلت التاء على الفاعلية كما دلت التاء الساكنة على التأنيب نحو قول في الدعاء ((وَقَصُرَت بي أعمالي، وَقَعَدَت بي أغلالي))[٣٥].

ومن خطر هذه التاء "الاشارية الخاملة داخل النص" أنها تمنح الاسماء والافعال معاني عظيمة وتستعملها لغة البلاغة العربية كعنصر وهاج وفاعل في في تغيير المعاني فهي تتلون معنويا إذ التاء تدخل في بداية الفعل المضارع فتكسب الفاعل المذكر صفة الخطاب نحو

٣١ الطوسي، ٥٨٤.
٣٢ السراج، أبو بكر محمد بن السري بن سهل. الأصول في النحو. تحقيق الفتلي،عبد الحسين. ط٣ (بيروت – لبنان: مؤسسة الرسالة، ١٩٨٧م)، الجزء الأول ١٧٢.
٣٣ ابن هشام، ابي محمد عبد الله. شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب تحقيق عبد الحميد، محمد محي الدين. د.ط. (سوريا: دار الطلائع، د.ت) ٢٢٧_٢٢٨.
٣٤ ابن سينا، ابو علي. النجاة في المنطق والالهيات. تحقيق عميرة، عبد الرحمن (دار الجيل، د.ت) ٣٢٢.
٣٥ الطوسي، مصباح المتهجدين٥٨٥.

قولنا(تَكتب انت ، تَسمعُ انت) كما تشير الى بناء الفعل الى المجهولية (تُنزل) لكنها في الفعل المضارع لا تمنح بنفسها الفاعلية لغير الفاعل المخاطب؛ لأنّ الفاعلية الغائبية يستعاض فيها باشارية (الياء)نحو (يَكتبُ، يَسمعُ) والشخصية المتكلمة يستعاض فيها بالهمزة نحو(أكتبُ، أسمعُ) والاشارة للمجموع بالنون (نكتبُ، نسمعُ) فيما تغيب في أفعال الأمر، ويستعاض عنها بالهمزة فقط (اكتب، اسمع- اكتبوا، اسمعوا) كما انها تنسجم صوتيا بما بعدها فلو نظرنا للنص: ((اللهُمَّ اغفِر ليَ الذُّنوبَ الَّتي تَهتِكُ العِصَمَ، اللهُمَّ اغفِر ليَ الذُّنوبَ الَّتي تُنزِلُ النِّقَمَ. اللهُمَّ اغفِر ليَ الذُّنوبَ الَّتي تُغَيِّرُ النِّعَمَ، اللهُمَّ اغفِر ليَ الذُّنوبَ الَّتي تَحبِسُ الدُّعاءَ))[٣٦] فعلامتها في (تَهتك، وتَحبس) الفتحة في الوقت الذي نجدها مضمومة في(تُنزل، تُغيير).

اشاريات النداء والاستفهام: النداء عنصر مهم من عناصر الاشاريات، والنداء في الإشاريات الشخصية يتضمن الإشارة ((إلى مخاطبٍ؛ لتنبيهه أو توجيهه أو استدعائه وهي ليست مدمجةٌ فيما يتلوها من كلامٍ، بل تنفصل عنه بتنغيمٍ يميزها، وظاهرٌ أن النداء لا يفهم إلا إذا اتضح المرجع الذي يشير إليه))[٣٧] فادخال النداء في الاشاريات، لأنها عنصر خامل كأي اشارية أخرى خارج النص فيما يمنحها النص وتمنحه حيوية عندما تكون داخله ((هذه العناصر تقوم بربط النص وتحقق تماسكه وانسجامه))[٣٨] وللنداء أحرفه وأدواته المختلفة الدالة على معانٍ في ذاتها وفي غيرها لكن المعنى الواقعي لا يقع الا داخل النص وكذلك ينطبق الحديث على الاستفهام فـ"كيف" تدل على الحال كمعنى مجرد خارج النص قواعديا ولا تكتسب هذا المعنى الواقع الا في ثنايا النص، وفي دعاء كميل يبدء النص بنداء ((اللهُمَّ اغفِر ليَ الذُّنوبَ)) وكان المفسرون قد قالوا أن "اللهم" حذفت منها ياء النداء وعوضت الميم بدل الياء؛ والباحث يتفق تماما مع هذا التفسير ولو افترض الباحث جدلا أنّ "اللهم" مجرد من ياء النداء فلا يضر بالنص شيئا؛ لأنّ النداء يمكن أن يكون بصيغة (اداة النداء + المنادى) ويمكن أن يكون بصيغة "المنادى مباشرة من دون اداة النداء" فالعربي يجرد المنادى من أدوات النداء في حديثه وينادي (زيد أو يا زيد) فالصيغة سواء مادام المتلقي يفهم قصد المتكلم أو

٣٦ الطوسي، ٥٨٤.
٣٧ نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر١٩.
٣٨ سمير، "الأبعاد التداولية في نهج البلاغة،" ١٤٣.

ربما تحذف اداة النداء تحذيرا عندما يرى المتكلم أن ذكر الاداة يطيل الكلام مما لا يناسب مقام التحذير او الندبة[٣٩] فالعرب حذفت الفعل باكمله وحذف أداة النداء أسهل كلفة من حذف الفعل؛ كما ورد النداء ايضا من دون أداة في الدعاء ((إلهي وَرَبّي مَن لي غَيرُكَ أسأَلَهُ كَشفَ ضُرّي وَالنَّظَرَ في أمري)) هذا الحذف كان قصده التنغيم والصوتي فباضافة "ياء" النداء سيختفي هذا التنغيم والصوتي ويضيع الوزن الموسيقي والشاعرية النظمية للدعاء.

ووردت بصيغة (يا النداء + المنادى) في الدعاء ((وَقَد أَتَيتُكَ يا إلهي)) وهذا النداء جاء العبد فيه مستغيثا بعد أن أعياه "إسرافي على نفسي) فالواو واو الحال مؤكداً هذا الاتيان بالفعل الماضي الذي يحمل صيغة التأكيد في نفسه وبواسطة "قد التحقيق".

ويلحظ كذلك أن النداء يمكن ان يكون بصيغة مرادفة مثل " فَأسأَلُكَ بِالقُدرَةِ الَّتي قَدَّرتَها" فهنا قصد المتكلم الدعاء بالنداء ولم يستعمل صيغة (اداة النداء+ المنادى) بل استعمل الفعل "اسألك" فيما وردت الاداة مع اسم الله تعالى ((يا رَبِّ يا رَبِّ يا رَبِّ)) وهنا كرر النداء ثلاثا تحببا؛ لانه ختم بالسكت الجزئي أي لاشعار قارىء الدعاء بالزوم التوقف والسكت عن كل منادى هنا وهو الرب؛ أي يجب أن يقول قارىء الدعاء (يارِبِ) ويسكت ثم يعيدها (يارِبِ) ويسكت ثم يقولها ثالثا (يارِبِ) ويسكت؛ وهذا الأسلوب قرآني كما في سورة الحاقة﴿ مَا أَغْنَى عَنِّي مَالِيَهْ * هَلَكَ عَنِّي سُلْطَانِيَهْ﴾ (الحاقة ٢٨-٩٢) اذ سكت عند الهاء في (ماليه، و سلطانيه) وهو إقرار من العبد بالربوبية لخالقه في صورة من صور الانقياد الكامل.

ويلحظ في النداء كذلك أن الدعاء يركز على معتقدات الموحد بالصفات الالهية التي اختصها الله لنفسه ((يا نُورُ يا قُدّوسُ، يا أَوَّلَ الأَوَّلينَ...)) فقصد المتكلم هنا أن يثبت صفات الله الاول الازلي وهو بعد تداولي، وهنا تجب الاشارة الى نكتة عظيمة في التركيز على العقيدة في "بداية الحكمة" عند الفلاسفة المختصة بدراسة الوحدانية ، كما تجدر الاشارة الى نكتة أخرى في دراسة البعد الخارجي للدعاء، فالدعاء مما اختص به العبد الصالح الخضر ﷺ ليذكرنا بوصية ابراهيم الخليل ﷺ لبنيه قال تعالى: ﴿وَوَصَّى بِهَا إِبْرَاهِيمُ بَنِيهِ وَيَعْقُوبُ يَا بَنِيَّ إِنَّ اللهَ اصْطَفَى لَكُمُ الدِّينَ فَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنْتُمْ مُسْلِمُونَ﴾(البقرة ١٣٢) فقد وصى إبراهيم ﷺ

٣٩ المخزومي، مهدي. في النحو العربي نقد وتوجيه (دار الرائد العربي، ١٩٨٦م)، ٢١٢.

بنيه وكذلك وصى يعقوب﵇ بنيه بأن الدين هو الاسلام ويعقوب هو "اسرائيل" نفسه فكيف يوصي ابراهيم واسرائيل الذي يمثل عقيدة بني اسرائيل (بالاسلام) باعتباره هو " الدين" فهل في ذلك تناقض؟

والحقيقة فيما اورده المفسرون أن (الاسلام) هو الدين الذي أوصت به الانبياء والرسل ﴿مَا كَانَ إِبْرَاهِيمُ يَهُودِيًّا وَلَا نَصْرَانِيًّا وَ لَكِن كَانَ حَنِيفًا مُّسْلِمًا وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ﴾(ال عمران٦٧)، وأن المعنى العام للاسلام هو الدين كأصول هي: (التوحيد، والنبوة، والإمامة، والايمان باليوم الاخر (الميعاد)، والعدل)، وهذه الاصول هي الدين التي هي الاسلام في كل الشرائع، وهناك معنى خاص للاسلام وهو الشريعة التي جاءت بعد شرائع الله المتقدمة كاليهودية والنصرانية، وفي هذا التأكيد التداولي لدعاء الخضر ﵇ أو دعاء كميل بين زياد الذي علمه امير المؤمنين علي بن ابي طالب ﵇ تأكيد اصول الإسلام "الدين"؛ لذلك جعل الله من شريعة النبي محمد عليه وعلى آله أفضل الصلاة والسلام خاتما؛ لأنه الدين الذي كرم الله به الانبياء جميعا وجعلها شرائع للامم المتعاقبة حتى أكرم الله أمة الاسلام بهذا الدين فكان خاصا بالأنبياء والرسل وعاما لأمة محمد صلى الله عليه واله وحدها في حين لم يجعله عاما لسائر الأمم السابقة.

ونلحظ في الدعاء خطابا حجاجيا باستعمال أسلوب النداء يشرع فيه المتكلم بطلب الرحمة لضعف البدن ورقة الجلد الذي لا يحتمل عذاب النار ثم عرض العبادات التي لا تتناسب مع العذاب رحمة من الله بالعبد ثم اليقين من العبد بعدم اليأس والقنوط من رحمة الله تعالى((يا رَبِّ ارحَم ضَعفَ بَدَني، وَرِقَّةَ جِلدي وَدِقَّةَ عَظمي، يا مَن بَدَأَ خَلقي وَذِكري وَتَربيَتي وَبِرّي وَتَغذيَتي، هَبني لابتِداءِ كَرَمِكَ وَسالِفِ بِرِّكَ بي، يا إلهي وَسَيِّدي وَرَبّي، أتُراكَ مُعَذِّبي بِنارِكَ بَعدَ تَوحيدِكَ وَبَعدَما انطَوى عَلَيهِ قَلبي مِن مَعرِفَتِكَ، وَلَهِجَ بِهِ لِساني مِن ذِكرِكَ، وَاعتَقَدَهُ ضَميري مِن حُبِّكَ وَبَعدَ صِدقِ اعتِرافي وَدُعائي خاضِعاً لِرُبوبيَّتِكَ، هَيهاتَ أنتَ أكرَمُ مِن أن تُضَيِّعَ مَن رَبَّيتَهُ))[٤٠] وأن البعد التداولي في هذا النص الذي استعمل فيه اسلوب النداء يراد فيه بالبعد الاول الدعاء والطلب من الله لكن المتكلم يضمر قارئاً افتراضيا يخاطبه بأن

٤٠ الطوسي، مصباح المتهجدين٥٨٥.

جسدك أيها الانسان ضعيف لا يقوى على العذاب الدنيوي فكيف بالعذاب الالهي العظيم وان رقة جلدك لا تقوى على تحمل النار المحرقة فكيف بك؟.. وهنا يأتي الفرج في عتمة الفضاء الاول من هذا النص اذ يقول المتكلم لقارئه الافتراضي أن الرب العظيم الذي قدم اليك النعم الكثيرة خلال رحلتك من العدم الى النشوء والطفولة هو أرحم بك من نفسك وانما يحذرك من أجل أن لا تقع في العذاب، فكثرة التحذير تشير الى مدى حب الخالق لعبده خاصة اذا لم يشرك العبد بربه لسانا ثم قلبيا ثم الاعتراف بعجزي على مقابلة نعمك بالشكر فيختم نصه " هيهات أنت اكرم من ان تضيّع من ربيته" وهذا ما يسوغ الاكثار من لفظ "يا رب" مع أن لفظة الاله كانت تكفي، فـ"كيف يبقى في العذاب وهو يرجو ما سلف من حلمك" كيف الاستفهامية أشارت الى بعد حجاجي، وكانت رابطا حجاجيا في النص، وهنا اتحد النداء والاستفهام في الإشارة الى البعد التداولي لغرض حجاجي.

ويتواصل البعد الحجاجي التداولي باستعمال إشارية النداء والاستفهام مسبوقا بالقسم:((وَلَيتَ شِعري يا سَيِّدي وَإلهي وَمَولايَ أتُسَلِّطُ النّارَ عَلى وُجوهٍ خَرَّت لِعَظَمَتِكَ ساجِدَةً)) "وليت شعري" قسم يتلوه نداء" يا سيدي وإلهي" ثم استفهام استنكاري" أتسلط النار على وجوه خرت لعظمتك ساجدة" فالمانع من تسليط النار على عبدك هو "السجود لعظمتك، وأشارت باستغفارك مذعنة" وهي خطاب للمتلقي الافتراضي يراد منه أن السجود والاستغفار مما يبعد العبد عن العذاب.

ثم يتردد أسلوب الدعاء بالنداء والاستفهام ((أم كَيفَ أسكُنُ في النّارِ وَرَجائي عَفوُكَ... أفَمَن كانَ مُؤمِناً كَمَن كانَ فاسِقاً لا يَستَوونَ... فَكَيفَ أصبِرُ عَلى فِراقِكَ))[٤١] فالمستغفر والساجد مؤمن لا يستوي مع الفاسق، وهل يطيق المؤمن السكون في النار وهو يرجو العفو؟ وهل يستطيع المؤمن الصبر على فراق سيده ومولاه خاصة ان هذا الفراق مصحوب بغضب من المعشوق؟

٤١ الطوسي، مصباح المتهجدين.

النتائج التي توصل اليها البحث:

١-الاشاريات عنصر خامل خارج النص، ويأخذ فاعليته من النص كما يمنح النص الفاعلية المعنوية.

٢-الاشاريات عنصر إفهام بين المتكلم والمخاطب يعتمد على وجود قاعدة تفاهم بين المتكلم والمخاطب في الغالب، الا في بعض النصوص إذ يبتغي المتكلم إيهام مجموع المخاطبين المختلفين لإيصال رسالته الى مخاطب محدد من بين ذلك المجموع.

٣-الاشاريات عنصر من عناصر الايجاز والاختصار، وهو يختزل الاسماء والافعال كما يختزل الجمل رغبة في الإيجاز غير المخل.

٤-الاشاريات هي عنصر الدرجة الاولى من عناصر النص في الخطاب التداولي عند هانسون.

٥-الاشاريات في نص دعاء كميل بن زياد عناصر فاعلة زخرفت النص بالمعنى التداولي فلها بعدان بعد شكلي وبعد معنوي.

٦-خرجت الاشاريات في نص دعاء كميل بن زياد النخعي عن نظامها القواعدي الى نظام تداولي الغرض منه الافهام وايصال الرسالة الى المخاطب.

٧-استعمل نص الدعاء الشكل القواعدي لهذه الاشاريات كما حذف هذه الاشاريات لكن الدليل عليها في النص كان واضحا في مواضع التقرب الى الله ومواضع التحذير من عذاب الله والترغيب في رحمة الخالق العظيم.

٨-كانت النصوص تشير الى قارئ ضمني وقارئ افتراضي وهي من فاعليات الخطاب التداولي.

٩-القارئ الضمني كان حاضرا في بعض النصوص الا ان المقصود منه القارئ الافتراضي كما ان العكس صحيح ايضا.

المصادر:

القرآن الكريم
نحلة، أحمد . محمود. آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر. مصر: دار المعرفة الجديدة، ٢٠١١م.
أرميكو، فرانسواو. المقاربة التداولية. مركز الانماء القومي، ١٩٨٦م.
ابن الأثير. المثل السائر في أدب الأديب والشاعر . تحقيق عبدالحميد، محمد محي الدين. د.ط. مصر: مطبعة عيسى البابي الحلبي، ١٩٣٩م.
ابن سينا، ابو علي. النجاة في المنطق والالهيات. تحقيق عميرة، عبد الرحمن. دار الجيل، د.ت.
ابن هشام، ابي محمد عبد الله. شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب. تحقيق عبد الحميد، محمد محي الدين. د.ط. سوريا: دار الطلائع، د.ت.
الازهر الزناد. نسيج النص بحث فيما يكون به الملفوظ نصاً. ط١. لبنان: المركز الثقافي العربي، ١٩٩٣م.
الانباري، كمال الدين. الانصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين. تحقيق عبد الحميد، محمد محي الدين. ط٤. مصر: دار إحياء التراث العربي، ١٩٦١م.
الحسيني، أمجد ستار. "نصوص كتاب(من لايحضره الفقيه)للشيخ الصدوق٣٨١هـ دراسة تداولية." الجامعة المستنصرية، ٢٠٢٠م.
الحكواتي، يحيى بن بهاء الدين. شرح ورد الستار. تحقيق مزيد، احمد. دار الكتب العلمية، د.ت.
السبحاني، جعفر. محاضرات في الالهيات. تلخيص الكلبكياني، علي. منشورات الامام الصادق، ١٤٤٠هـ.
السراج، أبو بكر محمد بن السري بن سهل. الأصول في النحو. تحقيق الفتلي، عبد الحسين. ط٣. بيروت – لبنان: مؤسسة الرسالة، ١٩٨٧م.
الشمري، واثق. اسرار الليل في شرح دعاء كميل اطروحة جديدة في شرح هذا الدعاء المبارك. ط١.، ٢٠١٠م.
الشهري، عبدالهادي. استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية. لبنان: دار الكتاب الجديد المتحدة، ٢٠٠٤م.
الصدوق، ابي جعفر. عيون أخبار الرضا. صححه وقدم له وعلق عليه الأعلمي، حسين. لبنان – بيروت: مؤسسة الاعلمي للمطبوعات، ٢٠٠٥م.
الطباطبائي، محمد حسين. نهاية الحكمة. علق عليه المصباح، محمد تقي. بيروت: مؤسسة الخرسان للمطبوعات، د.ت.
الطوسي، ابي جعفر. مصباح المتهجدين. صححه واشرف عليه الاعلمي، حسين. ط١. لبنان: مؤسسة الاعلمي، ١٩٩٨م.
الغزالي، ابو حامد محمد. احياء علوم الدين. ط١. بيروت: دار ابن حزم، ٢٠٠٥م.
المخزومي، مهدي. في النحو العربي نقد وتوجيه. دار الرائد العربي، ١٩٨٦م.
سمير، يسرى خلف. "الأبعاد التداولية في نهج البلاغة." الجامعة المستنصرية، ٢٠١٦م.
طبل، حسن. اسلوب الاتفات في البلاغة القرآنية. القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٨م.
كوهين، جان. بنية اللغة الشعرية. ترجمة الولي، محمد و العمري، محمد. ط ١. المغرب: دار تويقال–الدار البيضاء، ١٩٨٦م.

References.

Holy Quran

Nahlah, Ahmad Mahmud. Afaq Jadidah fi al-Bahth al-Lughawi al-Mu'asir. Misr: Dar al-Ma'rifah al-Jadidah, 2011 Ad.

Armiku, Fransuwa. Al-Muqarabah al-Tadawuliyah. Markaz al-Inma' al-Qawmi, 1986 Ad.

Ibn al-Athir. Al-Mathal al-Sa'ir fi Adab al-Katib wa al-Sha'ir. Tahqiq 'Abd al-Hamid, Muhammad Muhyi al-Din. d.t. Misr: Matba'at 'Isa al-Babi al-Halabi, 1939 Ad.

Ibn Sina, Abu 'Ali. Al-Najat fi al-Mantiq wa al-Ilahiyat. Tahqiq 'Umayrah, 'Abd al-Rahman. Dar al-Jil, d.t.

Ibn Hisham, Abu Muhammad 'Abdullah. Sharh Shudhur al-Dhahab fi Ma'rifat Kalam al-'Arab. Tahqiq 'Abd al-Hamid, Muhammad Muhyi al-Din. d.t. Suriya: Dar al-Tala'i', d.t.

Al-Azhar al-Zinnad. Nasij al-Nass Bahth fi ma Yakun bihi al-Malfuz Nassan. T1. Lubnan: Al-Markaz al-Thaqafi al-'Arabi, 1993 Ad.

Al-Anbari, Kamal al-Din. Al-Insaf fi Masa'il al-Khilaf bayn al-Basriyyin wa al-Kufiyyin. Tahqiq 'Abd al-Hamid, Muhammad Muhyi al-Din. T4. Misr: Dar Ihya' al-Turath al-'Arabi, 1961 Ad.

Al-Husayni, Amjad Sattar. "Nusus Kitab (Man la Yahduruh al-Faqih) lil-Shaykh al-Saduq 381h Dirasah Tadawuliyah." Al-Jami'ah al-Mustansiriyah, 2020 Ad.

Al-Hakawati, Yahya bin Baha' al-Din. Sharh Waradat al-Sitar. Tahqiq Muzayyid, Ahmad. Dar al-Kutub al-'Ilmiyah, d.t.

Al-Subhani, Ja'far. Muhadarat fi al-Ilahiyat. Talkhis al-Kulbaykani, 'Ali. Manshurat al-Imam al-Sadiq, 1440 Ah.

Al-Sarraj, Abu Bakr Muhammad bin al-Sari bin Sahl. Al-Usul fi al-Nahw. Tahqiq al-Fatli, 'Abd al-Husayn. T3. Bayrut - Lubnan: Mu'assasat al-Risalah, 1987 Ad.

Al-Shumri, Wathiq. Asrar al-Layl fi Sharh Du'a' Kumayl Atruhat Jadidah fi Sharh hadha al-Du'a' al-Mubarak. T1., 2010 Ad.

Al-Shuhri, 'Abd al-Hadi. Istiratijiyat al-Khitab Muqarabat Lughawiyat Tadawuliyah. Lubnan: Dar al-Kitab al-Jadid al-Muttahidah, 2004 Ad.

Al-Saduq, Abu Ja'far. 'Uyun Akhbar al-Rida. Sahhahahu wa Qaddama lahu wa 'Allaqa 'alayhi al-A'lami, Husayn. Lubnan - Bayrut: Mu'assasat al-A'lami lil-Matbu'at, 2005 Ad.

Al-Tabataba'i, Muhammad Husayn. Nihayat al-Hikmah. 'Allaqa 'alayhi al-Misbah, Muhammad Taqi. Bayrut: Mu'assasat al-Khursan lil-Matbu'at, d.t.

Al-Tusi, Abu Ja'far. Misbah al-Mutahajjidin. Sahhahahu wa Ashrafa 'alayhi al-A'lami, Husayn. T1. Lubnan: Mu'assasat al-A'lami, 1998 Ad.

Al-Ghazali, Abu Hamid Muhammad. Ihya' 'Ulum al-Din. T1. Bayrut: Dar Ibn Hazm, 2005 Ad.

Al-Makhzumi, Mahdi. Fi al-Nahw al-'Arabi Naqd wa Tawjih. Dar al-Ra'id al-'Arabi, 1986 Ad.

Samir, Yusra Khalaf. "Al-Ab'ad al-Tadawuliyah fi Nahj al-Balaghah." Al-Jami'ah al-Mustansiriyah, 2016 Ad.

Tabl, Hasan. Uslub al-Iltifat fi al-Balaghah al-Qur'aniyah. Al-Qahirah: Dar al-Fikr al-'Arabi, 1998 Ad.

Kuwhin, Jan. Bunyat al-Lughah al-Shi'riyah. Tarjamat al-Wali, Muhammad wa al-'Umari, Muhammad. T1. Al-Maghrib: Dar Tuwayyiqal-Dar al-Bayda', 1986 Ad.

مجلة العميد

Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

فاعلية استراتيجية التعلم النشط (X,O) في التحصيل وتنمية التسامح الاجتماعي لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة العلوم

دنيا جعفر صادق [1]

١-مديرية تربية كربلاء المقدسة، العراق؛ Dunyaalarak6@gmail.com

دكتوراه طرائق تدريس علوم الحياة/ مدرس دكتور

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي معرفة فاعلية استراتيجية التعلم النشط (X,O) في التحصيل وتنمية التسامح الاجتماعي لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة العلوم ولتحقيق هدف البحث صيغت فرضيتان صفريتان هما: -

١-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق استراتيجية التعلم النشط (X,O) وبين طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل.

٢-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق استراتيجية التعلم النشط (X,O) وبين طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية التسامح الاجتماعي.

بلغت عينة البحث (٩٠) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط في ثانوية الرفاه للبنات في كربلاء المقدسة للعام الدراسي ٢٠١٨- ٢٠١٩، مثلت شعبة (هـ) المجموعة التجريبية وعددها (٤٥) طالبة يدرسن وفق استراتيجية التعلم النشط (X,O) وشعبة (ب) المجموعة الضابطة وعددها (٤٥) طالبة يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية. كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في (العمر بالأشهر، الذكاء، التحصيل السابق لنهاية الكورس الاول) تم صياغة أهداف سلوكية بلغ عددها (١٥٢) هدفا سلوكيا، كذلك أعدت الباحثة (٣١) خطة دراسية للمجموعة التجريبية و(٣١) خطة دراسية للمجموعة الضابطة، تمثلت أداتا البحث ببناء اختبار التحصيل تم حساب الصدق والثبات ومعامل التمييز والصعوبة والسهولة وفعالية البدائل لهذا الاختبار ومقياس التسامح الاجتماعي.

أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعلم النشط (X,O) على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل ومقياس التسامح الاجتماعي.

وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة باستخدام استراتيجية التعلم النشط (X,O) في التدريس، واقترحت الباحثة إجراء دراسات أخر للكشف عن أثر استراتيجية التعلم النشط (X,O) في متغيرات أخر مثل عادات العقل والثقافة العلمية والتفكير التأملي والدافعية.

تاريخ الاستلام:
١٠/ ٦/ ٢٠٢٢

تاريخ القبول:
١٦/ ٨/ ٢٠٢٢

تاريخ النشر:
٣١/ ٣/ ٢٠٢٤

الكلمات المفتاحية:
استراتيجية التعلم النشط (X,O)، التحصيل، التسامح الاجتماعي

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.139-176

CC BY NC

Effectiveness of the Active Learning Strategy,(X,O) in Achieving and Developing Social Tolerance for First-Year Intermediate Students in Science

Dunya Ja`afar Sadiq [1]

1- Education Directorate of Holy Karbala, Iraq; Dunyaalarak6@gmail.com
PhD in Methodology Biology Teaching/ Lecturer

Received:
10/6/2022
Accepted:
16/8/2022
Published:
31/3/2024

Keywords:
the active learning strategy (X, O), achievement, social tolerance

Al-Ameed Journal
Year(**13**)-Volume(**13**) Issue (**49**)
Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD
DOI:
10.55568/amd.v13i49.139-176

Abstract:

The aim of the current research is to know the effectiveness of the active learning strategy (X, O) in achieving and developing social tolerance among middle school students in the science subject. In order to achieve the research goal, the following two hypotheses have been formulated: -

1 - There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the mean scores of students of the experimental group who studied according to the active learning strategy (X, O) and the students of the control group who studied according to the usual method of achievement

2- There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the mean scores of students of the experimental group who studied according to the active learning strategy (X, O) and the students of the control group who studied according to the usual method in developing social tolerance.

The sample of the research reached (90) female students from the first intermediate class students in Al-Rafah Secondary School for Girls in the Holy Karbala for the academic year 2018-2019, Division (e) represented the experimental group and its number (45) students studying according to the active learning strategy (X, O) and Division (B) The control group, consisting of (45) female students, is taught according to the regular method. The researcher rewarded between the two research groups in (age in months, intelligence, achievement prior to the end of the first course), behavioral goals numbered (152) were formulated as behavioral goals, and the researcher prepared (31) a study plan for the experimental group and (31) a study plan for the control group, the research tools were By constructing the achievement test, honesty, reliability, discrimination, difficulty, ease, and efficacy of alternatives for this test and a measure of social tolerance were calculated.

The results showed the superiority of the students of the experimental group that studied with active learning strategy (X, O) over the students of the control group who studied the usual way in the achievement and the measure of social tolerance

In light of the results of the research, the researcher recommended using the active learning strategy (X,O) in teaching, and the researcher suggested conducting other studies to reveal the effect of the active learning strategy (X,O) on other variables such as habits of the mind, scientific culture, contemplative thinking, motivation.

المبحث الاول

مشكلة البحث

نعيش اليوم في ظل ثورة تكنولوجية هائلة متسارعة في جميع ميادين الحياة فرضت على جميع المؤسسات في المجتمع بشكل عام والمؤسسات التعليمية بشكل خاص ضرورة ملحة لمواكبة هذا التطور، ففي ظل هذه التطورات نجد أن تدريس مادة العلوم للمرحلة المتوسطة يعاني من جملة من المشكلات من ناحية استخدام طرائق التدريس والاساليب المستخدمة لعرض المادة التعليمية وكيفية توجيه الطلبة لتعلمها وربطها بمواقف الحياة المختلفة.

لاحظت الباحثة من خلال عملها في مجال التدريس، ومن خلال مناقشتها مع مجموعة من مدرسي مادة العلوم أن الطرائق التقليدية لا تجدي نفعا مع الطالبات وأن هناك صعوبة في جذب انتباه الطالبات للدرس كما ان هذه الطرائق لا تشجع على التفاعل والتعاون بين الطالبات ولا تنمي روح التسامح لديهن.

وان هناك نسبة لا يستهان بها من الطالبات ممن يشعرن بالملل والشرود الذهني ولا يوجد ما يدفعهن للتحدي، فهن ببساطة غير متحمسات لمواصلة الدراسة، اذن ماذا يمكننا ان نفعل لهن لإثارة اهتمامهن وحثهن على المثابرة والتعاون؟ قد نجد الاجابة بتوظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريسهن.

ومن هذا المنطلق شعرت الباحثة بوجود مشكلة تمثلت في كيفية جعل أكبر عدد من الطالبات يشاركن في الدرس، وما الاستراتيجيات المناسبة التي تجعلهن متفاعلات؟

اذ صيغت المشكلة بالسؤال الاتي: -

ما فاعلية استراتيجية التعلم النشط (X،O) في التحصيل وتنمية التسامح الاجتماعي لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة العلوم؟

اهمية البحث

بـما ان المدرسـة تعـد مؤسسـة تربويـة اجتماعيـة مسـؤولة عـن بنـاء الاجيـال وفـق الاهـداف المرسـومة لهـا؛ لـذا أُنشـئت لـلإشراف عـلى عمليـة التنشـئة الاجتماعيـة للمتعلمـين فـان مثـل هـذا التصـور الاجتماعـي لهـا ولدورهـا يشـكل محـورا رئيسـا بتوطيـد علاقـة المتعلـم بغيـره مـن المتعلمـين وعلاقـة المتعلـم بالمعلمـين ، وعلاقـة المتعلـم بالتنظيـم العـام في المدرسـة [١]

مدارسـنا اليـوم تعـاني مـن الجمـود كـون الطرائـق التـي يعتمدهـا المدرسـون بعيـدة عـن التطـورات الحاصلـة في ميـدان المعرفـة، واصبحـت عاجـزة عـن تحقيـق التفاعـل المثمـر بـين الطلبـة؛ لـذا هـي بحاجـة للبحـث عـن اسـتراتيجيات حديثـة تجعـل الطلبـة قادريـن عـلى اسـتثمار حواسـهم وتشـجع التفاعـل والمناقشـات وتنمـي مهـارات التفكـير لديهـم وتزودهـم بخـبرات ذات معنـى وأكثـر تماسـاً بالواقـع. ولا يحـدث ذلـك الا في بيئـة صفيـة يسـعى المـدرس فيهـا الى مخاطبـة عقـول الطلبـة ويدفعهـم الى تحصيـل المعرفـة وتنميـة الاتجاهـات والمهـارات.

فاختيـار طريقـة التدريـس المناسـبة لا يـأتي بصـورة عشـوائية، فهنـاك مجموعـة مـن العوامـل تؤثـر في الاختيـار كأهـداف المـادة التعليميـة والبيئـة الصفيـة وقـدرة وشـخصية المـدرس ، نـوع المـادة التعليميـة وتوافرهـا كلهـا اعتبـارات مهمـة تحـدد أي طريقـة ينبغـي ان تسـتخدم في موقـف معـين[٢]

تـرى الباحثـة أن اسـتخدام اسـتراتيجيات التعلـم النشـط تتيـح فرصـاً كثـيرة ومتنوعـة أمـام الطلبـة للاسـتفادة منهـا مـن طريـق توظيـف حواسـهم فيمتلكـون القـدرة عـلى الملاحظـة والاسـتماع الجيـد والحديـث والمناقشـة فتـبرز نشـاطاتهم وتـزداد حريـة التعبـير لديهـم واسـتقلالهم في الـرأي وتشـجعهم عـلى التفكـير السـليم كـما تثـير اهتماماتهـم وميولهـم وتشـجعهم عـلى العمـل والمشـاركة في الـدروس وتنمـي التسـامح الاجتماعـي.

يجـب عـلى المعلـم أن يخطـط جيـدا للموقـف التعليمـي وأن يحـدد بشـكل واعٍ كيـف يدمـج الطلبـة بالموقـف التعليمـي؟ ومـا دور الطلبـة في ذلـك الموقـف؟ لـذا عـلى المعلـم أن يقـوم بمجموعـةً

١ دخل الله، أيوب. علم النفس التربوي : الخصائص النمائية والفروق الفردية والبيئة الصفية وانعكاساتها على العملية التعليمية (بيروت: دار الكتب الجامعية، ٢٠١٥م)، ١٥.

٢ الحسناوي، حاكم موسى عبد خضير. فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية، ط١ (عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، ٢٠١٩م)، ١٨.

من الخطوات الاجرائية التي تساعده على إدماج الطلبة بعملية التعليم كاستخدام الالعاب التي تركز على المحتوى التعليمي وتنافس الطلبة فيما بينهم بجوٍّ من المرح وبشكل جماعي واستخدام حركات الجسد وسرعة وتدفق الانشطة وإعطاء الطلبة فرصة للحديث عن أنفسهم. جميع هذه الامور تسهم في تفاعل الطلبة مع بعضهم والتعبير عن آرائهم وتعزيز التسامح فيما بينهم[٣]

تعددت الاستراتيجيات التي تلائم التعلم النشط لأن هذا التعلم يعتمد على نشاط الطالب ومجهوده، اذ يعمل على خلق جو تعليمي فعَال ومناسب داخل الصف، وتتيح له العديد من الوسائل والاساليب التي يستخدمها في عمليتي التعليم والتعلم[٤] اذ يشارك الطلبة في الانشطة وحل التمارين من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة تسمح لهم بالحوار البناء والمناقشة والتحليل السليم مما يساعدهم على تحمل مسؤولية تعلمهم، ومن ثم بناء الشخصية المتكاملة. اذن التعلم النشط هي طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد[٥] كما ان التعلم النشط يقدم حافزا للطلبة على تعليم العلوم من خلال مواقف التحدي التي يوفرها لهم، ويزيد مستوى ثقتهم بمهاراتهم ومعارفهم فهو يساعد الطلبة على بناء المعرفة وتشكيل الخبرات وتدوين الملاحظات من خلال المناقشات التي يقومون بها بتطبيق المادة المتعلمة في مواقف حياتية جديدة ويعد متعة علمية لهم[٦]

إن بناء المتعلم المتسامح الذي يرفض التعصب بطبيعته يمثل الغاية الكبرى للتربية، ومن أجل ذلك فإن البرامج التعليمية والتربوية وعلى مختلف المستويات والمراحل بحاجة الى أن تتضمن برامج وطرائق واستراتيجيات تعتمد من أجل تعزيز التسامح فهو ضروري بين المتعلمين على نطاق الأسرة والمجتمع يؤدي الى تقبل الاخرين وتسود المحبة والتعاون من دون تمييز كما يدفعه نحو السلوك المرغوب فيه ويبعده عن السلوك غير المرغوب.

---

٣ امبو سعيدي، عبدالله بن خميس. والبريديه، عزة بنت سيف. و الحوسنيه، هدى بنت علي. استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال(٢٠٠) فكرة تدريسية مع الامثلة التطبيقية، ط١ (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١١م)، ٢٩و٣٠.

٤ السيد علي، محمد. اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرائق التدريس، ط١ (عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع، ٢٠١١م)، ٢٣٦.

٥ رمضان، منال حسن. التعلم النشط (التعلم النشط-ضبط الذات-التفكير الايجابي- الابداع والشعور الابداعي)، ط١ (عمان: دار الاكاديميون للنشر والتوزيع، ٢٠١٦م)، ١١.

٦ تويج، سليمان و الزهراني، علي خلف. مدخل الى التعلم النشط، ط١ (مصر: دار اللؤلؤة للنشر والتوزيع، ٢٠١٨م)، ١٤.

لكي يتجسد التسامح في فكر الأجيال وثقافتهم، لابد أن يسهم المجتمع بكل مكوناته ومؤسساته بشكل عام والتربية بشكل خاص بترسيخ مبادئ التسامح بين الطلبة، فالمدرسة من أبرز المؤسسات لتعميم سياسة التسامح من طريق اتباع استراتيجيات واساليب منهجية في دعم الحوار والعيش المشترك، فللبيئة التعليمية والنشاط والمعلم دور بارز في تكريس ثقافة التسامح[٧]

تتجلى اهمية البحث الحالي بما يلي:

١-تكمن اهمية البحث في كونه الاول في حدود علم الباحثة الذي يتناول فاعلية استراتيجية التعلم النشط (x،o) وتنمية التسامح الاجتماعي.

٢-يستمد البحث اهميته من اهمية موضوع استراتيجية التعلم النشط والتسامح كونه من الموضوعات المهمة في حياة الفرد.

هدفا البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة فاعلية استراتيجية التعلم النشط (x,o) في:

١-تحصيل طالبات الصف الاول المتوسط في مادة العلوم.

٢-التسامح الاجتماعي لدى طالبات الصف الاول المتوسط.

فرضيتا البحث

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠٥ , ٠) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفق استراتيجية (o, x) وبين طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل.

٢-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠٥ , ٠) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفق استراتيجية (o, x) وبين طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية التسامح الاجتماعي

٧ النجار، يحيى محمود و محمود،عطاف "دور التعليم العالي في تعزيز قيم التسامح من وجهة نظر الطلبة واعضاء الهيئة التدريسية،" مجلة جامعة الأقصى.المجلد ١، العدد ٢١. (٢٠١٧). ٤٢٦.

حدود البحث

١-الحد البشري: - طالبات الصف الأول المتوسط.

٢-الحد المكاني: - ثانوية الرفاه للبنات.

٣-الحد الزماني: - الكورس الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨- ٢٠١٩.

٤-الحد المعرفي: - الجزء الثاني العلوم / الوحدتين الثانية والثالثة، الطبعة الثالثة ٢٠١٨

تحديد المصطلحات

اولا/ الفاعلية Effectiveness عرفها كلٌّ من:

١-كتاب المراجع والمصادر العلمية وفق APA

"مدى الاثر الذي ممكن أن تحدثه المعالجات التجريبية كونها متغيرا مستقلا في احد المتغيرات التابعة[٨] "

٢-" مدى التأثير وبلوغ الاهداف لتحقيق النتائج المرجوة بأفضل صورة ممكنة"[٩]

التعريف الاجرائي:

مدى اثر استراتيجية التعلم النشط (x ,o)بوصفه متغيراً مستقلاً في تحصيل طالبات الصف الاول المتوسط

ثانيا/ استراتيجية التعلم النشط Active Learning Strategy: عرفها كلٌّ من

١- مجموعة من تقنيات يستخدمها المعلمون لمساعدة الطلبة لإنجاز المهام وتحفيزهم ومساعدتهم على التركيز والانتباه وتنظيم المعلومات من اجل الفهم وتشجع على المراقبة الذاتية والتصحيح الذاتي[١٠]

٢- مجموعة من الخطوات والاجراءات تتضمن انشطة تعليمية تنطوي على قيام الطلبة بالأشياء والتفكير في ما يفعلونه حيث يشاركون بنشاط في عملية التعلم[١١]

---

٨ شحاته،حسن و النجار،زينب. معجم المصطلحات النفسية والتربوية (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣م)، ٢٣٠.

٩ مجدي، عزيز إبراهيم. معجم المصطلحات ومفاهيم التعلم والتعليم (القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٩م)، ٤٥٧.

١٠ Alberta, Instructional Strategies Health and Life Skills Guide to Implementation (canada: Al-berta Learning, 2002), 67.

١١ Mary, Ellen A. and Pamela,R. Active Learning Strategies for Middle and Secondary (school teachers Indiana state university, 2016), 2.

التعريف النظري:

استراتيجية تعليمية تشجع الطالبات على العمل معا لتحقيق هدف مشترك.

ثالثا/ استراتيجية (X,O)

عرفها (الشمري) بانها استراتيجية تمنح الطلبة فرصة للمشاركة بمهام متعددة ومتنوعة تسمح لهم في ممارسة المهارات التي تعلموها في الدرس او لتوضح وتثري استيعابهم للمفاهيم[١٢]

التعريف الاجرائي:

استراتيجية تعليمية قامت الباحثة بتطبيقها على طالبات المجموعة التجريبية تتضمن مجموعة من الخطوات وعمل لوحة مقسمة الى تسعة مربعات صغيرة تثبت فيها اسئلة كثيرة ومتنوعة، ثم تحديد وقت الاجابة عن الاسئلة واختيار طالبتين أحدهما تمثل(X) والاخرى (O) بعد تقسيم الطالبات الى مجموعتين.

رابعا/ التحصيل Achievement عرفه كلٌّ من

١-"مستوى محدد من الاداء أو الانجاز في التعليم الذي يتلقاه الطالب يتم قياسه من قبل المعلم عن طريق الاختبارات[١٣]"

٢- حصيلة ما يكتسبه الطلبة من معارف ومعلومات ومهارات وخبرات من العملية التعليمية يتم قياسه بالاختبارات أي انه التقدير العام لدرجات الطلبة في المواد الدراسية المختلفة[١٤]

التعريف الاجرائي:

مقدار ما تحصلت عليه طالبات الصف الاول المتوسط عينة البحث من معلومات وخبرات ومهارات في مادة العلوم مقاسا بالدرجة التي حصلت عليها في الاختبار التحصيلي الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

---

١٢ الشمري، ماشي بن محمد. ١٠١استراتيجية في التعلم النشط Active Learning Strategies، ط١ (السعودية: وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، ٢٠١١م)، ١٣٧.

١٣ بني خالد، حسن ظاهر. فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الاولى، ط١ (عمان، الأردن: دار اسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١٢م)، ٢٣.

١٤ الفاخري، سالم عبد الله سعيد. التحصيل الدراسي (عمان: مركز الكتاب الاكاديمي للنشر والتوزيع، ٢٠١٨م)، ١١.

خامسا/ التسامح الاجتماعي The Social Tolerance عرفه كلٌّ من :

١-هو احترام الناس بعضهم للبعض الاخر بغض النظر عن أي فروقات بينهم سواء اكانت دينية او اجتماعية او قدرات او اتجاهات[١٥]

٢-تقبل وتفهم الفرد للأفراد الاخرين سواء أكان في الرأي أو الدين وتعاطفه معهم وكيفية تعامله معهم بالمساواة وتحمل أخطائهم وعدم التدخل في شؤونهم[١٦].

التعريف الاجرائي:

الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبات خلال اجابتهم على فقرات مقياس التسامح الاجتماعي.

المبحث الثاني

الإطار النظري ودراسات السابقة

المحور الاول / التعلم النشط

مفهوم التعلم النشط

تلقى مفهوم التعلم النشط اهتماما متزايدا فهو مفهوم واسع في معظم الاحيان يشير الى الاساليب التعليمية التي تركز على الطلبة وتفعيل الانشطة التي تزيد من التفاعل والتعاون فيما بينهم. فهو ليس مجرد شيء يقوم به الطلبة بمفردهم ولكن يتم تنظيمهم بطريقة او بأخرى بتوجيه من المدرس اذ إن تطبيق التعلم النشط دون خبرة او معرفة غير كافية، قد لا يسفر عن نتائج التعلم المتوقعة وقد يكون له تأثير معاكس للطلبة ويضم اشكالا مختلفة من التنشيط مثل زيادة النشاط البدني او التفاعل والتعاون الاجتماعي[١٧].

يشير (David and Colleen) الى أن التعلم النشط هو مجموعة من الاساليب التعليمية المحددة التي تعزز مشاركة الطلبة ونشاطهم في التعلم. فالعنصر الرئيس للتعلم النشط هو

---

١٥ حسين، محمد عبد الهادي. تربويات المخ البشري، ط١ (عمان: دار الفكر للطباعة والنشر، ٢٠٠٣م)، ٣٣٢.

١٦ عيدي، جاسم محمد. "دراسة مقارنة في التسامح الاجتماعي على وفق مستويات الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة" (جامعة بغداد، ٢٠١٠م)، ٨.

١٧ Hartikainen, Petri. Rintala, Susanna. Pylvas, Heta. Nokelainen, Laura. The Concept of Active Learning and the Measurement of Learning Outcomes (: A review of research engineering higher education Article education Sciences., 2019), 3.

الانشطة المنظمة التي تزيد مستوى مشاركة الطلبة في عملية التعلم، كما ذكر أن الفائدة المصاحبة للتعلم النشط هي التحول النموذجي لدور المعلم بصفته مزودا للمعرفة الى دور المرشد والموجه للطالب يجذب انتباهه الى المهام الرئيسة على طول رحلته الفكرية أي ان التعلم النشط هو نقيض التعلم التقليدي حيث يتحدث المعلمون ويستمع الطلبة[١٨].

وعرفه كاراميوستا (Karamustaa) بأنه تعلم نشط يركز على طرائق تدريس حديثة تجعل المتعلم مركزا ومشاركا في انشطة تشمل مستويات معرفية عليا كالتحليل والتركيب والتقويم وتنمي مهاراته واتجاهاته[١٩].

ترى الباحثة أن التعلم النشط يشير الى انخراط الطلبة بالقيام بمجموعة من الانشطة متجاوزين مجرد الاستماع وكتابة ما يمليه عليهم المعلم، ينفذون بأنفسهم مهاما مختلفة ويستمتعون بكتابة اهم الافكار والتعامل مع التمارين وانشطتها بشكل يتم فيها تطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية جديدة وتتكون لديهم القيم والاتجاهات الايجابية.

اسس التعلم النشط

- احترام قدرات الطلبة ورغباتهم، وميولهم كحق انساني.
- مشاركة الطلبة في تحديد نواتج التعلم المتنوعة.
- اتاحة الفرصة للطلبة لتقويم أنفسهم وزملائهم.
- تعدد مصادر المعرفة وتنوعها.
- اشاعة جو من المرح والطمأنينة في أثناء التعلم، تمركز التدريس والتعلم حول قدرات الطالب وامكانياته[٢٠].
- تتكامل معارف الطالب الجديدة مع خبراته ومعارفه السابقة.
- يتعاون الطلبة مع بعضهم في تنظيم العمل وانجاز المهمات الموكلة لهم.

---

١٨ Mello, David and Less, Colleen A. "Effectiveness of Active Learning in the Arts and Science," Humanities Department Faculty Publications & Research, no. 45 (2013): 2.

١٩ Faogluo O. Karamunsta, "Active Learning Strategies in Physics Teaching on Submission," Energy Education Science and Technology 1, no. 1 (2009): 30.

٢٠ رفاعي، عقيل محمود، التعلم النشط (المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم) (الاسكندرية: دار الجامعة العربية، ٢٠١٢م)، ٦٢.

-التركيز على التفاعل الاجتماعي والحوار البناء القائم على الاحترام المتبادل بين الطلبة فيما بينهم وبين الطلبة والمعلم[٢١].

فوائد التعلم النشط

-يخلق اهتماماً وتحفيز أكبر للطلبة من الطرائق الاخرى.

-يشرك الطلبة في أنشطة عملية.

-يحقق تعلم أفضل بدلاً من الاستماع السلبي.

-يوفر تغذية راجعة أكثر تكرارا وفورية للطلبة.

-يعزز تنمية مهارات الطلبة.

-يحسن استدعاء المعلومات.

-يحسن مهارات الكتابة والتحدث.

-يساهم في مواقف أكثر ملاءمة تجاه التعلم.

-تطوير الخبرة في التعلم التعاوني والعمل الجماعي.

-يخلق فرصاً للتعليم المتنوع ويعزز الفهم والملاحظة

- ينمي مهارات التفكير[٢٢].

دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط

يقوم المعلم بأدوار مختلفة في التعلم النشط تختلف عن دوره في التعلم التقليدي، فهو مخطط ومرشد وموجه لعملية التعلم فهو ليس ملقنا للمعلومات والمصدر الوحيد لها بل يسعى جاهدا الى التواصل مع المتعلمين في جميع الاتجاهات، كما يتيح للإدارة الذاتية بين المتعلمين أنفسهم ويساعدهم على اكتشاف جوانب القوة والضعف لديهم.

اما دور المتعلم فيتسم بالإيجابية والحيوية والتفاعل الايجابي فهو محور العملية التعليمية، له القدرة على اتخاذ القرار ويبادر الى طرح أفكار مختلفة ويسعى الى البحث وجمع المعلومات والملاحظة والتحليل[٢٣].

---

٢١ خيري، لمياء محمد امين. التعلم النشط، د.ط. (القاهرة: دار مسيطرون للطباعة والنشر، ٢٠١٨م)، ٢٧.

٢٢ Mary and Pamela, Active Learning Strategies for Middle and Secondary, 3.

٢٣ الباوي، ماجدة ابراهيم و الشمري، ثاني حسين. توظيف ستراتيجيات التعلم النشط في اكتساب عمليات العلم، ط١ (لبنان: دار الكتب العلمية، ٢٠٢٠م)، ٣١_٣٢.

خصائص المعلم بالتدريس النشط

-القدرة على تهيئة البيئة الصفية المناسبة لعملية التعلم.

-القدرة على بناء علاقة ايجابية مع الطلبة

-توظيف استراتيجيات التعلم النشط.

-توصيل المعلومات بشكل فعال[٢٤].

معوقات التعلم النشط

-ازدحام الطلبة بالصف الواحد.

-نقص الامكانيات والادوات.

-الخوف من فقدان السيطرة على الطلبة.

-التخوف من تجريب كل ما هو جديد[٢٥].

استراتيجيات التعلم النشط

تعد استراتيجيات التعلم النشط انعكاسا للأفكار التي تبنتها النظرية البنائية، فابسط توصيفاتها أن يبني المتعلم معرفته من خلال تفاعله المباشر مع مادة التعلم وربطها بمفاهيم سابقة وإحداث تغييرات على اساس المعلومة الجديدة بما يتحول الى عملية توليد لمعرفة متجددة[٢٦]

ولا تتم العملية التعليمية دون ادماج حقيقي للطلبة في الموقف التعليمي، من خلال ادماج التعلم بشكل كامل في الموقف التعليمي أي مشاركة الطلبة جسميا وعقليا وعاطفيا في الانشطة والاجراءات والافعال المخطط لها من قبل المعلم ، فهناك تنوع في الاليات والطرق التي يتم فيها الدمج ولكي يتم بصورة مناسبة لابد للمعلم من التخطيط الجيد للموقف التعليمي[٢٧]

لذا يجب تحديد الأنشطة التي تناسب المحتوى المراد تدريسه والاهداف التعليمية ومراعاة اهتمامات الطلبة وقدراتهم، فهناك مجموعة متنوعة من استراتيجيات التعلم النشط تقدم أفكارا قابلة للتكيف لمجموعة متنوعة من الاغراض، تعالج انماط تعلم الطلبة المختلفة وتوفر لهم فرصة

٢٤ امبو سعيدي، البريديه، و الحوسنيه، استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال(٢٠٠) فكرة تدريسية مع الامثلة التطبيقية ٢٤.
٢٥ البكري، سهام عبد المنعم. التعلم النشط تجربة ناجحة في علاج صعوبات القراءة والكتابة، د.ط. (بغداد: دار الكتب، ٢٠١٥م)، ٣٦.
٢٦ علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرائق التدريس٢٦٢.
٢٧ امبو سعيدي، البريديه، و الحوسنيه، استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال(٢٠٠) فكرة تدريسية مع الامثلة التطبيقية٢٦.

للتفكير والحديث والعمل كما تبني احترام الذات وتقبل اراء الاخرين من خلال المحادثات التي تجري بينهم في اثناء العمل مما يخلق احساسا بالمجتمع في الصف[٢٨] ومن استراتيجيات التعلم النشط التي تشجع الطلبة على التفاعل استراتيجية التعلم النشط (X,O) .

استراتيجية التعلم النشط (X,O)

استراتيجية تمنح الطلبة الفرصة للمشاركة في مهام متعددة ومتنوعة ، يختار الطلبة المهام وفق اهتماماتهم واستعداداتهم وهي تشبه اللعبة الشهيرة (tic, tac-toe) وتكون الاسئلة متدرجة بالصعوبة[٢٩].

يستخدم المعلم هذه الاستراتيجية في اثناء سير الدرس، ويمكن استخدامها في مرحلة تقويم الدرس، يقوم برسم مخطط الاستراتيجية على السبورة ويقوم بترشيح طالبين أحدهما يمثل X والاخر O ويتم توجيه الاسئلة بالتوالي لحين فوز أحدهما.

خطوات استراتيجية التعلم النشط (X,O)

١-تحديد نواتج التعلم المطلوبة من الدرس.

٢- استخدام ملفات الطلبة الشخصية وبيانات التقويم لمعرفة أنماط تعلمهم واستعداداتهم واهتماماتهم.

٣-تصميم تسع مهام متنوعة.

٤-المهام ينبغي أن تصمم وفقا لاستعداداتهم[٣٠].

٥-يجهز اسئلة كثيرة وذات مستويات مختلفة.

٦-يقسم طلبة الصف الى مجموعتين المجموعة الاولى X والمجموعة الثانية O او اختيار طالبين احدهما يمثل X والاخر O

٧-تحديد مدة الاجابة عن السؤال بخمس ثوان فقط[٣١] .

---

٢٨ Mary and Pamela, Active Learning Strategies for Middle and Secondary, 4.

٢٩ الشمري، ١٠١استراتيجية في التعلم النشط Active Learning Strategies، ١٣٧.

٣٠ الشمري، ١٣٧.

٣١ خليف، زهير. الالعاب التربوية المتكاملة (قلقيلية: شبكة الاوس التعليمية، ٢٠٠٩م) ١٨١.

المحور الثاني/ التسامح Tolerance

التسامح من الأمور السامية التي أمرنا الله سبحانه وتعالى ورسوله الكريم ﷺ بها فهو يتمثل بالعفو عند المقدرة والتجاوز عن اخطاء الآخرين والتماس الاعذار لهم والنظر في مزاياهم وصفاتهم الحميدة بدلا من التركيز على عيوبهم وأخطائهم، فعالمنا اليوم بأشد الحاجة الى التسامح والتعايش الايجابي بين الناس أكثر من أي وقت مضى بسبب التقارب بين الثقافات والتفاعل بين الحضارات بفضل ثورة المعلومات والاتصالات ، فالإسلام يعترف في كل أنظمته وتشريعاته بالحقوق الشخصية لكل فرد من افراد المجتمع ولا يجيز أي ممارسة تؤدي الى انتهاك هذه الحقوق[٣٢].

التسامح موضوع ذو اهمية علمية وعملية كبيرة، فهو الشيء الوحيد الذي يقف بين التعايش السلمي والنزاعات بين الجماعات كما انه يعزز فهما لطبيعة التسامح الاجتماعي، يحتوي التسامح على المفارقة المتأصلة في قبول الاشياء او الاعتراض عليها للتغلب على الصراع او تجنبه ، يوافق المرء او لا يوافق عليها او يرفضها او لا يحبها[٣٣].

تم اعلان مبادئ التسامح بالمؤتمر العام لليونسكو (١٩٩٥) في باريس، تم دراسة التسامح عالميا على نطاق واسع من قبل المنظمات العالمية والمعاهد الحكومية والتعليم. يدرس علماء الاجتماع وعلماء النفس والاقتصاديون التسامح من وجهة نظر مختلفة له تأثير ايجابي على الحرية الاجتماعية وترتبط بعوامل اجتماعية مثل الثقة والسعادة. فالتسامح هو احترام وقبول وتقدير التنوع الغني للعالم والثقافات يتم تعزيزه بالمعرفة، الانفتاح والتواصل وحرية الفكر والوجدان والمعتقد[٣٤].

مفهوم التسامح يمثل طرح شيء لا يعجب الفرد غالبا من اجل التوافق بشكل أفضل مع الاخرين، اذن الحاجة ملحة لممارسة وتعزيز التسامح فبدون التسامح، لا يمكن للمجتمعات التي تقدر التنوع والمساواة والسلام[٣٥]

---

٣٢ بسطاويسي، رمضان. مفاهيم فلسفية (التسامح)، ط١ (مصر: مكتبة الدار العربية للكتاب للنشر والتوزيع، ٢٠١٨م)، ١١/ ١١٤.

٣٣ Marjoka, van D. The Nature of Tolerance and the Social Circumstances in Which It Emerges (published by SAGE, 2014), 2.

٣٤ Svedberg, Lisa. "Tolerance of Diversity and the Influence of Happiness," A Study on Data from the World Value Survey 2005-2009, 2014, 1/3.

٣٥ Marjoka, The Nature of Tolerance and the Social Circumstances in Which It Emerges, 3.

تصنيف التسامح Tolerance Classification

يمكن تصنيف التسامح الى عدة انواع كما يلي: -

١-يقسم التسامح من حيث طبيعته الى تسامح شكلي وتسامح موضوعي، فالشكلي يقصد به ترك المعتقدات والشعائر الدينية او المذهبية وشأنها والالتزام او الخضوع لهيئة دينية في الدولة اما الموضوعي فهو اعتراف ايجابي بأن العقائد الدينية او المذهبية ممكنة لعبادة الله[٣٦]. ويقسمه اخرون الى التسامح الايجابي والتسامح السلبي وهو تسامح اضطراري او اجباري لأنه لا يأتي من قناعة وقبول بصورة ارادية او اختيارية بينما التسامح الايجابي تسامح اختياري يأتي من قناعة حقيقية وقبول وايمان حقيقي من المتسامح بتسامحه وتمسكه به ورفض التخلي عنه.

٢-يقسم التسامح من حيث استمراريته الى نوعين: التسامح الدائم ويقصد به امتلاك الفرد القدرة على التسامح مع الاخرين على الرغم من تغير الظروف والاحوال. والنوع الاخر التسامح المؤقت وهذا النوع يتميز بتغير موقف الشخص المتسامح فيه حسب تغير الظروف[٣٧].

٣-يقسم التسامح من حيث ابعاده الى: التسامح الداخلي والتسامح الخارجي، فالداخلي يتم تحقيقه على مستوى دولة واحدة او مجتمع واحد اما الخارجي فيتم تطبيقه في نطاق خارجي بدولة او مجتمعات مختلفة ويعد انعكاسا وتجسيدا للتسامح الداخلي على الصعيد الخارجي.

٤-يقسم التسامح من حيث درجة اتساعه وشموله الى التسامح العام والخاص، فالعام يشمل كل المكونات المجتمعية في دولة واحدة او اقليم او في كل العالم ودوله ومجتمعاته اما التسامح الخاص فيقتصر حدوده بمجتمع واحد او دولة واحدة او اقليم واحد او على جماعة او قومية او بمكون دون اخر[٣٨]

٥-يقسم التسامح من حيث موضوعه الى التسامح الكلي والتسامح الجزئي فالكلي يشمل جميع الموضوعات بدون استثناء على الصعيد الديني والفكري والثقافي والاجتماعي والسياسي اما الجزئي فيقتصر على موضوع دون اخر، وتشمل المواضيع التي يتناولها التسامح

٣٦ لوك، جون. رسالة في التسامح . ترجمة بدوي، عبد الرحمن (بغداد: مركز دراسات فلسفة الدين، ٢٠٠٦م)، ٨.
٣٧ اركون، محمد. "مقارنة بين الاديان والعقل الحديث،" مجلة قضايا اسلامية معاصرة ٣٧-٣٨ (٢٠٠٨): ١٠.
٣٨ عبد الوهاب، اشرف. التسامح الاجتماعي بين التراث والتغيير (مصر: مركز البحوث والدراسات في كلية الآداب، ٢٠٠٥م)، ٢٠.

عـدة مجـالات هـي التسـامح الدينـي والفكـري والسـياسي والتسـامح الاجتماعـي[٣٩].

التسامح الاجتماعي Social Tolerance

يـرى المزيـن ان الاشـخاص المتسـامحين اجتماعيـا يمتلكـون عـدداً مـن الصفـات تميزهـم مـن غيرهـم، اذ تكـون علاقتهـم مـع الاخريـن ومـع أنفسـهم مرتفعـة وذات اسـتقرار دائـم، كـما يتميـزون بعلاقـة جيـدة جـدا مـع الاسرة والابنـاء، هنـاك رضـا عـن الـذات وعـن الحيـاة لا يمتلكـون هواجـس مضطربـة في التفكـير تتمثـل بإيـذاء الاخريـن او السـعي الى الاضرار بهـم، ينعمـون بتـوازن نفسـي وانفعـالي، لا يعانـون مـن الامـراض التـي تكـون مسـبباتها عوامـل نفسـية[٤٠]

ان التسـامح الاجتماعـي مـن وجهـة النظـر السـلوكية يكتسـب مـن خـلال عمليـات الاشراط والتعزيـز والملاحظـة، امـا نظريـة التحليـل النفسـي لفرويـد فهـي تفسـر التسـامح من خـلال ميكانزم التسـامي ومـن خـلال التسـامي فـان الافـراد تغيـب لديهـم المشـاعر السـالبة كالحقـد والكراهيـة او أي ميـول عدوانيـة بـل تسـود لديهـم مشـاعر الحـب والتقبـل.

ان التسـامح سـمة واضحـة في شـخصية الفـرد مـن خـلال سـلوكه، وسـمة التسـامح نابعـة مـن المرونـة العقليـة التـي تـؤدي الى تقبـل وتفهـم الأفـراد الآخريـن مـن دون أي صعوبـات حتـى لـو اختلفـوا معنـا في الـرأي والديـن...الـخ[٤١] وغالبـا مـا ينظـر الى التسـامح أي احـترام التنـوع عـلى انـه سـمة مميـزة للحداثـة فالإنسـان المعـاصر يقبـل التغيـير الاجتماعـي ويدعـم التسـامح مـن حيـث تقويـة التعايـش السـلمي بـين المجموعـات المتنوعـة وتفضيـل تحقيـق الـذات الفرديـة وعـلى العكـس مـن ذلـك فـإن التعصـب يعيـق ظهـور الميـول والمواهـب والتكيـف والتعايـش السـلمي[٤٢].

دراسات سابقة

المحور الاول المتعلقة باستراتيجية التعلم النشط (o, x)

مـما تجـدر الاشـارة اليـه لم تجـد الباحثـة أي دراسـة تناولـت موضـوع اسـتراتيجية التعلـم النشـط

٣٩ حافظ، ناهد عبد الكريم. "المشهد العراقي جدلية العنف والتسامح عن ثقافة اللاعنف في التعامل مع الاخر" في وقائع المؤتمر المركزي لجامعة السليمانية في بيت الحكمة (بغداد، ٢٠٠٨م)، ٢٦٠.

٤٠ المزين، محمد. "دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبة من وجهة نظرهم" (جامعة الازهر، ٢٠٠٩م)، ٢١٥.

٤١ الجبوري، مناف. "التسامح الفكري وعلاقته بالتماسك الاجتماعي لدى طلبة الجامعة،" مجلة لارك للفلسفة والانسانيات والعلوم الاجتماعية، العدد١٤. (٢٠١٤). ٤٠٢.

٤٢ Giacomo Cornea and Olivier Jeanne, Theory of Tolerance (London: university of Berlin, 2009), 1.

(x, o) ودورها في التحصيل على حد علم الباحثة وفيما يلي بعض الدراسات التي تناولت التعلم النشط

اولا/ الدراسة المحلية:

دراسة (العنبكي وزينب)

أجريت الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة أثر استخدام استراتيجية Jigsaw في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي ودافعيتهن نحو مادة علم الاحياء، بلغ عدد طالبات (٧٠) طالبة موزعات على شعبتين تم اختيارهن عشوائيا، كوفئت المجموعتان بمتغيرات العمر بالأشهر واختبار الذكاء والتحصيل السابق في مادة الاحياء، واختبار المعلومات السابقة ومقياس الدافعية نحو الاحياء، تم صياغة(١٥٩) هدفاً سلوكياً للفصول الاربعة الاخيرة من الكتاب ، تضمنت مستويات بلوم الست المعرفية، تكون الاختبار التحصيلي من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ومقياس الدافعية متكون من (٤٨) فقرة ، تم التأكد من صدقهما وثباتهما ، تم استخدام مجموعة من الوسائل الاحصائية كاختبار (ت) معامل ارتباط بيرسون والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري، معادلة سبيرمان – براون ومعادلة الفا كرونباخ، أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل ومقياس الدافعية على طالبات المجموعة الضابطة وفي ضوء نتائج البحث اوصت الباحثة باستخدام استراتيجية Jigsaw بتدريس مادة علم الاحياء وضرورة الاهتمام بقاعة الدراسة وتنظيمها وفق الاستراتيجية، واقترحت الباحثة اجراء دراسة مماثلة في مراحل دراسية اخر[٤٣].

ثانيا/ الدراسة العربية:

(دراسة عشا وصالح)

أُجريت الدراسة في عمان، وهدفت الى معرفة اثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تحسين التحصيل العلمي ومفهوم الذات الاكاديمية لدى طالبات الصف الثالث الاساسي في مادة العلوم، بلغ عدد الطالبات في كل مجموعة من المجموعتين التجريبية والضابطة (٤١)

٤٣ العنبكي ، وفاء عبد الرزاق . الخفاجي، زينب حسن عبيد. "اثر استراتيجية جيكسوJigsaw في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي ودافعيتهن نحو مادة علم الاحياء،" مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والاساسية، العدد٣٨. (٢٠١٦). ٦٠٠–٦١٦

طالبة، بعد اتقان تدريس المادة العلمية بواسطة استخدام (٢٠) موقفاً تعليمياً من ضمن استراتيجيات التعلم النشط، بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار التحصيلي المكون من (٤٠) فقرة واختبار الذات الاكاديمية تم تحليل اجابات الطلبة، إذ استخدمت الوسائل الاحصائية (المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت) للعينة المستقلة)، اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة، وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحثان بعدد من التوصيات منها ضرورة استخدام استراتيجيات التعلم النشط في بناء المناهج الدراسية في العلوم وغيره من المواد، كذلك توفير البيئة المشجعة للمعلمين على استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وإجراء بحوث أخرى وفق استراتيجيات التعلم النشط على متغيرات أخرى مثل الدافعية للتعلم[٤٤].

المحور الثاني المتعلقة بالتسامح الاجتماعي

اولا/ الدراسة المحلية:

دراسة (الزهيري)

أُجريت هذه الدراسة في العراق، وهدفت التعرف الى مستوى الذكاء الاخلاقي والتسامح الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، في تربية بغداد الرصافة الثالثة، سُحبت العينة عشوائيا اذ بلغت (٣٠٦) طلاب وطالبة بواقع (١٥٤) طالباً وطالبة للمرحلة الاولى (١٥٢) طالباً وطالبة بواقع (١٥٤) طالباً وطالبة للمرحلة الثالثة لتحقيق اهداف البحث تبنى الباحث مقياس الذكاء الاخلاقي ومقياس التسامح الإجتماعي اذ اجرى الباحث عليه بعض التعديلات ليناسب المرحلة المتوسطة وتم التأكد من صدقه وثباته، اظهرت النتائج أن الطلبة يتصفون بمستوى عال من الذكاء الأخلاقي، ولا يوجد فرق ذو دلالة لمتغير الجنس في الذكاء الاخلاقي، وجد فرق لمتغير المرحلة الدراسية في الذكاء الاخلاقي لدى طلبة المرحلة الثالثة، ولا يوجد فرق ذو دلالة للتفاعل بين متغيري الجنس والمرحلة الدراسية ، وأظهرت النتائج أن الطلبة يتصفون بمستوى عال من التسامح الاجتماعي ولا يوجد فرق ذو دلالة احصائية

٤٤ عشا ، انتصار خليل . ابو جادو، صالح محمد. "اثر استراتيجيات التعلم النشط في تحسين التحصيل العلمي ومفهوم الذات الاكاديمية لدى طالبات الصف الثالث الاساسي،" مجلة العلوم التربوية. المجلد٢. العدد ٣٨. (٢٠١١). ٤٥٦_٤٦٥ .

تبعا لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية بمقياس التسامح الاجتماعي، أوصى الباحث بان تزيد المدارس من نشاطاتها في بث روح التسامح بين صفوف الطلبة وكذلك اهتمام المؤسسات بجوانب النمو الاخلاقي لدى الطلبة، واقترح اجراء دراسات مشابهة على مراحل دراسية اخرى[٤٥]

ثانيا/ الدراسة العربية:

دراسة (خزعلي)

أُجريت هذه الدراسة في الأردن، وهدفت الى تعرف اثر استراتيجية (Jigsaw ll) في التعلم التعاوني في تنمية التسامح الاجتماعي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الاساسي في مدينة اربد، تم اختيار (٤) شعب دراسية تضم (١٨١) طالباً وطالبة، شعبتان ذكور وشعبتان للإناث تم توزيعهم عشوائيا الى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة درست المجموعة التجريبية وفق استراتيجية (Jigsaw ll) في مواد اللغة العربية والتربية الاسلامية وعلوم الارض، قام الباحثون بتطوير مقياس للتسامح الاجتماعي تكون من (٢٩) فقرة تم التحقق من صدقه وثباته، أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بالقياس البعدي للتسامح الاجتماعي ولم تجد فرقاً ذا دلالة في درجات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس ، أوصى الباحثون بمجموعة من التوصيات منها ضرورة تبني المعلمين لاستراتيجية التعلم التعاوني(Jigsaw ll) لما لها من أثر إيجابي في تنمية التسامح الاجتماعي، وعقد ورش عمل للمعلمين بالمراحل التعليمية المختلفة لتدريبهم على كيفية استخدام الاستراتيجية في التدريس[٤٦]

جوانب الافادة من الدراسات السابقة: -

١-في صياغة الاهداف والفرضيات.

٢-تعرّف الكتب والمصادر والمراجع التي تخدم البحث وتزيد من اثرائه.

٣-تنظيم واثراء الإطار النظري للبحث.

---

٤٥ الزهيري، محسن صالح حسن. "الذكاء الاخلاقي وعلاقته بالتسامح الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة،" مجلة دراسات تربوية. العدد٢١. (٢٠١٣). ١٤_٣٢.

٤٦ خزعلي، قاسم. موني، عبد اللطيف و ملحم، محمد "اثر استراتيجية (Jigsaw LI) في التعلم التعاوني في تنمية التسامح الاجتماعي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الاساسي في مدينة اربد،" المجلة الاردنية في العلوم التربوية. العدد ٢. (٢٠٠٦).

٤-اختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث.

٥-الافادة من أدوات الدراسات السابقة في تنظيم وبناء أدوات هذا البحث.

٦-ساعدت الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث وصياغتها.

٧-تعرف الوسائل الاحصائية المستخدمة والافادة منها.

٨-ساعدت الباحثة على الدقة في عرض النتائج وتفسيرها وبعض التوصيات.

الفصل الثالث/ إجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل عرضا لإجراءات تطبيق التجربة كالتصميم التجريبي وتحديد مجتمع البحث وعينته وتحديد المادة العلمية للتجربة وصياغة الاهداف السلوكية واعداد الخطط التدريبية وبناء اختبار التحصيل ومقياس التسامح الاجتماعي والوسائل الاحصائية المستخدمة بالتجربة.

أولا/ التصميم التجريبي: -

اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين: التجريبية والضابطة كما موضح في الجدول (١)

جدول (١): مخطط يوضح التصميم التجريبي لعينة البحث

المجموعة		المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية الضابطة	-العمر بالاشهر -الذكاء -التحصيل السابق - مقياس التسامح الاجتماعي -اختبار قلبي	استراتيجية التعلم النشط(x,o) الطريقة الاعتيادية	التحصيل مقياس التسامح الاجتماعي

ثانيا/ مجتمع البحث وعينته:- يشمل مجتمع البحث جميع طالبات الصف الاول المتوسط في المدارس الحكومية النهارية في مركز محافظة كربلاء المقدسة للعام الدراسي ٢٠١٨ -٢٠١٩، اختارت الباحثة ثانوية الرفاه للبنات قصديا ، في المدرسة خمس شعب للصف الاول المتوسط تم اختيار شعبتين بصورة عشوائية بطريقة القرعة لتمثل عينة البحث ، مثلت شعبة (هـ) المجموعة التجريبية وشعبة (ب) المجموعة الضابطة، بلغ عدد طالبات الشعبتين (١٠٠ طالبة) وبعد استبعاد الطالبات الراسبات لتأثيرهم في نتائج البحث أصبح المجموع الكلي لعينة البحث (٩٠) طالبة بواقع (٤٥) طالبة لكل مجموعة كما مبين بالجدول ادناه

جدول (٢): عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	٤٩	٤	٤٥
الضابطة	٥١	٦	٤٥
المجموع	١٠٠	١٠	٩٠

ثالثا/ تكافؤ مجموعتي البحث

لتحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث قامت الباحثة بما يأتي:

١-العمر الزمني محسوبا بالأشهر: - تم حساب عمر الطالبات بالأشهر لغاية يوم بدء التجربة يوم الاحد (٣/ ٣/ ٢٠١٩) حيث تم الحصول على البيانات من البطاقة المدرسية.

٢-الذكاء: - طبقت الباحثة اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة على طالبات مجموعتي البحث بسبب ملاءمته لمستوى الطالبات في يوم الخميس (٢٨ / ٢/ ٢٠١٩).

٣-درجات التحصيل السابق لنهاية الكورس الاول للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) حصلت الباحثة على الدرجات من سجلات إدارة المدرسة

٤-مقياس التسامح الاجتماعي: - طبق في الأسبوع الأول من التجربة.

٥-الاختبار القبلي: - لمعرفة هل طالبات مجموعتي البحث لديهن خبرة سابقة عن الموضوعات التي سوف تدرس ام لا ولغرض التكافؤ ايضا، طبق في بداية التجربة. كما مبين في الجدول الاتي: -

جدول (٣): تكافؤ مجموعتي البحث في متغيرات العمر بالأشهر، الذكاء، التحصيل السابق، مقياس التسامح الاجتماعي، اختبار قبلي

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المحسوبةT	الجدولية T	الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
العمر الزمني بالأشهر	التجريبية	٤٥	١٥٢,٤	٤,٦٧		٠,٥٧		
	الضابطة	٤٥	١٥١,٨	٥,٢٢				
الذكاء	التجريبية	٤٥	٣٨	٦,٦			١,٩٩	غير دال
	الضابطة	٤٥	٣٧	٥,٥	٨٨	٠,٧٧		
درجات التحصيل السابق	التجريبية	٤٥	٧١	٧,٩				احصائيا
	الضابطة	٤٥	٦٩,٨	٦,٣		٠,٧٨٩		
مقياس التسامح الاجتماعي	التجريبية	٤٥	٥٣,٥١	١١,٤٨٧				
	الضابطة	٤٥	٥٢,٠٤	١٠,٩٣		٠,٦٢		
اختبار قبلي	التجريبية	٤٥	٨	٢,١٢				
	الضابطة	٤٥	٧,٦	١,٦٧		٠,٩٨		

رابعا/ ضبط المتغيرات الدخيلة

يقصد بها المتغيرات التي لا تدخل في تصميم البحث ولا تخضع لسيطرة الباحث ولكن لها تأثير سلبي على نتائج البحث او على المتغيرات التابعة أي ان تأثيرها غير مرغوب فيه[٤٧] حفاظا على سلامة التجربة ، حاولت الباحثة ضبط بعض المتغيرات التي ترى أن لها تأثيراً في سلامة التجربة وهي:

١-الاندثار التجريبي: يقصد به فقدان أحد أفراد عينة البحث عند تطبيق التجربة[٤٨] لم يتعرض البحث الحالي لمثل هذه الحالة.

٢-الحوادث المصاحبة: لم يتعرض البحث الحالي الى أي ظرف طارئ او حادث يعرقل سيره.

٣- النضج: تم حساب اعمار الطالبات لغاية بدء التجربة لهذا لم يكن لهذا العامل أي أثر في البحث.

٤-اداتا القياس: تحكمت الباحثة بهذا المتغير عن طريق استخدام اداتين بين مجموعتي البحث هما اختبار التحصيل ومقياس التسامح الاجتماعي.

٥-أثر الاجراءات التجريبية: - تتمثل هذه الاجراءات فيما يلي:

-مدة التجربة: - المدة الزمنية كانت متساوية لمجموعتي البحث اذ بدأت يوم الاحد ٣/ ٣/ ٢٠١٩ وانتهت يوم الاحد ٢٨/ ٤/ ٢٠١٩.

-سرية البحث: عدم اخبار الطالبات بطبيعة التجربة حرصا على سيرها بشكل طبيعي للوصول الى نتائج أكثر دقة.

-قامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث بنفسها.

-توزيع الحصص: درست الباحثة مجموعتي البحث بواقع خمس حصص اسبوعيا.

-المادة الدراسية: - درست الباحثة مجموعتي البحث المادة نفسها وهي الوحدتان الثانية والثالثة من كتاب العلوم الجزء الثاني للصف الاول المتوسط، ط١، السنة ٢٠١٨.

-مكان التجربة: - طبقت التجربة في بناية واحدة، وفي صفوف متشابهة في البيئة الفيزيقية.

---

٤٧ ملحم، سامي محمد. مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٦ (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١٠م)، ٧٠.

٤٨ العفون، ناديه حسين؛ جليل وسن ماهر. التعلم المعرفي واستراتيجيات معالجة المعلومات، ط١ (عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع، ٢٠١٣م)، ١٨١.

خامسا/ مستلزمات البحث

١-تحديد المادة العلمية: - حددت المادة العلمية لموضوعات البحث بالوحدتين الثانية والثالثة حيث شملت الوحدة الثانية (الفصل الاول/ الخلية، الفصل الثاني/ الانقسام الخلوي، الفصل الثالث/ تنظيم عمل اجسام الكائنات الحية) والوحدة الثالثة شملت (الفصل الاول/ مفهوم علم الوراثة، الفصل الثاني / تصنيفات علم الوراثة)

٢- صياغة الأهداف السلوكية: - صيغ (١٥٢) هدفا سلوكيا وفق تصنيف بلوم للمستويات الثلاث الأولى (التذكر، الفهم، التطبيق) لمناسبتها للمرحلة المتوسطة وتم عرضها على عدد من المحكمين المختصين وعُدِّلت حسب ملاحظاتهم ومقترحاتهم واعتمدت نسبة اتفاق ٨٠٪ فاكثر.

٣-اعداد الخطط التدريسية اليومية: - اعدّت الباحثة (٣١) خطة للمجموعة التجريبية و(٣١) خطة للمجموعة الضابطة وتم التأكد من صلاحية الخطط التدريسية بعرض نموذج منها على مجموعة من المحكمين والمختصين وتم تعديلها حسب آرائهم.

سادسا/ اداتا البحث

اولا/ الاختبار التحصيلي: - حددت الباحثة الاختيار من متعدد ذي اربعة بدائل؛ لأنه يمتاز بدرجة ثبات عالية وفيما يأتي توضيح خطوات إعداد الاختبار التحصيلي

١-تحديد هدف الاختبار: - قياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث في المادة المدرسة خلال التجربة من كتاب العلوم الجزء الثاني للصف الاول المتوسط المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩.

٢-اعداد جدول المواصفات: - أعدّت الباحثة الخارطة الاختبارية للموضوعات حسب تصنيف بلوم للمستويات (تذكر، فهم، تطبيق) كما في جدول (٤)

جدول (٤): الخارطة الاختبارية للاختبار التحصيلي

الفصول	عدد الحصص	الأهمية النسبية	نسبة الهدف السلوكي			عدد فقرات كل مستوى			مجموع الاسئلة
			تذكر ٤٦,٧٪	فهم ٤٨,٧٪	تطبيق ٤,٦٪	مجموع الاهداف	تذكر	فهم	تطبيق	
الوحدة الثانية										
الفصل الاول	٧	٢٣	١٩	٢٢	٤	٤٥	٤	٤	١	٩
الفصل الثاني	٦	١٩	١٢	١٢	٢	٢٦	٤	٤	-	٨
الفصل الثالث	٨	٢٦	١٤	١٨	١	٣٣	٥	٥	١	١١
الوحدة الثالثة										
الفصل الاول	٤	١٣	١٤	٨	-	٢٢	٢	٢	-	٤
الفصل الثاني	٦	١٩	١٢	١٤	-	٢٦	٤	٤	-	٨
المجموع	٣١	١٠٠	٧١	٧٤	٧	١٥٢	١٩	١٩	٢	٤٠

٣-تحديد الاهداف السلوكية: حُدِّد (١٥٢) هدفا سلوكيا ذات علاقة بالمحتوى.

٤-صياغة فقرات الاختبار: صِغت (٤٠) فقرة موزعة على محتوى المادة العلمية وشاملة للأهداف السلوكية وكل فقرة تحتوي أربعة بدائل.

٥-صدق الاختبار: - الصدق الظاهري عرضت الباحثة فقرات الاختبار على مجموعة من المختصين للحكم على مدى صلاحيته وملاءمته للأهداف المحددة، ومنطقية البدائل وجاذبيتها وقد اخذت الباحثة باراء السادة المحكمين في اعادة صياغة بعض الفقرات وتعديلها، وقد حصلت الفقرات بصيغتها النهائية على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠٪) لذا عُدَّ الاختبار صادقا.

٦-صياغة تعليمات الاجابة عن الاختبار: - صاغت الباحثة تعليمات الاختبار وكيفية الاجابة عنه، واشتملت على المعلومات الخاصة بالطالبة وزمن الاجابة عن الاختبار وتوزيع الدرجات على الفقرات.

٧-صياغة تعليمات تصحيح الاختبار: - وضعت الباحثة اجابة انموذجية لجميع الفقرات،

اذ أُعطيت درجة واحدة للفقرة الصحيحة وصفراً للفقرة الخاطئة وبذلك أصبحت الدرجة الكلية للاختبار (٤٠) درجة.

٨- **التطبيق الاستطلاعي للاختبار**: - طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الاول المتوسط في ثانوية السلوى يوم الاثنين ١٥/ ٤/ ٢٠١٩ تم حساب متوسط زمن الاجابة وكان (٤٥) دقيقة.

٩-**التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار**: - تم ترتيب إجابات الطالبات تنازليا، وأخذت نسبة ٢٧٪ من اعلى الدرجات تمثل المجموعة العليا ٢٧٪ ومن أدنى الدرجات تمثل المجموعة الدنيا، بلغ عدد طالبات كل مجموعة (٢٧) طالبة ثم تم حساب مستوى الصعوبة ومعامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار كما موضح ادناه

-**معامل صعوبة الفقرات**: يقصد به نسبة إجابة الطلبة عن الفقرة بصورة صحيحة الى عدد الفقرات الكلي وتعد القيم مقبولة اذا كانت ضمن المدى (٠,٢-٠,٨)[٤٩] وعند حساب معامل الصعوبة وجد انه يتراوح بين (٠,٤٣-٠,٧٠) مما يدل على أن فقرات الاختبار جميعها مقبولة.

-**القوة التميزية للفقرات**: - يقصد بها درجة التمييز للفقرة بين الطلبة مرتفعي التحصيل الذين يجيبون عليها إجابة صحيحة وبين منخفضي التحصيل الذين لا يجيبون عليها إجابة صحيحة[٥٠] تم استخراج القوة التميزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد أن جميعها تمتاز بالقدرة على التمييز بين طالبات العينة. اذ تراوحت القوة التميزية بين (٠,٣٣-٠,٥٩) تعد فقرات الاختبار وحسب مستوى التمييز الذي وضعه ايبل (١٩٦٣) المشار اليه من قبل[٥١] تعد فقرات الاختبار جيدة اذا كان مستوى التمييز (٠,٣٠) فاكثر[٥٢]

-**فاعلية البدائل الخاطئة**: ويقصد به البديل الذي يجذب أكبر عدد من طلبة المجموعة

---

٤٩ Alken, Lewis R. Tests & Examinations Measuring Abilities and Performance (New York: wileg & sons, 2007), 91.

٥٠ علام، صلاح الدين محمود. القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط٤ (الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١١م)، ٢٥٤.

٥١ مجيد، سوسن شاكر. اسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط١ (عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٣م).

٥٢ مجيد، ٨١.

الدنيا أكثر من عدد طلبة المجموعة العليا، فاذا كانت القيم المحصلة سالبة تكون الفقرة جيدة[٥٣] وبعد اجراء العمليات الاحصائية المناسبة أظهرت أن جميع البدائل جيدة حيث انها جذبت اكبر عدد من طلبة المجموعة الدنيا اكثر من طلبة المجموعة العليا لذا تم الابقاء على جميع البدائل دون تغيير.

١٠-ثبات الاختبار: - تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية ويتم ذلك بتقسيم الاختبار الى قسمين متكافئين القسم الاول يضم الفقرات الفردية للاختبار والقسم الثاني الفقرات الزوجية له وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات نصفي الاختبار بلغ الثبات (٠,٧٣) وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان- بروان بلغ ثبات الاختبار (٠,٨٤) وهو معامل ثبات جيد.

ثانيا/ مقياس التسامح الاجتماعي: -

تبنت الباحثة مقياس[٥٤] عن بحثه الموسوم (الذكاء الاخلاقي وعلاقته بالتسامح الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة) تكون المقياس من (٢٨) فقرة منها (٢١) فقرة ايجابية و (٧) فقرات سلبية ، وفق تدرج ليكرت الثلاثي (دائما، احيانا، نادرا) وبعد تصحيح اجابات الطالبات على فقرات المقياس بأوزان (١،٢،٣) البديل دائما (٣ درجات) واحيانا (درجتان) ولا (درجة واحدة) للفقرات الايجابية اما السلبية فعكس ذلك ،فكانت أعلى درجة للمقياس (٨٤) وادنى درجة (٢٨) وتم التأكد من الصدق الظاهري للمقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين وتم اعتماد نسبة اتفاق(٨٠٪)فأكثر؛ لذا يعد المقياس صادقا، اما الثبات فتم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الاول المتوسط في ثانوية السلوى يوم الثلاثاء ١٦/ ٤/ ٢٠١٩ وقد تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات ذات التسلسل الفردي والزوجي، بلغ ثبات المقياس (٠,٦٩) وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان – بروان بلغ الثبات (٠,٨٢) وبهذا يعد المقياس ثابتا .

---

٥٣ Rani, T.Swarupa. Educational Measurement and Evaluation, 2nd ed. (India: Discovery pub-lishing house Delhi, 2007), 63.

٥٤ الزهيري، "الذكاء الاخلاقي وعلاقته بالتسامح الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة."

سابعا/ اجراءات تطبيق البحث

قامت الباحثة بتنفيذ التجربة بتاريخ ٣/ ٣/ ٢٠١٩ وانتهت بتطبيق الاختبار التحصيلي يوم الخميس ٢٥/ ٤/ ٢٠١٩ ومقياس التسامح الاجتماعي يوم الاحد ٢٨/ ٤/ ٢٠١٩.

ثامنا/ الوسائل الإحصائية

تم استخدام الوسائل الإحصائية التي تتناسب مع إجراءات البحث باستخدام (spss)

الفصل الرابع/ عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولا/ عرض النتائج: -

١-التحقق من الفرضية الأولى والتي تنص على ما يأتي:(لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفق استراتيجية (x,o) وبين طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل) وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل، كما موضح بالجدول(٥)

جدول (٥): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٥	٣٥,٦٩	٣,١٥٤	٨٨	٦,٧٨	١,٩٩	دالة إحصائيا
الضابطة	٤٥	٣٠,٤٧	٣,٩٩٧				

يلاحظ من الجدول (٥) أن هناك فرقاً في المتوسط الحسابي لمصلحة المجموعة التجريبية، ولمعرفة

دلالة الفرق بين درجات اختبار التحصيل لمجموعتي البحث استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فوجدت أن القيمة التائية المحسوبة أعلى من الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وبدرجة حرية (٨٨) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى، وهذه النتيجة تدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية التعلم النشط (X,O) على طالبات المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل).

٢-التحقق من الفرضية الثانية والتي تنص على ما يأتي:(لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفق استراتيجية (X,O) وبين طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية التسامح الاجتماعي) وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات مجموعتي البحث في مقياس التسامح الاجتماعي، كما موضح بالجدول(٦)

جدول (٦): المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية لدرجات مجموعتي البحث في مقياس التسامح الاجتماعي

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٥	٧٤,٦٩	٥,٢	٥٦	٨٨	٨,٤٦	١,٩٩	دالة إحصائيا
الضابطة	٤٥	٥٤,٤٧	١٤,٩٥					

نلاحظ من الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس بينما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة أقل من المتوسط الفرضي، وبعد حساب القيمة التائية كانت المحسوبة (٨,٤٦) أكبر من الجدولية البالغة (١,٩٩) عند

مستوى دلالة (٠٥ , ٠) ودرجة حرية (٨٨) مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين، لمصلحة المجموعة التجريبية مما يشير الى رفض الفرضية الصفرية الثانية.

ثانيا/ تفسير النتائج: -

من خلال ما تم عرضه من نتائج، اتضح للباحثة أن استخدام استراتيجية التعلم النشط (x, o) لها فاعلية على التحصيل وتنمية التسامح الاجتماعي لدى طالبات المجموعة التجريبية، وترجع الباحثة هذا التفوق للأسباب الآتية:-

١-ان اعتماد استراتيجية التعلم النشط (o ، x) زاد انتباه الطالبات و أثار اهتمامهن وأتاح لهن فرص المشاركة التفاعلية وتبادل الآراء وسهل عليهن تعلم مادة الدرس بمساعدة زميلاتهن، وهذا انعكس أثره ايجابيا على مستوى التحصيل.

٢-شجعت هذه الاستراتيجية الطالبات على تطوير دافعيتهن للتعلم، ونمت مهارات التفكير لديهن مما أثر في مستوى التحصيل.

٣- اتضح أن هذه الاستراتيجية جعلت الطالبات يكتشفن المعلومة بأنفسهن من خلال بحثهن عن الاجابة الصحيحة وتحمل مسؤولية تعلمهن.

٤-اعطت هذه الاستراتيجية الفرصة للطالبات بالاستمتاع بالدرس والتعاون وتبادل الآراء فيما بينهن مما جعلهن يتمتعن بمستوى جيد من التسامح الاجتماعي.

٥-اسهمت استراتيجية التعلم النشط (x, o) في غرس قيم ايجابية لدى الطالبات نحو مادة العلوم والانصات الى الاخرين وتقبلهم وتعديل ما لديهم من افكار خاطئة مما شجع على رفع مستوى التسامح الاجتماعي لديهن.

٦-يعزى تفوق استراتيجية التعلم النشط على الطريقة الاعتيادية في التحصيل وتنمية التسامح الاجتماعي كونها تجعل التعلم ممتعاً وتؤدي الى استرجاع المعلومات المخزونة لدى الطالبات بشكل سريع وبسهولة.

ثالثا/ الاستنتاجات

١- إن استخدام استراتيجية التعلم النشط (x, o) لها فاعلية في تدريس مادة العلوم، إذ

أدت إلى نتائج ايجابية في رفع مستوى تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط وتنمية التسامح الاجتماعي لديهن.

٢-ان استخدام استراتيجية التعلم النشط (x, o) ساعد الطالبات على المشاركة الفاعلة مع زميلاتهن في الدرس، مما أدى الى إنماء روح العمل الجماعي وزيادة الألفة والتفاعل بينهن.

٣- ان توفير الظروف والامكانيات الضرورية لتطبيق هذه الاستراتيجية ساهم بشكل فعال في تحسن مستوى الطالبات وزيادة التسامح الاجتماعي لديهن.

٤-ان الطلبة من خلال تعلمهم وفق استراتيجية التعلم النشط (x, o) اكتسبوا محاسن السلوك الاجتماعي القائم على التسامح الاجتماعي.

رابعا/ التوصيات

١-ضرورة تبني استراتيجية التعلم النشط (x, o) في تنفيذ المواقف التعليمية المختلفة لما لها من أثر إيجابي في تنمية التسامح الاجتماعي لدى الطالبات.

٢-اقامة دورات تدريبية للمدرسين للمراحل التعليمية كافة لتعلمهم كيفية تطبيق الاستراتيجية في تدريسهم وتدريبهم عليها

٣-اتباع استراتيجيات التعلم النشط بصورة عامة كونها تعزز التفاعل الايجابي بين الطلبة ولا سيما استراتيجية (x, o)

٤-توفير البيئة الصفية الملائمة والداعمة والمشجعة لتطبيق المدرسين استراتيجيات التعلم النشط.

٥-تضمين المناهج الدراسية للمراحل كافة بمواضيع تساهم بشكل فعال في رفع مستوى التسامح الاجتماعي.

٦-توفير برامج تثقيفية وعمل بوسترات تعزز الوعي الثقافي بالأخر والتسامح معه لتقريب المسافات بين الثقافات.

٧-ينبغي ان تزيد المدارس من نشاطاتها اللاصفية الداعمة والمشجعة على بث روح التسامح الاجتماعي والاستفادة من المناسبات المختلفة لزيادة حماس الطالبات والتلاحم بينهم.

خامسا/ المقترحات

١-اجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على مرحلة دراسية اخرى.

٢-اجراء دراسة تحليلية لمحتوى كتب المرحلة المتوسطة لمعرفة مدى احتوائها على قيم التسامح الاجتماعي.

٣- إجراء دراسات أخر للكشف عن اثر استراتيجية التعلم النشط (X,O) في متغيرات أخر مثل عادات العقل، الثقافة العلمية، التفكير التأملي، الدافعية.

المصادر

اركون، محمد. "مقارنة بين الاديان والعقل الحديث." مجلة قضايا اسلامية معاصرة ٣٧–٣٨ (٢٠٠٨).

الباوي، ماجدة ابراهيم، و ثاني حسين الشمري. توظيف ستراتيجيات التعلم النشط في اكتساب عمليات العلم. ط١. لبنان: دار الكتب العلمية، ٢٠٢٠م.

البكري، سهام عبد المنعم. التعلم النشط تجربة ناجحة في علاج صعوبات القراءة والكتابة. د.ط. بغداد: دار الكتب، ٢٠١٥م.

الجبوري، مناف. "التسامح الفكري وعلاقته بالتماسك الاجتماعي لدى طلبة الجامعة." مجلة لارك للفلسفة والانسانيات والعلوم الاجتماعية، العدد١٤. (٢٠١٤م).٣٦٧-٤٢٣.

الحسناوي، حاكم موسى عبد خضير. فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية. ط١. عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، ٢٠١٩م.

الزهيري، محسن صالح حسن. "الذكاء الاخلاقي وعلاقته بالتسامح الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة." مجلة دراسات تربوية، العدد٢١. (٢٠١٣).

الشمري، ماشي بن محمد. ١٠١استراتيجية في التعلم النشط Active Learning Strategies. ط١. السعودية: وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، ٢٠١١م.

العفون، ناديه حسين، و وسن ماهر جليل. التعلم المعرفي واستراتيجيات معالجة المعلومات. ط١. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع، ٢٠١٣م.

العنبكي، وفاء عبد الرزاق، و زينب حسن عبيد الخفاجي. "اثر استراتيجية جيكسوJigsaw في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي ودافعيتهن نحو مادة علم الاحياء." مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والاساسية، العدد٣٨. (٢٠١٦). ٦٠٠-٦١٦.

الفاخري، سالم عبد الله سعيد. التحصيل الدراسي. عمان: مركز الكتاب الاكاديمي للنشر والتوزيع، ٢٠١٨م.

المزين، محمد. "دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبة من وجهة نظرهم." جامعة الازهر، ٢٠٠٩م.

النجار، يحيى محمود، و عطاف محمود. "دور التعليم العالي في تعزيز قيم التسامح من وجهة نظر الطلبة واعضاء الهيئة التدريسية." مجلة جامعة الاقصى ٢١، العدد١.. (٢٠١٧): ٤٢٣–٤٣

امبو سعيدي، عبدالله بن خميس، عزة بنت سيف البريديه، و هدى بنت علي الحوسنيه. استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال(٢٠٠) فكرة تدريسية مع الامثلة التطبيقية. ط١. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١١م.

بسطاويسي، رمضان. مفاهيم فلسفية (التسامح). ط١. مصر: مكتبة الدار العربية للكتاب للنشر والتوزيع، ٢٠١٨م.

بني خالد، حسن ظاهر. فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الاولى. ط١. عمان، الأردن: دار اسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١٢م.

تويج، سليمان، و علي خلف الزهراني. مدخل الى التعلم النشط. ط١. مصر: دار اللؤلؤة للنشر والتوزيع، ٢٠١٨م.

حافظ، ناهد عبد الكريم. "المشهد العراقي جدلية العنف والتسامح عن ثقافة اللاعنف في التعامل مع الاخر." في وقائع المؤتمر المركزي لجامعة السليمانية في بيت الحكمة. بغداد، ٢٠٠٨م.

حسن، رمضان، منال. التعلم النشط (التعلم النشط-

ضبط الذات-التفكير الايجابي- الابداع والشعور الابداعي). ط١. عمان: دار الاكاديميون للنشر والتوزيع، ٢٠١٦م.

حسين، محمد عبد الهادي. تربويات المخ البشري. ط١. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر، ٢٠٠٣م.

خزعلي، قاسم، عبد اللطيف موني، و محمد ملحم. "اثر استراتيجية (Jigsaw LI) في التعلم التعاوني في تنمية التسامح الاجتماعي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الاساسي في مدينة اربد." المجلة الاردنية في العلوم التربوية، العدد٢. (٢٠١٦).

خليف، زهير. الالعاب التربوية المتكاملة. قلقيلية: شبكة الاوس التعليمية، د.ت.

خيري،، لمياء محمد امين. التعلم النشط. د.ط. القاهرة: دار مسيطرون للطباعة والنشر، ٢٠١٨م.

دخل الله، ايوب. علم النفس التربوي (الخصائص النمائية والفروق الفردية والبيئة الصفية وانعكاساتها على العملية التعليمية. بيروت: دار الكتب الجامعية، ٢٠١٥م.

رفاعي، عقيل محمود. التعلم النشط (المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم). الاسكندرية: دار الجامعة العربية، ٢٠١٢م.

شحاته،حسن، و زينب النجار. معجم المصطلحات النفسية والتربوية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣م.

عبد الوهاب، اشرف. التسامح الاجتماعي بين التراث والتغيير. مصر: مركز البحوث والدراسات في كلية الآداب، ٢٠٠٥م.

عشا، انتصار خليل، و صالح محمد ابو جادو. "اثر استراتيجيات التعلم النشط في تحسين التحصيل العلمي ومفهوم الذات الاكاديمية لدى طالبات الصف الثالث الاساسي." مجلة العلوم التربوية ٣٨، العدد. ٢ (٢٠١١).

علام، صلاح الدين محمود. القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية. ط٤. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١١م.

علي، محمد السيد. اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرائق التدريس. ط١. عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع، ٢٠١١م.

عيدي، جاسم محمد. "دراسة مقارنة في التسامح الاجتماعي على وفق مستويات الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة." جامعة بغداد، ٢٠١٠م.

لوك، جون. رسالة في التسامح ترجمة بدوي، عبد الرحمن. بغداد: مركز دراسات فلسفة الدين، ٢٠٠٦م.

مجدي، عزيز ابراهيم. معجم المصطلحات ومفاهيم التعلم والتعليم. القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٩م.

مجيد، سوسن شاكر. اسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. ط١. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٣م.

ملحم، سامي محمد. مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط٦. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١٠م.

References.

Alberta. Instructional Strategies Health and Life Skills Guide to Implementation. canada: Alberta Learning, 2002.

Alken, Lewis R. Tests & Examinations Measuring Abilities and Performance. New York: wileg & sons, 2007.

Cornea, Giacomo, and Olivier Jeanne. Theory of Tolerance. London: university of Berlin, 2009.

Hartikainen, Susanna Rintala, Heta Pylvas, Laura Nokelainen, Petri. The Concept of Active Learning and the Measurement of Learning Outcomes. : A review of research engineering higher education Article education Sciences., 2019.

Karamunsta, Faogluo O. "Active Learning Strategies in Physics Teaching on Submission." Energy Education Science and Technology 1, no. 1 (2009): 27–50.

Marjoka, van D. The Nature of Tolerance and the Social Circumstances in Which It Emerges. published by SAGE, 2014.

Mary, Ellen A., and R. Pamela. Active Learning Strategies for Middle and Secondary. school teachers Indiana state university, 2016.

Mello, David, and Colleen A. Less. "Effectiveness of Active Learning in the Arts and Science." Humanities Department Faculty Publications & Research, no. 45 (2013).

Rani, T.Swarupa. Educational Measurement and Evaluation. 2nd ed. India: Discovery publishing house Delhi, 2007.

Svedberg, Lisa. "Tolerance of Diversity and the Influence of Happiness." A Study on Data from the World Value Survey 2005-2009, 2014.

Arkun, Muhammad. "Muqaranah Bayna al-Adyan wa-al-'Aql al-Hadith." Majallat Qadaya Islamiyyah Mu'asirah 37–38 (2008).

Al-Bawi, Majidah Ibrahim, wa Thani Husayn al-Shumri. Tawzif Istratijiyyat al-Ta'allum al-Nashit fi Iktisab 'Amaliyyat al-'Ilm. T1. Lubnan: Dar al-Kutub al-'Ilmiyyah, 2020.

Al-Bikri, Siham 'Abd al-Mun'im. Al-Ta'allum al-Nashit Tajribah Najihah fi 'Ilaj Su'ubat al-Qira'ah wa-al-Kitabah. D.T. Baghdad: Dar al-Kutub, 2015.

Al-Juburi, Munaf. "Al-Tasamuh al-Fikri wa-'Ilaqatuh bi-al-Tamasuk al-Ijtima'i Lada Talabat al-Jami'ah." Majallat Lark li-al-Falsafah wa-al-Insani-

yyat wa-al-'Ulum al-Ijtima'iyyah, Al-'Adad 14. (2014): 367-423.

Al-Husanawi, Hakim Musa 'Abd Khudayr. Fa'aliyyat Tara'iq al-Tadris al-Hadithah fi Tanmiyat al-Ittjahat al-'Ilmiyyah. T1. 'Amman: Dar Ibn al-Nafisli-al-Nashrwa-al-Tawzi',2019.

Al-Zuhayri, Muhsin Salih Hasan. "Al-Dhaka' al-Akhlaqiyy wa-'Ilaqatuh bi-al-Tasamuh al-Ijtima'i Lada Talabat al-Marhalah al-Mutawassitah." Majallat Dirasat Tarbawiyyah, Al-'Adad 21. (2013).

Al-Shumri, Mashi bin Muhammad. 101 Istratijiyyah fi al-Ta'allum al-Nashit Active Learning Strategies. T1. Al-Sa'udiyyah: Wizarat al-Tarbiyah wa-al-Ta'lim fi al-Mamlakah al-'Arabiyyah al-Sa'udiyyah, 2011.

Al-'Affun, Nadiah Husayn, wa Wasan Mahir Jalil. Al-Ta'allum al-Ma'rifi wa-Istratijiyyat Mu'alajat al-Ma'lumat. T1. 'Amman: Dar al-Manahij li-al-Nashr wa-al-Tawzi', 2013.

Al-'Anbaki, Wafa' 'Abd al-Razzaq, wa Zaynab Hasan 'Ubayd al-Khafaji. "Athar Istratijiyyat JigsawJigsaw fi Tahsil Talibat al-Saf al-Rabi' al-'Ilmi wa-Dafi'iyyatuhunna Nahwa Maddat 'Ilm al-Ahya'." Majallat Kulliyyat al-Tarbiyah al-Asasiyyah li-al-'Ulum al-Tarbawiyyah wa-al-Asasiyyah, Al-'Adad 38. (2016): 600-616.

Al-Fakhri, Salim 'Abdullah Sa'id. Al-Tahsil al-Dirasi. 'Amman: Markaz al-Kitab al-Akadimi li-al-Nashr wa-al-Tawzi', 2018.

Al-Muzayyin, Muhammad. "Dawr al-Jami'at al-Filastiniyyah fi Ta'ziz Qiyam al-Tasamuh Lada Talabat min Wijhat Nazarihim." Jami'at al-Azhar, 2009.

Al-Najjar, Yahya Mahmud, wa 'Attaf Mahmud. "Dawr al-Ta'lim al-'Ali fi Ta'ziz Qiyam al-Tasamuh min Wijhat Nazar al-Talabah wa-A'da' al-Hay'ah al-Tadrisiyyah." Majallat Jami'at al-Aqsa 21, Al-'Adad 1. (2017): 423–43

Ambu Sa'idi, 'Abdullah bin Khumays, 'Izzah bint Sayf al-Buraydiyah, wa Huda bint 'Ali al-Hawsniyyah. Istratijiyyat al-Mu'allim li-al-Tadris al-Fa''al (200) Fikrah Tadrisiyyah ma' al-Amthilah al-Tatbiqiyyah. T1. 'Amman: Dar al-Masirah li-al-Nashr wa-al-Tawzi' wa-al-Tiba'ah, 2011.

Bastawisi, Ramadan. Mafahim Falsafiyyah (Al-Tasamuh). T1. Misr: Maktabat al-Dar al-'Arabiyyah li-al-Kitab li-al-Nashr wa-al-Tawzi', 2018.

Bani Khalid, Hasan Zahir. Fan al-Tadris fi al-Sufuf al-Ibtida'iyyah al-Thala-

thah al-Ula. T1. ‘Amman, al-Urdun: Dar Usamah li-al-Nashr wa-al-Tawzi’, 2012.

Tawayj, Sulayman, wa ‘Ali Khalaf al-Zuhrani. Madkhal ila al-Ta’allum al-Nashit. T1. Misr: Dar al-Lu’lu’ah li-al-Nashr wa-al-Tawzi’, 2018.

Hafiz, Nahid ‘Abd al-Karim. "Al-Mashhad al-’Iraqi Jadaliyyat al-’Unf wa-al-Tasamuh ‘An Thaqafat al-La’unf fi al-Ta’amul ma’ al-Akhar." Fi Waqa’i’ al-Mu’tamar al-Markazi li-Jami’at al-Sulaymaniayh fi Bayt al-Hikmah. Baghdad, 2008.

Hasan, Ramadan, Manal. Al-Ta’allum al-Nashit (Al-Ta’allum al-Nashit-Dabat al-Dhat-Al-Tafkir al-Ijabi-Al-Ibda’ wa-al-Shu’ur al-Ibda’i). T1. ‘Amman: Dar al-Akadimiyun li-al-Nashr wa-al-Tawzi’, 2016.

Husayn, Muhammad ‘Abd al-Hadi. Tarbawiyyat al-Mukh al-Bashri. T1. ‘Amman: Dar al-Fikr li-al-Tiba’ah wa-al-Nashr, 2003.

Khaz’ali, Qasim, ‘Abd al-Latif Muni, wa Muhammad Milham. "Athar Istratijiyat (Jigsaw ll) fi al-Ta’allum al-Ta’awuni fi Tanmiyat al-Tasamuh al-Ijtima’i Lada ‘A

مجلة العميد
Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

الحياة العلمية في مدينة سورا في العصر العباسي (١٣٢-٦٥٦هـ/٧٤٩-١٢٥٨م)

حميد مجيد عليوي [١]

١- وزارة التربية / مديرية تربية بابل، العراق؛ hmedmg11@gmail.com
ماجستير في التاريخ الاسلامي/ مدرس مساعد

تاريخ الاستلام:
١٤/ ١٠/ ٢٠٢٢
تاريخ القبول:
١٤/ ٢/ ٢٠٢٣
تاريخ النشر:
٣١/ ٣/ ٢٠٢٤

الكلمات المفتاحية:
سورا، اليهود، العلماء ابن طاووس، الحلة.

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.177-208

ملخص البحث:

إن مدينة سورا من المدن العريقة في بلاد الرافدين ذات أرض خصبة، ومياه وفيرة، مما جعل الزراعة فيها متنوعة من الحبوب والفواكه وغيرها، وانعكس هذا الأمر إيجابياً على الحالة المعيشية لسكانها، منذ القدم، وقد سكنها اليهود بعد السبي البابلي، وكذلك سكنها السريان، والنبط، وبعد الفتح الإسلامي للعراق سكنها المسلمون العرب، وكانت سورا حاضرة من الحواضر العلمية لليهود، وفيها مقر رأس الجالوت، والمرجعية العليا لليهود (الجاؤون)، وفيها كُتب وشُرح وتُرجم أهم كتاب عند اليهود وهو (التلمود البابلي)، وتخرج منها عددٌ كبيرٌ من علماء اليهود، وبقي عطاؤهم وسيادتهم العلمية على جميع يهود العالم حتى القرن الخامس الهجري، ومن جهة اخرى تُعد (سورا) من المراكز العلمية الإسلامية بعد الفتح الاسلامي للعراق، إذ انبثق منها مجموعة من الرواة والعلماء المسلمين، الذين أسهموا في تأسيس مدرسة الحلة الدينية الكبرى، فتكون مدرسة الحلة ورثة العلم من سورا، وإن رجالها هم المؤسسون الحقيقيون لمدرستها.

CC BY NC

Scientific Life of Sura in Abbasid Reign (132-656 Hegira / 749-1258 AD)

Hamid Majid Alywi [1]

1- Ministry of Education/ Directorate of Education Babylon, Iraq;
hmedmg11@gmail.com
MA in Islamic History/ Assistant Lecturer

Received:
14/10/2022
Accepted:
14/2/2023
Published:
31/3/2024

Keywords:
Sora, Jews,
Scholars,
Ibn Tawus, Hilla

Al-Ameed Journal
Year(**13**)-Volume(**13**)
Issue (**49**)
Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD
DOI:
10.55568/amd.v13i49.177-208

CC BY NC

Abstract:

The city of Sora is one of the ancient and famous cities in Mesopotamia. It was a city with fertile land and abundant water; the agricultural condition was reflected positively on the living circumstances of its inhabitants for a long time. The city was inhabited by Jews especially after the Babylonian captivity. After the Islamic conquest of Iraq, it was inhabited by Arab Muslims. The city of Sora was also one of the scientific cities of the Jews as it contained the headquarters of Ras al-Jalut, and the supreme authority for the Jews, In addition, it contains books, explanations, and translation of the most significant book for the Jews, that is, the Babylonian Talmud. A large number of Jewish scholars graduated from it, and their scientific supremacy remained over all the Jews of the world until the fifth century AH. On other hand, the city of Sora was considered as one of the Islamic scientific centers after the Islamic conquest of Iraq. Many of Muslim narrators and scholars who contributed to the establishment of the Great Religious School emerged from it, so the Hilla School has inherited its knowledge from the heritage of the ancient city of Sora.

المقدمة

تعاقبت في العراق العديد من الحضارات ولكل حضارة منجزاتها، ولعل أهم تلك المنجزات هي اختراع الكتابة التي مهدت الطريق لثورة علمية هائلة، فأُنشئت المدارس العلمية وصيغت لها القوانين، وبدأت تتطور تدريجياً، ومن جهة أخرى كان العراق موطناً للعديد من الانبياء ولا سيّما النبي إبراهيم ﷺ، الذي يمثل العامل الديني الذي يُعد من العوامل المهمة في إيجاد الحياة العلمية، فبهذين العاملين، انتعشت الحياة العلمية في العراق، فاصبح قبلةً للعلماء والمتعلمين قبل دخول الإسلام، وبعد انتشاره في العراق أُضيف عامل مهم للحركة العلمية وهو الدين الإسلامي، فازدهرت الحياة العلمية بصورة غير مسبوقة، فنشطت في الكوفة، والبصرة، وبغداد، والنجف، والحلة، أما سورا فالحياة العلمية فيها أقدم من كل هذه المدن، إذ يرجع تأسيسها إلى أوائل القرن الثالث الميلادي، لكنها تحمل صفة دينية (يهودية)، فقد تخرج منها الكثير من علماء اليهود، وكُتب وشُرح وتُرجم فيها التلمود الذي أطلقوا عليه اسم (التلمود البابلي)، وازدهرت هي الاخرى في العهد الإسلامي خصوصاً العباسي، إذ أُضيف لها حركة علمية تحمل صفة إسلامية، وظهر في العصر العباسي أسماء علماء لامعين من المدرستين اليهودية والإسلامية.

ولأهمية هذه المدينة شرعت في التنقيب عما امتازت به عن مثيلاتها من المدن الأخرى ونوع العلوم التي قدمتها لخدمة التراث الإسلامي على الرغم من تعدد الأطياف بها؟ ومدى تأثر التراث اليهودي في الدين الاسلامي، وهل كان موقعها واقتصادها المتميز وتركيبتها السكانية سبباً في تميزها علمياً؟ فضلاً عن بحث الأسباب التي حالت دون أخذ الشهرة الملائمة لمكانتها بين المدن العلمية، وللإجابة عن هذه التساؤلات؟ تناولت موقعها وأهميتها، ومن ثم عرجت إلى صلب الموضوع فقسمته على قسمين: الأول منه تناولت فيه المدرسة اليهودية بوصفها أقدم من ناحية التسلسل التاريخي، والقسم الثاني: المدرسة العلمية الإسلامية فيها، وانتهى البحث بخاتمة تضمنت بعض الاستنتاجات.

موقع سورا الجغرافي واهميتها

ذكر البلدانيون أنها تقع ما بين قصر ابن هبيرة[١] * والكوفة[٢]، وعلى مسيرة نصف يوم من الكوفة[٣]، وقد عدها بعض البلدانيين من توابع بابل قال الحموي: هي موضع بالعراق من أرض بابل، قريبة من الوقف والحلّة المزيديّة[٤]، ومثله قال ابن عبد الحق: وهي مدينة تحت الحلّة[٥]، لكن بعضهم ذكرها من توابع الكوفة، أمثال المقدسي[٦]، فإذا ما جمعنا بين هذه المدن الثلاث –قصر ابن هبيرة الكوفة الحلة – التي ذكرها البلدانيون لتحديد موقع (سورا)، يمكننا رسم موقعها جغرافياً عن طريق الاتجاهات الاربعة فتكون خارطتها اوضح للقارئ، فنقول يحدها من الشمال مدينة الحلة، ومن الشرق قصر ابن هبيرة، ومن الغرب الكوفة، لأن نهر سورا يتجه إليها من مدينة ابن هبيرة وينتهي إلى بطائح الكوفة[٧]، وهي تقع تحت الحلة على حسب قول ابن عبد الحق[٨]، ويبدو أنها لا تبتعد كثيراً عن قصر ابن هبيرة، لأن ابن الفقيه ذكر أنه بُني بالقرب من جسر سورا[٩].

ويحددها البراقي النجفي على خارطة الجغرافية المعاصرة بقوله: " نهر سورا وهو عمود الفرات أوله من القرية المعروفة بالجديدة من قرى العذار، ويكون مجراه ما بين قرية ذي الكفل وبين قرية القاسم بن الامام موسى الكاظم ﷺ، والى قرية القاسم ﷺ أقرب"[١٠]، ولمثل هذا الرأي يذهب القزويني إذ قال: "تعرف سورا اليوم بأرض الجربوعية، وفيها مرقد الإمام القاسم ﷺ، وهي من أعمال الحلة السيفية"[١١].

---

١ البلاذري، أحمد بن يحيى بن جابر بن داود. فتوح البلدان، د.ط. (بيروت: دار ومكتبة الهلال، ١٩٨٨م)، ٢٨١.
٢ ابن حوقل، ابي القاسم محمد بن علي. صورة الارض، د.ط. (بيروت: أفست ليدين، ١٩٣٨م)، الجزء الأول ٢٤٣.
٣ الأندلسي، بنيامين بن يونه التطلي. رحلة بنيامين التطلي، ترجمة حداد، عزرا . دراسة وتقديم عبدالله، عبد الرحمن. د.ط. (الامارات – ابو ظبي: المجمع الثقافي، ٢٠٠٢م)، ٣١٤.
٤ الحموي، شهاب الدين ياقوت بن عبد الله الرومي. معجم البلدان، ط٢ (بيروت: دار صادر، ١٩٩٥م)، الجزء الثالث ٢٧٨.
٥ ابن عبد الحق، عبد المؤمن بن عبد الحق، مراصد الاطلاع، ط١ (بيروت: دار الجيل، ١٤١٢هـ)، الجزء الثاني ٧٥٣.
٦ المقدسي، محمد بن أحمد بن أبي بكر البناء. احسن التقاسيم في معرفة الاقاليم، ط٢ (بيروت – لبنان: دار صادر، ١٩٩١م)، الجزء الثاني ١١٤.
٧ ابن حوقل، صورة الارض، الجزء الاول ٢٤٣.
٨ ابن عبد الحق، مراصد الاطلاع، الجزء الثاني ٧٥٣.
٩ الهمداني، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن إسحاق. البلدان. تحقيق الهادي، يوسف. ط١ (بيروت: عالم الكتاب، ١٩٩٦م)، ٢١٨.
١٠ البراقي، السيد حسين بن السيد احمد. تاريخ الكوفة. تحقيق ال بحر العلوم، محمد صادق. ط٣ (النجف: المكتبة الحيدرية، ١٩٦٨م)، ١٧٤.
١١ القزويني، محمد مهدي بن الحسن الحسيني. فلك النجاة في أحكام الهداة، د.ط (تبريز، ١٨٨١م)، ٣٣٦.
*ينسب إلى يزيد بن عمر بن هبيرة، والي العراق في عهد مروان بن محمد(١٢٧-١٣٢هـ/ ٧٤٤-٧٥٠هـ)، بناه بالقرب من جسر سورا، أنزله السفّاح لما وليّ واستتمّ تسقيف مقاصير فيه، وزاد في بنائه وسماه الهاشمية، ولم يزل اسم ابن هبيرة عليه فتركه، وبنى حياله مدينة ونزلها أيضا واستتمّ بناء ما كان قد بنى فيها المنصور وزاد فيها، ثم تحول منها إلى بغداد فعمّر بها مدينة السلام

تقع مدينة سورا على أحد الأنهر الرئيسة المتفرعة من نهر الفرات والذي يسمى نهر سورا، الذي يقع على مسافة ٣٠ كيلومتر تقريباً من صدر نهر كوثى[١٢]، وكان هذا النهر والمدينة موضع اهتمام من الدولة الفارسية، إذ يعدّون ماءه من أنزه المياه والارض من أنزه الاراضي[١٣]، وورد ذكره على لسان الإمام الصادق ﷺ عندما ضرب به مثلًا عن بداية الصباح إذ قال: "الصبح هو الذي إذا رأيته كان معترضاً كأنّه بياض نهر سورى"[١٤]، وعلى هذا النهر جسر مشهور يسمى باسم النهر[١٥]، وهو الذي أعطى المدينة أهمية كبيرة على مدى تاريخها، إذ يُعد رابطاً مهماً بين المدن الكبرى، إذ ذكر المؤرخون أنه كان معبرًا للجيوش الإسلامية أيام الفتوحات[١٦]، كذلك زاد من أهميتها الاقتصادية والتجارية، إذ شيدت العمارة وأقيمت الأسواق، وأصبح ممرًا لنقل منتجاتها الزراعية كالفاكهة، وغيرها من البضائع والسلع، غير أنها كانت طريقاً مهما للحج من بغداد إلى الكوفة[١٧]، ومما تقدم نجد أن سورا كانت وعلى مدى الأزمان ذات موقع استراتيجي مهم.

وقد زارها وترجم لها كثير من الرحالة والبلدانيين، ووصفوها بصفات تدل على الرفاه الاقتصادي والارض البهيجة ذات النعم الكثيرة، وانها مقصد للناس، قال ابن حوقل: "وهى مدينة مقتصدة – أي يقصدها الناس- ونهر كثير الماء وليس للفرات شعبة أكبر منه وينتهى إلى سائر سواد الكوفة ويقع الفاضل منه إلى بطائح الكوفة وسورا هذه بين تلك النواحي أكثرها كروما وأشربة"[١٨]، ويصفها الإدريسي قائلًا: "مدينة سورا وهي بناحية الفرات وهي في ذاتها مدينة حسنة متوسطة القدر ذات سور وأسواق وبها عمارة كافية ونخيل وأشجار وبساتين وفواكه جمة وزراعات واسعة ومنها ينصب الفرات إلى سائر سواد الكوفة"[١٩].

١٢ سوسة، أحمد. ملامح من التاريخ القديم ليهود العراق، د.ط. (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ٢٠٠١م)، الجزء الأول ٩٥.
١٣ المقدسي، احسن التقاسيم في معرفة الاقاليم، الجزء الأول ٩٥.
١٤ الصدوق، ابو جعفر محمد بن علي. من لا يحضره الفقيه، ط٢ (بيروت: مطبعة الاعلمي، ٢٠١٢م)، الجزء الأول ١٨٦.
١٥ الهمداني، البلدان، ٢١٨.
١٦ البلاذري، فتوح البلدان، ٢٥١.
١٧ الادريسي، محمد بن محمد بن عبد الله. نزهة المشتاق في اختراق الآفاق، ط١ (بيروت: عالم الكتب، ١٤٠٩)، الجزء الثاني ٦٦٨.
١٨ ابن حوقل، صورة الارض، الجزء الجزء الثاني ٢٤٣.
١٩ الادريسي، نزهة المشتاق في اختراق الآفاق، الجزء الثاني ٦٦٨.

تميزت سورا بأجود أنواع الفواكه كالعنب والرمان، كانت فاكهة الرمان فيها من أجود الأنواع حتى مدحه الإمام الصادق ﷺ قال: لو أني عندكم لأتيت الفرات كل يوم فاغتسلت، وأكلت من رمان سوراء في كل يوم رمانة[٢٠]، وعن الإمام الصادق ﷺ قال: "من أكل رمانة أنارت قلبه، ومن أنار قلبه فإن الشيطان بعيد منه، فقلت: أي رمان ؟ فقال: سورانيكم هذا"، وفي رواية أخرى عنه ﷺ قال: "لو كنت بالعراق لأكلت كل يوم رمانة سورانيّة، واغتمست في الفرات غمسة"[٢١]، واشتهر فيها نبات طيب الرائحة يسمى (سُنبل العصافير) والريحان الهندي[٢٢]، ونظراً لما تتمتع به من مؤهلات اقتصادية كان أئمة أهل البيت ﷺ يحثون على السكن والعمل فيها[٢٣].

كذلك تمثل هذه المدينة أهمية كبرى لليهود إذ إن فيها عدداً كبيراً من القبور المقدسة عندهم أمثال قبور رؤساء الجالوت من آل الملك داود ورؤساء مدرسة سورا، الذين عاشوا في المدينة[٢٤].

تسميتها

جاءت تسمية (سورا) نسبةً إلى اسم النهر الذي يمر فيها المسمى (سورا)، ومن اللافت للنظر سؤال يطرح: لماذا أخذت مدينة (سورا) اسم النهر دون غيرها من المدن التي يمر بها، ولعل الجواب هنا: أن هذه المدينة إمّا أن تكون أكبر المدن وإمّا تكون أُولى المدن التي يدخلها هذا النهر من خروجه من شاطئ الفرات، بدليل قول سوسة: إنها تقع على صدر نهر سورا أي في بدايته[٢٥]، وفي هذا الأمر مؤشر على عراقة هذه المدينة على من سواها من المدن المجاورة لها، وعلى ما يبدو فإنّ هذه المدينة كانت مأهولة بالسكان قبل شق نهر سورا؛ لأنّ الأخبار تشير إلى أنّ شقه في اواخر عهد ملوك الطوائف[٢٦]، ووجود اليهود فيها يرجع إلى أبعد من ذلك كما سيأتي؛ والتساؤل الثاني هو أصل تسمية النهر وقد أجبنا على هذا

٢٠ المجلسي، محمد باقر. بحار الأنوار، ط٢ (بيروت: مؤسسة الوفاء، ١٩٨٣م)، الجزء الثالث والستون ٤٥٠.
٢١ العاملي، محمد بن الحسن الحر. وسائل الشيعة، ط١ (بيروت: مطبعة الاميرة، ٢٠١٠م)، الجزء التاسع ٧٩.
٢٢ الزبيدي، محب الدين. تاج العروس تحقيق شيري، علي. د.ط. (بيروت: دار الفكر، ١٩٩٤م)، الجزء الاول ٧١٩١.
٢٣ المجلسي، بحار الأنوار، الجزء الخمسون ٢٧٨.
٢٤ الأندلسي، رحلة بنيامين التطلي، ٣١٥.
٢٥ سوسة، احمد، ملامح من تاريخ القديم ليهود العراق، ط٢ (بيروت، ٢٠٠١م)، ١٨٨.
٢٦ الكعبي، حميد مجيد. شريك الامامة، ط٢ (الحلة: دار الفرات للثقافة والاعلام، ٢٠١٦م)، ١١٠.

التساؤل في كتابنا (شريك الامامة) أنه سمي على اسم سورا بنت الملك أردوان[٢٧] * وهو آخر ملك من ملوك الطوائف، وهي نفسها أم سابور بن أردشير[٢٨] ** من ملوك الساسانيين[٢٩].

وقد ذكر التطيلي اسماً آخر لها هو (مثامحسية)، وأشار إلى وجود هذا الاسم في التلمود اليهودي[٣٠]، إلا إن أحمد سوسة وهو من المتأخرين يشير إلى أن مثامحسية هي مدينة يهودية تقع في الضفة اليمنى من نهر سورا بما يقابل مدينة سورا التي تقع على الضفة اليسرى[٣١].

التركيبة السكانية في سورا

تنوع سكان المدينة من مزيج قومي وديني، فنشأ فيها جماعات كثيرة من اليهود، ويبدو أن وجود اليهود في هذه المدينة يرجع إلى السبي البابلي في عهد نبوخذ نصر الثاني (٦٠٥-٦٦٢ ق. م)، الذي قضى على مملكة يهوذا بحملتين الاولى سنة ٥٩٧ ق. م والثانية ٥٨٦ ق.م، وفي كلتا الحملتين جلب يهود أورشليم سبايا، مع السماح لهم بحمل ممتلكاتهم من مواشٍ وغيرها، وجاءوا بهم إلى مدينة بابل واسكنوهم بجوار مدنهم وقراهم، وسمحوا لهم بالقيام بطقوسهم وتعاليمهم الدينية[٣٢]، وعندما استولى الفرس على العراق، منحوا الجالية اليهودية فيه نوعا من الحكم الذاتي، فصار رأس الجالوت[٣٣]***، يتمتع بالسلطة الواسعة على أبناء ملته، فقد أصبح من واجبه الإشراف على أمور طائفته وسير إدارتها والأخذ بما يؤول إلى إصلاحها وصلاحها، وتعيين قضاتها ومراقبة استتباب العدل والانتظام في محاكمها، وتعيين مقدار الرسوم والضرائب الواجبة على الأفراد وجبايتها باسم الحكومة، وضمان تنفيذ القوانين

٢٧ الطبري، محمد بن جرير. تاريخ الطبري، ط١ (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤٠٧هـ)، الجزء الأول ٣٤٢.
٢٨ الطبري، تاريخ الطبري، الجزء الأول ٣٩٣.
٢٩ الكعبي، شريك الامامة١١٠.
٣٠ الأندلسي، رحلة بنيامين التطلي٣١٤.
٣١ احمد، ملامح من تاريخ القديم ليهود العراق١٨٨.
٣٢ سوسة، ملامح من التاريخ القديم ليهود العراق١٢٤_١٢٥.
٣٣ المسيري، عبد الوهاب. موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، ط١ (مصر: دار الشرق، ١٩٩٩م)، الجزء الرابع ٦١.

* وهو أردوان الأصغر الاشغاني وهو آخر ملوك الطوائف الذين حكموا اقليم بابل من بعد الاسكندر المقدوني، حكم ١٣ سنة وقتله اردشير أول ملك من ملوك الدولة الساسانية.

**سابور أدرشير بن بابك شاه ملك خير بن ساسان الأصغر، وامه سورا بنت اردوان، قيل كان اردشير عزم على ان لا يبقي من ملوك الطوائف أحداً من الرجال والنساء، فلما قتل كل من في القصر بقيت جارية جميلة تسترت بانها من الجواري، فاستخلصها لنفسه، ولما حملت أبلغته انها بنت اردوان، فنفر منها وعزم على قتلها فاعطاها الى شيخ كبير يقتلها، ولما علم الشيخ أنها حبلى، لم يقتلها وكتم أمرها حتى ولدت سابور.

***رأس الجالوت ترجمة عربية للعبارة الآرامية (ريشي جالوتا)، وهي بالعبرية (روش جولاه) ، وتعني حرفياً (رئيس المنفى)، وهو لقب أمير الجماعة اليهودية في بلاد الرافدين قبل الإسلام وبعده.

التي تصدرها الدولة، وتحسين العلاقات بين الجالية اليهودية[٣٤]، ويبدو انهم كانوا الأغلبية في هذه المدينة حتى القرن الرابع الهجري[٣٥].

لم يكن اليهود هم العنصر الوحيد في سورا قبل الإسلام، لكنهم يبدو من أوائل من سكنها، وقد شاركهم فيها المسيح بعد ظهور هذا الدين وانتشاره، ومنهم السريان الذين على ما يبدو انهم كانوا من الكثرة فيها مما جعل الحموي ينسب المدينة اليهم، بقوله: "سورا... وهي مدينة السريانيين"[٣٦]، كما أن هناك مؤشرات تشير إلى وجود الاقباط كشركاء فيها[٣٧]، أما عند انتشار الإسلام في العراق بعد فتحه، صارت من المدن الإسلامية المهمة، وسكنها عدد كبير من العلويين بحيث من كثرتهم فيها جعلوا لهم نقيباً سمي بنقيب العلويين[٣٨ ٣٩]، لكنها ظلت تحمل طابع التنوع الديني فيها في ظل الدولة الإسلامية وبقي هذا التنوع حتى عصور متأخرة من الدولة العباسية[٤٠].

الحياة العلمية في مدينة سورا

أن التنوع السكاني بما يحمله من تنوع في الاديان في مدينة سورا، انعكس على الحياة العلمية فيها، لذلك حملت صفتين علميتين دينيتين، هما اليهودية وهي الأقدم، والإسلامية جاءت بعد الفتح الاسلامي.

أولاً: الحياة العلمية اليهودية في سورا في العصر العباسي (١٣٢-٦٥٦هـ/ ٧٤٩- ١٢٥٨م)

اشتهرت بعض المدن العراقية بعد السبي البابلي بعدد من المدارس الفقهيّة اليهوديّة، التي أسَّسها علماء اليهود واحبارهم، في مدينة بابل وتوابعها، وهي المدن التي كانت ذات أغلبية يهودية، وكانت تُسمَّى هذه المدارس باللغة العبريّة (مثيبا)[٤١].

٣٤ الأندلسي، رحلة بنيامين التطلي. ٣٨٤.

٣٥ القفطي، جمال الدين أبو الحسن. إخبار العلماء بأخبار الحكماء، تحقيق؛ براهيم شمس الدين، ط١ (بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٥م)، ١٥١.

٣٦ الحموي، معجم البلدان، الجزء الثالث ٢٧٨.

٣٧ ابن حبيب البغدادي، محمد بن حبيب بن أمية بن عمرو. المنمق في أخبار قريش، تحقيق فاروق، خورشيد أحمد ط١ (بيروت: عالم الكتب، ١٩٨٥م)، ٤٠٢.

٣٨ المجلسي، بحار الأنوار، ١٩٨٣، الجزء ١٠٤/ ٤٤.

٣٩ السوداني، رباب جبار طاهر. "نقابة الطالبيين في العصر العباسي ٢٥١-٦٥٦هـ/ ٨٦٥-١٢٥٨م،" مجلة اداب البصرة، العدد٣٨. (٢٠٠٥).٩٩.

٤٠ سوسة، ملامح من تاريخ القديم ليهود العراق١٨٨.

٤١ سوسة، ١٨٣.

لقد مرت المدارس والاكاديميات اليهودية في العراق بثلاثة أدوار، في مدة امتدت إلى أكثر من ٨٠٠ عام، شمل الدور الأول منها على المدارس التي أنشأها التنّائيم المتفقهون، وهؤلاء هاجروا إلى بابل؛ بسبب المضايقات التي تعرضوا لها من الرومان في فلسطين، وعرقلة أعمالهم التدريسيّة، وكانت أول مدرسة تأسست في هذا الدور هي مدرسة (نهر بيكود) التنّائيّة الذي اسسها الراب حنينا حوالي عام ١١٠م، وهو الذي قام بتنظيم التقويم العبري هناك سنة ١٤٥م[٤٢]، أما الدور الثاني وهو أغنى الأدوار الثلاثة، إذ اشتمل على كُبريات المدارس الدينية التي أُنشئت في العراق، ومنها (مدرسة سورا)، وتعاون علماء هذه المرحلة على وضع التلمود البابلي[٤٣] *، وعملوا على تطبيق نصوصه على الطائفة اليهوديّة في العراق، أما الدور الثالث فقد بدأ بتسنم المقتفي لأمر الله (٥٣٠- ٥٥٥هـ/ ١١٣٦ - ١١٦٠م) حكم الدولة العباسية، وينتهي بدخول المغول مدينة بغداد سنة ٦٥٦هـ/ ١٢٥٨م، وعبر هذه المدة أُنشئت مدارس بغداد، وأُعيدت فيها مكانة رأس الجالوت إلى سابق ما كانت عليه[٤٤].

مدرسة سورا

كانت مدرسة سورا من المدارس الكبرى في العراق وهي أعلى مقاماً من مدرسة فومبديثة[٤٥]، وكان لرئيسها حقّ الأفضليّة في المرتبة الدينيّة، وفي انتخاب رأس الجالوت[٤٦]، وكانت في سالف عهدها مقراً لرأس الجالوت قبل أن ينتقل إلى بغداد[٤٧]، وقد أنجبت مجموعة من العلماء والأحبار، وكانت فتاواهم ذات اهتمام عند الجاليات اليهوديّة في الشرق والغرب، ومن رؤسائها المعروفين، الذين تولوا شؤونها وإدارة أمورها، ودعائم جامعتها الراب أبا أريخا(ت: ٢٤٧م) سنة ٢١٩م، فصار فيها أكثر من ألف تلميذ، ينفق على عدد منهم مبالغ من ثروته الخاصّة، فذاع صيتها ونالت شأناً كبيراً في اللغة العبرية

٤٢ سوسة، ملامح من التاريخ القديم ليهود العراق١٨٣.
٤٣ المسيري، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، الجزء الخامس ١٣٥.
٤٤ سوسة، ملامح من التاريخ القديم ليهود العراق١٨٤.
٤٥ الأندلسي، رحلة بنيامين التطلي، ٣٨٦.
٤٦ اسحق، رفائيل بابو. المدارس قبل الاسلام، ط١ (لندن: دار الوراق، ٢٠٠٦م)، ١٦٩.
٤٧ سوسة، ملامح من التاريخ القديم ليهود العراق١٨٤.
* التلمود كلمة مشتقة من الجذر العبري (لامد) الذي يعني الدراسة والتعلم كما في عبارة "تلمود توراه" ، أي "دراسة الشريعة" . ويعود كل من كلمة "تلمود" العبرية وكلمة "تلميذ" العربية إلى أصل سامي واحد. والتلمود من أهم الكتب الدينية عند اليهود، وهو الثمرة الأساسية للشريعة الشفوية، أي تفسير الحاخامات للشريعة المكتوبة (التوراة).

واضحى رؤساؤها حيناً من الدهر مرجع الأمة اليهودية في التفاسير الدينية، والمعاملات الدنيوية خصوصاً في عهد الأساتذة الذين شرحوا التلمود[٤٨].

ومن أبرز مساهماتها العلمية إخراج التلمود البابلي، مع المدارس اليهودية الاخرى، وهو مجموعة الشروح العراقية، والذي تعدّه المصادر اليهودية خاتم أسفار التلمود البابلي[٤٩ ،٥٠]، لذلك يرى أساتذة تاريخ اليهودية أن تَبلور اليهودية على شكل بنية فكر ديني واضح المعالم قد بدأ ونضج في بابل، وبلغ أقصى ازدهار له فيها، وتراكم منه الجزء الأكبر والأهم في التراث اليهودي الذي سيطر على الحياة والفكر اليهوديين حتى اليوم، فإن كثيراً من المفكرين اليهود يرون أن اليهودية بدأت كدين، بالمعنى الكامل للكلمة، في المهجر البابلي[٥١].

وبقيت مستمرة في عطائها العلمي ما يقارب من تسعة قرون[٥٢]، وكانت تتعرض بين الحين والآخر لمضايقات من قبل الحكام والسلاطين تصل إلى حد إغلاق المدرسة وهجرة علمائها[٥٣]، وقد أصاب اليهود في أواخر أيام الدولة الساسانية اضطهاد شديد، من جراء تعصب أتباع مزدك، حتى قتل رأس الجالوت سنة ٥٢١م، وتوقف التدريس فيها، وكان هذا الاضطهاد دافعاً لليهود باستقبال الجيوش الإسلامية التي فتحت العراق، فاصبحوا تحت ظل الدولة الإسلامية التي منحتهم الحرية الدينية، ولم يعودوا ملزمين بأكثر من دفع جزية إلى بيت مال المسلمين، واستمر حالهم في العهد الراشدي (١١- ٤١هـ/ ٦٣٢-٦٦١م)، وأيام الدولة الأموية (٤١- ١٣٢هـ/ ٦٦١- ٧٤٩هـ)[٥٤]، ولما بدأ عهد اسلامي جديد تمثل بالدولة العباسية، وصارت بغداد عاصمة هذه الدولة، كان أثرها ايجابياً على اليهود فادركوا عزا ورغداً في العيش خصوصاً في العصر العباسي الأول إذ انتقل رأس الجالوت إلى بغداد ليكون قريباً من قصر الخلافة، فانعكس هذا على ازدهار مدرسة سورا فظلت توجه اليهود

٤٨ اسحق، المدارس قبل الاسلام١٦٩.
٤٩ الأندلسي، رحلة بنيامين التطلي.٣٨٦.
٥٠ سوسة، ملامح من التاريخ القديم ليهود العراق١٨٦.
٥١ المسيري، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، ١٩٠.
٥٢ سوسة، أحمد. تاريخ حضارة وادي الرافدين، د.ط. (بغداد: دار الحرية للطباعة، ١٩٨٦م)، الجزء الثاني ٣٨٤.
٥٣ جواد علي، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، ط٤ (دار الساقي، ٢٠٠١م)، الجزء الخامس ١٧٥.
٥٤ الأندلسي، رحلة بنيامين التطلي، ٣٨٧.

في أمورهم الدينية[٥٥]، إن هذه الحرية ورغد العيش الذي حصل عليها اليهود؛ دليل واضح على سماحة وديمقراطية الإسلام، وقد شهد بهذا الأمر الكاتب الفرنسي اليهودي (أندريه شوراقي) وهو يتحدث عن الفكر اليهودي في ظل الدولة الإسلامية قائلاً: ان الدولة الإسلامية كانت دائما بعيدة عن التعصب الديني والعنصري، طالما كانت قوية مالكة لزمام أمورها، آخذة بأسباب حضارتها ولا يظهر فيها التعصب والتشنج إلا مع الخوف على كيانها بعكس الامم الاخرى في الشرق والغرب والفرس واليونان والرومان وطغاة الاوروبيين في العصور الوسطى المسيحية، وقياصرة الروس في العصر الحديث، وزعماء الشيوعية من بعدهم الالمان في ذروة القوة النازية وكذلك في ايطاليا تحت حكم موسوليني[٥٦].

كان الهدف من التربية والتعليم عند يهود بابل هو تعريف أعضاء الجماعة بالشريعة وبتطبيقاتها على أوجه الحياة المختلفة، فكانت مكانة الفرد تُقيم بمدى معرفته بالشريعة نظراً لما تعطيه من سلطة دينية ومدنية، لذلك كان على الأغلبية العظمى من الأطفال الذكور أن يذهبوا إلى المدرسة لتعلم مبادئ الدين وشرائعه، وعادة ما تكون هذه المدرسة في المعبد نفسه، أو في مبنى مُلحق به، كما كان بعض الآباء يفضل إحضار معلم خاص إلى منزله ليتولى تعليم أبنائه، وهي المرحلة الأولى للتربية والتعليم[٥٧]، وتقود هذه المرحلة إلى المرحلة المتوسطة وهي أكثر تعمقاً في الدراسات الدينية، فكان معظم الأطفال في دراستهم عند المرحلة الأولى، باستثناء قلة تستمر في المرحلة المتوسطة، وبعد ان ينتهي الطالب من هذه المرحلة، ينتقل إلى مرحلة عليا يدرس فيها التلمود، ولم تكن الامتحانات تُعقَد إلا حين يصل الطالب إلى مستوى معلم شريعة يعتدُّ به، ولكن لمجرد متابعة النقاش الدائر، كان على الطالب أن يكون ملماً بكلٍّ من أسفار موسى الخمسة وأقوال الحاخامات، وكان هناك عدد كبير بين الطلاب من أولاد الحاخامات وعلماء الحلقة إذ كان الأب يترك مركزه لابنه أو لأحد أقاربه ممن يعتقد في كفاءتهم[٥٨].

٥٥ الأندلسي، ٣٨٨.
٥٦ الأندلسي، ٣٨٧.
٥٧ ظاظا، حسن. "اليهود في ظل الاسلام،" مجلة الفصيل، العدد. ٢١٥ (١٩٩٤): ٢٢.
٥٨ المسيري، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، الجزء الثالث ٤٨٦.

أما حلقات التلمود فهي عبارة عن تجمع لرجال الدين يتدارسون فيها النصوص والتراث الديني اليهودي ذا الطبيعة المزدوجة علماً وشريعة، كما كانوا يجيبون عن الأسئلة الدينية والفقهية ويُصدرون الفتاوى ويقضون بين الناس، وكان لكل حلقة علماؤها ومريدوها، فكان بعض الطلاب يحضرون إلى هذه الحلقات للدراسة تحت إشراف رؤسائها، ومن ثم أصبح لهذه الحلقات وظيفة تعليمية، ولم تكن هناك شروط للالتحاق بهذه الحلقات فبإمكان أي شخص الالتحاق بها[٥٩]، وبما ان مدرسة سورا من أعظم المدارس اليهودية، وفيها مرجعية اليهود الذين يديرون حلقتها[٦٠]، صارت مقصداً لكل الدارسين اليهود، فكان يحضرها دارسون من شمال أفريقيا وإيطاليا وغيرها من البلاد التي وُجدت فيها جماعات يهودية، وكان رئيس الحلقة أو المدرسة الذي هو بمثابة المرجع الأعلى يسمى (جاءون)، وتعني: (الأفخم، أو المعظم)، وتقابلها في العربية (فقيه أو إمام)[٦١]، وأطلق هذا المصطلح في الفترة الإسلامية[٦٢]، وكان قبل ذلك يطلق عليه (رأس المثبتا)[٦٣]، ويُعد الجاءون الرئيس الروحي ليهود العالم، لذلك لم تكن من مهامه ادارة الشؤون العلمية فقط[٦٤]، بل كان له حق الافضلية في انتخاب رأس الجالوت[٦٥]، وكان ينظر في جميع القضايا العلمية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها، لذلك يرى اليهود أن الجاءونين، هم خلفاء أعضاء السنهدرين[٦٦]*، وقد كان حوالي سبعين من الفقهاء يجتمعون في مكان خاص، ويترأسهم جاءون سورا، فيتدارسون القضايا المطروحة ويناقشونها، ويصدرون بشأنها الفتاوى، وقد كان يحضر الاجتماعات فقهاء ليسوا أعضاء في الحلقات التلمودية، وكذا بعض الأفراد من غير رجال الدين[٦٧]، و هناك علاقات

٥٩ المسيري، الجزء الثالث ٤٨٥.
٦٠ سوسة، ملامح من التاريخ القديم ليهود العراق، ١٦٩.
٦١ المسيري، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، الجزء الثالث ٤٨٥.
٦٢ ظاظا، "اليهود في ظل الاسلام،" ٢٢.
٦٣ المسيري، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، الجزء الثاني ٣٠٢.
٦٤ المسيري، الجزء الخامس ١٥٥.
٦٥ سوسة، ملامح من التاريخ القديم ليهود العراق، الجزء الخامس ١٥٥.
٦٦ المسيري، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، الجزء الرابع ٦٣_٦٤.
٦٧ المسيري، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، الجزء الخامس ١٥٥.
*السنهدرين كلمة عبرية وتعني المجلس، وقد كان هذا الاسم يُطلق على الهيئة القضائية العليا المختصة بالنظر في القضايا السياسية والجنائية والدينية المهمة في المناطق التي كان يعيش فيها اليهود في فلسطين، وكذلك تشريع القوانين الخاصة بالعبادات ومحاكمة من ينتهك هذه القوانين، والإشراف على الاحتفالات الكهنوتية في المعبد، وله الرأي النهائي في تفسير القوانين وإصدارها. وقد كانت أحكامه تَصدُر بموافقة أغلبية الأعضاء.

تربط الجاءونيين بكبار تجار اليهود، حتى أنهم يعقدون حلفاً ضد رأس الجالوت في بعض الاحيان، فكانت طبقة التجار تتحد معهم باعتبارهم نخبة تستند إلى المال والثقافة المكتسبَين، على عكس رأس الجالوت الذي كان يستند منصبه إلى الميراث وهذا الاتحاد بين الجاءونين والتجار جعل من رأس الجالوت ان يخضع لهم، فكانوا يتدخلون حتى في تعينه، حتى أصبح لقباً شرفياً، ثم اندمج منصب رأس الجالوت مع منصب رئيس الحلقة[٦٨].

لقد برز الكثير من علماء اليهود في سورا منذ تأسيسها وحتى اغلاقها، وكان من ابرزهم في العصر العباسي (سعديا جاؤون) (ت: ٣٣٠هـ/ ٩٤١)، وهو سعيد بن يوسف الفيومي، الذي ولد في الفيوم بمصر، صار رئيساً لمدرسة سورا عام ٣١٦هـ/ ٩٢٨ م، وهو أول رئيس عليها من غير العراقيين، إذ المعروف بأن رؤساء المدرستين العراقيتين كانوا دائماً من أهل العراق ، وهو أول شخصية عبرية مهمة تكتب على نطاق واسع بالعربية، ويعد مؤسس الأدب العربي اليهودي[٦٩]، وله كثير من المؤلفات منها: كتاب المبادئ، وكتاب الشرائع، وكتاب تفسير أشعيا، وتفسير التوراة نسقا بلا شروح، وتفسير أحكام داود، وتفسير النكت وهو تفسير زبور داود ﷺ، وتفسير السفر الثالث من النصف الآخر من التوراة وهو مشروح، وتفسير كتاب أيوب، وكتاب إقامة الصلوات والشرائع، وكتاب الأمثال وهو عشر مقالات، وكتاب العبور وهو التاريخ[٧٠].

ازدهرت مدرسة سورا في عهده، وقاد نهضة فكرية إصلاحية، إذ تأثر في الفكر الإسلامي خصوصاً المعتزلي والشيعي، إذ ألف باللغة العربية (كتاب الأمانات والاعتقادات)، ثم تُرجم إلى العبرية، وهو كتاب يهدف إلى الرد على القرّائين، وجعل العقيدة اليهودية مقبولة لليهود المتعلمين من خلال تقديم تفسير عقلاني لها، فاتبع في مؤلفه هذا أسلوب المتكلمين الإسلاميين ومنهجهم[٧١]، ويتضح تأثير الفكر الإسلامي عليه بقبوله خمسة مبادئ عُرفت بـ(الأصول): (التوحيد، العدل، الوعد والوعيد، والمنزلة بين المنزلين، والأمر بالمعروف

٦٨ المسيري، الجزء الثالث ٤٩٤.
٦٩ ظاظا، "اليهود في ظل الاسلام،" ٢٢.
٧٠ محمد بن إسحاق ابن نديم، الفهرست، د.ط. (بيروت: دار المعرفة، ١٩٧٨)، ٣٤.
٧١ ظاظا، "اليهود في ظل الاسلام،" ٢٢.

والنهي عن المنكر) وقد أكد سعيد بن يوسف أن الإيمان بعقيدة موسى لا يستند إلى الإيمان بالمعجزات التي أتى بها، وإنما يستند إلى الإيمان بالقيمة الأخلاقية الذاتية لهذه العقيدة، وقسَّم وصايا اليهود إلى: وصايا أخلاقية، وأخرى احتفالية امتزجت معاً، الأمر الذي يعطي، في تصوُّره مزية تنفرد بها تجربة اليهود الدينية[٧٢]، وبسبب هذه الحياة الاصلاحية التي قام بها سعيد، نشبت معركة بينه وبين رأس الجالوت، فاتهمه الاخير بمخالفة الشريعة اليهودية تملقاً للمسلمين، فتجمهر عوام اليهود أمام داره، ورجموها بالحجارة، ونادوا بسقوطه، فاستقال من منصبه، وبقي في بيته بضع سنين يترجم أسفار (العهد القديم) من العبرية إلى العربية، ويضع عليها شرحا مختصرا وآخر مطولا باللغة العربية[٧٣].

لم يكن سعيد الفيومي أول من تأثر بالفكر الإسلامي، ففي عهد ابي جعفر الدوانيقي (١٣٦-١٥٨هـ/ ٧٥٤-٧٧٥م)، تأثر مجموعة من فقهاء اليهود بالفكر المعتزلي فصاروا ينتقدون تعاليم الرّابيّين ويتحفزون للخروج على أحكام التلمود وقيوده، وكان على رأس هذه الحياة الفكرية الجديدة، عنان بن داود (ت: حدود٧٩٠/ ٨٠٠ م)، وصاروا يعرفون بالقرائين أو بني المقرأ إشارة إلى تمسكهم بالمعنى الحرفي للتوراة ورفضهم ما عداها من كتب التشريع الإسرائيلي وتمييزاً لهم عن اليهود الربانيين، الذين يتبعون تعاليم التلمود في شرح وتفسير أحكام التوراة[٧٤].

نهاية مدرسة سورا اليهودية

لقد دب الضعف في مدرسة سورا منذ عهد المتوكل (٢٣٢-٢٤٧هـ/ ٨٤٧-٨٦٢م)، الذي أغلظ معاملة أهل الذمة، كما حدثت مشاكل وفتن بين اليهود أنفسهم في تعين راس الجالوت بعدما ألغي نظام الوراثة في تعيينه، فضلاً عن ذلك تأثروا في الانحطاط الذي عانته الدولة العباسية من تدخل الأمراء والمتغلبين، فلحق باليهود ما لحق بسائر سكان البلاد من تخاذل وتقهقر، فصارت موارد مدارسهم الكبرى تتضاءل يوما بعد آخر[٧٥]، كذلك تحكم النخبة

٧٢ المسيري، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، الجزء الخامس ١٥٦.
٧٣ ظاظا، "اليهود في ظل الاسلام،" ٢٢.
٧٤ الأندلسي، رحلة بنيامين التطلي٣٧٨.
٧٥ الأندلسي، ٣٨٨.

التجارية وعلاقاتهم برؤساء المدرسة كان من عوامل ضعفها[٧٦]، فضلًا عن منافسة مدرسة فلسطين التي حاولت أن تتسيد يهود العالم، إذ أعلنت عام ٣٠٩هـ/ ٩٢١م، أن التقويم اليهودي الذي تصدره حلقات العراق خاطئ، وهو محاولة لتأكيد أهمية المدرسة الفلسطينية مقابل مدرسة سورا، ومن هنا، فقد أصدر الحاخام هارون تقويماً فلسطينياً، الأمر الذي أدَّى إلى انقسام الجماعات اليهودية، فكان الاحتفال بالأعياد يتم في أيام مختلفة[٧٧]، زد على ذلك انقسام اليهود إلى مذاهب وطوائف، والنزاع الذي جرى بين تلك المذاهب خصوصاً بين القرآءين والرابيين[٧٨]، واخيراً انتشار الإسلام وازدهار الحضارة الإسلامية بكل معارفها بوتيرة سريعة، الأمر الذي أدَّى بالكثير من اليهود إلى اعتناق الدين الإسلامي، أو الشك في دينهم[٧٩]، فهذه الاسباب مجتمعةً أدت إلى ضعف مدرسة سورا ومن ثم إغلاقها في عهد القادر بأمر الله (٣٨١-٤٢٢هـ/ ٩٩١-١٠٣١م)، فانتقل المركز اللاهوتي اليهودي إلى الأندلس[٨٠]، لينتهي تراث علمي هائل استمر ما يقارب التسعة قرون.

ثانياً: الحياة العلمية الإسلامية في سورا في العصر العباسي (١٣٢-٦٥٦هـ/ ٧٤٩- ١٢٥٨م)

إن الحياة العلمية في سورا هي أقدم من الحلة الفيحاء، باعتبار أن مدينة الحلة أسست سنة ٤٩٥هـ/ ١١٠١هـ[٨١]، في حين ان الشيخ الكليني (ت: ٣٢٩هـ/ ٩٤٠م)، قصد سورا واخذ من شيوخها[٨٢]، وهذا مؤشر على سبقها للحركة العلمية في الحلة بأكثر من قرنين من الزمن، وبقي عطاؤها مستمراً حتى ساهم علماؤها في تأسيس المدرسة العلمية في الحلة[٨٣]، و أنتجت سورا كوكبة من العلماء والمفكرين والادباء كما سيمر علينا في البحث إن شاء الله، لكن وعلى الرغم من وجود هذه الكوكبة من العلماء الذين يحملون اسمها، لم تلقَ الشهرة الملائمة لمكانتها العلمية، ولم يسلط عليها الضوء، لذلك قال الدكتور حسن الحكيم: سورا تحتاج

٧٦ المسيري، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، الجزء الثالث ٤٩٤.
٧٧ المسيري، الجزء الخامس ١٥٦.
٧٨ الأندلسي، رحلة بنيامين التطلي٣٨٠.
٧٩ المسيري، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، الجزء الخامس ١٥٦.
٨٠ سوسة، ملامح من التاريخ القديم ليهود العراق١٦٩.
٨١ كمال الدين، هادي حمد. فقهاء الفيحاء، د.ط. (بغداد: مطبعة العارف، ١٩٦٢م)، ١٦.
٨٢ العميدي، ثامر هاشم حبيب. دفاع عن الكافي، ط١ (مركز الغدير للدراسات، د.ت.) الجزء الأول ٣٧.
٨٣ الخفاجي، ثامر كاظم. المشاهير من اعلام الحلة الفيحاء الى القرن العاشر الهجري، ط١ (قم: مطبعة سارة، د.ت) ١٦.

إلى وقفة كبيرة للكشف عن تاريخها العلمي، ومعرفة مدى ارتباطها بمدرسة الحلة الفيحاء والنجف الاشرف، وباقي مدن العراق الأخرى، وما انجبت من أعلام الفكر الإسلامي[٨٤]، وفي هذا البحث سننقب عن بعض من ذلك.

هناك عاملان رئيسان كان لهما أثر في ارساء الحياة العلمية في مدينة سورا هما:

١ــ هجرة العلويين اليها، فقد ذكر ابن طباطبا: أن مجموعة من العلويين انتقلوا من الكوفة إلى سورا واتخذوها وطناً، وقد ذكر منهم ثلاث مجموعات، أولهم أولاد وأحفاد الحسن المثنى بن الإمام الحسن بن علي ﷺ، وهؤلاء يطلق عليهم بـ (الحسنيين) لأنهم يرجعون إلى الإمام الحسن بن علي ﷺ (ت:٤٩هـ/ ٦٦٩م) نسباً، وثانياً: الحسينيون، الذين يرجع نسبهم إلى الإمام الحسين بن علي ﷺ (ت: ٦١هـ/ ٦٨٠م)، وذكر منهم أحفاد الإمام محمد الباقر بن الإمام علي السجاد ﷺ (ت: ١١٤هـ/ ٧٣٢م)، وأبناء وأحفاد الإمام موسى بن جعفر ﷺ (ت: ١٨٣هـ/ ٧٩٩م)[٨٥]، ومن أبرزهم القاسم بن الإمام موسى بن جعفر ﷺ الذي تخفى ومات فيها أواخر القرن الثاني الهجري[٨٦]، والثالثة: أحفاد العباس بن الإمام علي ﷺ[٨٧].

أسهم وجود العلويين فيها بإرساء قواعد العلم، خصوصاً أسرة آل طاووس، هذه الأسرة التي سكنت في سورا على ما يبدو في منتصف القرن الثاني الهجري، إذ ذكر أبو الفرج الاصفهاني أن أبا جعفر الدوانيقي، جلب مجموعة من أبناء الحسن بن الحسن المجتبى ﷺ، وكان من جملتهم سليمان بن داود بن الحسن، وهو جد أسرة (آل طاووس)، فسجنهم جميعاً في الهاشمية[٨٨]*، فقتل سبعة منهم وأطلق الباقين بعد القضاء على حركة محمد النفس الزكية وأخيه ابراهيم ولدي عبد الله بن الحسن سنة ١٤٥هـ/ ٧٦٢م[٨٩]، لذلك يبدو أن هذه المدينة قد استطابت لهم فبقوا فيها،

٨٤ الحكيم، حسن عيسى . مدرسة الحلة العلمية ودورها في حركة التأصيل المعرفي، د.ط. (النجف: مركز الهدى للدراسات الحوزوية، ٢٠٠٨م)، ١٨.

٨٥ ابن طباطبا، ابو اسماعيل ابراهيم بن ناصر. متنقلة الطالبيين. تحقيق الخرسان، محمد مهدي حسن ط١ (قم: انتشارات المكتبة الحيدرية، ١٣٧٧هـ)، ١٧٥_١٧٦.

٨٦ الكعبي، شريك الامامة٩٧.

٨٧ ابن طباطبا، متنقلة الطالبيين١٧٦.

٨٨ الحموي، معجم البلدان، الجزء الخامس ٣٨٩.

٨٩ الأصبهاني، أبو الفرج. مقاتل الطالبيين، تحقيق صقر، أحمد. ط١ (بيروت: دار المعرفة، د.ت) ١٧٤.

*مدينة بناها السفّاح بالكوفة، بالقرب من قصر ابن هبيرة ونزلها، ثم اختار نزول الأنبار فبنى مدينتها المعروفة فلما توفي دفن بها، واستخلف المنصور فنزلها أيضا واستتمّ بناء كان بقي فيها وزاد فيها على ما أراد ثم تحوّل عنها فبنى مدينة بغداد.

وثمة احتمال آخر أن ابا جعفر الدوانيقي هو ابقاهم فيها قسراً، لأن أغلب سكانها من اليهود في ذلك الوقت، فاراد بهذا إبعادهم عن قواعدهم الشعبية في المدينة المنورة خصوصاً وان أهل المدينة قد تأثروا بالعلويين الحسنيين، فساندوا الثورة التي قام بها النفس الزكية، فأبقاهم في وسط اليهود باعتبار ان اليهود من دين مغاير لهم، فيندر أن يتأثروا بهم، والذي يدل على هذا الاحتمال أن أغلب سكنة سورا من العلويين يرجع نسبهم إلى الحسنيين الذين جلبهم المنصور إليها قسراً، أمثال عبد الله وجعفر، وداود، ابناء الحسن بن الحسن ﷺ، وبعض ابنائهم أمثال سليمان بن داود وهو جد اسرة آل طاووس الذين سنذكرهم لاحقاً، والحسن بن جعفر، واسحاق واسماعيل ولدا ابراهيم بن الحسن وغيرهم[٩٠].

٢ــ إن سورا من الناحية الادارية كانت تابعة إلى الكوفة قبل تأسيس مدينة الحلة[٩١]، والكوفة لها الفضل الكبير في تثبيت العلوم الإسلامية، ونشرها في بقاع الدولة الإسلامية، عند طريق ترحال العلماء في سبيل طلب العلم أو نشره، وقد ذكر لنا المؤرخون عدداً من رجال الكوفة رحلوا منها لأسباب علمية أو سياسية، فخلفوا أثرا علمياً وعقائدياً في ديار المهجر، مثل عبد الله بن سعد بن مالك الأشعري وكان امامياً، انتقل مع إخوته من الكوفة إلى مدينة قم، فأسسها ونشر العلم والتشيع فيها[٩٢]، وكان من نصيب سورا أن تكون دار هجرة لبعض رجال الكوفة وعلمائها، أمثال حميد بن زياد وغيره[٩٣]، ولعل الفتن والمضايقات التي تعرض لها الشيعة والعلويون في الكوفة من قبل الامويين ومن ثم العباسيين جعلت الكثير منهم يتسلل إلى سورا ويسكن فيها حتى لا يكون بعيداً عن مصدر العلم والالهام من مدرسة الكوفة[٩٤].

ان هذين العاملين منحاها وساماً علمياً مميزاً، تقلدته سورا من العلويين والكوفيين، لذلك كانت ذات طابع شيعي بحت، ولم يخرج منها محدثوا أو رواة من اتباع المذاهب الاربعة،

---

٩٠ ابن طباطبا، متنقلة الطالبيين١٧٦.

٩١ حياوي، فراس سليم و حسين، ميثاق عبيس. "مدينة الجامعين حتى عام ٤٩٥هـ/ ١١٠٢م، دراسة تاريخية،" مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية ٦، العدد٢ (٢٠١٦م). ٢٥١.

٩٢ الحموي، معجم البلدان، الجزء الرابع ٣٩٨.

٩٣ النجاشي، أحمد بن علي. رجال النجاشي، ط٥ (قم: مؤسسة النشر الاسلامي التابعة لجماعة المدرسين، ١٤١٦هـ)، ١١٣.

٩٤ البراقي، تاريخ الكوفة، ٩٧.

سوى ابراهيم بن نصر السوراني كان من اهل سورا، وروى عن سفيان الثوري[٩٥]، وحتى هذا فيه خلاف فقد ذكر الدمشقي: أنه سمي بذلك لأنه كانت داره عند سور بغداد فقيل له: السوراني[٩٦]، وعلى العموم إن وجود شخصية واحدة أمام عدد كبير من علماء الشيعة لا يؤثر في صبغتها العلمية والدينية، ويبدو أن العقيدة الشيعية تأتي بالدرجة الاولى في اعتقاد سكانها من المسلمين، بدليل ما تقدم من كثرة العلويين والعلماء الشيعة فيها، فضلاً عن أسرة آل مزيد وهم من الشيعة، كانوا حكامها قبل انتقالهم وتأسيسهم للحلة[٩٧].

لم يُسلط المؤرخون الضوء على الحياة العلمية الإسلامية في مدينة سورا، على الرغم من كثرة رجال العلم الذين يحملون اسمها، ويبدو أن هناك عدة اسباب ساهمت في ذلك:

١ــ وجود اليهود فيها وبأغلبية، فضلاً عن شهرة مدرستهم التي سلط المؤرخون الضوء عليها، فإذا قيل مدرسة سورا انصرف الذهن إلى المدرسة اليهودية[٩٨]، وهذا الأمر غطى نوعاً ما على وجود المدرسة الإسلامية.

٢ــ الصبغة العلمية المذهبية التي تميزت فيها سورا وهي الصبغة الشيعة كانت وراء التعتيم وعدم الاهتمام فيها، خصوصاً وأن الشيعة في العصر العباسي الأول تعرضوا لحرب فكرية واجتماعية، وسياسية[٩٩].

٣ــ كذلك كانت الأنظار متوجهة إلى بغداد رائدة العلم ومقصد العلماء، وتواجد فيها كبار العلماء من مختلف الطوائف ومنهم زعماء الشيعة الإمامية، أمثال الشيخ الكليني، والشيخ الصدوق (ت:٣٨١هـ/ ٩٩١م)، والشيخ المفيد (ت: ٤١٣هـ/ ١٠٢٢م) وما سواهم[١٠٠]، وبطبيعة الحال تتوجه الأنظار وتزدهر الحياة العلمية في المكان الذي يوجد فيه كبار العلماء، وبعد انتقال شيخ الطائفة الطوسي (ت: ٤٦٠هـ/ ١٠٦٧م) إلى النجف الاشرف

٩٥ المقدسي، محمد بن طاهر بن علي بن أحمد. المؤتلف والمختلف . تحقيق الحوت، كمال يوسف، ط١ (بيروت: دار الكتب العلمية، د.ت) الجزء الثالث ٢٧٨.

٩٦ الدمشقي، محمد بن عبد الله بن محمد. توضيح المشتبه في ضبط أسماء الرواة وأنسابهم وألقابهم وكناهم. تحقيق العرقسوسي، محمد نعيم. ط١ (بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٩٩٣م)، الجزء الخامس ٢٠٨.

٩٧ الذهبي، محمد بن أحمد بن عثمان. تاريخ الإسلام وَوَفيات المشاهير وَالأعلام. تحقيق معروف، بشار عواد. ط١ (دار الغرب الإسلامي، ٢٠٠٣م)، الجزء الثامن ٦٨٦.

٩٨ القفطي، إخبار العلماء بأخبار الحكماء١٥١.

٩٩ الحكيم، حسن عيسى. مدرسة بغداد العلمية، ط١ (قم: المكتبة الحيدرية، ١٤٣٤هـ)، ٣٥.

١٠٠ الحكيم، ٢٤٣.

وتأسيس مدرستها، توجهت الأنظار إليها وقصدها عطاش العلم في عهده[١٠١]، فشهرة مدرسة بغداد والنجف ووجود زعماء الطائفة الشيعية فيها عتم على الحياة العلمية في سورا، وحتى شهرة مدرسة الحلة بعد نشوئها كان سبباً في ذلك، لكن لمسات علماء سورا في تأسيس مدرسة الحلة واضحة فيها، إذ إن كل من ترجم لعلماء الحلة تجد شيوخهم يحمل لقب السوراوي، خصوصاً كبار علماء الحلة أمثال ابن ادريس الحلي والسيد موسى الطاووس، إذ كان شيخهم الحسين بن رطبة السوراوي[١٠٢]، وسديد الدين يوسف بن المطهر والد العلامة الحلي، الذي كان شيخه سديد الدين سالم بن وشاح السوراوي، وما سواهم[١٠٣]، غير ان اسرة آل طاووس كانوا من أركان مدرسة الحلة وهم من سورا[١٠٤].

التلاقح العلمي بين سورا وباقي المدارس في المدن الاخرى

إنّ من عوامل انتشار العلوم والمعارف الإسلامية المختلفة هو حدوث التلاقح العلمي بين المدن والبلدان، ويتمّ هذا التلاقح والتبادل الفكري، إمّا من خلال منح الإجازات العلمية للطلبة، أو من خلال ارتباطهم بحلقات البحث والتدريس والمناظرة بصفة طلاب أو مشايخ، وقد يفضي الأمر في بعض الاحيان إلى بقاء العديد منهم في تلك المدن واستقرارهم فيها خدمة للعلم والدين، وفي غالب الأحيان نجد أنّ الاستقرار الفعلي لهؤلاء العلماء يكون في المدن التي تتميّز بالصدارة العلمية والفكرية[١٠٥].

إن المتأمل بسيرة علماء سورا يجد هناك تلاقحاً فكرياً وعلمياً بينها وبين باقي المدن خصوصاً مدينة بغداد والنجف والحلة، فنجد علماء سورا من جهة شيوخاً يملون على علماء بغداد والنجف والحلة، ومن جهة أخرى طلاباً ينهلون من علماء المدن المذكورة، وهذا واضح حتى في حملهم للقب فنجد بعضهم يحمل لقبين لمدينتين مثل الشيخ ابو الحسن

١٠١ الحكيم، محمد باقر محسن. موسوعة الحوزة العلمية والمرجعية، د.ط. (مؤسسة تراث الشهيد الحكيم، ٢٠٠٥م)، الجزء الأول ٣٧٦.
١٠٢ الاميني، السيد محسن. اعيان الشيعة. تحقيق الامين، حسن د.ط. (بيروت: دار التعارف للمطبوعات، د.ت) الجزء السادس ١٩٠.
١٠٣ اللجنة العلمية في مؤسسة الإمام الصادق ﷺ، موسوعة اصحاب الفقهاء، ط١ (قم: مطبعة اعتماد، ١٤١٩)، الجزء السابع ٨٤.
١٠٤ المجلسي، بحار الأنوار، ١٩٨٣م، الجزء١٠٤/ ٤٤؛ القاسمي، اسكندر مجهول. القاسم بن الامام موسى بن جعفر ﷺ، ط١ (قم: مؤسسة أنوار المعرفة، ٢٠١٤م)، ٢٧٨.
١٠٥ الحسيني، حيدر وتوت. "مدرسة الحلة وتراجم علمائها من النشوء الى القمة،" مجلة تراثنا، العدد٢١٩. (١٤٢٨هـ). ٩١_٩٢.

البغدادي السورائي، فهو مولود بسورا ودرس على يد علماء سورا[١٠٦]، لكنه يبدو سكن بغداد، فروى عنه الشيخ النجاشي (ت:٤٥٠هـ/ ١٠٥٨م) والشيخ الطوسي[١٠٧]، وفي هذا دلالة على التلاقح الفكري بين سورا وبغداد.

وكذلك نجد الحسين بن رطبة السوراوي (ت:٥٧٩هـ/ ١١٨٣م)، يمثل تلاقحاً أكبر ما بين النجف وسورا من جهة، وسورا والحلة، من جهة أخرى، أما النجف فهو تلميذها إذ انه روى عن عميدها بعد الشيخ ابي جعفر الطوسي ولده ابو علي الطوسي (ت: بعد ٥١٥هـ/ ١١٢١م)، وأما الحلة فهو شيخ ابن ادريس الحلي الذي يُعد من اركان مدرسة الحلة ومؤسسيها، وكذلك شيخ السيد موسى بن طاووس والد رضي الدين علي بن طاووس، و ذُكر ان ابن رطبة السوراوي شدَّ الرحال إلى خراسان والتقى بكبار علمائها، فهو يمثل مدى أوسع من التلاقح العلمي بين سورا وخراسان[١٠٨].

العلماء البارزون في مدينة سورا:

كانت سورا قاعدة البلاد الفراتية قبل تخطيط الحلة المزيدية[١٠٩]، وازدهرت في العصر الإسلامي خصوصاً العصر العباسي الأول، وقد خرج منها كوكبة من العلماء، كانوا مقصداً ومنهلاً من مناهل علوم آل محمد (صلوات الله عليهم)، لكن لشديد الاسف شحت علينا المصادر بترجمة حياة الكثير منهم، لذلك سنسلط الضوء على أبرزهم:

١ـ علماء اسرة آل طاووس

إن هذه الأسرة تميزت بموقع علمي واجتماعي كبيرين، وهم مفخرة السادات العلويّين ، وألّفوا وصنّفوا ، ولم تزل آثارهم العلمية حتّى الآن محطّ أنظار العلماء والأساتذة[١١٠]، وقد برز الكثير من رجالاتها في الساحة العلمية، ولعل من ابرزهم: أبو عبد الله محمد الطاووس، وهو أول من لقب بهذا القلب؛ لأنه كان جميل الوجه والبدن إلا قدميه، وكان أبوه إسحاق فاضلاً

١٠٦ الأصبهاني، عبد الله أفندي. رياض العلماء وحياض الفضلاء. تحقيق الحسيني، أحمد. د.ط. (قم: مطبعة الخيام، ١٤٠١هـ)، الجزء الخامس ٤٣٨_٤٣٩.

١٠٧ الميرزا، غلام رضا عرفانيان، مشايخ الثقات، ط١ (مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٧هـ)، ٣٩_٤٠.

١٠٨ الاميني، اعيان الشيعة، الجزء السادس ١٩٠.

١٠٩ ابن طاووس، ابو القاسم علي بن موسى بن جعفر. فلاح السائل. تحقيق الخرسان، محمد مهدي. د.ط. (النجف: المكتبة الحيدرية، ١٩٦٥م)، ٤.

١١٠ البحراني، يوسف بن احمد. لؤلؤ البحرين. تحقيق بحر العلوم، محمد صادق. د.ط. (مكتبة فخرواي، ٢٠٠٨م)، ٢٢٢.

ورعاً تقياً لم ينفك عن العبادة والصلاة، وكان محمد الطاووس أول من ولي نقابة العلويين في مدينة سورا في الربع الاخير من القرن الثالث الهجري[١١١]، فهم نشأوا بسورا ثمّ انتقلوا إلى بغداد والحلّة[١١٢]، لكنهم بقوا على تواصل مع مدينتهم الأم (سورا)، وهذا واضح من كلام السيد علي بن طاووس (ت:٦٦٤هـ/ ١٢٦٥هـ)، عندما يتحدث عن حياته قائلاً: "ومصحف لطيف شريف، قلّدته لولدي محمد لمّا انحدر معي إلى سوراء"[١١٣]، وقد نبغ من هذه الاسرة علماء فطاحل قدموا خدمات جليلة للعلم والعلماء، أمثال السيد علي بن طاووس الذي ولي نقابة الطالبيين في العراق، وقد أغنى المكتبة العلمية بمجموعة من المؤلفات من جملتها: (كتاب فرج المهموم، والملاحم والفتن، والملهوف، والطرف، وسعد السعود، وكشف المحجة لثمرة المهجة الذي كتبه بعنوان الوصية لولده، وغيرها)[١١٤].

ان النتاجات العلمية والعقلية الفذة لرجال هذه الاسرة كان عامل جذب لطلاب العلم من جميع البقاع لينهلوا من علمهم، فضلاً عن أثرهم الجليل في تثبيت وتأسيس اركان مدرسة الحلة الفيحاء، التي حفظوا مدخوراتها العلمية من الحرق والضياع، ولم يتكرر فيها ما تعرض له التراث العلمي في بغداد الذي أُلقي في نهر دجلة بعد هجوم المغول عليها واحتلالها، لكنهم وبطريقة ذكية منعوا المغول من دخولهم مدينة الحلة وتدميرها، وبهذا حفظوا الأنفس والتراث من الضياع[١١٥].

٢ـ حميد بن زياد (ت:٣١٠هـ/ ٩٢٣م)

أبو القاسم حميد بن زياد بن حماد هوار الدهقان، من أشهر علماء سورا في القرن الرابع الهجري الذي كان مقصداً للعلماء لينهلوا من علمه، وهو كوفي الأصل سكن سورا، وكان من الشيعة الواقفة[١١٦]* وقيل من وجهاء الواقفة[١١٧]، وهذا يعطي انطباعاً عن التنوع العقدي

١١١ المجلسي، بحار الأنوار، ١٩٨٣، الجزء١٠٤/ ٤٤.

١١٢ الحسيني، "مدرسة الحلة وتراجم علمائها من النشوء الى القمة،" ٢٠٩.

١١٣ ابن طاووس، ابو القاسم علي بن موسى بن جعفر. سعد السعود للنفوس. تحقيق الحسّون، فارس تبريزيان د.ط. (مركز الأبحاث العقائدية، د.ت) ١٢.

١١٤ ابن طاووس، ابو القاسم علي بن موسى بن جعفر. كشف المحجة لثمرة المهجة، د.ط. (النجف: المكتبة الحيدرية، ١٩٥٠م)، ٨.

١١٥ الكوراني، علي. كيف رد الشيعة غزو المغول، ط١ (مركز العلامة الحلي، ٢٠٠٦م)، ٩٤،٨٧.

١١٦ الناصري، رياض محمد حبيب. الواقفة، ط١ (مشهد المقدسة: المؤتمر العالمي للامام الرضا، ١٤٠٩هـ)، الجزء الأول ١٨.

١١٧ النجاشي، رجال النجاشي.١٣٣.

* وهي حركة ابتُدعت بعد وفاة الإمام موسى بن جعفر ﷺ، ووقفوا على امامته وأنكروا امامة الأئمة بعده.

في هذه المدينة، وعلى الرغم من أنه من الواقفة لكنه كان موثوقاً عند كبار علماء الامامية، أمثال الشيخ الكليني، الذي قصده إلى سورا وأخذ عنه الحديث، بعد أن طاف البلدان سعياً في طلب العلم، ومن ثم استقر به المقام ببغداد التي اصبحت في عهده منتدى المفكرين العظام والعلماء الكبار، والمحدثين المشهورين، والادباء الفحول، في القرن الرابع الهجري، لذلك عُد حميد بن زياد من مشايخ ثقة الإسلام الشيخ الكليني[١١٨]، وهذا يعني أن الأخير قد مكث مدة من الزمن في سورا يدرس العلم، كذلك روى عنه الشيخ ابو جعفر الطوسي وهو لم يلتقِ به[١١٩].

كان لحميد بن زياد حلقة دراسية يحضرها جمع من طلبة العلم، وقد أجاز مجموعة منهم أبرزهم ابو الحسن علي بن حاتم القزويني [١٢٠]*، الذي قال: سمعت منه كتاب الرجال، وأجاز لي القراءة عنه سنة ٣٠٦هـ/ ٩١٨م[١٢١]، وكذلك الحسين بن علي بن سفيان، وأحمد بن جعفر بن سفيان، وابو المفضل الشيباني وآخرون[١٢٢].

لقد ترك حميد بن زياد نتاجاً علمياً مميزاً، ما بين الفقه والاصول والعقائد كان من أهمها: (كتاب الجامع في انواع الشرائع، وكتاب الدعاء، وكتاب من روى عن الصادق ﷺ، وكتاب الرجال، وكتاب الخمس، وكتاب الدلائل، وكتاب الفرائض، وكتاب ذم من خالف الحق وأهله، وكتاب الثلاث والأربع، وكتاب فضل العلم والعلماء، وكتاب النوادر)[١٢٣].

٣ـ أبو الحسن البغدادي السورائي البزاز (ت: ٤١٩هـ/ ١٠٣٠م)

اختلف الرجاليون في اسمه، واحتمل بعضهم انه أبو الحسن محمد بن محمد بن محمد بن إبراهيم بن مخلد البزاز، وقد قال بعضهم أبو الحسن بن البغدادي، وبعض آخر أبو الحسن البغدادي[١٢٤]، ويبدو انه البغدادي وليس ابن البغدادي،

١١٨ العميدي، دفاع عن الكافي، الجزء الأول ٣٧.

١١٩ ابن داود، تقي الدين الحسن بن داود. رجال ابن داود. تحقيق بحر العلوم، محمد صادق. د.ط. (النجف: منشورات مطبعة الحيدرية، ١٩٧٢م)، ٣٠٨.

١٢٠ الطوسي، ابو جعفر محمد بن الحسن. الفهرست تحقيق الفيومي، جواد ط١ (مؤسسة نشر الفقاهة، ١٤١٧هـ)، ١٦٣.

١٢١ النجاشي، رجال النجاشي، ١٣٣.

١٢٢ الطوسي، ابو جعفر محمد بن الحسن. رجال الطوسي تحقيق الفيومي، جواد. ط١ (قم: مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٥هـ)، ٤٢١.

١٢٣ النجاشي، رجال النجاشي، ١٣٣.

١٢٤ عرفانيان، مشايخ الثقات، ٣٩.

* علي بن حاتم القزويني، له كتب كثيرة جيدة معتمدة نحو من ثلاثين كتابا على ترتيب كتب الفقه، كان حياً سنة ٣٥٠هـ.

بدليل ان النجاشي كان يروي عنه بلا واسطة وعندما ينقل الخبر يقول: "قال لي أبو الحسن البغدادي السورائي"[١٢٥]، أما لقب السورائي، قال الاصبهاني: ولا يبعد عندي كون السورائي نسبة إلى نهر سورا فيكون الاصوب حينئذ السوراوي، وهو أنسب لقاعدة النسب[١٢٦]، كان ابو الحسن من شيوخ الشيخ النجاشي، والشيخ الطوسي[١٢٧].

٤ـ نجيب الدين السوراوي

هو الشيخ نجيب الدين محمّد السوراوي، وهو فاضل تقي مدحه واثنى عليه العلماء، قال البروجردي: "الشيخ نجيب الدين السوراوي نسبة إلى سورى كبشرى بلدة في العراق قد اضمحلت الآن، وكان فاضلاً جليلاً نبيلاً"، وقد روى عنه السيدان رضي الدين وجمال الدين ابنا طاووس، وكذلك الحسين بن هبة الله، لم يذكر احد مصنفاته، ولا تاريخ وفاته، لكنه من علماء القرن السادس الهجري، بدليل ان الحسين بن رطبة السوراوي روى عنه مباشرةً[١٢٨].

٥ـ الحسين بن رطبة السوراوي (ت:٥٧٩هـ/ ١١٨٣م)

هو جمال الدين الحسين بن هبة الله بن رطبة السوراوي، كان فاضلاً عابداً[١٢٩]، وهو من أكابر علماء الشيعة، فقهاً واصولاً، وقرأ الكتب ورحل إلى خراسان والتقى بكبار علمائها، وصنّف وشغل بالحلة وغيرها[١٣٠]، وكانت له حلقة دراسية في منزله بسورا يقصده طلاب العلم لينهل من علمه[١٣١]، كان أبرز شيوخه الذين أخذ منهم وروى عنهم الشيخ ابو علي ابن الشيخ الطوسي[١٣٢]، أما تلامذته فكان من ابرزهم ابن إدريس (ت: ٥٩٨هـ/ ١٢٠٢)، والسيد موسى بن طاووس والد رضي الدين علي بن طاووس[١٣٣].

---

١٢٥ النجاشي، رجال النجاشي. ٣١١.

١٢٦ الأصبهاني، رياض العلماء وحياض الفضلاء، الجزء الخامس ٤٣٨_٤٣٩.

١٢٧ عرفانيان، مشايخ الثقات، ٣٩.

١٢٨ البروجردي، علي أصغر بن محمد شفيع الجابلقي. طرائف المقال في معرفة طبقات الرواة. تحقيق الرجائي، مهدي. ط١ (قم: مكتبة آية الله العظمى المرعشي النجفي العامة، ١٤١٠هـ)، الجزء الأول ١٠٩.

١٢٩ الحر العاملي، محمد بن الحسن. أمل الآمل. تحقيق الحسيني، احمد د.ط. (قم: دار الكتاب الإسلامي، د.ت) الجزء الثاني ٨٠.

١٣٠ اللجنة العلمية في مؤسسة الإمام الصادق ﷺ، موسوعة اصحاب الفقهاء، الجزء السادس ٩٥.

١٣١ الطوسي، الفهرست، ٣١.

١٣٢ اللجنة العلمية في مؤسسة الإمام الصادق ﷺ، موسوعة اصحاب الفقهاء، الجزء السادس ٩٥.

١٣٣ الاميني، اعيان الشيعة، الجزء السادس ١٩٠.

٦ـ الشيخ نجيب الدين يحيى السوراوي (ت: بعد٦٢٠ هـ/ ١٢٢٣م)

نجيب الدين يحيى بن محمد بن يحيى بن الفرج، وهو أحد الفضلاء الصالحين، روى عن ابن شهر آشوب، والحسين بن هبة الله بن رطبة[١٣٤]، وقيل إنه اختصّ بالفقيه الحسين بن هبة اللهّ بن رطبة السوراوي، وقرأ عليه كتاب (تهذيب الاَحكام) لاَبي جعفر الطوسي، وروى عنه جميع مصنفات فقهاء الطائفة أمثال: الشيخ المفيد، والسيد المرتضى، والشيخ الطوسي، كما روى عنه جماعة من كبار الفقهاء، منهم: السيد أحمد بن موسى ابن طاووس، والمحقّق جعفر بن الحسن الهذلي الحلّي، والسيد فخار بن معد بن فخار الموسوي، وسديد الدين يوسف بن المطهر والد العلامة الحلي، وقرأ عليه وله منه إجازة بروايته، وغيرهم[١٣٥]. كما انه من مشايخ رضي الدين علي بن طاووس[١٣٦].

٧ـ الشيخ سديد الدين سالم بن وشاح السوراوي الحلّي

هو العلاّمة الكبير، شيخ فقهاء عصره، الشيخ سديد الدين سالم بن محفوظ بن عزيزة بن وشاح السوراوي، كان من الفقهاء المتكلمين، واليه انتهى علم الكلام والفلسفة[١٣٧]، ومن أشهر شيوخه: الشيخ العالم نجيب الدين يحيى بن الحسن الهذلي الحلّي جدّ المحقِّق الحلِّي[١٣٨]. أما تلامذته فكان من ابرزهم: المحقّق الحلّي، والسيّد رضي الدين علي بن طاووس، والشيخ سديد الدين يوسف بن علي بن المطهّر الحلّي والد العلاّمة الحلّي، وقد روى العلاّمة الحلي عن أبيه عن الشيخ السوراوي بعض مصنفاته أبرزها : كتاب المنهاج في الكلام، هو الكتاب المعوّل عليه في علم الكلام، وكذلك جزءاً من المحصّل، وآخر من علم الأوائل[١٣٩].

أما حياته غير العلمية فلم يذكرها من ترجم له لكنه من علماء القرن الخامس والسادس الهجريين بدليل أن تلامذته السيد علي بن طاووس المتوفى سنة ٦٦٤هـ/ ١٢٦٥هـ، والشيخ سديد الدين يوسف المتوفى بعد ٦٦٥هـ/ ١٢٦٧م، وقد احتمل صاحب موسوعة الفقهاء

١٣٤ المحدث النوري، حسين بن محمد تقي. خاتمة مستدرك الوسائل. تحقيق مؤسسة آل البيت ﷺ لاحياء التراث، ط١ (قم:مؤسسة آل البيت ﷺ لاحياء التراث، ١٤١٥هـ)، الجزء الثاني ٤٤٦٥.

١٣٥ اللجنة العلمية في مؤسسة الإمام الصادق ﷺ، موسوعة اصحاب الفقهاء، الجزء السابع ٣٠٧.

١٣٦ المحدث النوري، خاتمة مستدرك الوسائل، الجزء الثاني ٤٤٦٥.

١٣٧ حسن الصدر، تأسيس الشيعة لعلوم الاسلام، د.ط. (طهران: منشورات الأعلمي، د.ت.)، ٣٩٣.

١٣٨ اللجنة العلمية في مؤسسة الإمام الصادق ﷺ، موسوعة اصحاب الفقهاء، الجزء السابع ٨٣.

١٣٩ الصدر، تأسيس الشيعة لعلوم الاسلام، ٣٩٣.

وفاته بحدود ٦٣٠هـ/ ١٢٣٣م[١٤٠].

هؤلاء من أبرز علماء سورا، وقد ذكر المصنفون أسماء كثيرة من العلماء السوراويين، منهم : السيد عزّ الدين أبو عبد الله الحسين بن محمد بن علي أبي الفضل العلويّ الحسيني السوراويّ، الفقيه الأديب[١٤١]، والشيخ علي بن فرج السوراوي[١٤٢]، والسيد شمس الدين علي بن ثابت بن عصيدة السوراوي، وهو من الثقاة يروي العلامة عن أبيه عنه[١٤٣]، وقد ذكر ابن الفوطي: يحيى بن أبي طاهر السوراوي (ت: حدود ٦٦٥هـ/ ١٢٦٧م)، وقال عنه كان فقيهاً نسابة، وذكر كذلك السيد كمال الدّين أحمد بن محمّد بن عليّ بن أبي الفضل العلويّ السوراوي، كان نقيب الحلّة وسورا، وبيت أبي الفضل معدن العلم والفضل، ومنهم الادباء والبلغاء والنجباء، وكان خفيف الوطأة على رعيّته، وله أخلاق جميلة[١٤٤]، وابو الفضل بن تمام بن محمد العلوي السوراوي، المولود بسورا والمتوفي فيها سنة ٦٧٨هـ/ ١٢٧٩م، وكان من شيوخه الخواجه نصير الدين الطوسي (ت: ٦٧٢هـ/ ١٢٧٤م)، وعبد العزيز أبي الشيرجي السوراوي، والشيخ حسن السورائي المقرئ[١٤٥]، ومن شيوخ ابي الفضل العلوي نستنتج، أنه على الرغم من شهرة مدرسة الحلة في القرن السابع الهجري ظل عطاء مدرسة سورا مستمراً، والقائمة تطول بذكرهم، غير أن معظمهم لم نجد ترجمة لحياتهم.

إن هذا العدد الكبير من العلماء الذين يحملون لقب (السوراوي أو السوراني وما سواها) جعل بعضاً من المصنفين يشيرون إلى أن هذا اللقب إذا لُقب به راوي من الراوٍ، أو عالم من العماء، فهو يشير إلى مدينة سورا[١٤٦]، وهؤلاء كلهم من رواة وفقهاء الشيعة.

---

١٤٠ اللجنة العلمية في مؤسسة الإمام الصادق ﷺ، موسوعة اصحاب الفقهاء، الجزء السابع ٨٢.

١٤١ ابن الفوطي، كمال الدين. مجمع الآداب. تحقيق الكاظم، محمد ط١ (ايران: مؤسسة الطباعة والنشر وزارة الثقافة والإرشاد الإسلامي، ١٤١٦هـ)، الجزء الأول ١٧٥.

١٤٢ المجلسي، بحار الأنوار، ١٩٨٣، الجزء ١٠٥/ ١٦٢.

١٤٣ الحر العاملي، أمل الآمل، ١٧٧.

١٤٤ ابن الفوطي، مجمع الآداب، الجزء الأول ١١٥.

١٤٥ ابن الفوطي، الجزء الأول ٥١٣.

١٤٦ الآملي، حسن زاده. اضبط المقال في ضبط اسماء الرجال. تحقيق المدرسي، محمد كاظم واخرون، ط١ (مركز النشر التابع لمكتب الاعلام الاسلامي، ١٤١٨هـ)، ١٠٩.

الخاتمة

كان للمحيط الجغرافي والبيئة الطبيعية التي تمتعت بها سورا، فضلاً عن العامل الاقتصادي أثر إيجابي في الحياة العلمية المستمرة فيها، سواء كانت اليهودية أو الإسلامية.

تميزت الحياة العلمية في مدينة سورا في العصر العباسي، بطيف من الالوان فمن جهة كانت مقصداً لطلاب العلم اليهود من جميع البلدان، وكذلك المسلمون قصدوها لينهلوا من علمائها، وهذا ما يندر في البلدان الاخرى، فإننا نجد هذا التنوع في أغلب البلدان، لكنه يقتصر على التركيبة السكانية، وليس العلمية في ذلك العصر.

لقد غطت شهرة مدرسة الكوفة وبغداد، على الطاقات العلمية الإسلامية الموجودة في سورا فلم تأخذ مكانتها الحقيقية بين تلك المدرستين، لكنهما كانا منبعين علميين مهمين لها، أما حوزة النجف الاشرف وريثة مدرسة الكوفة، فكان لعلماء سورا لمساتهم الواضحة فيها، أما الحوزة العلمية في الحلة فهي وريثة مدرسة سورا، إذ نادراً ما تجد عالماً من علماء الحلة إلا وعلماء سورا من شيوخه، و كان لسكن بعض العلويين والكوفيين في مدينة سورا، فضلاً عن قربها من الكوفة، أثر في الحياة العلمية فيها، وقد أعطاها هذا الأمر نفسه صبغة علمية خاصة تمثلت في علوم آل البيت عليهم السلام.

المصادر

ابن الفوطي، كمال الدين. مجمع الآداب. تحقيق الكاظم، محمد. ط١. ايران: مؤسسة الطباعة والنشر وزارة الثقافة والإرشاد الإسلامي، ١٤١٦هـ.

ابن حبيب البغدادي، محمد بن حبيب بن أمية بن عمرو. المنمق في أخبار قريش. تحقيق فاروق، خورشيد أحمد. ط١. بيروت: عالم الكتب، ١٩٨٥م.

ابن حوقل، ابي القاسم محمد بن علي. صورة الارض. د.ط. بيروت: أفست ليدين، ١٩٣٨م.

ابن داود، تقي الدين الحسن بن داود. رجال ابن داود. تحقيق بحر العلوم، محمد صادق. د.ط. النجف: منشورات مطبعة الحيدرية، ١٩٧٢م.

ابن طاووس، ابو القاسم علي بن موسى بن جعفر. سعد السعود للنفوس. تحقيق الحسّون، فارس تبريزيان. د.ط. مركز الأبحاث العقائدية، د.ت.

ـــــ. فلاح السائل. تحقيق الخرسان، محمد مهدي.د.ط.النجف:المكتبةالحيدرية،١٩٦٥م.

ـــــ. كشف المحجة لثمرة المهجة. د.ط. النجف: المكتبة الحيدرية، ١٩٥٠م.

ابن طباطبا، ابو اسماعيل ابراهيم بن ناصر. متنقلة الطالبيين. تحقيق الخرسان، محمد مهدي حسن. ط١. قم: انتشارات المكتبة الحيدرية، ١٣٧٧هـ.

ابن عبد الحق، عبد المؤمن بن عبد الحق. مراصد الاطلاع. ط١. بيروت: دار الجيل، ١٤١٢هـ.

ابن نديم، محمد بن إسحاق. الفهرست. د.ط. بيروت: دار المعرفة، ١٩٧٨هـ.

سوسة، احمد. ملامح من تاريخ القديم ليهود العراق. ط٢. بيروت، ٢٠٠١م.

اسحق، رفائيل بابو. المدارس قبل الاسلام. ط١. لندن: دار الوراق، ٢٠٠٦م.

الآملي، حسن زاده. اضبط المقال في ضبط اسماء الرجال. تحقيق المدرسي، محمد كاظم واخرون. ط١. مركز النشر التابع لمكتب الاعلام الاسلامي، ١٤١٨هـ.

الأصبهاني، أبو الفرج. مقاتل الطالبيين. تحقيق صقر، أحمد. ط١. بيروت: دار المعرفة، د.ت.

الأصبهاني، عبد الله أفندي. رياض العلماء وحياض الفضلاء. تحقيق الحسيني، أحمد. د.ط. قم: مطبعة الخيام، ١٤٠١هـ.

الأندلسي، بنيامين بن يوته التطلي. رحلة بنيامين التطلي. تحقيق الشيخ، عبد الرحمن عبد الله و عزرا، حداد. د.ط. الامارات - ابو ظبي: المجمع الثقافي، ٢٠٠٢م.

الادريسي، محمد بن محمد بن عبد الله. نزهة المشتاق في اختراق الآفاق. ط١. بيروت: عالم الكتب، ١٤٠٩هـ.

الاميني، السيدمحسن. اعيان الشيعة. تحقيق الأمين، حسن. د.ط. بيروت: دار التعارف للمطبوعات، د.ت.

البحراني، يوسف بن احمد. لؤلؤ البحرين. تحقيق بحر العلوم، محمد صادق. د.ط. مكتبة فخرواي، ٢٠٠٨م.

البراقي، السيد حسين بن السيد احمد. تاريخ الكوفة. تحقيق ال بحر العلوم، محمد صادق. ٣ط. النجف: المكتبة الحيدرية، ١٩٦٨م.

البروجردي، علي أصغر بن محمد شفيع الجابلقي. طرائف المقال في معرفة طبقات الرواة. تحقيق الرجائي، مهدي. ط١. قم: مكتبة آية الله العظمى المرعشي النجفي العامة، ١٤١٠هـ.

البلاذري، أحمد بن يحيى بن جابر بن داود. فتوح البلدان. د.ط. بيروت: دار ومكتبة الهلال، ١٩٨٨م.

الحر العاملي، محمد بن الحسن. أمل الآمل. تحقيق الحسيني، احمد. د.ط. قم: دار الكتاب الإسلامي، د.ت.

———. وسائل الشيعة. ط١. بيروت: مطبعة الاميرة، ٢٠١٠م.

الحسيني، حيدر وتوت. "مدرسة الحلة وتراجم علمائها من النشوء الى القمة." مجلة تراثنا، العدد٩١-٩٢. (١٤٢٨).

الحكيم، حسن عيسى. مدرسة الحلة العلمية ودورها في حركة التأصيل المعرفي. د.ط. النجف: مركز الهدى للدراسات الحوزوية، ٢٠٠٨م.

———. مدرسة بغداد العلمية. ط١. قم: المكتبة الحيدرية، ١٤٣٤هـ.

الحكيم، محمد باقر محسن. موسوعة الحوزة العلمية والمرجعية. د.ط. مؤسسة تراث الشهيد الحكيم، ٢٠٠٥م.

الحموي، شهاب الدين ياقوت بن عبد الله الرومي. معجم البلدان. ط٢. بيروت: دار صادر، ١٩٩٥م.

الخفاجي، ثامر كاظم. المشاهير من اعلام الحلة الفيحاء الى القرن العاشر الهجري. ط١. قم: مطبعة سارة، د.ت.

الدمشقي، محمد بن عبد الله بن محمد. توضيح المشتبه في ضبط أسماء الرواة وأنسابهم وألقابهم وكناهم. تحقيق العرقسوسي، محمد نعيم. ط١. بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٩٩٣م.

الذهبي، محمد بن أحمد بن عثمان. تاريخ الإسلام وَوَفيات المشاهير وَالأعلام. تحقيق معروف، بشار عواد. ط١. دار الغرب الإسلامي، ٢٠٠٣م.

الزبيدي، محب الدين. تاج العروس. تحقيق شيري، علي. د.ط. بيروت: دار الفكر، ١٩٩٤م.

السوداني، رباب جبار طاهر. "نقابة الطالبيين في العصر العباسي ٢٥١-٦٥٦هـ/ ٨٦٥-١٢٥٨م." مجلة اداب البصرة، العدد. ٣٨ (٢٠٠٥).

الصدر، حسن. تأسيس الشيعة لعلوم الاسلام. د.ط. طهران: منشورات الأعلمي، د.ت.

الصدوق، ابو جعفر محمد بن علي. من لا يحضره الفقيه. ط٢. بيروت: مطبعة الاعلمي، ٢٠١٢م.

الطبري، محمد بن جرير. تاريخ الطبري. ط١. بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤٠٧هـ.

الطوسي، ابو جعفر محمد بن الحسن. الفهرست. تحقيق الفيومي، جواد. ط١. مؤسسة نشر الفقاهة، ١٤١٧هـ.

———. رجال الطوسي. تحقيق الفيومي، جواد. ط١. قم: مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٥هـ.

العميدي، ثامر هاشم حبيب. دفاع عن الكافي. ط١. مركز الغدير للدراسات، د.ت.

القاسمي، اسكندر مجهول. القاسم بن الامام موسى بن جعفر ﷺ. ط١. قم: مؤسسة أنوار المعرفة، ٢٠١٤م.

القزويني، محمد مهدي بن الحسن الحسيني. فلك النجاة في أحكام الهداة. د.ط. تبريز، ١٨٨١م.

القفطي، جمال الدين أبو الحسن. إخبار العلماء بأخبار الحكماء. تحقيق شمس الدين، براهيم. ط١. بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٥م.

الكعبي، حميد مجيد. شريك الامامة. ط٢. الحلة: دار الفرات للثقافة والاعلام، ٢٠١٦م.

الكوراني، علي. كيف رد الشيعة غزو المغول. ط١. مركز العلامة الحلي، ٢٠٠٦م.

اللجنة العلمية في مؤسسة الإمام الصادق عليه السلام. موسوعة اصحاب الفقهاء. ط١. قم: مطبعة اعتماد، ١٤١٩هـ.

المجلسي، محمد باقر. بحار الأنوار. ط٢. بيروت: مؤسسة الوفاء، ١٩٨٣م.

———. بحار الأنوار. ط٣. بيروت، لبنان: دار إحياء التراث العربي، ١٩٨٣م.

المحدث النوري، حسين بن محمد تقي. خاتمة مستدرك الوسائل. تحقيق مؤسسة آل البيت عليهم السلام لاحياء التراث. ط١. قم: مؤسسة آل البيت عليهم السلام لاحياء التراث، ١٤١٥هـ.

المسيري، عبد الوهاب. موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية. ط١. مصر: دار الشرق، ١٩٩٩م.

المقدسي، محمد بن أحمد بن أبي بكر البناء. احسن التقاسيم في معرفة الاقاليم. ط٢. بيروت – لبنان: دار صادر، ١٩٩١م.

المقدسي، محمد بن طاهر بن علي بن أحمد. المؤتلف والمختلف. تحقيق الحوت كمال يوسف. ط١. بيروت: دار الكتب العلمية، د.ت.

الناصري، رياض محمد حبيب. الواقفة. ط١. مشهد المقدسة: المؤتمر العالمي للامام الرضا، ١٤٠٩هـ.

النجاشي، أحمد بن علي. رجال النجاشي. ط٥. قم: مؤسسة النشر الاسلامي التابعة لجماعة المدرسين، ١٤١٦هـ.

الهمداني، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن إسحاق. البلدان. تحقيق الهادي، يوسف. ط١. بيروت: عالم الكتاب، ١٩٩٦م.

حياوي، فراس سليم، و ميثاق عبيس حسين. "مدينة الجامعين حتى عام ٤٩٥هـ/ ١١٠٢م، دراسة تاريخية." مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية ٦، العدد. ٢ (٢٠١٦).

سوسة، أحمد. تاريخ حضارة وادي الرافدين. د.ط. بغداد: دار الحرية للطباعة، ١٩٨٦م.

———. ملامح من التاريخ القديم ليهود العراق. د.ط. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ٢٠٠١م.

ظاظا، حسن. "اليهود في ظل الاسلام." مجلة الفصيل، العدد ٢١٥ ١٩٩٤م.

عرفانيان، الميرزا غلام رضا. مشايخ الثقات. ط١. مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٧هـ.

علي، جواد. المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام. ط٤. دار الساقي، ٢٠٠١م.

كمال الدين، هادي حمد. فقهاء الفيحاء. د.ط. بغداد: مطبعة العارف، ١٩٦٢م.

References.

Ibn al-Futi, Kamal al-Din. Majma' al-Adab. Tahqiq al-Kazim, Muhammad. T1. Iran: Mu'assasat al-Tiba'ah wa al-Nashr Wizarat al-Thaqafah wa al-Irshad al-Islami, 1416 AH.

Ibn Habib al-Baghdadi, Muhammad bin Habib bin Umayyah bin 'Amr. Al-Munammaq fi Akhbar Quraysh. Tahqiq Faruq, Khurshid Ahmad. T1. Bayrut: 'Alam al-Kutub, 1985 Ad.

Ibn Hawqal, Abu al-Qasim Muhammad bin 'Ali. Surat al-Ard. d.t. Bayrut: Afsat Lidan, 1938 Ad.

Ibn Dawud, Taqi al-Din al-Hasan bin Dawud. Rijal Ibn Dawud. Tahqiq Bahr al-'Ulum, Muhammad Sadiq. d.t. Al-Najaf: Manshurat Matba'at al-Haydariyah, 1972 Ad.

Ibn Tawus, Abu al-Qasim 'Ali bin Musa bin Ja'far. Sa'd al-Su'ud lil-Nufus. Tahqiq al-Hassun, Faris Tabrizian. d.t. Markaz al-Abhath al-'Aqa'idiyah, d.t.

———. Falah al-Sa'il. Tahqiq al-Khursan, Muhammad Mahdi. d.t. Al-Najaf: Al-Maktabah al-Haydariyah, 1965 Ad.

———. Kashf al-Muhjah li Thamarat al-Muhjah. d.t. Al-Najaf: Al-Maktabah al-Haydariyah, 1950 Ad.

Ibn Tababta, Abu Isma'il Ibrahim bin Nasir. Mutnaqilat al-Talibiyyin. Tahqiq al-Khursan, Muhammad Mahdi Hasan. T1. Qum: Intisharat al-Maktabah al-Haydariyah, 1377 Ah.

Ibn 'Abd al-Haqq, 'Abd al-Mu'min bin 'Abd al-Haqq. Marasid al-Ittila'. T1. Bayrut: Dar al-Jil, 1412 Ah.

Ibn al-Nadim, Muhammad bin Ishaq. Al-Fihrist. d.t. Bayrut: Dar al-Ma'rifah, 1978 Ah.

Susah, Ahmad. Malamih min Tarikh al-Qadim li-Yahud al-'Iraq. T2. Bayrut, 2001 Ad.

Ishaq, Rafa'il Babu. Al-Madaris Qabl al-Islam. T1. London: Dar al-Warraq, 2006 Ad.

Al-Amili, Hasan Zadah. Idbatat al-Maqal fi Dabat Asma' al-Rijal. Tahqiq al-Mudarrisi, Muhammad Kazim wa Akharin. T1. Markaz al-Nashr al-Tabi' li-Maktab al-I'lam al-Islami, 1418 Ah.

Al-Isfahani, Abu al-Faraj. Maqatil al-Talibiyyin. Tahqiq Saqr, Ahmad. T1. Bayrut: Dar al-Ma'rifah, d.t.

Al-Isfahani, 'Abdullah Afandi. Riyad al-'Ulama' wa Hiyad al-Fudala'. Tahqiq al-Husayni, Ahmad. d.t. Qum: Matba'at al-Khayam, 1401 Ah.

Al-Andalusi, Binyamin bin Yutah al-Tutili. Rihlat Binyamin al-Tutili. Tahqiq al-Shaykh, 'Abd al-Rahman 'Abdullah wa 'Azra, Haddad. d.t. Al-Imarat - Abu Zabi: Al-Majma' al-Thaqafi, 2002 Ad.

Al-Idrisi, Muhammad bin Muhammad bin 'Abdullah. Nuzhat al-Mushtaq fi Ikhtiraq al-Afaq. T1. Bayrut: 'Alam al-Kutub, 1409 Ah.

Al-Amini, al-Sayyid Muhsin. A'yan al-Shi'ah. Tahqiq al-Amin, Hasan. d.t. Bayrut: Dar al-Ta'aruf lil-Matbu'at, d.t.

Al-Bahrani, Yusuf bin Ahmad. Lu'lu' al-Bahrayn. Tahqiq Bahr al-'Ulum, Muhammad Sadiq. d.t. Maktabat Fakhrawi, 2008 Ah.

Al-Biraqi, al-Sayyid Husayn bin al-Sayyid Ahmad. Tarikh al-Kufah. Tahqiq Al Bahr al-'Ulum, Muhammad Sadiq. 3T. Al-Najaf: Al-Maktabah al-Haydariyah, 1968 Ad.

Al-Burujirdi, 'Ali Asghar bin Muhammad Shafi' al-Jabilqi. Tara'if al-Maqal fi Ma'rifat Tabaqat al-Ruwat. Tahqiq al-Raja'i, Mahdi. T1. Qum: Maktabat Ayat Allah al-'Uzma al-Mar'ashi al-Najafi al-'Ammah, 1410 Ah.

Al-Baladhuri, Ahmad bin Yahya bin Jabir bin Dawud. Futuh al-Buldan. d.t. Bayrut: Dar wa Maktabat al-Hilal, 1988 Ad.

Al-Hurr al-'Amili, Muhammad bin al-Hasan. Amal al-Amil. Tahq

مجلة العميد
Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

من وظائف الصمت في الفضاءات المدرسية

مزايط مولود هيد الله [1]

١-المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين/ بني ملال - خنيفرة، المغرب؛ mouzait79@gmail.com
دكتوراه في الدرس اللغوي والخطاب القرآني/ استاذ

تاريخ الاستلام:
٣٠/ ١١/ ٢٠٢٠
تاريخ القبول:
٢١/ ٢/ ٢٠٢١
تاريخ النشر:
٣١/ ٣/ ٢٠٢٤

الكلمات المفتاحية:
الصمت، التواصل، الفضاءات المدرسية.

ملخص البحث:

يعنى هذا البحث بتتبع الوظائف التي يؤديها الصمت في الفضاءات المدرسية على المستويات التواصلية والنفسية والتربوية والاجتماعية كافة، فالصمت نشاط تواصلي فعال يغتني بدلالات ومعان عميقة، ويكتنز بإيحاءات ورمزيات شديدة الأهمية، لذلك كانت الحاجة ماسة إلى فهمه واستيعاب خلفياته والوعي بتمظهراته، ثم السعي إلى توظيفه في سبيل تجويد الفعل التدريسي بما يوفره من فرص للتأمل والتفكر وتهدئة العقول وتعزيز الانضباط.

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.209-236

CC BY NC

Some Functions of Silence in School Spaces

Mazayd Mawlud Hidallah [1]

1- Regional center for education and training professions/ Beni mellal-khenifra , Morocco;
mouzait79@gmail.com
PhD in Linguistics and Quranic Discourse/ Professor

Received:
30/11/2020
Accepted:
21/2/2021
Published:
31/3/2024

Keywords:
silence,
communication,
school spaces.

Abstract:

The present study aims to trace the functions of the silence in school spaces on different levels: communication, psychology, education...etc. Silence is a very effective communicative activity, rich in deep meanings, Filled with symbols. Therefore, we think that's very important to understand it, to be aware of its origins and its various appearances, and even to use it to improve the teaching act, with the opportunities it offers for contemplation, reflection, calming of minds and discipline's strengthening.

Al-Ameed Journal
Year(**13**)-Volume(**13**)
Issue (**49**)
Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD
DOI:
10.55568/amd.v13i49.209-236

CC BY NC

المقدمة:

في هذا العصر الذي تغولت فيه الدعاوى التواصلية، واستطاعت فيه شركات الاتصالات ومؤسسات الإعلام والإشهار أن تجعل من التواصل حاجة وجودية لا يمكن تخيل الحياة بدونها، وقدراً إنسانياً لا مفر منه إلا إليه،...في هذا العصر التواصلي إذن، تأتي هذه الورقة لتعيد النظر في الكثير من المسلمات التي تنهض عليها هذه الدعاوى، داعية إلى التفكر في الأدوار المهمة التي يمكن أن يؤديها الصمت في الحياة عامة، وفي الحياة الصفية والتربوية خاصة، من خلال التأسيس لما يمكن أن يطلق عليه: بـ"الصمت البيداغوجي" بوصفه ممارسة بيداغوجية قادرة على تجويد الممارسات التعليمية والتعلمية وتطوير التحصيل الدراسي والرقي بجودة الفضاءات التعليمية.

يظهر الصمت في العصر التواصلي شيئا نشازا، خارجا عن السياق وعن التاريخ، محيلا على العزلة والانفصالية؛ إنه شيء يقوض خصوصيات الكائن التواصلي ويقضي على هويته بما هو كائن دائم الحديث والكلام والتعبير، أو على الأقل دائم الانخراط في هذا الزمن التواصلي العولمي؛ لقد تحول الصمت في هذا العصر إلى شيء مريب وغريب، فقد صار بسبب إبهامه وانغلاقه مجلبة للاحتراز ومدعاة للاحتراس، بل إنه قد تحول شيئا فشيئا إلى شيء مخيف يصعب تقبله أو التعايش معه.

ويزداد تغول هذه النظرة "الإقصائية" إلى الصمت في ما يمكن وصفه بالثقافات "الكلامية"، وهي الثقافات الممجدة للكلام في بنياتها الذهنية والنفسية لاعتبارات تاريخية أو دينية أو فلسفية؛ ولعل خير مثال على هذا النوع من الثقافات اليوم هو الثقافة الغربية ذات الأساس المسيحي-اليهودي خلفيةً معرفية ومرجعية تكوينية، فهذه الثقافة كما يقول (بات بيلانوف) تخشى الصمت[١] وتحاربه، فهو بالنسبة إليها فراغ موحش ورهيب يجب تفاديه وعدم القبول بالاستغراق فيه أو الاستكانة إليه، ولعل ذلك ما يفسر التسامح الواضح في هذه الثقافة مع شتى ألوان الجلبة والصخب في مختلف السياقات والأماكن، حتى المقدسة منها. إنه في الواقع قلق الخواء الذي

١ Pat, Belanoff. "Silence: Reflection, Literacy, Learning, and Teaching," College Composition and Communication 52, no. 3 (2001): 400.

يطلب أسباب ملئه. في هذا السياق دائما، تعتبر (كارمن ماكندريك)[٢] أن قيمة الصمت في العالم الغربي تبدو شاذة أو مهجورة، إذ لا يمكن تخيل مكان للصمت في ثقافة تنهض تماما على فكرة "الاعتراف"، فهي ثقافة اعترافية بوحية بالأساس، فالكل يتكلم ويثرثر، وكل شيء يجب أن يقال ويفضح. يمكننا هذا التحليل –إلى حد ما– من فهم وتفسير مجموعة من الأشياء المتعلقة بطبيعة النظر إلى الصمت في العديد من مناحي الثقافة الغربية، ويمكننا أيضا من فهم مجموعة من التحولات الجمالية والثقافية التي بدأت تتمكن في العقل الجمعي لحضارات وثقافات غير غربية نتيجة تسرب هذا التصور الغربي للصمت شيئا فشيئا إلى قطاعات واسعة منها، مستفيدا من غلبة هذه الثقافة فكريا وحضاريا، ومن ولع المغلوب دائما بتقليد الغالب كما قال ابن خلدون، وأيضا من هيمنة المد التواصلي بوسائله وتقنياته وأدواته.

لقد تحول الصمت عموما إلى نقيض للكلام، ومصدر للريبة والشك، فتم طرده من الفضاءات العامة، ومحاصرته في أماكن خاصة بممارسة ما يسمى بـ"الرياضات الروحية"، ذات الأصل الشرقي. لقد تحول الصمت حقا إلى مصدر للخوف: إنه مخيف لأنه بياض مبهم وملغز وغامض، بينما حضارتنا الكونية اليوم هي حضارة استعراض وكشف ولا خصوصية.

وأما إذا انتقلنا إلى الفضاءات المدرسية، وخاصة سياقات التفاعلات الصفية بين المدرسين والطلاب في أثناء التعلم، فإننا نجد الحساسية من الصمت أقوى وأكبر، ومحاصرته أوجب وألزم، فالصمت بالنسبة إلى القائمين على الشأن التعليمي آخر ما يمكن التفكير في استدعائه في الممارسات التربوية، فهؤلاء يعتبرون أن الفضاءات الصفية يجب أن تكون مجالا خصبا للتواصل والتخاطب والتفاعل، إذ لا سبيل إلى اكتساب المهارات والكفايات دون تواصل فعال بين المتعلمين والمدرس، وبين المتعلمين في ما بينهم، أما سيادة الصمت في الأوساط المدرسية فهي دليل على القهر والعنف والاستلاب، وعلى الفشل في تنشيط الحياة الصفية واستثارة الحافزية التعلمية...وباختصار فالصمت في السياقات الصفية دليل على استشراء ضروب من الأعطاب التواصلية والتربوية في العملية التعليمية، وارتكان إلى ممارسات تعليمية

٢ MacKendrick, Karmen. Immemorial Silence (Albany: State University of New York Press, 2001), 4.

تقليدية تدعم تقسيما ضمنيا للأدوار بين المدرس والطلاب، فأغلب الكلام من الأول، بينما يقضي الطلاب جل وقتهم في الاستماع والقراءة.

انطلاقا مما ذكر، تسعى هذه الورقة إلى تحقيق جملة من الأهداف، منها:

- مراجعة العلاقة القائمة بين الصمت والكلام.
- بيان دلالات الصمت في الفصول الدراسية.
- تحديد الوظائف التربوية التي يمكن أن يؤديها الصمت في السياقات الصفية.
- استجلاء الكيفيات التي يمكن بموجبها جعل الصمت فرصة للتحصيل الدراسي.

١- في العلاقة بين الصمت والكلام:

يحيل الصمت في الأدبيات المعجمية العربية على الجذر (ص-م-ت) الذي يدل على معاني الإبهام والانغلاق[٣]، وهو ما يشي ضمنيا بدلالات الاحتشاد والاكتناز والامتلاء، فالمصمت هو الشيء المتماسك الذي لا ينفذ ما فيه، والصامت من اللبن الخاثر. ولعل هذا الانغلاق وذاك الإبهام هو ما يضفي على الصمت إهاب الخوف والريبة اللتين تحدثنا عنهما آنفا.

ومن جهة أخرى، يقترن الصمت عموما في المصنفات المعجمية، عربيها وأعجميها، بالكلام سلبا وعكسا، فهو نقيضه ونفيه، إذ الصمت إمساك عن الكلام وترك له سواء أكان بقدرة عليه أم بدونها. وبهذا المعنى لا يتحدد الصمت ولا يمكن تعريفه إلا سلبا وغيابا، فلا كيان له أو هوية إلا بما هو لا كلام ولا تلفظ، فحيث كان الكلام غاب الصمت، وحيثما كان الصمت غاب الكلام.

والواقع أنه من الصعب -عند التأمل- القبول بهذا الاقتران السلبي القائم على التنافي بين الصمت والكلام، ذلك أنه وإن كان يبدو للناظر أول وهلة أن الصمت ضد الكلام ونقيضه، وأن حضور الأول نفي للآخر، فإنهما متكاملان من جهات عدة، وآية ذلك أنه من غير المقبول ومن غير الممكن في أثناء التواصل تصور الكلام بلا صمت، أو الصمت بلا كلام، ذلك أن الاسترسال المتصل والمتواصل للكلام إلى ما لا نهاية بدون وقفات أو تمفصلات صامتة يحيل اللغة إلى لغو، ويجعل الكلام سلسلة لا متناهية من الأصوات بدون

٣ ابن فارس، أبو الحسين أحمد. معجم المقاييس في اللغة، ط١ (بيروت - لبنان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠١١م)، ٥٧٦.

معنى، وحزما متداخلة من الضجيج والجلجلة، إذ كيف يمكن استيعاب التدفق المستمر وغير المتوقف للكلمات والعبارات.

إن الصمت هو ما يمفصل الزمن، وهو ما يجعل الوحدات الصوتية المختلفة متمايزة، فتكتسب الوجود والحياة. إن الوقفات التي تخترق بنيات الخطاب هي في الواقع بمنزلة نفحات الأوكسجين التي ينتعش بها الكلام، إنها ما ينقذه من الاختناق بالكلمات، هذا فضلا عن كونها تمثل محطات لإغناء الخطاب بأنواع أخرى من الدلالات غير اللفظية، إذ عادة ما يقترن الصمت بأساليب تعبيرية أخرى كالنظرات وحركات الجسد وأوضاعه، فهناك علاقة وطيدة بين الصمت والجسد، فعندما ينقطع الصوت ويتوقف الكلام، يبدأ الجسد بالكلام.

إن الوقفات الصامتة تمثل المقابل الصوتي لعلامات الترقيم في النصوص المكتوبة، فبها تتشكل معالم الجمل والفقرات، وعبرها تترسم حدود الدلالات والمقاصد، ومن خلالها يتأسس المعنى ويصبح النص قابلا للقراءة والفهم. إن الوضوح الدلالي والتداولي للغة يقوما أساسا على التعالق المنسجم بين الصوت والصمت، فعبر الصمت الذي يخترق بنيات الكلام ينعقد المعنى وتتمفصل الرسائل ويتحقق الفهم.

وما قيل لحد الآن لا ينطبق فقط على حالات الصمت القصيرة التي تعتري في العادة الخطابات والمحادثات، بل الأمر ينسحب أيضا على حالات الصمت الطويل، ففي هذه الحالة، وإن غاب الكلام ظاهريا مدة طويلة نسبيا، فإنه يبقى نشيطا على الصعيد الداخلي، ليعطي معنى للحالة الخارجية، ولهذا قال (هايدغر):

"الإنسان يتكلم. نتكلم عندما نكون مستيقظين، ونتكلم عندما نكون في الأحلام مستغرقين. نتكلم بلا توقف حتى عندما لا ننبس ببنت شفة، فلا نقوم بشيء سوى الاستماع أو القراءة. إننا نتكلم، حتى لو كنا منغمسين في عمل ما، أو مستسلمين فقط للفراغ، فلا نستمع حقا، ولا نقرأ. إننا نتكلم باستمرار، بطريقة أو بأخرى. نتكلم لأن الكلام طبيعي بالنسبة إلينا"[٤]

٤ Martin, Heidegger. Acheminement Vers La Parole, Traduit de l'Allemand Par Jean Beaufret & Wolfgang Brokmeier & François Fédier (Gallimard, 1976), 13.

قد نكون إذن أمام كلام ناطق وآخر صامت، أي بين كلام خارجي ظاهر وآخر داخلي خفي، لكننا في جميع الأحوال نكون أمام صمت ناطق، أي صمت دال وذي معنى؛ وهو وإن كان مبهما في بعض الحالات، فإنه لا محالة دال على شيء ما.

الصمت إذن ليس ضدا أو نقيضا للكلام، بل هو صنوه وخليله الذي لا يمكن تخيل وجوده إلا به، فهو البياض الذي يظهر فيه، وهو الفراغ الذي يكتمل به امتلاؤه، والخلفية التي على سطحها تتوهج واجهته. يقول الفيلسوف السويسري (ماكس بيكار) في هذا الصدد:

"عندما تتوقف اللغة، يبدأ الصمت. لكنه لا يبدأ لأن اللغة تتوقف. غياب اللغة يجعل- ببساطة- وجود الصمت أكثر وضوحا".[٥]

بالصمت إذن يستبين الكلام وتتجلى حدوده ومقاصده بالنسبة إلى المتواصلين؛ ومن ثمة كان الكلام والصمت ظاهرتين تواصليتين شديدتي الارتباط والتكامل.

وخلاصة القول في هذا المبحث أنه عوض التعامل مع الصمت بوصفه مقولة سلبية مجردة من أي سمات تواصلية، وجب الحرص على مقاربته بما هو نشاط تواصلي سيميوطيقي قائم الذات، مكتنز بالدلالات ومؤهل للقيام بالعديد من الأدوار التواصلية، فكما أن للكلام جملة من الوظائف الخطابية، فالصمت كذلك ينجز في الحياة الاجتماعية العديد من الأفعال الإنجازية، فقد يستعمل للتحذير والإنكار والأمر والامتعاض والوعد والوعيد والقبول والرفض...إلخ.

٢- مقاربة الصمت في الفضاءات المدرسية

يعد الصمت من المدارات البحثية المهمة للعديد من الدارسين والباحثين في ميادين الدراسات التربوية، فهناك تراكم مهم من الأدبيات التي تناولت هذا الموضوع من منطلقات وخلفيات متنوعة، وبأهداف ومقاصد متباينة، وفي إطار منهجيات ومقاربات مختلفة. وتشترك كل هذه المقاربات والمناولات في كونها تنظر إلى الصمت إما من منظور سلبي بما هو تعبير اجتماعي وثقافي عن مظاهر تسلطية وقمعية وتميزية تخترق المؤسسات التربوية وجب التصدي إليها لدفعها ورفعها، وإما من منظور إيجابي يدعو إلى توظيف المناحي الإيجابية في

٥ Picard, Max. The World of Silence (South Bend, IN: Gateway Editions, 1952), xix.

الصمت بما هو مصدر للهدوء والسكينة المطلوبين بشدة في العملية التعليمية، وبما هو تربية روحية تسمو بالروح وتطهر النفس.

وسنشير فيما يأتي إلى بعض الدراسات التي قاربت الصمت من المنظور السلبي، مميطة اللثام عن جملة من الظواهر الثقافية والاجتماعية التي تتدثر بدثار الصمت في الفضاءات الصفية، لنعود بعد ذلك لنستعرض جانبا مما يمكن أن يوفره الصمت بيداغوجيا من فرص وإمكانيات للرقي بالممارسة التربوية وتجويدها.

عديدة هي الدراسات التي اعتنت بما يمكن أن يكشفه الارتكان إلى الصمت في الفصول الدراسية من ألوان التفريق والتمييز الناجمين عن التباينات الجنسية أو العرقية للمتعلمين. من هذه الدراسات دراسة (ميرا ودافيد سادكر)[٦ ٧] * التي اهتمت برصد مظاهر التحيز الجنسي في مجال التربية، من خلال معاينة الفروقات القائمة في التعامل بين الذكور والإناث في الفصول الدراسية الأمريكية؛ فقد بينت هذه الدراسة التي امتدت لعقدين أن الذكور من المتعلمين يستحوذون عموما على أكثر الكلام أثناء التعلم،

إذ تكون لهم جرأة أكبر في مقاطعة الآخرين والاستئثار بالحديث، مما يسهل عليهم أمر إثارة انتباه معلميهم وحيازة اهتمامهم، على عكس الفتيات المتمدرسات اللائي يلذن بالصمت لاعتبارات جندرية محض، لا علاقة لها بقدراتهن ومهاراتهن، إذ أكد الباحثان أن هناك فشلا ذريعا في إنصاف الفتيات اللائي يكنّ في بداية تحصيلهن الدراسي متفوقات على الذكور في كل المواد الدراسية، لكنهن سرعان ما يتخلين عن قصب السبق، وتتراجع علاماتهن الدراسية، ويسجلن في نهاية المدرسة الثانوية ما يناهز ٥٠ نقطة أقل من الفتيان في اختبار تقييم المعرفة.

---

٦ Sadker, Myra and Sadker, David. Failing at Fairness: How Our Schools Cheat Girls.Touchstone (New York: Simon and Schuster, 1994)).

٧ Sadker, Myra. Sadker, David and R, Karen. Still Failing at Fairness: How Gender Bias Cheats Girls and Boys in School and What We Can Do About It (New York: scribner, 2009).

* وتجدر الإشارة إلى أن الباحثين أصدرا كتابا آخر سنة ٢٠٠٩م يؤكدان فيه أن المنظومة التربوية الأمريكية ما زالت عاجزة عن رفع حيف التمييز ضد الفتيات في التعلم.

ودائما في إطار الدراسات الأنثروبولوجية التي تعنى بتأثير مقاربة النوع في التعليم، عمدت (سينيتيا فوردام)[٨] إلى دراسة دلالات الصمت عند الفتيات الأمريكيات من أصل إفريقي في بعض مؤسسات التعليم الثانوي، إذ اعتبرت أن صمتهن يشي بنوع من التحدي، فهو فعل متعمد تتبناه هذه الفتيات تعبيرا عن رفضهن للتوقعات المنخفضة التي يبنيها مسؤولو هذه المؤسسات عن أدائهن وذكائهن ومستوياتهن التحصيلية. وقد أكدت الباحثة أن اختيار هاته الفتيات اللوذ بالصمت يسمح لهن بأن يبقين غير مرئيات، مما يخول لهن تفادي صنوف المضايقات، فيتمكنّ طيلة سنوات هذه المرحلة التعليمية من الحفاظ على سلامتهن النفسية والوجدانية. إن التخفي و"اللامرئية" invisibility يعد شرطا أساسا لنجاح هذه المراهقات، واستراتيجية لا مفر منها لتفادي الصدام، فتطوير هذه الاستراتيجية واستخدامها على مستوى المدرسة الثانوية يمكن المتمدرسات الأفرو-أمريكيات من تجنب العداء والغضب - الكامنين أو الظاهرين- اللذين قد يوجهان إليهن بسبب "مرئيتهن" ونجاحهن، فالمطلوب منهن، سواء من قبل آبائهن أو مدرسيهن أو مسؤولي مدارسهن وأقرانهن، هو أن يحافظن على لا مرئيتهن، وأن يبرزن أنهن عاديات جدا، وبسيطات جدا، وصامتات جدا.

وإلى جانب هذا النوع من الدراسات التي جلت الأدوار التي يضطلع بها الصمت في الكشف عن الأوضاع التمييزية القائمة إما على أساس الجنس، وإما على أساس العرق، أو على أساس آخر، هناك دراسات أخرى اشتغلت على دلالات الصمت في سياقات التعلم في إطار متنوع ثقافيا، خاصة عندما يكون المتعلمون في طور اكتساب لغات أجنبية، أو التعلم في بلدان أجنبية.

٨ Signithia, Fordham. "Those Loud Black Girls," (Black) Women, Silence, and Gender "Passing" in the Academy, Anthropology & Education 24 (1993): 3_32.

وفي هذا الصدد، أظهرت العديد من الدراسات المتعلقة بالطلاب الصينيين[٩] [١٠] أن محدودية مهاراتهم في التواصل باللغة الإنجليزية، وتواضع قدراتهم التواصلية مع أقرانهم ومدرسيهم، كانا السبب الرئيس في صمتهم في الفصول الدراسية. فهؤلاء المتعلمون يعمدون إلى البقاء صامتين في الصف، وإذا ما طلب منهم أن يشاركوا، فإن مشاركتهم تكون قليلة، وإجاباتهم موجزة ومختصرة، مع غلبة التردد والسلبية على سلوكاتهم التواصلية، واستدعائهم لوقت أطول في عمليات التفكير والتفاعل. وتتعدد الأسباب الكامنة وراء هذا الوضع، فبعضها يعود كما قلنا إلى الشعور بالنقص الذي يتخالج في صدور هؤلاء الطلاب بالنظر إلى إحساسهم بضعف تمكنهم من المهارات اللغوية والتواصلية باللغة الأجنبية، فيكون اللجوء إلى الصمت خيارا استراتيجيا لتفادي الحرج والحفاظ على ماء الوجه، كما يمكن أن يكون مرد ذلك إلى اعتبارات ثقافية تربوية مرتبطة بطبيعة الثقافة الكونفوشيوسية التي ينتمي إليها هؤلاء، والتي تعلي من شأن المربي وتعتبره مركز العملية التعليمية التعلمية، ومدار الاستمداد البيداغوجي، مع ما يستدعيه ذلك من احترام كبير وتقدير عال لحكمته ومعرفته وجلال قدره.

ويمكن سحب الملاحظات السابقة على الطلاب اليابانيين أيضا، انطلاقا من الأطروحة الجامعية التي أنجزتها الباحثة اليابانية (هارومي سايكو)[١١] ، في دراستها لمنطق استخدام الطلاب اليابانيين للصمت في الفصول الدراسية اليابانية الخاصة بتعلم الإنجليزية لغة أجنبية، مع مقارنة ذلك مع فصول أخرى لطلاب أجانب يتعلمون اللغة اليابانية في لندن، وذلك من أجل الكشف عن الصعوبات التي يواجهها المتعلمون اليابانيون في التواصل والمشاركة الفاعلة في التفاعل العبر- ثقافي. فمن خلال هذه الدراسة الإثنوغرافية التي امتدت مدة تتجاوز العشر سنوات، استطاعت الباحثة أن تبين أن جذور الصمت في الفصول الدراسية اليابانية:

٩ X, Zheng. "Re-Interpreting Silence: Chinese International Students' Verbal Participation in U.S. Universities," The International Journal of Learning 17, no. 5 (2010): 451_464.

١٠ W, Ping. "A Case Study of an In-Class Silent Postgraduate Chinese Student in London Metropolitan University: A Journey of Learning," TESOL Journal, 2010, 207_214.

١١ Seiko, Harumi. The Use of Silence by Japanese Learners of English in Cross-Cultural Communication and Its Pedagogical Implications (London: Institute of Education University of London, 1999).

- إما لغوية: أي أن الرصيد المعجمي لهؤلاء الطلاب كان ضحلا، وأن قدراتهم التعبيرية وكفاياتهم النحوية كانت محدودة.
- وإما نفسية: من خلال اعتبارات متعلقة بإحساسهم الخاص بانعدام ثقتهم في أنفسهم، أو شعورهم بالحياء، أو الملل...
- وإما سوسيو ثقافية: بفعل هيمنة الأخلاق الكونفوشيوسية على البنية الذهنية والقيمية للمتعلمين، وتأثير ذلك في ثقافة الفصول الدراسية.

وبانتقالنا إلى المجال المتوسطي، يمكن الإشارة إلى دراسة الباحثة التركية (سيبل تتر)[١٢] التي ركزت على المشاركة الصفية لأربعة طلاب أتراك في مرحلة الدراسات العليا في بعض المؤسسات الأكاديمية الأمريكية، فوجدت أن الصمت يرتبط أساسا بعوامل سوسيوثقافية وتربوية، فالطلاب الأجانب يأتون في الغالب من ثقافات تربوية متمركزة حول المعلم، فهم لا يتحدثون إلا تحت الطلب، وبكل الاحترام الواجب، لذلك فما يتوقعه المشرفون عليهم في الفصول الدراسية الأمريكية من المشاركة والتفاعل يشكل بالنسبة إليها غير مفكر فيه، أو على الأقل خارجا عن معهوداتهم في التعامل.

وعلى العموم، فقد خلصت الباحثة انطلاقا من الحوارات التي أجرتها مع هؤلاء الطلاب، إلى أن صمتهم قد يكون:

- استراتيجية لحفظ ماء الوجه: فقد لاحظت الباحثة أن المشاركين يستخدمون الصمت استراتيجية وقائية في سياقين محددين؛ أولهما في الحالات التي يشعرون فيها بأن مهاراتهم اللغوية ومعرفتهم بالمحتوى غير كافية، وثانيهما عند حضور زملاء لهم من نفس الجنسية.
- وسيلة للمشاركة: فالمشاركة ليست بالضرورة لفظية أو كلامية، فقد تكون عملية إنجازية، عبر المزاوجة بين التعلم والاستماع، والتعبير عن الاهتمام من خلال بعض التعابير الجسدية، أو أخذ النقاط أو...
- رد فعل على المساهمات الكلامية للآخرين: قد يكون الصمت في بعض الأحيان تعبيرا

١٢ Tatar, Sibel. "Why Keep Silent? The Classroom Participation Experiences of Non-Native-English-Speaking Students," Language and Intercultural Communication 5, no. 3_4 (2005): 284_293.

احتجاجيا رافضا للاتجاه العام الذي تسير فيه تدخلات المتحدثين من زملاء الدراسة في إطار مناقشة موضوع معين.

- علامة على احترام سلطة المدرسين، ووسيلة للتعبير عن اهتمامهم وتقديرهم للآخرين؛ فانطلاقا من الخلفية الثقافية التي ينتمون إليها، ينصب جل اهتمام الطلاب على أن تكون مساهماتهم في الكلام دقيقة ومضبوطة وذات فائدة.
- نتاج الشعور بالعي وعدم القدرة على الكلام كما يجب، فقد أشارت بعض ردود الطلاب المعنيين إلى أن صمتهم راجع إلى شعورهم القوي جداً بـ "العجز" بسبب افتقارهم إلى المهارات اللغوية اللازمة في السياق التعليمي الأمريكي.

وخلاصة القول، فإن صمت بعض المتعلمين في الأوساط المدرسية قد يكون خيارا استراتيجيا للتعبير على رفض واقع متسم بالتمييز العنصري لأسباب مختلفة، فيكون هذا الصمت تمردا عن هذا الواقع، ودعوة لمراجعته ومساءلة أسسه، وقد يكون أيضا تعبيرا عن إحساس بالنقص، وعجز في المهارات والقدرات، خاصة التواصلية منها، فيكون اللجوء إلى الصمت بغرض تفادي ما يمكن أن يترتب على ذلك الإحساس من حرج أو ضيق، فالصمت في هذه الحالة يكون السبيل الأقرب والأنجع للغياب واللا مرئية وعدم إثارة الانتباه وتجنب المهانة؛ وقد يكون الصمت كذلك استحضارا لثقافة أخرى مغايرة، تنهض على فلسفة تربوية مخالفة، حيث التدريس نوع من الاستمداد الصوفي الذي يستدعي الهيبة والوقار والصمت.

٣- في توظيف الصمت لتطوير التحصيل الدراسي

أشرنا قبلُ إلى أن هناك عموما تركيزا في الدراسات المعتنية بالصمت في الفصول الدراسية على المقاربات الأنثروبولوجية والإثنوغرافية التي تعنى بإبراز وظائفه في المراقبة والهيمنة والتعبير عن الهواجس التمييزية. ونمضي الآن إلى إلقاء الضوء على جانب آخر في الصمت، وهي أدواره الإيجابية ووظائفه التيسيرية في تطوير التحصيل الدراسي، انطلاقا من إيماننا العميق بأنه كما أن هناك في القسم، وفي أي مكان آخر، استعمالات مقبولة ومرفوضة للكلام، فإن هناك أيضا استعمالات مقبولة ومرفوضة للصمت.

عديدة هي الأدوار الإيجابية التي يمكن أن ينجزها الصمت لتيسير الفعل التعلمي في الصفوف الدراسية، لكننا أمام ضيق المجال، سنكتفي فقط بالوقوف عند ثلاثة مستويات من التوظيف الإيجابي، وهي:

٣-١ وقت الانتظار وزمن التفكير: الوقفة الأعجوبة

لعل المتأمل في التواصلات الكلامية بين الناس سيلاحظ أن فترات الصمت التي قد تتخلل أحاديثهم لا تزيد عن ثانية واحدة أو ثانيتين، فالناس في العادة لا يتركون وقتا كبيرا للآخرين للرد*. إن فترات الصمت الطويلة التي قد تخترق أحاديثنا تشعرنا بالقلق والارتباك، فالفراغ مهيب ومفزع، لذلك نبادر إلى ملء ذلك الفراغ الذي يتركه الصمت بالمسارعة بقول أو فعل شيء ما.

الأمر نفسه، أو لعله يكون بدرجة أكبر، يمكن أن يقال بالنسبة إلى التعامل مع الصمت في الصفوف الدراسية، وهو ما انتبهت إليه مبكرا المربية والعالمة التربوية الأمريكية (ماري بود رو) Mary Budd Rowe (١٩٢٥-١٩٩٦)، وذلك أثناء إجرائها لدراسة عن التفاعل بين المدرسين والطلاب في الفصول الدراسية، فقد لاحظت أن المعلمين ينزعون في العادة إلى عدم إتاحة وقت كاف لتلاميذهم للتفكير قبل الإجابة عن الأسئلة التي يطرحونها عليهم، فهذه المدة لا تكاد تتجاوز عموما الثانية الواحدة، إذ سرعان ما يعمد المدرسون إلى اهتبال أولى الإجابات، واغتنام ما صح منها والاكتفاء به، دون إعطاء الفرصة للآخرين؛ وفي حال تعذر الحصول على ما يشفي الغليل من الردود، فإن المدرسين ينتحون إلى التعجيل بالتفاعل عبر تغيير الأسئلة أو تغيير الموضوع، في متوسط زمني لا يتجاوز ٩ , ٠ ثانية.

انطلاقا من هذا الوضع المستشري في المؤسسات التربوية، اقترحت (ماري بود رو) مصطلح (وقت الانتظار wait time) للإشارة إلى هذا السلوك المستهجن تربويا، ساعية إلى إبراز أهمية وقيمة الصمت والسكوت في تجويد التحصيل الدراسي. ويحدد وقت الانتظار بوصفه الفترة الزمنية التي تفصل بين وقت عرض السؤال وبين وقت الإجابة عنه سواء من

* يمكن سحب ذلك أيضا على لغة الإشارة

المعلم أو من الطلبة. وقد ميزت الباحثة بين نوعين من وقت الانتظار: وقت الانتظار١ الذي يراد به الوقفة التي يعتمدها الأستاذ بعد طرح السؤال، ووقت الانتظار٢ الدال على وقفته بعد تلقي إجابة المتعلم. ففي ورقتها البحثية الشهيرة (١٩٧٢)[١٣] ، بينت (ماري بود رو) إنه أذا تمكنا من تدريب المدرسين على زيادة متوسط طول فترات صمتهم في لحظتي الانتظار، أي بعد السؤال (وقت الانتظار١)، والأهم من ذلك بعد استجابة الطلاب (وقت الانتظار٢)، إلى ٣ ثوان أو أكثر، فإنه من المنتظر أن تحدث جملة من التغييرات الإيجابية الواضحة على عدة مستويات، سواء منها ما تعلق بطرق استخدام الطلاب للغة، أو بتطوير مهاراتهم المنطقية، فضلا عن تعزيز ثقتهم بأنفسهم، والرفع من مستوى توقعات أساتذتهم عنهم.

هكذا، فإن زيادة وقت الصمت بعد طرح الأسئلة، وبعد تلقي الأجوبة، إلى ثلاث ثوان على الأقل، يمكن من تحقيق جملة من الفوائد المتعلقة بتحسين مستويات التحصيل الدراسي وتجويد بيئة التعلم؛ ومن هذه الفوائد التي أشارت إليها (ماري بود رو):[١٤]

- تقديم الطلاب لإجابات أطول وأكثر تفصيلا: فقد أظهرت التحليلات المبيانية لمدد تكلم المتعلمين، أن تمديد وقت الانتظار٢ يساهم إسهاماً ملحوظاً في رفع قدرات المتكلمين على أخذ الكلمة والتوسع في الشرح والتبيين، وذلك بنسب تتراوح بين ٣٠٠ و٧٠٠ في المئة.
- تقديم الطلاب أدلة على أفكارهم واستنتاجاتهم: تبرز النتائج المخبرية أن إنجاز الاستدلالات والاستنتاجات يكون منخفضا للغاية بالنسبة إلى المتعلمين الذين لا يسمح لهم بوقت انتظار لا يتجاوز الثانية الواحدة، أما عندما يتم الانتقال إلى عتبة الثلاثة الثواني في وقت الانتظار، فإن حدوث الاستنتاجات يصبح شائعا أكثر، وهذا أمر طبيعي، فكلما صمت الأستاذ، وترك الوقت الكافي للطفل للتفكير، فإن مهاراته الاستدلالية ستتقوى، كما أن قدرته على التفكير التأملي ستزداد.

---

١٣ Rowe, M. B "Rowe, M. B. Wait-Time and Rewards as Instructional Variables: Their Influence on Language, Logic and Fate Control," in The Annual Meeting of the National Association for Research on Science Teaching (Chicago, 1972).

١٤ Budd Rowe, Mary "Wait Time: Slowing Down May Be A Way of Speeding Up," Journal of Teacher Education, 1986, 43–50.

- طرح الطلاب للمزيد من الأسئلة، واقتراحهم للتجارب يرتفع: عادة ما تكون الأسئلة التي يطرحها المتعلمون قليلة، وهي تكون في الغالب متمحورة حول استيضاح الإجراءات وفهم العمليات من الأستاذ، فهي نادرا ما تكون موجهة للزملاء الآخرين. لكن هذه الوضعية –كما تقول الباحثة– سرعان ما تتغير بطريقة مبهرة عند استخدام نظام الثواني الثلاث.
- تحدث الطلاب مع زملائهم بشكل أكبر: في الفصول الدراسية التي لا يصمت فيها الأساتذة وقتا كافيا بعد طرح الأسئلة أو بعد تلقي الإجابات، تكون العملية التعليمية التعلمية متمركزة حول الأستاذ، الذي يتنافس الطلاب لاستثارة انتباهه واهتمامه، فهم لا ينتظرون إلا اغتنام الفرصة التي قد تمنح لهم للكلام معه، دون مؤشرات تذكر على إنصاتهم أو تفاعلهم مع زملائهم. أما في نظام الثواني الثلاث، فإن التبادلات الكلامية بين الطلاب تتزايد، وقدرتهم على الإنصات لبعضهم ترتفع، وكذلك الشأن مع ما يقوله المدرس، مما يؤسس لبيئة تعليمية يسودها انسجام في الخطاب، وتدريب على الاشتغال الجماعي والتعاوني.
- انخفاض معدل الفشل في تقديم الإجابات: تمثل نسبة ٣٠٪ المعدل العام للفشل في الإجابة عن الأسئلة المطروحة في الأوساط الدراسية التي تعتمد ثانية واحدة في وقتي الانتظار١ و٢، فتكون الإجابة بالقول ("لا أعرف" أو بعدم الرد تماما. إن زيادة وقت الانتظار من ثانية واحدة إلى ثلاث ثوان مهم بشكل خاص لخفض هذه النسبة. إن المتعلم الذي تكون لديه فرصة للتفكير والتأمل والمراجعة السريعة لما قدم في أثناء الدرس، ترتفع حظوظه لتقديم الإجابات بنسبة قد تصل إلى ٧٠٪.
- ارتفاع عدد المشاركين من الطلبة: في إطار نمط وقت الانتظار القصير، تكون مشاركة المتعلمين محدودة، ويكون عدد المشاركين قليلا: إذ عادة ما يستحوذ ستة أو سبعة طلاب على نصف الوقت المخصص للتفاعل الصفي. أما في إطار نظام الثواني الثلاث، فإن عدد الطلاب الذين يصنفون عادة من ذوي الأداء الضعيف تزداد فاعليتهم ونشاطهم. وهنا لا بد من الإشارة إلى أن هذا التغيير في النشاط اللفظي يؤثر تدريجيا في توقعات المعلمين للطلاب وأحكامهم عليهم، وهو ما يخلق الكثير من التنافس والحيوية.

- تنمية ثقة بالمتعلمين بأنفسهم: لا شك أن تحقق المؤشرات السابقة كارتفاع معدلات مشاركة المتعلمين، وزيادة مدد تحدثهم، فضلا عن تزايد استفساراتهم واستدلالاتهم... إلخ. كل ذلك من شأنه أن يسهم في تنمية ثقة المتعلمين بأنفسهم، وتنمية حسهم النقدي وتفكيرهم الإبداعي. إن الصمت الذي يبديه المعلم في أثناء انتظار أجوبة التلاميذ، يشي بثقته بهم، وإيمانه الصادق بقدرتهم على الإجابة.
- تقليل المشكلات الصفية وزيادة الانضباط: وذلك لأن الطلاب أصبحوا أكثر انخراطا في التحصيل الدراسي. وسنخصص المبحث القادم للتوسع في علاقة الصمت بالانضباط، وطريقة توظيفه لتجاوز بعض المشكلات الصفية.

٣-٢ الصمت والانضباط

يعد عنصر ضبط الفصول الدراسية من المشكلات الكبرى التي تواجه جميع المدرسين، خاصة المبتدئين منهم، فغالبا ما يشعر هؤلاء بالقلق والتوتر الشديدين في أثناء محاولاتهم خلق أو استعادة جو الانضباط اللازم لأي ممارسة تربوية ناجحة، وخصوصا عندما يأخذ هؤلاء بعين الاعتبار المشاكل التي قد يعاني منها المدرسون الذين يحرصون على سيادة أجواء الانضباط في فصولهم، وعدم السماح إلا بمستوى ضعيف جدا من الضوضاء، فهم يكونون في العادة ضحايا لتوبيخات رؤسائهم، نتيجة الشكاوى المرفوعة من آباء المتمدرسين وأوليائهم، أو حتى بعض الصراعات التي قد تتولد مع بعض المتعلمين إثر تدخلات الضبط تلك.

وبدون دعم من الإدارات التربوية، وتفهم من الآباء والأولياء، يجد هؤلاء المدرسون أنفسهم في العادة في موضع لا يحسدون عليه، مع شعورهم المتزايد بانخفاض تقديرهم لذواتهم، وارتفاع مستويات قلقهم، وهو ما يؤثر بالمحصلة في قدراتهم التدريسية بشكل واضح.

وتتعدد الاستراتيجيات التربوية التي يمكن أن يعتمدها المدرس لاستجلاب ضبط نظام الفصل وخلق جو تربوي مناسب للتحصيل، دون اللجوء إلى الأساليب التقليدية القائمة أساسا على فكرة العقاب المادي. ويعد الصمت استراتيجية من أهم هذه الاستراتيجيات.

تقوم هذه الاستراتيجية ببساطة على الصمت التام للمعلم، وعدم بدئه أو استرساله في الكلام ما لم تتوفر الشروط الضرورية للتواصل التربوي الناجع، أي حتى يعم الهدوء والسكينة أرجاء الفضاء الدراسي؛ فحتى لو طالت مدة صمت الأستاذ، فالأكيد أن مستوى جلبة المتعلمين سيبدأ بالتناقص تدريجيا حتى يخبو مع طول مدة صمت المدرس.

إن انتظار الحديث بعد الصمت يعد من أهم الاستراتيجيات التي يمكن للمعلم أن يلجأ إليها لضبط الصف. وانتظار الصمت يعني عدم مخاطبة المتعلمين ما لم يلتزموا بالصمت التام، ويتوجهوا بتركيزهم الكامل إلى المدرس. إن التزام المعلم بالصمت عندما تكون الأجواء مفعمة ببعض الاضطراب والضجيج يبعث برسالة واضحة جدا للمتعلمين مفادها أن التعلم مهم، وأن له شروطا يجب مراعاتها، وأن ما يقدم يجب أن يقدر حق قدره، فلا سبيل إلى النهل من معينه إلا بتقديره، وتقديره يكون بالخضوع إليه والسكينة في أثناء تلقيه. فبالصمت في هذه الحالات يثمن المدرس ما يقدمه، ويعطي قيمة لما يفعله، ويؤكد أنه لن يسمح بالتساهل في ذلك.

وفضلا عن التثمين والتقدير لما يدرس، يعزز الصمت، خاصة إذا كان مصحوبا بآيات السكينة والطمأنينة، سلطة المدرس وهيبته، وثقته بنفسه، فالصمت آلية فعالة في ممارسة القوة واكتساب السلطة. إن العديد من المدرسين- تحت سطوة حدوسهم اللاشعورية- يلجؤون في العادة طلبا لفرض الصمت على صفوفهم الدراسية إلى استعمال تقنيات لفظية، فتجدهم يرفعون عقائرهم بطلب الهدوء، فيكثرون الصراخ والزعيق، وقد يستعملون ما بأيديهم من أدوات لإحداث ضجيج يجاوز الضجيج الموجود، ظنا منهم أن لا سبيل لإثارة انتباه المتعلمين إلا بمستوى أعلى من الإثارة الصوتية، مع حرص منهم شديد على إظهار ما تيسر لهم من علامات الغضب والانفعال، بل الاهتياج والاغتياظ. والواقع أنه ما من شيء أسوأ من معلم يصرخ في

الصف ("اهدأوا! اهدأوا!" لأنه لا يزيد بذلك الطين إلا بلة، والضجيج إلا ضجيجا، ثم إنه يظهر أن السلطة والسيطرة ليست بيده، ولكنها بيد التلاميذ[١٥]. ولعل ما يزكي ذلك ويؤكده أنه سرعان ما تعود أجواء الفصل إلى جلبتها، ويعود التلاميذ إلى ديدنهم، لأنهم أيقنوا أن ما قام به المدرس لا يعدو فصلا من مسرحية طويلة من فقدان السلطة والهيبة.

٣-٢ الصمت والتربية على الانتباه والتركيز:

لا شك أن انتباه المتعلمين يحتل مكانة مركزية في بلوغ العملية التعليمية التعلمية لأهدافها ومراميها، فبدونه تصير هذه العملية عبئا ثقيلا على كل من المدرس والمتعلم، وتظل نواتجه ومخرجاته ضئيلة دون التوقعات المرجوة والمجهودات المبذولة. لذلك، وقبل أن نسعى إلى تمكين المتعلمين وإقدارهم على التعلم وبناء المعارف والقدرات والمهارات، سيكون من اللازم أولا أن نعمل على إثارة انتباههم ودفعهم إلى التركيز الأقصى.

والانتباه عملية معقدة للغاية تتدخل فيها العديد من الأطراف والمكونات العصبية. ويعرفه (بوزنر Posner) بكونه ("عملية عقلية عليا منظمة ومخططة تهدف إلى مساعدة الفرد على انتقاء المثيرات ذات المغزى، وإهمال وتجنب المثيرات غير المترابطة".[١٦] فالانتباه إذن قدرة معرفية عليا تغطي مجموع العمليات التي تسمح للأفراد بمعالجة المعطيات الملائمة في محيطهم البصري أو السمعي، عبر تركيز الوعي الإنساني وحصر النشاط الذهني وتوجيهه صوب منبه معين (أو صوب بعض المنبهات) في مدة من الزمن، واستبعاد المنبهات المنافسة الأخرى الموجودة في نفسها اللحظة، وهو ما يمكن من فهم هذا المنبه جيدا.

وبالرغم من الاتفاق الظاهر بين التعريفات السابقة في تحديد العناصر الأساسية للانتباه، فإننا في الواقع لسنا أمام انتباه واحد، بل أمام ثلاثة مستويات من الانتباه على الأقل، فهناك[١٧]:

١٥ بخيت، صفية بنت عبد الله أحمد "لدلالات التربوية لاستراتيجية الصمت في مواجهة الملمات المعاصرة،" مجلة العلوم التربوية ٢، العدد ١ (٢٠١٧): ١٤٢.

١٦ عبد الحافظ، ثناء عبد الودود. السيطرة الانتباهية والذاكرة العاملة والسرعة الإدراكية، د.ط. (عمان: دار من المحيط الى الخليج، ٢٠١٦)، ٢٠.

١٧ Rémi, Samier and Jacques,Sylvie. Pédagogie et Neuropsychologie (Pédagogie et neuropsychologie, quelles stratégies pour les enseignants, 2016), 34.

الانتباه المنقح: وهو ما يمكن الفرد من انتقاء المعلومات الملائمة في محيطه الإدراكي، وإبعاد ما دونها.

- الانتباه المدعم: يسمح بالمحافظة على الانتباه لمدد زمنية طويلة، لذلك فهو متعب ويحتاج فيه إلى وقفات.
- الانتباه الموزع: ويحتاج إليه عند معالجة مهمتين اثنتين في الآن نفسه، وهو انتباه متعب أيضا، ولا يمكن النجاح فيه إلا إذا كان التعامل مع إحدى المهمتين يتم بطريقة آلية.

ويعتبر (جون مدينا) John Medina- عالم البيولوجيا الجزيئية- في كتابه (قواعد الدماغ)[١٨] أن القدرات البشرية على الانتباه محدودة للغاية، فتركيز المتعلمين مثلا في حصة دراسية من ستين دقيقة لا يتجاوز العشر دقائق الأولى، وبعد ذلك تبدأ تلك القدرات في التبدد، وتنشأ أدمغتهم في السفر والانتقال بين العوالم، لذلك كانت الحاجة ماسة في نظره إلى تغيير إيقاعات التعلم حتى لا يشعر المتعلمون بالرتابة، ومن ثمة تأتي أهمية تغيير المتواليات والمقاطع الدراسية، وتنويع أساليب التدريس، والتجديد في الوسائل والمضامين وغير ذلك.

والانتباه – كما يؤكد علماء الأعصاب- يُنَمى مثلما تنمى العضلات، فالتدريب المتواصل للدارات العصبية المسؤولة عن عمليات الانتباه يمكن من تقويتها وترسيخها، وهو ما يمكن المتعلم من تطوير قدراته الذاتية على تركيز اهتمامه على المهمة المنوطة به، وتجاهل كل المثيرات التي من شأنها صده عن أهدافه، وهو ما سيكون له – لا محالة- تأثير بالغ في نتائجه التعلمية.

وتتعدد الأساليب التي يمكن انتهاجها لتطوير قدرات المتعلمين الانتباهية والتركيزية، ومن هذه الأساليب أسلوب تهدئة العقول، إذ من المعلوم أنه لا يمكن لانتباه المتعلمين أن يتحقق في جو من الضجيج والجلبة، لذلك ينصح باللجوء إلى بعض تقنيات التأمل وتهدئة العقول لما لها من دور بالغ في:

- الاسترخاء والتخلص من التوترات العضلية.
- خفض مستوى القلق وضغط الشرايين، وتعزيز جهاز المناعة.

١٨ Medina, John. Brain Rules (USA: Pear Press, 2008), 90.

- ضبط التنظيم الجيد للهرمونات، وخفض مستويات هرموني الكورتيزول والأدرينالين في الدم.
- تقوية الأحزمة العصبية المتحكمة في التفكير، وإنتاج خلايا جديدة في الدماغ، فقد بينت بعض الدراسات أن ساعتين من الصمت يوميا يمكن أن تخلق خلايا جديدة في منطقة الحُصين، وهي منطقة في الدماغ مرتبطة بالتعلم والتذكر والعواطف.[١٩] إن تقنيات تهدئة العقول والتأمل تعد أدوات مهمة لتطوير يقظة الدماغ خصوصا والجسم عموما، ولذلك فهي لا تختص بقاعة الدرس فقط، بل يمكن تدريب المتعلمين على القيام بها في وضعيات مختلفة من حياتهم، لما لها من فضل كبير في تطوير قدراتهم التركيزية وتعزيز تنميتهم الذاتية.

ويمكن تطبيق نشاط تهيئة العقول في لحظات مختلفة من الحصة، فقد تستعمل في بداية الحصة، خاصة عندما يلمس المدرس أن متعلميه دلفوا إلى قاعة الدرس مغمورين بطاقة سلبية، أو مسلحين بنشاط زائد عن حده ـ ويمكنه أن يوظفها في وسط الحصة، أو في نهايتها خاصة بالنسبة إلى أساتذة التربية البدينة.

ويقترح كتاب (علوم الأعصاب المعرفية في الفصل)[٢٠] برنامجا عمليا لإنجاح تمرين في تهدئة الدماغ سنقدم فقراته ثم نبين تأثير هذا النوع من التمارين على المتعلمين.

في بداية هذا البرنامج العملي، يبسط المدرسون الضوابط العامة لهذا النشاط:

* الهدوء التام والإجباري لجميع الأفراد طيلة مدة التمرين.
* تجنب فعل أي شيء، خاصة بالأيادي.
* لا تواصل مع الآخرين، سواء أكان ذلك تواصلا باللسان أم بالحركات أم بالنظرات.

يؤكد المدرسون للمتعلمين أنهم أحرار في المشاركة في التمرين من عدمها، شريطة أن يلتزم غير المشاركين بالصمت التام. (قد تقع بعض الأمور غير المتوقعة في الحصص الأولى، لكن بشيء من الجدية والحزم والتذكير بالقواعد الناظمة يصبح الأمر عادة محمودة كما دلت على ذلك التجربة).

---

١٩ ابراهيم مجدي حسين، "الصمت .. فوائد نفسية واجتماعية," https://akhbarelyom.com/news/newde-tails/2899253/1, د.ت.

٢٠ Berthier, Jean-Luc and Borst,Grégoire "Les Neurosciences Cognitive Dans La Classe: Guide Pour Expérimenter et Adapter Ses Pratiques Pédagogiques," ESF Sciences Humaines, 2018, 160.

وفي ما يأتي سيناريو تمرين في تهدئة العقول:

يقرأ المدرس النص الآتي بطريقة بطيئة ومعبرة، ويمكن -بعد أن تترسخ هذه الممارسة- عدم قراءة بعض الجمل. وبالمقابل، يمكن للحصة أن تتطور وتتركب بمرور الوقت.

والنص هو: "الانتباه هو الكفاية الأكثر أهمية للنجاح في المدرسة وفي الحياة.

لا تواصل بينكم؛ ممنوع أن تزعج الآخرين تحت أي ظرف من الظروف، لا كلام، لا حركات، لا نظرات. ممنوع أن تفعل أي شيء طيلة التمرين، أنت حر في عدم المشاركة طالما أنك تحترم هذه القواعد.

(يتم الحصول على الصمت التام)

استقم في جلستك، لينتصب ظهرك، ولتلتصق قدماك تماما بالأرض، ولتسترخي يداك على الطاولة. حاول أن لا تتحرك.

(يلتزم المتعلمون بالوضعية المطلوبة)

أغمض عينيك. خذ نفسا عميقا عن طريق أنفك، ثم أخرج الهواء من فمك ثلاث مرات للتخلص من التوترات العضلية. أشعِرْ جسمك بالاسترخاء، أطلق كتفيك.

(انتظر لبعض الوقت)

قم بالشهيق والزفير من أنفك ببطء. دع التنفس يتم بشكل طبيعي، لا تجبره على ذلك.

انتبه إلى صدرك الذي يمتلئ بالهواء ويفرغ ببطء، استشعر الاسترخاء الذي يدب في جسدك. وأنت تتنفس ببطء، ركز انتباهك على نقط تماس قدميك بالأرض. تحسسها.

(دع بعض الوقت للاستشعار)

قد تتلبس بعقلك بعض الأفكار. إنه أمر طبيعي. استعد تركيز انتباهك على تنفسك، وعلى حركة قفصك الصدري.

(انتظر لبعض الوقت)

أنت هادئ الآن، مسترخ.

(انتظر لبعض الوقت)

يمكنك أن تبدأ بتحريك يديك وذراعيك. يمكنك فتح عينيك. شكرا."

ويمكن لهذا التمرين أن يعزز بأنشطة أخرى لرفع تركيز الدماغ سواء على صعيد الجسد، من خلال دعوة المتعلمين كل مرة إلى الانتباه إلى عضو من أعضاء جسدهم، أو على صعيد نواياهم ونوازعهم الداخلية: من خلال رفع معنوياتهم، وجعل مزاجهم يتسم بالإيجابية، وإحسان الظن بالآخرين.

وليعلم المدرس المقبل على هذا النوع من الأنشطة أن أمر التطوير العميق للانتباه ليس أمرا سهلا يكتسب بين ليلة وضحاها، فلا بد فيه من المراس والمداومة، لكن المهم في ذلك أن يستشعر المتعلم أن لهذه الأنشطة آثارا ملحوظة في رفع منسوب الثقة بالنفس، وتنمية قدرات التركيز والتعلم، والإحساس بالروح الإيجابية التي بدأت تلفه. ولقد دلت المتابعات الميدانية للمتعلمين الذين دأبوا على ممارسة أنشطة التركيز وتهدئة العقول على تحسن ملحوظ في حياتهم الصفية ونتائجهم المدرسية.

إن اعتماد هذا النوع من الأنشطة له دور كبير في تحقيق جملة من الآثار الإيجابية على المتعلمين، إن على الصعيد النفسي والعقلي، وإن على الصعيد السلوكي والاجتماعي، فمن الإيجابيات المرصودة في هذا الصدد:

* تنمية القدرات المعرفية والملكات التعلمية: إن التوتر أصبح سمة لصيقة بحياتنا اليومية، ومكونا أساسا من مكونات حضارتنا الحديثة، وليس التعليم بمعزل عن ذلك، فالمتعلمون يعيشون طيلة مسارهم الدراسي في أجواء ملؤها الضغط والتوتر في ظل سياق عالمي مشدود إلى التنافسية والإحساس بالتناقص المتزايد للفرص. لذلك، فحصص الصمت وتهدئة العقول تساهم بشكل كبير في الصحة النفسية والجسدية للمتعلمين، وتساعد في إنماء قدراتهم المعرفية وزيادة كفاءاتهم في التحصيل العلمي؛ وقد بينت بعض التجارب المنجزة على مجموعة من المشاركين في كلية الطب بجامعة ستانفورد أن درجات الذين تلقوا حصصا في الاسترخاء والتهدئة زادت بمقدار خمس وعشرين في المئة[٢١].
* تنمية القدرات الإبداعية: الإبداع هو القدرة على التفكير خارج الصندوق، أي خارج

٢١ جنسن، إيريك. التعلم المبني على العقل، العلم الجديد للتعليم والتدريب، ط١ (الرياض: مكتبة جرير، ٢٠٠٧)، ١٨٩_١٩٠.

الأطر الذهنية الذي تشكل البنية المعرفية التي تتموقع فيها الذات المفكرة، وذلك عبر التفكير في أنماط أخرى من العلاقات بين الموجودات. إن التأمل والصمت يساعدان في بلوغ حالة من الاسترخاء وصفاء الذهن، وهو ما يوفر فرصة مواتية للعقل لتجاوز السطحي والظاهري، والنفاذ إلى عمق الأشياء، والتدبر في ما هو موجود وممكن من العلاقات، ودمج الأفكار، واستثارة مسارات جديدة في النظر.

* تنمية الخيال: إن التلوث السمعي الذي نشهده اليوم، فضلا عن الكم الهائل من المعطيات السمعية والبصرية التي تنشال على المتعلمين من كل حدب وصوب، فتملأ عليهم كل الآفاق، يجعلهم غارقين في الهنا والآن، عاجزين عن الخيال والإبداع التخيلي. إننا نعيش فقرا خياليا وجماليا مذقعا يزداد منسوبه يوما بعد يوم، ولا مجال للخروج من هذا الوضع إلا بتدريب المتعلمين الصغار على كيفيات تهدئة عقولهم، وآليات استغراقهم في لحظات التأمل واستبطان التجارب الذاتية المفتوحة على اللانهاية، فبذلك تنبلج آفاقهم التخيلية وتتسامى أفكارهم الإبداعية.
* تنمية القدرة على السيطرة على الذات: يعد الصمت من أصعب الأساليب التي يمكن تعلمها، فهو أمر مخالف للطبيعة البشرية، لذلك كان اكتسابه أمرا يحتاج فيه إلى دربة ومراس وصبر لتربية النفس والسمو بالروح في مدارج الجمال والجلال، ولا يكون ذلك إلا بالتربية على السيطرة الذاتية على العقل ومساراته في التفكير، والتحكم في الذات والقدرة على توجيهها، والتمكن من ضبط الأعصاب ولجم شكيمة الهوى. إن تعلم التركيز على شيء محدد في أثناء دورات تهدئة العقول يجعل الفرد قادرا على مقاومة ما ينهال عليه من أفكار زائدة ترهق ذهنه، وتهدئة ما يجول بخاطره من سيول التصورات والتهيؤات التي تعصف بعقله، وتحجب عنه شهود حقيقة ذاته. إن الصمت وتهدئة العقول هما سلم الوصول إلى السلام النفسي، عبر طرح غشاوة الأفكار الزائدة، والتركيز على اللحظة الراهنة في تجلياتها الصافية، والسمو فوق كل التفاهات والجهالات.

خلاصة:

سعت هذه الورقة إلى الكشف عن الدلالات المختلفة التي يمكن أن يؤديها الصمت في الأوساط التربوية، فهو قد يكون تعبيرا ظاهرا أو مضمرا عن القهر والاستلاب الذي يعاني منه بعض المتعلمين، بسبب إحساسهم بالنقص وقلة ذات اليد على صعيد المهارات والقدرات، أو من أجل النزوع إلى اللامرئية وتفادي الحرج الناجم عن شيوع بعض السلوكات العنصرية المقيتة، أو استسلاما لخصوصيات ثقافية مميزة. فيكون من واجب المعلمين في هذه الحالة، الاجتهاد لفهم أسباب الصمت وعلاج مسبباته وتفهم بعض بواعثه. وبالمقابل، فقد أكدت الورقة أن للصمت أدوارا بالغة الأهمية في تجويد التحصيل العلمي للمتعلمين، وتأهيلهم النفسي والجسدي، وتطوير قدراتهم الإبداعية والتخيلية، والتأسيس لفضاءات تربوية صحية تعمها السكينة والوقار والاحترام والانضباط. من أجل كل ذلك، وجبت الدعوة إلى تدريب المعلمين والمتعلمين- على حد سواء- على فهم الصمت، وفهم دواعيه، والتدرب على طرق توظيفه، وذلك لن يتحقق إلا بدورات مطولة يشرف عليها خبراء مهتمون بهذا الشأن.

المصادر.

ابـن فـارس، أبـو الحسـين أحمـد. معجـم المقاييـس في اللغـة. ط١. بـيروت – لبنـان: دار الفكـر للطباعـة والنـشر والتوزيـع، ٢٠١١م.

بخيـت، صفيـة بنـت عبـد الله أحمـد. "لـدلالات التربويـة لاسـتراتيجية الصمـت في مواجهـة الملـمات المعـاصرة." مجلـة العلـوم التربويـة ٢، العـدد. ١ (٢٠١٧).

جنسـن، إيريـك. التعلـم المبنـي عـلى العقـل، العلـم الجديـد للتعليـم والتدريـب. ط١. الريـاض: مكتبـة جريـر، ٢٠٠٧م.

حسـين، ابراهيـم مجـدي. "الصمـت .. فوائـد نفسـية واجتماعيـة." https: // akhbarelyom.com /news / newdetails/ ٢٨٩٩٢٥٣ /١، د.ت.

عبـد الحافـظ، ثنـاء عبـد الـودود. السـيطرة الانتباهيـة والذاكـرة العاملـة والسرعـة الإدراكيـة. د.ط. عـمان: دار مـن المحيـط الى الخليـج، ٢٠١٦م.

References.

Berthier, Jean-Luc, and Grégoire Borst. "Les Neurosciences Cognitive Dans La Classe: Guide Pour Expérimenter et Adapter Ses Pratiques Pédagogiques." ESF Sciences Humaines, 2018.

Budd Rowe, Mary. "Wait Time: Slowing Down May Be A Way of Speeding Up." Journal of Teacher Education, 1986, 43–50.

MacKendrick, Karmen. Immemorial Silence. Albany: State University of New York Press, 2001.

Martin, Heidegger. Acheminement Vers La Parole, Traduit de l'Allemand Par Jean Beaufret & Wolfgang Brokmeier & François Fédier. Gallimard, 1976.

Medina, John. Brain Rules. USA: Pear Press, 2008.

Pat, Belanoff. "Silence: Reflection, Literacy, Learning, and Teaching." College Composition and Communication 52, no. 3 (2001).

Picard, Max. The World of Silence. South Bend, IN: Gateway Editions, 1952.

Ping, W. "A Case Study of an In-Class Silent Postgraduate Chinese Student in London Metropolitan University: A Journey of Learning." TESOL Journal, 2010, 207–14.

Rémi, Samier, and Sylvie Jacques. Pédagogie et Neuropsychologie. Pédagogie et neuropsychologie, quelles stratégies pour les enseignants, 2016.

Rowe, M. B. "Rowe, M. B. Wait-Time and Rewards as Instructional Variables: Their Influence on Language, Logic and Fate Control." In The Annual Meeting of the National Association for Research on Science Teaching. Chicago, 1972.

Sadker, Myra, and David Sadker. Failing at Fairness: How Our Schools Cheat Girls.Touchstone. New York: Simon and Schuster, 1994.

Sadker, Myra, David Sadker, and Karen R. Still Failing at Fairness: How Gender Bias Cheats Girls and Boys in School and What We Can Do About It. New York: scribner, 2009.

Seiko, Harumi. The Use of Silence by Japanese Learners of English in Cross-Cultural Communication and Its Pedagogical Implications. London: Institute of Education University of London, 1999.

Sibel, Tatar. "Why Keep Silent? The Classroom Participation Experiences of Non-Native-English-Speaking Students." Language and Intercultural Communication 5, no. 3_4 (2005): 284–93.

Signithia, Fordham. "Those Loud Black Girls." (Black) Women, Silence, and Gender "Passing" in the Academy, Anthropology & Education 24 (1993): 3_32.

Zheng, X. "Re-Interpreting Silence: Chinese International Students' Verbal Participation in U.S. Universities." The International Journal of Learning 17, no. 5 (2010): 451–64.

Ibn Faris, Abu al-Husayn Ahmad. Mu'jam Maqayis al-Lughah. T1. Bayrut - Lubnan: Dar al-Fikr li-al-Tiba'ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzi', 2011.

Bukhayit, Safiyah bint 'Abdullah Ahmad. "Al-Dalalat al-Tarbawiyyah li-Istratijiyyat al-Sumt fi Muwajahat al-Mulmmat al-Mu'asirah." Majallat al-'Ulum al-Tarbawiyyah 2, Al-'Adad 1 (2017).

Jensen, Erik. Al-Ta'allum al-Mabni 'ala al-'Aql, al-'Ilm al-Jadid li-al-Ta'lim wa-al-Tadrib. T1. Al-Riyad: Maktabat Jarir, 2007.

Husayn, Ibrahim Majdi. "Al-Sumt .. Fawa'id Nafsiyyah wa-Ijtima'iyyah." https://akhbarelyom.com/news/newdetails/2899253/1, D.T.

'Abd al-Hafiz, Thana' 'Abd al-Wadud. Al-Sayṭarah al-Intibahiyyah wa-al-Dhakiraẗ al-'Amilah wa-al-Sur'aẗ al-Idrakiyyah. D.T. 'Amman: Dar min al-Muhit ila al-Khalij, 2016.

مجلة العميد

Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

الإسهامات الأكاديمية في مجال الدراسات التاريخية في جامعة الكوفة ٢٠٠٠-٢٠١٠ كلية الآداب قسم التاريخ أنموذجاً

عامر وزير عبدالحسن عبدالامام [١]

١-المديرية العامة للتربية/ محافظة النجف الاشرف، العراق؛ amer.w.abdalhssen@gmail.com
ماجستير تاريخ حديث/ مدرس مساعد

تاريخ الاستلام:
٣/ ٧/ ٢٠٢٢

تاريخ القبول:
٩/ ٩/ ٢٠٢٢

تاريخ النشر:
٣١/ ٣/ ٢٠٢٤

الكلمات المفتاحية:
المنهج، الإسهامات الاكاديمية، الدراسات التاريخية.

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.237-264

ملخص البحث:

تعدّ الرسائل العلمية الأكاديمية مسلكاً مهماً لتحقيق مسائل العلوم، وكذلك تعد الرسائل الجامعية الأكاديمية الأسس والقواعد التي يبنى عليها المنهج العلمي، ويمثل المنهج العلمي الأساس لتلك الرسائل مما يجعل منها مصدراً منهجياً في البحث فهي ليست تجميعاً للمادة العلمية، بل إنتاج راق ومساهمة أدبية وثقافية وعلمية، واضافة جديدة للمعرفة الإنسانية، لأن الباحث يبدأ من حيث انتهى غيره من الباحثين.

وفي هذه الدراسة سلطنا الضوء على التوجه العام الذي رسم أبعاد هذه الاسهامات من ناحية المجالات التي شغلها، تمثل بالتركيز على دراسة الوطن العربية، وقلة الدراسات التي تناولت الأمور الاقتصادية الاجتماعية والثقافية لمدينة الكوفة كدراسة مستقلة، طغيان المنهج الوصفي في عرض المادة التاريخية وسيادته في المعالجة لأغلبُ الدراسات، ومع ذلك كانت هناك بعض الدراسات التي مثلت تحولاً في رصانة المنهج، والرؤية.

وجاء البحث بتمهيد يوضح فكرة تأسيس جامعة الكوفة وتأسيس كلية الآداب وفتح الدراسات العليا ومبحث اول جاء بعنوان الخطوط العامة للإسهامات التاريخية الأكاديمية وتضمن البعد الزماني والبعد المكاني والموضوع، ومبحث ثانٍ سلطنا الضوء فيه على الاسهامات التاريخية الأكاديمية وأساليبها البحثية" ادوات البحث" وانتهينا من بعد كل ذلك إلى وضع خاتمة لخصنا فيها أهم ما جاء في هذا البحث.

CC BY NC

Academic Contributions to Historical Studies in Kufa University 2000-2010 (College of Arts, Department of History as an Example)

Amir Wazeer Abidalhassan Abidalamam [1]

1- General Education Directorate of Holy Najaf, Iraq; amer.w.abdalhssen@gmail.com
MA in Modern History/ Assistant Lecturer

Received:
3/7/2022
Accepted:
9/9/2022
Published:
31/3/2024

Keywords:
Curriculum, contributions, academic, studies, historical events.

Al-Ameed Journal
Year(**13**)-Volume(**13**) Issue (**49**)
Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD
DOI:
10.55568/amd.v13i49.237-264

CC BY NC

Abstract:

Academic theses are an important path for achieving science issues, the foundations and rules upon which the scientific method is established built and a new contribution to human knowledge, because the researcher starts from what other researchers ended.

In this study, the general trend, that draws the dimensions of these contributions in terms of the areas they occupied, sheds light on the study of the Arab world. The study focused on the economic, social and cultural matters of the city of Kufa as an independent approach in the presentation of the historical treatment. However, there were some studies that traced a shift in the curriculum and the vision.

The research came with an introduction explaining the idea of establishing the University of Kufa, establishing the College of Arts and founding postgraduate studies. The first topic was entitled "Outlines of Academic Historical Contributions" and included the temporal dimension, spatial dimension and subject matter and the second one was about the "research tools". Finally there were a conclusion and the main findings.

مدخل:

تعدّ الرسائل العلمية الأكاديمية مسلكاً مهماً لتحقيق مسائل العلوم، وكذلك تعد الرسائل الجامعية الأكاديمية الأسس والقواعد التي يبنى عليها المنهج العلمي، ويمثل المنهج العلمي الأساس لتلك الرسائل مما يجعل منها مصدراً منهجياً في البحث فهي ليست تجميعاً للمادة العلمية، بل إنتاج راق ومساهمة أدبية وثقافية وعلمية، واضافة جديدة للمعرفة الإنسانية، لأن الباحث يبدأ من حيث انتهى غيره من الباحثين.

وعلى هذا الأساس – وفيما يخص موضوعنا – ستنصب المعالجة على مسألة الاسهامات التاريخية المقدمة لقسم التاريخ بكلية الادب على مستوى الدراسات العليا – الرسائل والاطاريح – للمدة من ٢٠٠٠-٢٠١٠م.

ولذلك فأن الاشكالية الأساسية لمثل هذه الدراسة تتمثل بمحاولة الاجابة على سؤال مركزي وأساسي وهو: هل الدراسات التاريخية التي قدمت في هذا المجال وعلى مستوى هذه المرحلة في قسم التاريخ / كلية الآداب كانت ترقى إلى مستوى الطموح العلمي؟ وهل تم مراعاة المنهج التاريخي للرسائل الجامعية الذي هو أساس البحث والكتابة؟ هذا ما سنحاول التوقف عنده في ضوء تحليل الأبعاد والأسس المنهجية التي أسست في ضوئها طبيعة التوجهات الاكاديمية للإسهامات التاريخية المقدمة من سنة ٢٠٠٠-٢٠١٠م.

ان البحث التاريخي لا بد له من "منهج" يسير عليه في تتبع الأحداث من أجل الكشف عن العلل وتفسيرها ومن ثم استخلاص الاستنتاجات الموضوعية التي يعرضها حتى يستقيم العمل وتقام الأحكام التاريخية على بناء متين، ومن هنا تأتي " أهمية" هذه الدراسة في تسليط الضوء على الاسهامات التاريخية لكلية الآداب، مركزين فيها على طبيعة تناول هذه الدراسات للمواضيع التاريخية والادوات المستعملة في عملية البحث والنتائج التي يمكن أن نستكشف من طريقها السمات العامة للكتابة التاريخية في هذه الدراسات، وانها ستفيد الباحثين والقائمين على عملية البحث العلمي في تسليط الضوء على المواضيع وكيفية انتقائها وبناء المناهج والدعائم اللازمة للارتقاء بها.

اما عن سبب اختيار المدة الزمنية من ٢٠٠٠-٢٠١٠م فقد جاءت لتكملة مشروع الباحث في دراسة الماجستير، والتي تم فيها تناول "الرسائل والاطاريح" الجامعية للمدة من ١٩٩٤-٢٠٠٠، وتعد هذه الدراسات التاريخية المقدمة في هذه المدة البواكير الاولى للإسهامات المقدمة على صعيد الاسهامات التاريخية لكلية الآداب في جامعة الكوفة، منذ الشروع بفتح قسم الدراسات العليا لكلية الآداب عام ١٩٩٢ -١٩٩٣م ولمرحلتي الماجستير والدكتوراه في إختصاصات التاريخ، واللغة العربية، والفلسفة.

وبوصف ان الرسائل الجامعية الأكاديمية في الماجستير والدكتوراه تمثل قواعد تعتمد منهج البحث العلمي وتمثل فيما بعد أسساً منهجية لدراسات لاحقة، إذ تُعد جُهداً راقياً ومساهمة أدبية وثقافية وعلمية، فضلا عن كونها إضافة جديدة للمعرفة الانسانية، فالباحث فيها يبدأ من حيث انتهى غيره من الباحثين.

وعلى هذا الأساس جاء اختيارنا لرصد الاسهامات التاريخية في مجال الدراسات التاريخية من الرسائل والأطاريح الجامعية في الاعوام ٢٠٠٠ – ٢٠١٠م، وتحليل أبعادها واتجاهاتها. ان هذا النتاج الذي يُعد جهداً اكاديمياً متخصصاً خاضعاً لمعايير البحث العلمي وتقاليده الأكاديمية صدر من مؤسسة علمية رسمية واضحة الأسس والمعالم والاهداف، ألا وهي جامعة الكوفة، وهي مؤسسة أكاديمية لها قواعدها وتوجهاتها البحثية، التي عادة ما تكون محكومة بطبيعة اللوائح والانظمة والسياسات التعليمية التي توجه عملها، مما يجعل المشتغلين في مجالها من الاساتذة والباحثين لهم هويتهم الخاصة المتجانسة من ناحية الدور والوظيفة.

إن تحليلنا لطبيعة النتاج المقدم سيكون في ضوء مبحثين، الاول: اجرائي يخص عملية تصنيف لهذه الاسهامات من ناحية مجالاتها البحثية التي انخرط فيها من حيث الزمان والمكان والموضوع. والثاني: فني يهتم بإبراز الادوات المعرفية والتقنيات المستعملة في حقل الكتابة التاريخية الخاصة بهذه الاسهامات التاريخية، لكن وقبل الشروع في معالجة هذه المستويات لابد لنا من اعطاء نظرة اولية حول فكرة تأسيس جامعة الكوفة وكلية الآداب قسم التاريخ والمراحل التي قطعتها.

التمهيد: فكرة تأسيس جامعة الكوفة وتأسيس كلية الآداب وفتح الدراسات العليا: -

مرت جامعة الكوفة من حيث "الابعاد التاريخية لتأسيسها بمرحلتين، "الاولى عندما طُرحت لأول مرة كمشروع علمي ثقافي اختيرت بموجبه مدينة الكوفة مكاناً لتأسيس (جامعة الكوفة الأهلية)، على وفق اعتبارات تاريخية وحضارية تميزت بها هذه المدينة والتي جمعت بين الأصالة والإبداع في مختلف ميادين الفكر والمعرفة. ولغرض تحقيق هذه الفكرة قدمت مجموعة من الشخصيات العلمية والاجتماعية طلباً الى وزارة الداخلية بتاريخ (١٨ تشرين الأول ١٩٦٦م) لغرض إجازتهم بتأسيس (جامعة الكوفة) إدراكا منهم للرسالة العلمية والإنسانية التي يحملونها ويرغبون بأدائها"*. وقد وقّع الطلب الدكتور محمد مكية عن الهيئة المؤسسة، وجاء في مقدمة الطلب: "إيمانا بالواجب الوطني والإنساني والتاريخي نحو عراقنا الحبيب، وإحساسا نحو خلق جيل قادر على النفع والانتفاع بالعلم والمعرفة، واهتداءً بتجارب الأمم المتقدمة في ميادين التعليم الجامعي، انطلقت فكرة تأسيس جامعة الكوفة"**.

أُحبِط مشروع جامعة الكوفة وهو ما يزال في خطواته الأولى، "إذ أصدرت مديرية الجمعيات في وزارة الداخلية قرارها المرقم (٢١٣) في (٣٠ كانون الثاني ١٩٦٩م) القاضي بحل الجمعية المؤسسة لجامعة الكوفة، واتخاذ الإجراءات اللازمة لتصفية موجوداتها حسب أحكام المادتين (٢٨، ٢٩) من قانون الجمعيات رقم (١) لسنة (١٩٦٠م)***. بذلك حرمت المنطقة من مشروع ثقافي وحضاري كبير كان يمكن ان يُسهم في نهضة منطقة الكوفة وما حولها في جوانبها الثقافية والعمرانية والاقتصادية وتطويرها. وقد أثبتت السنوات اللاحقة خطأ هذا التوجه حينما قامت الدولة بنفسها بإحياء مشروع جامعة الكوفة من جديد، بعد ان آلت أموال الجمعية وموجوداتها الى وزارة التعليم العلي والبحث العلمي حسب كتاب ديوان رئاسة

* أرشيف وزارة الداخلية العراقية (وسأرمز لها بالرمز أ . و. د.). مقدمة النظام الداخلي للجمعية المؤسسة لجامعة الكوفة الأهلية، ملفة "الجمعية المؤسسة لجامعة الكوفة الأهلية" المرقمة (٦/ ١/ ١٨٣ قسم ٢)، ص٤ . تحتوي الملفة على (١٧٤) وثيقة تخص جميع المخاطبات التي جرت بشأن تأسيس (الجمعية المؤسسة لجامعة الكوفة الأهلية) وخطوات مشروعها في تأسيس (جامعة الكوفة الأهلية) في مدينة الكوفة، الى ما بعد غلقها، ثم المقترحات و المشاريع البديلة وصولاً الى تأسيس جامعة الكوفة الحكومية. وتمتد هذه المخاطبات بين السنوات ١٩٦٦م الى ١٩٧٤م.

** أ. و. د. أصل طلب التأسيس المؤرخ في ١٨ تشرين الأول ١٩٦٦م، و/ ٢.

*** أ. و. د. أصل قرار الحل المرقم م.ج. ٢١٣ في ٣٠ كانون الثاني ١٩٦٩م، و/ ٨ .

الجمهورية المرقم (٢١٣١) في (٣ آذار ١٩٧٠م)"*. ففي (آذار ١٩٧٤م) أدرجت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي موضوع إحياء جامعة الكوفة في جدول أعمال مجلس التعليم العالي والبحث العلمي، وتم اتخاذ القرار بشأنها، وان يكون موقعها في مدينة الكوفة وتخصص لها قطعة الأرض التي سبق وان خصصت الى جامعة الكوفة الأهلية ولم تتم معاملة تمليكها، فضلا عن باقي قطع الأرض التي سجلت باسم الجامعة سواء عن طريق الشراء ام التخصيص**.

اما المرحلة الثانية للتأسيس فقد كانت في سنة (١٩٧٧م) حينما اثمر مشروع إحياء جامعة الكوفة بشكله الرسمي، وتم فتح كلية طب الكوفة التي كانت تتبع الجامعة المستنصرية في إدارتها، ثم صدور قرار التأسيس بموجب قرار مجلس قيادة الثورة المرقم (٩٥١) في (٢٣ كانون الأول ١٩٨٧)، وصدر الأمر بتشكيل جامعة الكوفة في (٢٧ كانون الأول ١٩٨٧)، عند ذلك تأسس الكيان الجامعي لجامعة الكوفة بصورته الرسمية لتكون وريثة لجامعة الكوفة الأهلية***.

اما بالنسبة لكلية الآداب التي "تأسست سنة ١٩٨٩م، فقد بدأت الدراسة فيها في العام الدراسي ١٩٩٠ / ١٩٩١م بقسمي التاريخ واللغة العربية، وتوسعت فيما بعد لتضم اقسام الجغرافية، والفلسفة، والآثار، واللغة الانكليزية، وعلم الاجتماع. مدة الدراسة في هذه الاقسام حُدّدت بأربع سنوات تنتهي بالحصول على شهادة البكالوريوس في الاختصاصات المذكورة. تهدف الكلية الى اعداد ملاكات متخصصة في العلوم الانسانية، والاسهام بالبحث العلمي، والعمل على بعث التراث العربي والاسلامي، والانفتاح على المجتمع المدني وقضايا المجتمع العراقي[١]. وفيما يخص نشاطها العلمي فقد اصدرت الكلية مجلتين محكمتين هما: مجلة كلية الآداب، ومجلة اللغة العربية وآدابها. واحتوت الكلية على مكتبة ضخمة زاد عدد الكتب والدوريات التي تضمها على ثلاثة وثلاثين الف كتاب ومجلة، فضلا عن قاعة فيديويةٌ

١ وحدة الاعلام والعلاقات العامة، دليل كلية الآداب، ط١ (العراق: مطبعة جامعة الكوفة، ٢٠١٣م)، ٥.

* أ. و. د كتاب ديوان رئاسة الجمهورية المرقم ٢١٣١ في ٣ آذار ١٩٧٠م. للمزيد من التفاصيل عن جامعة الكوفة الأهلية وللاطلاع على جميع وثائقها السرية ينظر: عبد الستار شنين الجنابي، النجف في الوثائق السرية ، ج ١، (النجف: ٢٠١٠م، مطبعة الضياء).

** أ. و.د. كتاب الأمانة العامة لمجلس التعليم العالي والبحث العلمي السري المرقم ٧/ ١٩٨ في ١٨ شباط ١٩٧٤م الى وزارة الداخلية.

*** المصدر نفسه.

ومكتبة الكترونية، ووحدة للأنترنيت، ووحدة للترجمة[٢]".

اما بالنسبة للدراسات العليا فيها، فقد افتُتحت في العام الدراسي ١٩٩٢-١٩٩٣م ولمرحلتي الماجستير والدكتوراه[٣]* في اختصاصات التاريخ، واللغة العربية، والفلسفة، وفي العام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٩م افتُتحت دراسة الماجستير لقسم الجغرافية، وفي عام ٢٠٠٨-٢٠٠٩م افتُتحت دراسة الدكتوراه للقسم نفسه[٤].

وفيما يخص الدراسات العليا في أقسام التاريخ، فان "المعايير العلمية التي يجب توافرها فيها هو ان تكون منسجمة مع أهمية البحث التاريخي وأثره وقيمته ووظيفته، فكتابة التاريخ عمل يشير الى ان وعي الانسان بالزمن قد تجاوز النظرة التي تعده مجرد لحظات متراكمة لا علاقة بينها سوى تعاقبها، الى نظرة ترى في الزمن لحظات فاعلة ينعكس فعل ما قبلها في اللاحق منها. بهذا يعي الانسان عبر الكتابة التاريخية أن حاضره ليس لحظة تضاف الى لحظات سابقة عبر تراكم زمني لا معنى له، بل لحظة تعكس التطور الذي تندرج فيه. ان اهمية الكتابة التاريخية تتجلى في كونها محاولة لتسجيل ماضي الانسان وتطوره، لكنها تُعد في حد ذاتها لحظة من لحظات هذا التطور[٥]".

والسؤال الذي يطرح نفسه استناداً الى المعطيات التي اثرناها حول اهمية الدراسات العليا هو: هل الدراسات التاريخية التي قدمت في هذا المجال وعلى مستوى هذه المرحلة في قسم التاريخ / كلية الآداب كانت ترقى الى مستوى الطموح العلمي الذي راهنت على تحقيقه جامعة الكوفة؟ أي هل أحدثت تلك الدراسات فارقاً نوعياً على مستوى البحث التاريخي بشكل عام، وتاريخ المنطقة التي تعنى بها جامعة الكوفة بشكل خاص؟ هذا ما سنحاول التوقف عنده في ضوء تحليل الابعاد والاسس المنهجية التي أسست في ضوئها طبيعة التوجهات الاكاديمية للنتاج التاريخي المقدم ٢٠٠٠/ ٢٠١٠.

---

٢ وحدة الاعلام والعلاقات العامة، ٥.

٣ شلبي، أحمد. كيف تكتب بحثا او رسالة، ط١ (القاهرة: دار المعارف، ١٩٥٧م)، ١٣؛ يعقوب، أمين. كيف تكتب بحثا أو منهج البحث، ط١ (بيروت: دار الفكر، ١٩٨٦م)، ٢٨.

٤ يعقوب، كيف تكتب بحثا أو منهج البحث، ٥_٦.

٥ وقيدي،محمد. كتابة التاريخ الوطني، ط١ (المغرب: دار امان للنشر، ١٩٩٠م)، ٥.

* الماجستير Master: بالعربية تعني (الرسالة)، وبالإنكليزية Thesis، وبالفرنسية Memoire، وهي تسمية اكاديمية لشهادة جامعية تمنح بعد البكلوريوس، يحصل فيها الباحث على اسس وتجارب البحث التي تمكنه من مواصلة البحث للحصول على شهادة الدكتوراه Doctoral التي تعني بالعربية (الأطروحة)، وبالإنكليزية Dissertation او Thesis، وبالفرنسية These

المبحث الاول

الخطوط العامة للإسهامات التاريخية الأكاديمية

ان واقع تطور مستويات البحث الأكاديمي واشتراطاته في اي جامعة ترغب في تحقيق المعايير العلمية التي تؤهلها لتحتل المكانة المرموقة، مرهون بتوافر عوامل ذاتية وموضوعية، قسم كبير منها مرتبط بترسيخ أسس وبناء منظومة متكاملة الابعاد من التقاليد والقواعد والمعايير البحثية والمنهجية الرصينة، التي عن طريقها تبرز خصوصية وهوية الجامعة من الناحية العلمية[٦]. ان هذه التقاليد والمعايير لا تنشئ من فراغ، بل هي وليدة لتراكم الجهود والخبرات المعرفية والعقلية، التي عادة ما تكون مرتبطة بوعي وقدرة العاملين في هذا المجال من الأساتذة والباحثين، على انتاج معرفة متجددة مواكبة للتطورات المعرفية التي تحصل في مجال اختصاصهم، مما يسهم في الارتقاء بالوسط الجامعي في ضوء ارسائه لطرائق ومنهجيات مستحدثة، تكون علامة على نضج وتطور مستويات البحث والكتابة الأكاديمية في المجالات المعرفية كافة، والانسانية منها على وجه الخصوص[٧].

ووفقاً للإحصائيات العددية التي استخلصناها من النتاج المنجز- ينظر الجدول رقم (١) - للتعبير عن هذه التوجهات في مجال الاسهامات التاريخية المقدم من جامعة الكوفة على مستوى الدراسات العليا من سنة ٢٠٠٠ ولغاية ٢٠١٠، الذي بلغ في مجموعه (٨٠) دراسة، منها (٦٥) رسالة للماجستير، و(١٥) اطروحة للدكتوراه، وإذا ما اعتمدنا ابعاد المنظور اعلاه في محاولة تقيم هذه المساهمات على وفق متغيرات الزمان، والمكان، والموضوع، يتضح لنا ما يأتي:

٦ نجار، شكري. "الجامعة ووظيفتها الاجتماعية والعلمية،" الفكر العربي ٣، العدد٢٠. (٢٠١٠م). ١٤٩_١٥٠..

٧ عبد الغفور، همام عبد الخالق. إبراهيم، عبد الحليم . الحجاج، استراتيجية التعليم العالي في العراق في اطار سياسات العلم والتكنلوجيا، ط١ (عمان: دار الأيام للنشر والتوزيع، ٢٠١٤م)، ١٧٧_١٧٥.

جدول (١): الرسائل والأطاريح المنجزة في التاريخ وموضوعاتها في جامعة الكوفة ٢٠٠٠-٢٠١٠ *

ت	اسم الباحث	العنوان	سنة الانجاز	مستوى الدراسة
١	جابر رزاق غازي	الكوفة في العصر العباسي دراسة في احوالها السياسية والفكرية من ١٣٢-٣٣٤هـ	٢٠٠٠	ماجستير
٢	سعيد جبار جياد	الحياة الاجتماعية في مكة قبل الإسلام	٢٠٠٠	ماجستير
٣	عباس عاجل جاسم الحيدري	خطط بغداد في معجم البلدان لياقوت الحموي	٢٠٠٠	ماجستير
٤	مقدام عبد الحسن باقر الفياض	تاريخ النجف السياسي ١٩٤١-١٩٥٨	٢٠٠٠	ماجستير
٥	كاظم مسلم محمود العامري	الاتجاه الوطني والقومي للصحافة النجفية ١٩١٠-١٩٣٢	٢٠٠٠	دكتوراه
٦	عبد الرضا حسن جياد	التطور التاريخي للتيار الصوفي في بغداد من القرن الثالث الهجري حتى منتصف القرن السابع الهجري	٢٠٠١	ماجستير
٧	محمد ناجي شعلان الصالحي	موقف مجلس النواب العراقي من التطورات الاقتصادية١٩٤٥-١٩٥٨م	٢٠٠١	ماجستير
٨	فرقان قيصل جدعان الغانمي	الحرب الاهلية الاسبانية في الصحافة العراقية ١٩٣٦-١٩٣٩	٢٠٠١	ماجستير
٩	ختام راهي مزهر	اهل الصفة في الاسلام دراسة في احوالهم والاقتصادية والاجتماعية والسياسية والفكرية حتى نهاية العصر الراشدي	٢٠٠١	ماجستير
١٠	مشتاق طالب حسين الخفاجي	العراق في سنوات الازمة الاقتصادية العالمية ١٩٢٩-١٩٣٣	٢٠٠١	ماجستير
١١	حاتم كريم جياد	جهود المؤرخ ابن الجوزي في كتابة السيرة النبوية	٢٠٠١	ماجستير
١٢	هادي عبد النبي محمد التميمي	الدور اليهودي في الدولة العربية الاسلامية حتى نهاية عصر الرسول ﷺ	٢٠٠١	ماجستير
١٣	عدي حاتم عبد الزهرة المفرجي	حركة التيار الاصلاحي النجفي ١٩٠٨-١٩٣٢م	٢٠٠٢	ماجستير
١٤	عماد هادي عبد علي	موقف بريطانيا من التسلح الالماني ١٩٣٣-١٩٣٩٨	٢٠٠٢	ماجستير
١٥	نصير عبد الحسين صبار الكعبي	التاريخ السياسي للدولة الساسانية في المصنفات العربية الاسلامية حتى نهاية القرن الخامس الهجري	٢٠٠٢	ماجستير
١٦	بهاء موسى حبيب	دور غرناطة في مواجهة تحديات الممالك الاسبانية الشمالية ٦٢٩-٨٩٧هـ/ ١٢٣٢-١٤٩٢م	٢٠٠٢	ماجستير
١٧	محمد عبد الهادي عبود النويبي	موقف السلطة التشريعية في العراق من القضايا الاقتصادية والاجتماعية ١٩٣٢-١٩٤٦	٢٠٠٢	ماجستير
١٨	حميد مصطفى ناجي الياسري	الاسطورة واثرها في الحياة العرب الاجتماعية قبل الاسلام	٢٠٠٢	ماجستير
١٩	اسماعيل طه الجابري	منهج الكتابة التاريخية عند هبه الدين الحسيني	٢٠٠٢	ماجستير

* الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على: جامعة الكوفة / جامعة الكوفة / كلية الآداب – قسم الدراسات العليا، الارشيف الإلكتروني؛ دار الكتب والوثائق في بغداد، فهرس الرسائل والأطاريح؛ بجامعة بغداد / المكتبة المركزية، فهرس الرسائل والأطاريح.

٢٠	محمد عبد مرزوك بشير الجنابي	الأوس واثرهم في بناء الدولة العربية الاسلامية حتى نهاية العصر الراشدي	٢٠٠٣	ماجستير
٢١	صباح كريم رياح الفتلاوي	ايران في عهد محمد علي شاه ١٩٠٧-١٩٠٩م	٢٠٠٣	ماجستير
٢٢	وسيم عبود عطية الحدراوي	الحاكم بأمر الله ٣٨٦-٤١١هـ/ ٩٩٦-١٠٢٠م	٢٠٠٤	ماجستير
٢٣	ستار جبر الجبوري	الحياة الاجتماعية في بغداد من خلال كتاب الاغاني لأبي الفرج الاصفهاني	٢٠٠٤	ماجستير
٢٤	علي عبد المطلب حمود علي خان	الحياة الاجتماعية في مدينة النجف الاشرف ١٩١٤-١٩٣٢	٢٠٠٤	ماجستير
٢٥	ناجح عبد الحسين عبد علوان	الشيخ عبد الواحد الحاج سكر ودوره السياسي في تاريخ العراق الحديث والمعاصر ١٨٨٠-١٩٥٦	٢٠٠٤	ماجستير
٢٦	كاظم حسن جاسم الاسدي	موقف سوريا ولبنان من الثورة الدستورية العثمانية ١٩٠٨-١٩١٤	٢٠٠٤	ماجستير
٢٧	عز الدين عبد الرسول عبد	الاتجاهات الإصلاحية في النجف ١٩٣٢-١٩٤٥	٢٠٠٤	دكتوراه
٢٨	رنا طعيمة حسين الصافي	الأنظمة الاجتماعية والسياسية في شبه الجزيرة العربية قبل الاسلام	٢٠٠٥	ماجستير
٢٩	امين عباس نذير الجنابي	موقف تركيا من القضية الفلسطينية ١٩٦٧-١٩٨٧	٢٠٠٥	ماجستير
٣٠	حيدر لفته سعيد مال الله	المعز لدين الله الفاطمي واثره في المغرب ومصر ٣٤١-٣٦٥هـ/ ٩٥١-٩٧٥م	٢٠٠٥	ماجستير
٣١	نبيل جواد محمد الخاقاني	ودورة في احداث عصره ﷺ الأمام علي بن موسى الرضا	٢٠٠٥	ماجستير
٣٢	رسول نصيف جاسم الشمرتي	مجلة الأعتدال النجفية ١٩٣٣-١٩٤٨	٢٠٠٥	ماجستير
٣٣	عبد الرضا حسن جياد	التطور التاريخي لحركة التصوف في مصر في القرنيين الثامن والتاسع الهجريين	٢٠٠٥	دكتوراه
٣٤	أمجد سعد شلال المحاويل	محمد حسين النائيني دراسة تاريخية	٢٠٠٦	ماجستير
٣٥	هناء سعدون جبار الععودي	ودورها في احداث عصرها ﷺ السيدة زينب	٢٠٠٦	ماجستير
٣٦	غانم باصر حسين البديري	الدور السياسي للبارزاني في التطورات الداخلية في ايران (١٩٦٣-١٩٧٩)	٢٠٠٦	ماجستير
٣٧	علي طاهر تركي الحلي	علي الوردي جهوده الفكرية وآراؤه الاصلاحية دراسة تاريخية	٢٠٠٦	ماجستير
٣٨	عذراء نوري طوسي الجبوري	عبد المؤمن بن علي الموحدي واثره السياسي ٥٢٤هـ-٥٥٨هـ/ ١١٢٩م-١١٦٢م	٢٠٠٦	ماجستير
٣٩	مقدام عبد الحسن باقر الفياض	سياسه بريطانيا اتجاه عمان ١٨٥٦-١٨٩٨	٢٠٠٦	دكتوراه
٤٠	احمد علاوي مجيد البغدادي	نشأة التيار العلوي في الكوفة نهاية العصر الاموي ١٣٢هـ/ ٧٤٩م	٢٠٠٧	ماجستير
٤١	امجد رسول محمد العوادي	اقا بزرك الطهراني ١٨٧٥-١٩٧٠م مؤرخاً	٢٠٠٧	ماجستير
٤٢	محمود شاكر مشعان	القضاء في الكوفة النشأة والتطور دراسة تاريخية ١٧-١٣٢هـ/ ٦٣٨-٧٤٩م	٢٠٠٧	ماجستير

٤٣	رغداء حسين محمد	حركة المختار بن ابي عبيد الثقفي وابعادها السياسية والفكرية	٢٠٠٧	ماجستير
٤٤	علي فيصل عبد النبي العامري	السياسة الخارجية للدولة الفاطمية ٣٥٨-٤٢٧هـ/ ٩٦٨-١٠٣٥م	٢٠٠٧	ماجستير
٤٥	الاء عبد الكاظم جبار الكريطي	موقف الفئة في كربلاء من التطورات السياسية في العراق ١٩٠٨-١٩٣٢دراسة تاريخية	٢٠٠٧	ماجستير
٤٦	عدي محمد كاظم السبتي	محمد كاظم الاخوند ١٨٣٩-١٩١١ دراسة تاريخية	٢٠٠٧	ماجستير
٤٧	حيدر علي حول القريشي	يوسف بن عبد المؤمن واثرة في المغرب والاندلس ٥٥٨-٥٨٠هـ/ ١١٦٢-١١٨٤م	٢٠٠٧	ماجستير
٤٨	مجيد حميد عباس الحدراوي	مجلة العرفان اللبنانية دراسة تاريخية ١٩٠٩م-١٩٣٦م	٢٠٠٧	ماجستير
٤٩	فاطمة عبد المنعم سعيد الصراف	الحيرة القرنين الاول والثاني الهجريين دراسة تاريخية	٢٠٠٧	ماجستير
٥٠	امير جواد كاظم علي بيج	الحائر الحسيني دراسة تاريخية ٦١-٦٥٦ هـ/ ٦٨٠ - ١٢٥٨ م	٢٠٠٧	ماجستير
٥١	علاوي عباس عبد	عبد الرحمن الجبرتي ومنهجة في كتابة التاريخ	٢٠٠٧	دكتوراه
٥٢	ختام راهي مزهر الحسناوي	"المعارضة في الدولة العربية الاسلامية "١١هـ/ ٦٣٢م-٤١هـ/ ٦٦١م	٢٠٠٧	دكتوراه
٥٣	حميد مصطفى ناجي الياسري	الصلات الحضارية به الجزيرة العربية مع سواحل البحر الاحمر وشرق افريقيا قبل الاسلام	٢٠٠٧	دكتوراه
٥٤	حاتم كريم جياد	الإمام علي ﷺ في كتابات المستشرقين دراسة تحليلية	٢٠٠٧	دكتوراه
٥٥	علاء الدين محمد تقي الحكيم	محمد تقي الحكيم ومنهجه التاريخي	٢٠٠٨	ماجستير
٥٦	حسين مخيف عبد الحسين الشريفي	المشخاب دراسة تاريخية ١٩١٨-١٩٣٩	٢٠٠٨	ماجستير
٥٧	احمد شاكر عبد العلاق	ايران في عهد احمد شاه ١٩٠٩-١٩٢٥م دراسة تاريخية في التطورات السياسية الداخلية	٢٠٠٨	ماجستير
٥٨	زيدان خلف هادي الموزاني	المعتقدات الدينية الوثنية عند العرب قبل الاسلام في القران الكريم	٢٠٠٨	ماجستير
٥٩	اشواق طالب عباس الحدراوي	الصحابيه ام سلمه ودورها في الحياة الفكرية والسياسية	٢٠٠٨	ماجستير
٦٠	محمد نعمة طاهر الصريفي	العلاقات السياسية والفكرية بين العباسيين والعلويين في العصر الاموي	٢٠٠٨	ماجستير
٦١	علي خضير عبد العباس الحدراوي	اسهام مؤرخي الكوفة في التدوين التاريخي في القرنين الاول والثاني الهجريين	٢٠٠٨	ماجستير
٦٢	هادي عبد النبي محمد التميمي	ثورة الامام الحسين ﷺ في المصنفات المصرية في القرن ٢٠ م	٢٠٠٨	دكتوراه
٦٣	عباس عاجل جاسم الحيدري	الرؤية التاريخية للمؤرخين المسلمين للحروب الصليبية	٢٠٠٨	دكتوراه
٦٤	عدي حاتم عبد الزهرة المفرجي	الاتجاهات السياسية في مدينة النجف المقدسة وموقفها من التطورات السياسية في العراق ١٩٥٤-١٩٦٣	٢٠٠٨	دكتوراه
٦٥	محمد جواد نور الدين عبد الزهرة	موقف أئمه اهل البيت عليهم السلام من الغلو والفرق الغالية حتى وفاة الامام الصادق ﷺ	٢٠٠٨	دكتوراه

٦٦	نصير عبد الحسين صبار الكعبي	الدولة والدين في الفكر الساساني دراسة تاريخية ٢٢٤-٦٥١م	٢٠٠٨	دكتوراه
٦٧	عبد العال وحيد عبود العيساوي	الغزوات الوهابية على العراق في سنوات الانتداب البريطاني ١٩٢٠-١٩٣٢ دراسة تاريخية	٢٠٠٨	دكتوراه
٦٨	رغد فلاح عبد كاظم الخزرجي	الشيخ محمد جواد البلاغي دراسة تاريخية ١٨٦٥-١٩٣٣	٢٠٠٩	ماجستير
٦٩	محمد جواد جاسم محمد	الشيخ عبد الكريم الزنجاني دراسة تاريخية ١٨٨٦-١٩٦٨	٢٠٠٩	ماجستير
٧٠	علي زهير هاشم	الاشعريون في اقليم الجبال حتى منتصف القرن الرابع الهجري	٢٠٠٩	ماجستير
٧١	عفيف عريبي يونس	تطور الفكر الامامي في العراق خلال العصر السلجوقي ٤٤٧-٥٩٠ هـ ١٠٥٥-١١٩٣م	٢٠١٠	ماجستير
٧٢	علي فاروق محمود عبد الله	محمد سعيد الحبوبي ودوره الفكري والسياسي ١٨٤٩-١٩١٥	٢٠١٠	ماجستير
٧٣	علي سعد تومان عدوة	اسس بناء الدولة الاسلامية في فكر الامام علي ﷺ	٢٠١٠	ماجستير
٧٤	لمى عباس محمد	العلاقات السياسية المصرية- السعودية (١٩٥٨ - ١٩٧٠) دراسة تاريخيه	٢٠١٠	ماجستير
٧٥	الاء علي حسين الموسوي	الشيخ علي الخاقاني واصداره مجلة البيان -دراسة تاريخية-	٢٠١٠	ماجستير
٧٦	غفران محمد صيهود الشبلي	مجلة النجف ١٩٥٦ - ١٩٦٣ دراسة تاريخيه	٢٠١٠	ماجستير
٧٧	امل عجيل ابراهيم الحسناوي	الاعلام عند العرب قبل الاسلام (دراسة تاريخية)	٢٠١٠	ماجستير
٧٨	لمى عباس محمد	السماوة ١٩٢١-١٩٤٥ م -دراسة تاريخية-	٢٠١٠	ماجستير
٧٩	علي فليح علي باجي الفتلاوي	مجلة الايمان النجفية ١٩٦٣-١٩٦٨ -دراسة تاريخية-	٢٠١٠	ماجستير
٨٠	ياسين شهاب شكري	ولاية بغداد ١٥٣٤-١٦٢٣ م دراسة في اوضاعها الادارية و الاقتصادية و الاجتماعية	٢٠١٠	دكتوراه

اولاً: البعد الزماني:

ان اختيار المدة الزمنية لأي معالجة في مجال الدراسات التاريخية، "يُعد جزءًا اساسياً لمنهجية البحث التاريخي، فحصر الباحث مجال دراسته بحقبة تاريخية او بأعوام محددة، او بحدث معلوم تاريخه، له أكثر من دلالة، فهو فضلا عن انه يسهل من عمل الباحث في المجال التاريخي في تحديد زاوية مقاربته للموضوع، وتنظيم جهوده في سقف زمني معين، يعطي من تحديده للمدة الزمنية للدراسة اهمية على طبيعة المدة نفسها، لكون الحوادث والوقائع التي جرت فيها شكلت بمجراها منعطفاً تاريخياً غيرت من مساره التاريخي لتلك المدة، مما استدعى من الباحث اختيارها بحسب هذه الاعتبارات[٨].

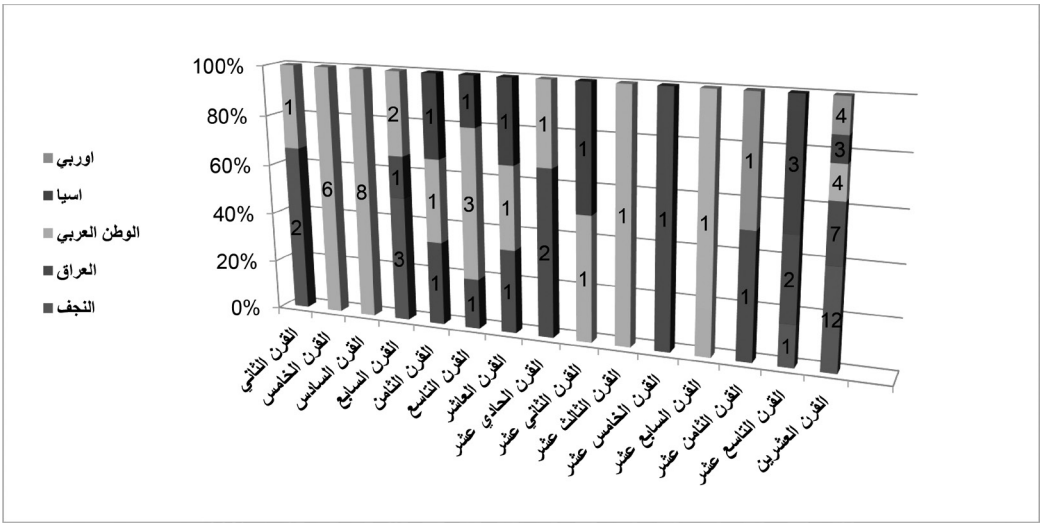
٨ عثمان، حسن. منهج البحث التاريخي، ط٩ (القاهرة: دار المعارف، ٢٠٠٧م)، ٥٧_٥٨.

وهـذا الأمـر يعنـي، ان توقـف الباحـث التاريخـي عنـد لحظـة زمنيـة معينـة لا يكـون مـن بـاب الصدفـة او الأمـر الثانـوي، بـل لـه دلالاتـه الخاصـة بمضمـون الدراسـة، ليـس عـلى مسـتوى إشـكالية الباحـث لتلـك المرحلـة فقـط، بـل تنسـحب عـلى طبيعـة النتائـج التـي ينتهـي اليهـا في مجـال دراسـته للمـدة الزمنيـة التـي اختارهـا. ويتضـح الخـط الزمنـي للإسـهامات التاريخيـة المقدمـة في جامعـة الكوفـة عـلى مسـتوى الدراسـات العليـا مـن عـام ٢٠٠٠ الى عـام ٢٠١٠ الجـدول رقـم (٢) وتمثيلـه البيـاني.

جدول (٢): الاسهامات التاريخية المقدمة في جامعة الكوفة مصنف بحسب الزمان للسنوات ٢٠٠٠-٢٠١٠ *

التاريخ الزمان (بالتاريخ الميلادي)	النجف	العراق	الوطن العربي	اسيا	أوربا	المجموع
القرن الثاني	٢	–	١	–	–	٣
القرن الخامس	–	–	٦	–	–	٦
القرن السادس	–	–	٨	–	–	٨
القرن السابع	٣	١	٢	–	–	٦
القرن الثامن	–	١	١	١	–	٣
القرن التاسع	–	١	٣	١	–	٥
القرن العاشر	–	١	١	١	–	٣
القرن الحادي عشر	–	٢	١	–	–	٣
القرن الثاني عشر	–	–	١	–	١	٢
القرن الثالث عشر	–	–	١	–	–	١
القرن الخامس عشر	–	١	–	–	–	١
القرن السابع عشر	–	–	١	–	–	١
القرن الثامن عشر	–	١	–	–	١	٢
القرن التاسع عشر	١	٢	–	٣	–	٦
القرن العشرين	١٢	٧	٤	٣	٤	٣٠
المجموع والنسبة	١٨ ٪٢٢	١٧ ٪٢١	٣٠ ٪٣٨	٩ ٪١١	٦ ٪٨	٨٠

* الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على: ارشيف جامعة الكوفة / كلية الآداب- قسم الدراسات العليا.



شكل (١): التمثيل البياني للرسائل والاطاريح حسب الزمان

وعلى هذا الاساس يمكن النظر الى مجموع هذه الاسهامات بشكلها العام من الناحية الزمنية التي اشتغلت عليها الدراسات المقدمة بالشكل الاتي: كانت حصة الكتابة في القرن العشرين كبيرة، فمن أصل (٨٠) دراسة كانت هنالك (٣٠) دراسة تناولت أحداثاً ووقائع متنوعة في القرن العشرين وهي تشكل ما نسبته ٣٨٪ من مجموع الدراسات المقدمة، وهي في اغلبها حول مدينة النجف وعددها اثنتا عشرة دراسة ما نسبته ١٥٪ وتاريخ العراق الحديث والمعاصر وعددها سبع دراسات وهي تشكل ما نسبته ٩٪ من مجموع الدراسات المقدمة، وتاريخ الوطن العربي وعددها اربع دراسات وهي تشكل ما نسبته ٥٪ من مجموع الدراسات المقدمة، والدراسات عن اسيا ثلاث دراسات وعن دراسة أوربا أربع دراسات. اما باقي القرون فقد توزعت بينها الدراسات الباقية، فكانت حصة القرن السادس ثماني دراسات. بينما كانت حصة القرن الخامس والتاسع عشر لكل منهما ست دراسات. اما القرن التاسع فقد جاء بخمس دراسات. على حين جاء القرن الثامن والعاشر والحادي عشر بثلاث دراسات لكل منهما، وجاء القرن الثاني عشر والثامن عشر بدراستين لكل

منهما، والقرن الثالث عشر والقرن الرابع عشر والقرن الخامس عشر والقرن السابع عشر لكل منهم دراسة. وهذا الامر يعني عدم وجود دراسات عالجت احداث القرون الاول، والثالث، والرابع، والرابع عشر، والخامس عشر، والسادس عشر. وفي تقديرنا ان السبب في ذلك يعود الى عوامل منها: شحة الكادر التدريسي في الدرجات العلمية العالية واختصاصاته، لاسيما في التاريخ القديم بشكله العام، والتاريخ الاوربي والعصور الوسطى بشكل خاص، فضلا عن اختصاصات اخرى متفرقة.

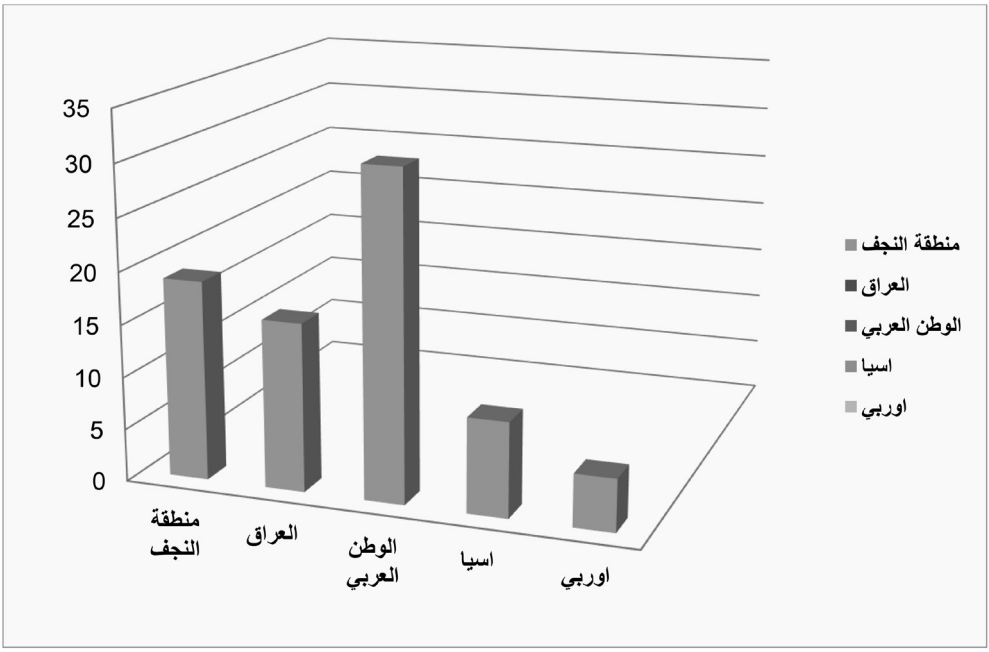
ثانياً – البعد المكاني:

يؤدي المكان "دوراً مهماً في تحديد وتوجيه مسار أي دراسة تاريخية، بسبب طبيعة العلاقة العضوية ما بين الحدث التاريخي كواقعة، والمكان الذي جرى فيه. فأحد الأركان الاساسية في المعرفة التاريخية هي المعرفة الجغرافية، تلك المعرفة التي تفتح للباحث سواء كان في مجال التاريخ القديم ام الحديث او المعاصر افاقاً جديدة في تحليل الوقائع والاحداث برؤية مركبة، تجمع ما بين معرفة الباحث بتلك الوقائع والاحداث التي يستقيها من مصادرها الاساسية، مضافاً لها معرفته بطبيعة الامكنة والمواقع التي جرت فيها تلك الاحداث، فضلا عن تحديد أثرها وتأثيرها وانعكاساتها[٩] . ويتمثل ذلك واضحا في الجدول رقم (٣) وتمثيله البياني.

جدول (٣): الاسهامات التاريخية في جامعة الكوفة مصنف بحسب المكان للسنوات ٢٠٠٠ – ٢٠١٠ *

ت		منطقة النجف	العراق	الوطن العربي	اسيا	اوربا	العدد الكلي	النسبة المئوية
١	التاريخ القديم	١	–	٦	١	–	٨	٪١٠
٢	التاريخ الاسلامي	٤	٧	٢٠	١	–	٣٢	٪٤٠
٣	التاريخ الحديث	–	٢	٢	٢	٢	٨	٪١٠
٤	التاريخ المعاصر	١٤	٧	٣	٥	٣	٣٢	٪٤٠
٥	المجموع والنسبة	١٩ ٪٢٤	١٦ ٪٢٠	٣١ ٪٣٩	٩ ٪١١	٥ ٪٦	٣٨	٪١٠٠

٩ الوافي، محمد عبد الكريم. منهج البحث في التاريخ والتدوين التاريخي عند العرب، ط١ (بنغازي: جامعة قاريونس، ١٩٩٠م)، ٥٥.
* الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على: أرشيف جامعة الكوفة / كلية الآداب– قسم الدراسات العليا.



شكل (٢): التمثيل البياني للنتاج التاريخي المقدم في جامعة الكوفة بحسب المكان

يتضح من الجدول ان التوجهات البحثية للإسهامات التاريخية المقدمة من زاوية الدور الذي أدته الدول والامكنة والمواقع، سواء في دوائرها المحلية ام الاقليمية او الدولية، انها توزعت بين دائرة الوطن العربي التي كان عدد دراساتها احدى وثلاثين دراسة من أصل (٨٠) دراسة منجزة بين رسالة ماجستير واطروحة دكتوراه مثلت ما نسبته ٣٩٪، بعضها كانت دلالة المكان فيها صريحة كما في "العلاقات السياسية المصرية- السعودية (١٩٥٨ – ١٩٧٠م) دراسة تاريخيه ". وبعضها كان المكان فيها مضمناً، ولم تكن له دلاله صريحة كما في " الاشعريون في اقليم الجبال حتى منتصف القرن الرابع الهجري". وهناك عدد من الدراسات اهتمت بدراسة مدن بعينها كمدينة مكة مثلا، كما في " الحياة الاجتماعية في مكة قبل الإسلام".

وفيما يخص الدراسات المنجزة ضمن دائرة منطقة النجف، فقد بلغت تسع عشرة دراسة من أصل (٨٠) دراسة منجزة، مثلت ما نسبته ٢٠٪ من مجموع الدراسات المقدمة، تراوحت دلالات المكان فيها بشكل صريح كما في "تاريخ النجف السياسي ١٩٤١-١٩٥٨م"، وبعضها كان المكان مضمراً، كما في "محمد تقي الحكيم ومنهجه التاريخي"، وهناك عدد من الدراسات اهتمت بدراسة مدن بعينها كمدينة المشخاب مثلا، كما في " المشخاب دراسة تاريخية ١٩١٨-١٩٣٩".

اما فيما يخص الدراسات المنجزة ضمن دائرة العراق، فقد بلغت ست عشرة دراسة من أصل (٨٠) دراسة منجزة، مثلت ما نسبته ٢٠٪ من مجموع الدراسات المقدمة، تراوحت دلالات المكان فيها بشكل صريح كما في " العراق في سنوات الازمة الاقتصادية العالمية ١٩٢٩-١٩٣٣ "، وبعضها كان المكان مضمراً، كما في "علي الوردي جهوده الفكرية وآراؤه الاصلاحية دراسة تاريخية "، او انها غطت منطقة جغرافية معلومة، كما في "السماوة ١٩٢١-١٩٤٥ م -دراسة تاريخية-".

اما فيما يخص الدراسات المنجزة ضمن الدائرة الاقليمية والعالمية، فقد كانت نسبتها متواضعة من بين الدراسات، اذ بلغت اربع عشرة دراسة من أصل (٨٠) دراسة منجزة، مثلت ما نسبته ١٧٪ من المجموع الكلي للإسهامات التاريخية المقدمة ضمن المدة التاريخية للبحث ٢٠٠٠ الى ٢٠١٠.

يتضح مما تقدم ان الاولوية في الاسهامات التاريخية المنجزة في جامعة الكوفة لسنوات البحث من ناحية دائرة المكان كان لتواريخ أقطار الوطن العربي بنسبة (٣٩٪)، والتاريخ المحلي بنسبته (٢٤٪) والعراق بنسبة (٢٠٪)، اما الدائرة العالمية فقد كانت النسبة لا تزيد (١٧٪) في مجموع قاراتها. وفي هذا مؤشر على دعم التوجهات الخاصة بتاريخ الوطن العربي، ومن جهة اخرى يمكن لنا ان نشير الى وجود نقص كبير في الدراسات الخاصة بتاريخ أوربا وآسيا، وانعدامها فيما يخص تاريخ افريقيا والامريكيتين.

ثالثاً – الموضوع:

ان اختيار الموضوع من الابعاد المهمة في أية دراسة تاريخية، إذ يمكن عده "البؤرة التي ينصهر فيها الحدث عبر الزمان والمكان، ليتشكل بعدها الموضوع الرئيسِ للحدث، والذي يتخذ شكلا يمثل عنوان الدراسة، إذ لا يمكن ان يُعالج أي موضوع في التاريخ ان لم يكن له عنوان رئيسِ واخر فرعي مهمته الإفصاح عن جوهر المسألة التي يقدمها الباحث في دراسته[١٠]".

وإن ما يلاحظ على الاسهامات التاريخية المقدمة في جامعة الكوفة، من ناحية صياغة عناوين دراساته، ان بعضها جاء بعناوين قصيرة محددة كما في "تاريخ النجف السياسي ١٩٤١-١٩٥٨م" و "المشخاب دراسة تاريخية ١٩١٨-١٩٣٩م". وبعضها جاء جامعا للعنوانات الطويلة، كما في " الاتجاهات السياسية في مدينة النجف المقدسة وموقفها من التطورات السياسية في العراق ١٩٥٤-١٩٦٣م". في حين ان قسما من تلك العنوانات انتهت بعنوانات فرعية تحدد أكثر من وجه للدراسة كما في " اهل الصفة في الاسلام دراسة في احوالهم والاقتصادية والاجتماعية والسياسية والفكرية حتى نهاية العصر الراشدي". وقسم آخر كان التعميم والاطلاق وعدم حصر الموضوع من السمات الواضحة فيه كما في "الاسطورة وأثرها في الحياة العرب الاجتماعية قبل الاسلام " و " اقا برزك الطهراني ١٨٧٥-١٩٧٠م مؤرخاً".

اما من ناحية طبيعة الموضوع التي غلبت عليها الدراسات المقدمة، كان للموضوعات الثقافية نسبة تجاوزت (٣٠٪)، تليها الموضوعات السياسية بنسبة (٢٩٪)، واحتلت موضوعات المنهج والموارد منها نسبة (١٤٪)، والتاريخ الاقتصادي نسبة (٦٪)، والتاريخ العسكري نسبة (٦٪)، والتاريخ الاجتماعي الاقتصادي نسبة (٣٪) والتاريخ الاداري والاقتصادي منها نسبة (١٪). ينظر الجدول رقم (٤) وتمثيله البياني. هذا من جهة ، ومن جهة اخرى يظهر ان هنالك عدداً من الموضوعات التاريخية قد غاب اثرها في هذا النتاج كالموضوعات التي تخص فلسفة التاريخ، او الاستشراق، او الحضارة وفلسفتها، فضلا عن الموضوعات التي تخص تاريخ القرون الوسطى الاوربية، او عصر النهضة والتدوين في الغرب؛ ومن وجهة

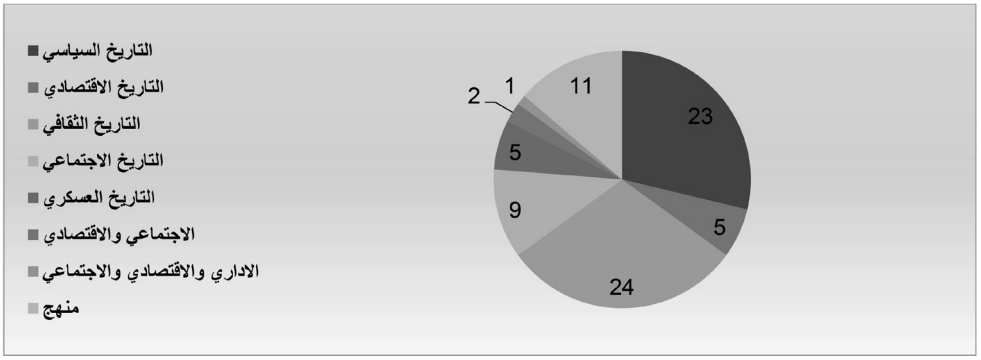
١٠ سعيد، محمود صالح."اتجاهات الكتابة التاريخية في الرسائل والأطاريح الجامعية في قسم التاريخ (التاريخ الحديث والمعاصر أنموذجاً)،" آداب الرافدين، العدد ٥٤. (٢٠٠٩م). ٣٨٦.

نظر الباحث إن محدودية الامكانات في توافر ادوات البحث العلمي ومصادره، سواء كان ذلك على مستوى الباحثين الافراد، ام على مستوى مؤسسات الدولة الادارية والعلمية، مما دفع باتجاه الابتعاد عن الموضوعات التي تتطلب تعلم واتقان اللغات الاجنبية، فضلا عن السفر وجمع الأصول وما يرافق ذلك من متطلبات مادية غير عادية لم تكن سهلة المنال للباحث العراقي انذاك .

جدول (٤): الاسهامات التاريخية في جامعة الكوفة مصنف بحسب الموضوعات*

ت	موضوع الدراسة	العدد	النسبية المئوية
١	التاريخ السياسي	٢٣	٪٢٩
٢	التاريخ الاقتصادي	٥	٪٦
٣	التاريخ الثقافي	٢٤	٪٣٠
٤	التاريخ الاجتماعي	٩	٪١١
٥	التاريخ العسكري	٥	٪٦
٦	التاريخ الاجتماعي الاقتصادي	٢	٪٣
٧	التاريخ الاداري الاقتصادي الاجتماعي	١	٪١
٨	المنهج والموارد	١١	٪١٤
	المجموع	٨٠	٪١٠٠

* الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على: ارشيف جامعة الكوفة / كلية الآداب- قسم الدراسات العليا.



شكل(٣): التمثيل البياني للرسائل والاطاريح بحسب الموضوعات

وفي الخلاصة يمكن القول، ان الخطوط العامة لتوجهات الاسهامات التاريخية في جامعة الكوفة خلال مدة البحث تلخصت في ثلاثة محددات رئيسة، الاول هو البعد الزمني الذي أشّر لنا أن أغلب تلك الاسهامات كانت واقعة في منطقة التاريخ المعاصر للقرن العشرين سواء ببعده العراقي ام العربي او الاوربي. والثاني هو البعد المكاني الذي أشّر لنا ارتفاع نسبة الدراسات التي ارخت لتاريخ الوطن العربي وهي النسبة الاعلى من بين الدراسات، ثم تليها منطقة النجف، ثم العراق، وبعده آسيا، وأخيرا اوروبا. أما فيما يخص البعد الثالث الذي تناول طبيعة الموضوعات المقدمة، فكان للبعد الثقافي النصيب الاكبر في عدد الموضوعات، ومن بعده جاءت الموضوعات ذات البعد السياسي والمنهج والموارد والاقتصادي والعسكري على التوالي.

المبحث الثاني

الاسهامات التاريخية الأكاديمية وأساليبها البحثية" ادوات البحث"

ان الكتابة التاريخية في حقيقتها هي "الممارسة الفعلية التي في ضوئها نستطيع تقييم حدود وابعاد الكفاءة المنهجية في الاعمال المقدمة في حقل الدراسات التاريخية، فالبحث التاريخي شأنه شان كل بحث علمي يعالج مشكلة او موقفاً مشكلاً، يدفع الباحث الى التفكير في حلٍّ له، وعلى هذا فنقطة البداية في حادثة او تطور او خبرة من خبرات الماضي صارت موضوع سؤال او شك. إن الشروع في طرح الاسئلة او الاشكاليات التي يبدأ بها الباحث في

المجال التاريخي، لا يكفي بحد ذاته في تكوين رؤية منهجية واضحة المعالم لموضوع دراسته، فالباحث وبعد تحديده لمشكلته يفترض فرضيات الحل، ثم يشرع في جمع المعلومات ونقدها واثبات صحتها او خطئها، عندها يصبح البحث التاريخي عملا هادفا، ويصبح سعي الباحث وراء المعلومات نشاطا موجها، وصولا الى ترتيب الحقائق في نسق منطقي محكم، وصولا الى فرضيات قائمة على قراءات حول الموضوع"[١١]. هذا الامر يعني ان "المؤرخ يبني مقاربته على معطيات الحدث، ويخوض فيه على انه واقع فعلاً، ولكن من دون ان يفارقه الشك، مسخراً للاستخلاص عناصر الحقيقة منه، فلا يذهب حينئذٍ – ولا يستطيع ذلك – ان يكون قاطعا في حكمة بالقبول او الرفض[١٢]".

وهنا لابد من الاشارة الى أن طريقة البحث والجمع لمصادر الموضوع الذي يتصدى له الباحث في حقل الدراسات التاريخية والوثائقية منها على وجه الخصوص، "هي عملية مركبة ومعقدة، تقوم بالأساس على شخصية المؤرخ وثقافته وبنيته الفكرية، لأنه كلما كان المؤرخ متوافر المجالات المعرفية المتنوعة، كانت امكاناته التوثيقية أخصب، شريطة أن يراعي الدقة والاهمية في انتقاء الوثائق الأقرب ارتباطاً بمشكلة البحث"[١٣].

وعلى اساس هذه الموجهات التي يفترض أن تكون معياراً حاكماً لأي توجه بحثي في حقل الدراسات التاريخية المتوخاة.. سنحاول تحليل النتاج التاريخي المقدم في جامعة الكوفة، للوقوف على تشخيص معايير المنهجية لمعرفة طبيعة الادوات المستعملة في إنجاز تلك الدراسات كـ (الوثائق، والمخطوطات، والكتب، والدوريات، والخرائط، والصور، والجداول، والإحصائيات، والمقابلات، والمفاهيم، والمناهج...) وتوظيفها، وقدرة الباحث على الاستفادة من العلوم المساعدة في البحث التاريخي.

إن قيمة الدراسة التاريخية، ومعيار اهميتها، لا يتأثر بمسألة اختيار الموضوع او تحديد حدوده الزمنية، ولا بالمعرفة الدقيقة لمكان الحدث فقط، بل ان هذه الامور على اهميتها في البحث التاريخي، لا

١١ الحسناوي، عبد الرحيم. النص التاريخي مقاربة أبستمولوجيا وديالكتيكية، ط١ (المغرب: افريقيا الشرق، ٢٠١١م)، ٤٩-٥١.
١٢ بيضون، إبراهيم. "اشكالية الفقيه – المؤرخ – قراءة في الكتابات التاريخية للعلامة السيد هاشم معروف الحسني،" صوت الجامعة (٢٠١٠): ١٢٠.
١٣ بيضون، ٥٢.

يمكن أن تعطي الجدارة والقيمة الكاملة لأية دراسة، مالم يوازيها أمر مهم آخر، يخص قدرة الباحث وتمكنه من الافادة من ادوات البحث التاريخي وتوظيفها لخوض غمار موضوعه. إذ إنّ اسس وقواعد البحث التاريخي واصوله، تستلزم من الباحث اعتماد واستعمال الأدوات التي تشكل بمجموعها العدة اللازمة للمؤرخ في تصديه لدراسة التاريخ، والى جانبها تؤدي العلوم المساعدة دورا خطيرا في المعرفة التاريخية، لاسيما العلوم ذات العلاقة بموضوع الدراسة[١٤]. عليه فإن قيمة الدراسات التاريخية وأهميتها تتحدد بقيمة المصادر والوثائق المستعملة فيها، ومدى صحتها وقربها من الموضوع.

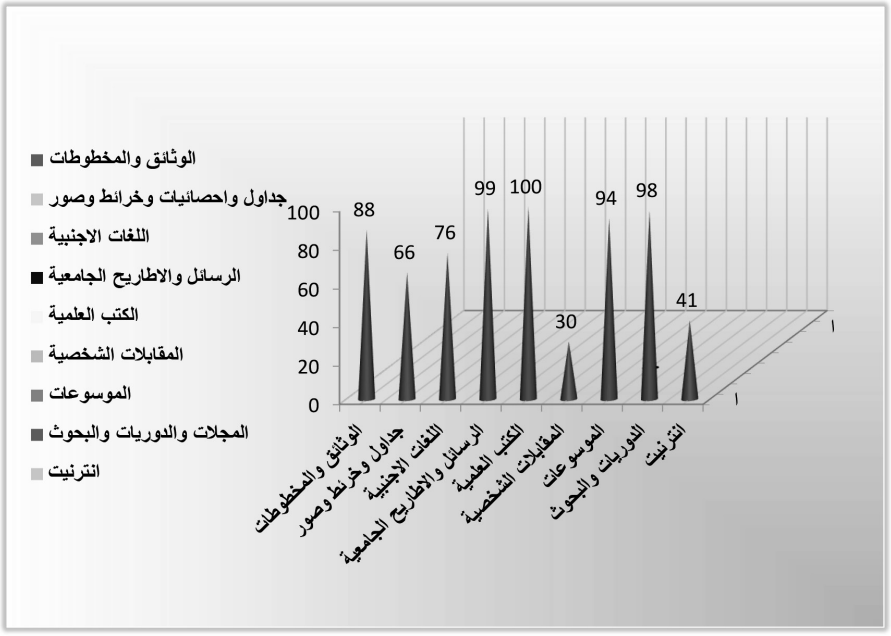
وعلى ضوء هذه القواعد التي تؤسس لعملية الاسهامات التاريخية، سنحاول تسليط الضوء على أدوات البحث المستعملة، في ضوء البيانات التي قام الباحث بجمعها حول ادوات البحث التاريخي التي احتوتها كل رسالة ماجستير او أطروحة دكتوراه انجزت، لمعرفة كيفية تعامل الباحثين مع هذه القواعد في توظيف واستعمال ادوات البحث التاريخي وتقنياته في دراستهم. ينظر الجدول رقم (٥) وتمثيله البياني.

جدول (٥): استخدام ادوات البحث ونسبها للنتاج التاريخي المقدم في جامعة الكوفة ٢٠٠٠-٢٠١٠*

ت	نوع الاداة	عدد الرسائل والأطاريح	النسبة المئوية
١	الوثائق والمخطوطات	٧٠	٨٨٪
٢	الجداول والخرائط والصور	٥٣	٦٦٪
٣	اللغات الاجنبية	٦١	٧٦٪
٤	الرسائل والأطاريح الجامعية	٧٩	٩٩٪
٥	الكتب العلمية	٨٠	١٠٠٪
٦	المقابلات الشخصية	٢٤	٣٠٪
٧	الموسوعات	٧٥	٩٤٪
٨	الدوريات والبحوث	٧٨	٩٨٪
٩	الانترنيت	٣٣	٤١٪

١٤ عثمان، منهج البحث التاريخي، ٢٥_٥٢.

* الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على: جامعة الكوفة / كلية الآداب- مجموعة الرسائل والأطاريح المنجزة في السنوات ٢٠٠٠ -٢٠١٠؛ دار الكتب والوثائق العراقية، مجموعة الرسائل والأطاريح الخاصة بجامعة الكوفة؛ جامعة بغداد، المكتبة المركزية، الرسائل والأطاريح الخاصة بجامعة الكوفة.



شكل (٤): التمثيل البياني للاستخدام ادوات البحث في الاسهامات التاريخية المقدمة في جامعة الكوفة ٢٠٠٠-٢٠١٠

فبالنسبة لاستعمال وتوظيف المصادر الأساسية في الدراسات المقدمة، وفي مقدمتها الوثائق والمخطوطات الأصيلة، التي لها صلة جوهرية بالموضع، يتضح من الجدول رقم (٥) وتمثيله البياني، أن من اصل (٨٠) دراسة بين رسالة ماجستير واطروحة دكتوراه، كانت هنالك (٧٠) دراسة استندت في موضوعاتها التاريخية الى الوثائق أولا، والمخطوطات ثانيا، وكانت نسبتها استعمالها كبيرة جدا إذ وصلت الى (٨٨٪). وعشر دراسات فقط خلت من استعمال الوثائق والمخطوطات.

ونلاحظ من البيانات التي توافرت لدينا أن نسب الاستعمال للوثائق والمخطوطات اختلف بحسب الموضوعات البحثية التي قدمها الباحثون، مع التأشير بان الدراسات التي اهتمت بتاريخ العراق الاقتصادي والاجتماعي المعاصر كان لها النسبة الأعلى في الاستعانة بالوثائق الرسمية والمخطوطات، ومن الأمثلة البارزة في هذا المجال: دراسة الباحث محمد عبد الهادي

عبود النويني" موقف السلطة التشريعية في العراق من القضايا الاقتصادية والاجتماعية ١٩٣٢-١٩٤٦"، استعمل فيها الباحث (٥٧) وثيقة رسمية سرية غير منشورة ومنشورة. وأطروحة الباحث محمد عبد الهادي عبود، "الصحافة النجفية ١٩٣٩-١٩٥٨ دراسة تاريخية "وضمت (٢٠) وثيقة.

إن هذا الاستعمال للوثائق والمخطوطات، وبهذه النسب في بعض الرسائل والأطاريح يعُد من الأمور الإيجابية، إذ لا ينعكس الامر على قيمة الجهد الذي بذله الباحث في حقل دراسته فقط، بل يمنح تلك الدراسات رصانة وقيمة علمية في مجالها، ويعطيها الأهلية لان تصبح من المراجع المهمة في حقل دراستها.

اما بالنسبة للجداول والخرائط والصور، فقد بلغت نسبة الدراسات التي توسعت في استعمالها لبيان متغيرات بياناتها (٦٦٪)، وهي تمثل (٥٣) دراسة من المجموع الكلي لرسائل الماجستير وأطاريح الدكتوراه البالغة (٨٠) دراسة. وقد تميزت الدراسات ذات التوجه بدراسة المجلات بالتوسع في استعمال الجداول والصور، ومنها دراسة الباحث رسول نصيف جاسم الشمرتي "مجلة الأعتدال النجفية ١٩٣٣-١٩٤٨م دراسة تاريخية "التي ضمت (١٦) جدولا من البيانات والصور، وقد فرضت طبيعة الدراسة وموضوعها هذا الامر، وفيما يخص الوسائل والادوات الأخرى، فقد شكل الرجوع الى اللغات الاجنبية نسبة (٧٦) وهي تمثل (٦١) من المجموع الكلي لرسائل الماجستير وأطاريح الدكتوراه البالغة (٨٠) دراسة، وهذا ما يدل على أهمية هذه المصادر الاجنبية في إرثاء الرسائل والاطاريح الجامعية.

وفيما يخص الوسائل والادوات الاخرى، فقد شكل الرجوع للرسائل والأطاريح الجامعية السابقة نسبة عالية في الدراسات المنجزة، فمن بين (٨٠) دراسة وهي المجموع الكلي لرسائل الماجستير وأطاريح الدكتوراه المنجزة، كان هناك (٧٩) دراسة استعانت بالرسائل والأطاريح الجامعية السابقة، وقد شكلت ما نسبته (٩٩٪) من المجموع الكلي، وهذا الأمر يؤشر لنا اهتمام الباحثين بالدراسات الاكاديمية السابقة، ومحاولتهم الافادة مما جاء فيها، ايمانا منهم بقواعد البحث التاريخي وتقاليده الاكاديمية.

واحتلت مسألة المقابلات الشخصية، على عكس الموسوعات التاريخية، مكانة متدنية في الدراسات المنجزة، اذ بلغت في الاولى (٣٠٪) أي بمعدل (٢٤) دراسة، فيما بلغت في الثانية (٩٤٪) أي بما يعادل (٧٥) دراسة من مجموع (٨٠) دراسة منجزة. وقد يعود السبب في مسالة المقابلات، الى عدم تمكن الباحث من الوصول الى الشخصيات ذات العلاقة بموضوعه ممن عاصر الاحداث. اما فيما يتعلق بكثرة استعمال الموسوعات التاريخية، فيكمن السبب في تقديرنا كون الموسوعات تعتمد المعلومة الوفيرة مستندة الى المصادر المختصة، التي يمكن للباحث استشارتها والوصول اليها، مما يجعل من الموسوعات مصادر مهمة على الاغلب.

وعلى العكس من ذلك كان لمراجعة الدوريات ، والمجلات العلمية المحكمة، واستعمالها مرجعاً للمعلومات يكاد يكون السمة الغالبة، فمن أصل (٨٠) دراسة انجزت كان هناك (٧٨) دراسة استعملت في مصادر معلوماتها بحوثا من تلك الدوريات والمجلات المحكمة، وقد شكلت ما نسبته (٩٨٪) من المجموع، اما فيما يخص استعمال الوسائل والتقنيات الحديثة مصادرَ في تلك الدراسات، لاسيما الشبكة الدولية (الانترنيت)، فقد كان (٣٣) دراسة وبنسبة (٤١٪) والسبب في تقديرنا ان هناك عاملاً يخص طبيعة التقاليد البحثية في جامعة الكوفة نفسها، التي لا تعطي الشبكة الدولية (الانترنيت) صفة المصدر التاريخي الاصيل الذي يمكن للباحث أن يرجع اليه في دراسته؛ بسبب الجانب الاعلامي والدعائي الذي تتصف به المواقع الإلكترونية، فضلاً عن عدم مصداقية نسبة كبيرة من المعلومات المنشورة على الشبكة الدولية، مما يولد الشك في الاستناد اليها بوصفها مصدراً موثوقاً.

الخاتمة: -

إن أهم الخصائص العامة التي امتازت بها هذه الاسهامات التاريخية الاكاديمية، والتي تُعد تغطيتها من أولويات مهام قسم التاريخ في جامعة الكوفة، كلية الآداب ومن أهما ما يأتي:

* كان التوجه العام الذي رسم أبعاد هذه الاسهامات من ناحية المجالات التي شغلها، تمثل بالتركيز على دراسة الوطن العربية، اذ شكل نسبة ٣٨٪ من مجموعة الدراسة (٨٠) دراسة.
* عزوف الباحثين عن دراسة الجوانب الاقتصادية الاجتماعية والثقافية لمدينة الكوفة كدراسة مستقلة في التاريخ الحديث والمعاصر، اذ بقيت هذه الابعاد مضمّنة داخل أطر دراسات اخرى، ولم تنفرد إلا في وقت لاحق.
* غياب دراسة الأعلام من الشخصيات الوطنية، والدينية، والعلمية، والاجتماعية في النجف، والسبب في تقديرنا يعود الى تصورات أعضاء الهيئة التدريسية واهمية المواضيع من قبل اللجنة العلمية.
* إن أي بحث او تأليف لا تتحقق فيه الاصالة والمنهجية إلا اذ كان - وكما يقول حاجي خليفة - " شيء لم يسبق اليه فيخترعه او شيء ناقص يتممه أو شيء مغلق يشرحه أو شيء مختلط يرتبه أو شيء أخطأ فيه مصنفه فيصلحه..[١٥] ". وانعكاسا لذلك فقد كانت الاسهامات التاريخية متفاوتة من حيث الاصالة والقيمة العلمية التي حملتها.
* طغيان المنهج الوصفي في عرض المادة التاريخية وسيادته في المعالجة لأغلب الدراسات، ومع ذلك كانت هناك بعض الدراسات التي مثلت تحولاً في رصانة المنهج، والرؤية، والمعالجة، فضلا عن الادوات، إذ التزمت بمناهج الوصف، والنقد، والتحليل المبني على الاصول التاريخية.
* "إنّ التعليم الجامعي لم يعد ترفاً ثقافياً، بل هو وسيلة لتقدم المجتمع ورقيه وتطوره، فالجامعات مؤسسات علمية وتربوية ذات مستويات رفيعة تركز مهامها الرئيسة في إعداد الكوادر المؤهلة لتتبوأ مراكز قيادية في مختلف المجالات، وإعداد البحوث الرئيسة والتطبيقية التي تتطلبها الدراسة، ولذلك أسهمت جامعة الكوفة في تخرج الكوادر العلمية والتربوية.

١٥ خليفه، عبد الله حاج. كشف الضنون عن اسامي الكتب والفنون، ط١ (بغداد: مكتبة المثنى، ١٩٤١م)، الجزء الأول ٣٥.

المصادر.

الحسناوي، عبد الرحيم. النص التاريخي مقاربة أبستمولوجيا وديالكتيكية. ط١. المغرب: افريقيا الشرق، ٢٠١١م.

وحدة الاعلام والعلاقات العامة. دليل كلية الآداب لعام. ط١. العراق: مطبعة جامعة الكوفة، ٢٠١٣م.

الوافي، محمد عبد الكريم. منهج البحث في التاريخ والتدوين التاريخي عند العرب. ط١. بنغازي: جامعة قاريونس، ١٩٩٠م.

بيضون، إبراهيم. "اشكالية الفقيه – المؤرخ – قراءة في الكتابات التاريخية للعلامة السيد هاشم معروف الحسني." صوت الجامعة (٢٠١٠).

خليفه، عبد الله حاج. كشف الضنون عن اسامي الكتب والفنون. ط١. بغداد: مكتبة المثنى، ١٩٤١م.

سعيد، محمود صالح. "اتجاهات الكتابة التاريخية في الرسائل والأطاريح الجامعية في قسم التاريخ (التاريخ الحديث والمعاصر أنموذجاً)." آداب الرافدين، العدد. (٢٠٠٩). ٥٤

شلبي، احمد. كيف تكتب بحثا او رسالة. ط١. القاهرة: دار المعارف، ١٩٥٧م.

عبد الغفور، همام عبد الخالق؛ عبد الحليم ابراهيم. الحجاج. استراتيجية التعليم العالي في العراق في اطار سياسات العلم والتكنلوجيا. ط١. عمان: دار الأيام للنشر والتوزيع، ٢٠١٤م.

عثمان، حسن. منهج البحث التاريخي. ط٩. القاهرة: دار المعارف، ٢٠٠٧م.

نجار، شكري. "الجامعة ووظيفتها الاجتماعية والعلمية." الفكر العربي مج٣، العدد. (٢٠١٠). ٢٠

وقيدي، محمد. كتابة التاريخ الوطني. ط١. المغرب: دار امان للنشر، ١٩٩٠م.

يعقوب، أمين. كيف تكتب بحثا أو منهج البحث. ط١. بيروت: دار الفكر، ١٩٨٦م.

References.

Al-Husnawy, ‘Abd al-Rahim. Al-Nass al-Tarikhi Muqarabah Abistimulujiyah wa Diyaliktikiyah. T1. Al-Maghrib: Afriqya al-Sharq, 2011 Ad.

Wahdat al-I’lam wa al-’Alaqat al-’Ammah. Dalil Kulliyat al-Adab li’Am. T1. Al-’Iraq: Matba’at Jami’at al-Kufah, 2013 Ad.

Al-Wafi, Muhammad ‘Abd al-Karim. Manhaj al-Bahth fi al-Tarikh wa al-Tadwin al-Tarikhi ‘ind al-’Arab. T1. Binghazi: Jami’at Qaryunis, 1990 Ad.

Baydun, Ibrahim. "Ishkaliyat al-Faqih - al-Mu’arrikh - Qira’ah fi al-Kutubat al-Tarikhiyah li al-’Allamah al-Sayyid Hashim Ma’ruf al-Husani." Sawt al-Jami’ah 2010 Ad.

Khalifah, ‘Abdullah Hajj. Kashf al-Zunun ‘an Asami al-Kutub wa al-Funun. T1. Baghdad: Maktabat al-Muthanna, 1941 Ad.

Sa’id, Mahmud Salih. "Ittjahat al-Kitabah al-Tarikhiyah fi al-Rasa’il wa al-Atarih al-Jami’iyah fi Qism al-Tarikh (al-Tarikh al-Hadith wa al-Mu’asir Anmudhajan)." Adab al-Rafidayn, al-’Adad 54. 2009 Ad.

Shalabi, Ahmad. Kayf Taktub Bahthaan aw Risalah. T1. Al-Qahirah: Dar al-Ma’arif, 1957 Ad.

‘Abd al-Ghafur, Hammam ‘Abd al-Khaliq; ‘Abd al-Halim Ibrahim. Al-Hijaj. Istratijiyat al-Ta’lim al-’Ali fi al-’Iraq fi Itar Siyasat al-’Ilm wa al-Tiknulujiya. T1. ‘Amman: Dar al-Ayyam lil-Nashr wa al-Tawzi’, 2014 Ad.

‘Uthman, Hasan. Manhaj al-Bahth al-Tarikhi. T9. Al-Qahirah: Dar al-Ma’arif, 2007 Ad.

Najjar, Shukri. "Al-Jami’ah wa Wazifatuha al-Ijtima’iyah wa al-’Ilmiyah." Al-Fikr al-’Arabi maj3, al-’Adad 20. 2010 Ad.

Waqidi, Muhammad. Kitabat al-Tarikh al-Watani. T1. Al-Maghrib: Dar Aman lil-Nashr, 1990 Ad.

Ya’qub, Amin. Kayf Taktub Bahthaan aw Manhaj al-Bahth. T1. Bayrut: Dar al-Fikr, 1986 Ad.

مجلة العميد

Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

البناء الاجتماعي عند آدموند ليتش: بحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية

حيدر علي حسن [1]

١ – الجامعة المستنصرية/ كلية الآداب/ قسم الانثروبولوجيا والاجتماع، العراق؛
hayderali772@yahoo.com
ماجستير انثروبولوجي/ مدرس

تاريخ الاستلام:
١٣/ ٤/ ٢٠٢١
تاريخ القبول:
١١/ ٨/ ٢٠٢١
تاريخ النشر:
٣١/ ٣/ ٢٠٢٤

الكلمات المفتاحية:
البناء، البناء الاجتماعي، المبادلة.

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.265-286

ملخص البحث:

نال مفهوم البناء الاجتماعي اهتماما كبيراً من الانثروبولوجيين الاجتماعيين إلى الدرجة التي يمكن القول أن مفهوم البناء الاجتماعي يعكس منهج الانثروبولوجي الاجتماعي ومعالجته للموضوعات التي يدرسها مثل القرابة والاسطورة، فقد مثل مفهوم البناء الاجتماعي في فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية أحد المصادر الأساسية في تطور الانثروبولوجيا الاجتماعية، ولكن تم تناوله بمعانٍ مختلفة، وقد تمثل هذا الاختلاف في ثلاثة اقطاب متنافرة وهم : رادكليف براون رائد الوظيفية البنائية من ناحية، وكلود ليفي ستراوس ممثل البنائية الفرنسية من الناحية الأخرى، اما القطب الثالث والأخير فهو آدموند ليتش، ويرجع هذا الاختلاف إلى الخلفيات التي تأثر بها كل منهم التي أدت بهم إلى إنتاج مفهوم البناء الاجتماعي على نحو مميز، وكذلك إلى طبيعة المنهج الذي يعتمد عليه، وسوف نعرض الوظيفة البنائية عند رادكليف براون حتى يمكن التعرف إلى إختلاف ليتش عنها من ناحية ولأنه ينتمي إلى هذه المدرسة البريطانية من ناحية أخرى.

CC BY NC

Social Construction of Edmund Leach: Research on Social Anthropology

Hayder Ali Hasan [1]

1- University of Al Mustansiriyah /College of Arts/ Dept of Anthropology and Sociology, Iraq; hayderali772@yahoo.com

MA in Anthropology/ Lecturer

Received:
13/4/2021
Accepted:
11/8/2021
Published:
31/3/2024

Keywords:
Construction, social construction, exchange.

Al-Ameed Journal
Year(**13**)-Volume(**13**) Issue (**49**)
Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD
DOI:
10.55568/amd.v13i49.265-286

CC BY NC

Abstract:

The concept of social construction has received great attention from social anthropologists to the extent that it can be said that the concept of social construction reflects the approach of social anthropology and its treatment of the topics it studies, such as kinship and myth,the concept of social construction in the post-World War II period represented one of the main sources in the development of social anthropology, but it was dealt with in different meanings, and this difference was represented by three dissonant poles: Radcliffe Brown, the pioneer of constructivism on the one hand, and Claude Levi Strauss, the representative of French constructivism from On the other hand, the third and last pole is Edmund Leach, and this difference is due to the backgrounds that each of them affected and led to the production of the concept of social construction in a distinctive way, as well as to the nature of the approach that relies on it, and we will present the structural function of Radcliffe Brown so that it can be identified Although Leach differs from her on the one hand and because he belongs to this British school on the other hand.

المقدمة

نال مفهوم البناء الاجتماعي اهتماما كبيرا من الانثروبولوجيين الاجتماعيين إلى الدرجة التي يمكن القول أن مفهوم البناء الاجتماعي يعكس منهج الانثروبولوجي الاجتماعي ومعالجته للموضوعات التي يدرسها مثل القرابة والاسطورة، فقد مثل مفهوم البناء الاجتماعي في فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية أحد المصادر الأساسية في تطور الانثروبولوجيا الاجتماعية، ولكن تم تناوله بمعان مختلفة، وقد تمثل هذا الإختلاف في ثلاثة أقطاب متنافرة وهم: رادكليف براون رائد الوظيفية البنائية من ناحية، وكلود ليفي ستراوس ممثل البنائية الفرنسية من الناحية الأخرى، اما القطب الثالث والأخير فهو آدموند ليتش، ويرجع هذا الاختلاف إلى الخلفيات التي تأثر بها كل منهم التي أدت بهم إلى إنتاج مفهوم البناء الاجتماعي على نحو مميز، وكذلك إلى طبيعة المنهج الذي يعتمد عليه، وسوف نعرض الوظيفة البنائية عند رادكليف براون حتى يمكن التعرف إلى اختلاف ليتش عنها من ناحية، ولأنه ينتمي إلى هذه المدرسة البريطانية من ناحية أخرى.

تأثر براون بآراء هربرت سبنسر عن المماثلة العضوية التي تعني أن المجتمع جزء من النظام الطبيعي للكون، وأنه يدخل في تركيبه؛ ولذا يمكن تصوره كبناء له كيان متماسك[١]. وكذلك فقد تأثر بفكرتي اوجست كونت عن الاستاتيكا الاجتماعية والديناميكا الاجتماعية اللتين طبقهما رادكليف براون وأنتج البناء الواقعي من حيث انه متغير باستمرار، والصورة البنائية من حيث انها تتسم بالثبات، واخيراً فقد تأثر بدوركايم في اهتمامه بالتضامن الاجتماعي وقد وجدت تلك الفكرة صدى لدى براون وإن كان قد استبدليها مصطلحات التوازن والتكامل والاتساق. إلا ان ما يهم هو أن مفهوم البناء الاجتماعي لدى براون قد عكس منهجه الوظيفي البنائي كما هو الحال بالنسبة لليفي ستراوس.

إلا ان المؤثرات التي أدت بليفي ستراوس إلى صياغة مفهوم البناء الاجتماعي على أنه مبادئ عقلية خفية لا شعورية ترجع إلى عدة تأثيرات منها مقالة مارسيل موس عن الهدية حيث ان موس حاول أن يختزل تنوع أشكال أنواع التهادي إلى شكل أولي وأن يحدد المبدأ

١ أبو زيد، احمد. البناء الاجتماعي (الاسكندرية: دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، ١٩٦٧م)، ٣٤.

الـذي يختفـي وراء هـذه الأشـكال جميعـا ويجعلهـا قابلـة للفهـم، بالإضافـة إلى بعـض التأثـيرات الأخـرى التـي قـد تبـدو هامشـية ولكنهـا تركـت آثـاراً عميقـة في تفكـيره ومنهجـه وتفسـيراته مثـل تأثـيره بنظريـة الجشـتالت وكذلـك أفـكار فرويـد عـن اللاشـعور وتمييـزه بـين العقـل الواعـي والعقـل اللاواعـي ممـا دفعـه إلى تخصيـص فقـرة طويلـة في مقالـه عـن البنـاء الاجتماعـي عن الشـعور واللاشـعور، حـاول مـن خلالهـا أن يثبـت عـدم دقـة النـماذج الشـعورية للمجتمـع واعضائـه، وأن هـذه النـماذج الشـعورية تختفـي وراءهـا العلاقـات الاجتماعيـة (العقليـة) التـي يعتبرهـا العلاقـات الحقيقيـة الخليقـة بالبحـث والاهتـمام[٢].

أمـا آدمونـد ليتـش عـلى خـلاف الانثروبولوجيـين الاجتماعيـين البريطانيـين لم يسـتعر مفاهيمـه مـن دوركايـم والتـي أدت بهـم إلى أن يـبرزوا التكامـل الاجتماعـي والتضامـن الاجتماعـي والتماثـل الثقافي والتوازن البنائي.

امـا ليتـش فقـد اسـتعار مفاهيمـه فيـما يتعلـق بالبنـاء الاجتماعـي مـن ماكـس فيـبر وباريتـو، فحيـث ان فيـبر قـد اسـتغرق في قضايـا الديناميـة الاجتماعيـة والتـي لم يهتـم بهـا دوركايـم.

نجـد أن ليتـش قـد سـعى إلى إبـراز الجانـب الدينامي ورفـض فرضيـة التضامن الاجتماعـي، وإذا كان فيـبر لم يعتـبر النمـوذج المثـالي وصفـاً للواقـع، وإنـما هـو تعبـير عنـه، أي انـه يهتـم بنسـق الأفكار، فـإن ليتـش قـد اهتـم ايضـاً بنسـق الأفـكار وهـو مـا يتضـح مـن تعريفـه للبنـاء الاجتماعـي بإنه:

(يتألـف مـن مجموعـة مـن الأفـكار عـن توزيـع القـوة بـين الأشـخاص وجماعـات الأشـخاص)، وكذلـك فقـد اعتـبر أن الشـعائر والاسـاطير تعبـير عـن البنـاء الاجتماعـي لـدى مجتمـع (الكاشـين) وعـلى الرغـم مـن ذلـك فلـم يهتـم ليتـش بنسـق الأفـكار في حـد ذاتـه، وإذا كان فيـبر قـد أكـد أن السـلوك الفـردي يشـكل النـواة الأساسـية التـي تلتقـي مـع سـلوك الآخـر لتشـكل التفاعل والنسـق الاجتماعـي، فقـد رآى ليتـش أن الافـراد يمكـن ان يؤكـدوا التناقـض والأفـكار غـير المتسـاوقة عـن النسـق كـما ان كل فـرد في المجتمـع يحـاول أن يسـتغل الموقـف كـما يدركـه، وبذلـك فـإن مجموعـة مـن الافـراد يمكـن أن يغـيروا بنـاء المجتمـع.

٢ السيد حامد، البنائية- كلود ليفي ستراوس (الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٦م)، ٣٢.

اولاً: البناء الاجتماعي لدى الوظيفيين البنائيين:

اصطبغ مفهوم البناء الاجتماعي لدى براون بآراء هربرت سبنسر واوجست كونت ودوركايم، فقد تأثر راد كليف براون بآراء سبنسر عن المماثلة البيولوجية التي تقوم في أساسها على تصور الكائن العضوي وكذلك المجتمع كلاً يتألف من وحدات تتجمع وترتبط بعضها ببعض في شكل بناء متماسك، وتقوم كل وحدة بمناشط لها وظائف محددة، فأما الوحدات في الكائنات العضوية البيولوجية فهي الخلايا التي ترتبط بعضها ببعض مؤلفة بناء متكاملاً هو الجسم، ويصدر عنها مظاهر سلوكية مختلفة يمكن ملاحظتها (أي المناشط)، ويسهم كل منها بنصيب معين في حفظ كيان هذا البناء، واما الكائن العضوي الاجتماعي فيتألف بالمثل من وحدات هي الأشخاص والجماعات الذين يدخلون معاً في علاقات متبادلة، فيؤلفون بذلك البناء الاجتماعي ويتصرفون في حياتهم اليومية بطريقة معينة .

وعلى ذلك فإن البناء الاجتماعي لدى براون يتألف من وحدات هي الأشخاص او الزمور الاجتماعية التي تتألف بدورها من اشخاص، فالمهم في دراسة البناء الاجتماعي هو دراسة العلاقات الاجتماعية المتبادلة التي تقوم بين هؤلاء الأشخاص او تلك الزمر الاجتماعية، وبذلك فإن البناء الاجتماعي لدى براون لا يكون بناءً مجرداً، فهو يتألف من مجموع الكلي للعلاقات الاجتماعية في لحظة معينة من الزمن[٣].

وبناء على تركيز راد كليف براون على العلاقات الاجتماعية بين الأشخاص، وإدخالها ضمن البناء الاجتماعي، فإنه لم ينفصل عن الواقع التجريبي، وعلى ذلك فإن مفهوم البناء الاجتماعي على هذا النحو لن يكون مماثلاً فيما بعد لفهم ليفي ستراوس وكذلك آدموند ليتش، وقد ترتب على تأثر براون بآراء اوجست كونت عن الاستاتيكيا الاجتماعية والديناميكيا الاجتماعية أن يميز بين نوعين من البناء هما: (البناء الواقعي) و(الصورة البنائية)، وتقضي الوظيفية البنائية لدى براون تعرف الوظيفة الاجتماعية لنظام معين في علاقته ببقية النظم والانساق الاجتماعية التي يتألف منها البناء الاجتماعي، ومن ثم فإن البناء الاجتماعي هو عبارة عن النظم والانساق الاجتماعية المتفاعلة المترابطة ترابطاً عضوياً

٣ السيد حامد، ٤٣.

وثيقاً، أي إن عمل كل منها واستمرار يتوقف على العمل الذي تؤديه بقية النظم الاجتماعية في الوقت الذي يتوقف استمر الكل الذي يحويها جميعاً أي البناء الاجتماعي، على هذا التفاعل والترابط والإعتماد المتبادل القائم بينها فعلى سبيل المثال، فلكي يبين براون الأثر الذي تسهم به المبادلة او التهادي في مجال الضبط الاجتماعي والحفاظ على التماسك الاجتماعي واستمرار البناء الاجتماعي في الوجود أي الوظيفة الاجتماعية، فإنه يعتبر المبادلة احد النظم الاجتماعية لهذا البناء الذي هو عبارة عن وحدة عضوية يقوم بين اجزائها الاعتماد المتبادل والتساند الوظيفي، ومن ناحية أخرى فإن ذلك يوضح فكرة الكل الشامل لدى راد كليف براون[٤].

ونظراً لأن طبيعة المجتمعات البدائية التي اهتم براون بدراستها؛ لا تتوفر عنها أية وثائق تاريخية فقد أغفلها التاريخ، وبذلك فإن الوظيفية البنائية ترتكز على التزامن، وبناءً على تأثر براون بدوركايم في إهتمامه بالتضامن الاجتماعي فقد اهتم بمسألة التوازن فقد رأى راد كليف براون إن البناء الاجتماعي لا يعتبر ثابتاً ولكنه يمثل حالة من التوازن من خلال إعادة تجديده باستمرار مثل الكائن العضوي الحي، فإذا ما تم إعاقة هذا التوازن فإن رد الفعل الاجتماعي بعيدة مرة أخرى، وأحياناً فإن النسق يدوم بدون تغير لأطول مدة من الزمن، وإذا حدثت إعاقة للتوازن فإن رد الفعل الاجتماعي يعيده أيضاً، ولكن في أحيان أخرى، فإن إعاقة التوازن ينتج عنها تعديل للنسق أي خلق توازن جديد يكون مختلفاً عن الذي كان موجوداً من قبل إلا ان عملية إعادة التوافق ربما تأخذ مدة طويلة من الزمن[٥].

وبناء على ما سبق فإذا كان المنهج الوظيفي البنائي منهجاً كلياً شاملاً أي إنه يهتم بالتعرف إلى الوظيفة الاجتماعية لنظام مبادلة الزواج على سبيل المثال في علاقته ببيقة النظم الاجتماعية والأنساق التي يتألف منها البناء الاجتماعي، فإن ليتش وإن كان قد أهتم بفكرة الكل إلا إن ذلك يتم في ضوء تحديده لنموذجين من الأفكار يعبران عن الانساق الاجتماعية عند (الكاشين) وهما: (الجوملاو الديمقراطي او المساواتي) ونموذج (الجومسا ذو التدرج الهرمي) فعلى سبيل المثال لكي يتم فهم مبادلة الزواج لدى الجوملاو لابد من تعرف مبادلة الزواج لدى نموذج الجومسا.

٤ Cliffe-Brown, Rad "Introduction", In, Afrlenn Syatems of Kinship and Marriage, ed. Cilffe-Be-own Rad and D. Ford (London and New York, 1987).

٥ ستراوس، كلود ليفي. الاناسة البنيانية . ترجمة قبيسي، حسن (المركز الثقافي العربي، ١٩٩٥م)، ٢٩٩.

وإذا كان براون قد أهمل التاريخ وبذلك يرتكز المنهج الوظيفي البنائي على التزامن، فإن ليتش قد اعتمد على التاريخ لكي يكشف عن الطبيعة الخيالية في فرضيته التوازن، وإذا كان راد كليف براون قد اهتم بالتوازن فقد أبرز ليتش الجانب الدينامي في معالجته للبناء الاجتماعي.

ثانياً: مفهوم البناء الاجتماعي عند ليفي ستراوس (البنائية الفرنسية)

رأى هوجونوتيني H.Nutuni أن مفهوم البناء الاجتماعي بالنسبة لليفي ستراوس لا يكون مجالاً للبحث أو الدراسة، ولكنه نموذج تفسيري يمكن تطبيقه، فهو يرى أن الهدف من دراسات البناء الاجتماعي هو فهم العلاقات الاجتماعية بمساعدة النماذج، وكذلك فإن مصطلح البناء الاجتماعي ليست له علاقة بالواقع التجريبي، ولكن بالنماذج التي تتأسس بعده فهذا التصريح هو نتيجة التمييز الذي يضعه بين مفاهيم البناء الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية.

أما بالنسبة لليفي ستراوس فإن العلاقات الاجتماعية هي المادة الأولية التي تهدف إلى تأسيس النماذج التي تجعل البناء الاجتماعي بارزاً وظاهراً، فالبناء الاجتماعي لا يمكن ان يرد إلى مجمل العلاقات الاجتماعية التي تقع تحت الملاحظة في مجتمع معين[٦].

ولذلك فقد انتقد ليفي ستراوس مفهوم البناء الاجتماعي لدى راد كليف براون فهو يقرر أن البناء الاجتماعي يظهر في أعمال براون كشئ لا يختلف ابداً عن الإطار الكلي للعلاقات الاجتماعية بحيث أدى به ذلك إلى اعتبار أبسط أشكال تلك العلاقات التي تقوم بين شخصين (العلاقات الثنائية) جزءاً من البناء الاجتماعي.

فالبناء الاجتماعي عند ستراوس هو مجموعة من المباديء العقلية الخفية التي تكمن خلف النظم والظواهر الاجتماعية في المجتمعات كافة، وذلك على أساس تشابه التكوين العقلي لدى البشر، ولن يتيسر فهم البناء الاجتماعي على هذا النحو إلا إذا تم التعرف الى التأثيرات التي شكلت بنائية ستراوس، فبنائية ستراوس تهدف إلى كشف الطبيعة الخفية للتفكير لكي توضح كيف تتضح عمليات التفكير الإنساني في المواقف المتنوعة ثقافياً وباتباع اللغويات فإن البنائية تهتم بالبناء العميق الكامن خلف الظواهر الثقافية، فالبنائية اقل اهتماماً بالواقع الظاهر للملامح

٦ - Lett, James W. The Human Enterprise: A Critical Introduction To Anthropological Theory (London: westview press, 1997).

السطحية ولكنها أكثر اهتماماً بالواقع الكامن للملامح الخفية، وفي هذا الصدد فقد تأثر ليفي ستراوس بالمنهج اللغوي لدى دي سوسير DE Saussur، فكما ان النظام اللغوي مستقر عند أفراد اللغة في اللاوعي، ومهمة البحث اللغوي أن يستخرج تلك العناصر والعلاقات المكونة للنظام اللغوي، فإن ستراوس قد رأى أن مهمة الباحث الانثروبولوجي هي الكشف عن المبادئ العقلية أو المنطقية اللاشعورية الخفية المستترة خلف الظواهر المدركة العيانية، وهو ما يشير إلى تأثره بدي سوسير. وكذلك تأثيره بجاكبسون وتروبتسكوي فقد تمثل في التأكيد على أن لدى العقل ميولاً طبيعية لصياغة التقابلات الثنائية[٧].

يتميز المنهج البنائي لدى ستراوس بأنه منهج جدلي، وذلك من خلال اعتماده على التقابلات الثنائية، فعلى سبيل المثال لكي يكشف عن البناء المنطقي خلف مجموعة من الأساطير فقد اعتمد على التناقضات الداخلية بين الاساطير، كما يتضح ذلك من تخصيصه لفصل خاص في كتابه (الانثروبولوجيا البنائية) بعنوان البناء والجدل.

وفيما يتعلق بالتقابلات الثنائية التي تؤكد الناحية الجدلية، فالبناء الاجتماعي عند ليفي ستراوس: هو مجموعة من المبادئ العقلية الخفية التي تكمن خلف النظم والظواهر الاجتماعية في المجتمعات كافة، وذلك على أساس تشابه التكوين العقلي لدى البشر، ولن يتيسر فهم البناء الاجتماعي على هذا النحو إلا إذا تم على التأثيرات التي شكلت بنائية ليفي ستراوس، فبنائية ستراوس تهدف إلى كشف الطبيعة الخفية للتفكير لكي توضح كيف تتضح عمليات التفكير الإنساني في المواقف المتنوعة ثقافياً. فالبنائية أقل اهتماما بالواقع الظاهر للملامح السطحية ولكنها أكثر اهتماما بالواقع الكامن للملامح الخفية، وفيما يلي فإن إحدى هذه التقابلات الثنائية وهي الطبيعة والثقافة، فهو يؤكد أن الأبنية الأولية للقرابة ترتكز على الجنس وهو بيولوجي بالطبع، وقد انسلخ عنه مبدأ تجنب الزنا بالمحارم وما فرض من عناصر ثقافية متنوعة وبالذات تبادل النساء او الأخوات وهو مبدأ ثقافي، فمبدأ تجنب الزنا بالمحارم هو الرابطة بين الطبيعة والثقافة، والحقيقة الطبيعية هي الغريزة الجنسية، وهي تفرض الممارسة الجنسية أي التقاء الجنسين، او بمعنى آخر تفرض التفاعل الاجتماعي،

٧ السيد حامد، البنائية- كلود ليفي ستراوس ٨٠_٨١.

فالنشاط الجنسي اجتماعي بطبعه، وهو ما يتمثل بكل وضوح في مرحلة النضج، فهو إذن طبيعي واجتماعي معاً، وباعتباره اجتماعيا فلا بد أن يلتزم بقاعدة سلوكية او معيار، وهكذا يكون النشاط الجنسي ثقافياً، وهذه القاعدة السلوكية الملزمة هي تجنب الزنا بالمحارم، وهي مبدأ عام في جميع المجتمعات الإنسانية في كل زمان ومكان.

ومن القضايا الأساسية للبنائية الفرنسية هي أنها أحيت منهج التقاطع الثقافي، الذي يهدف إلى المقارنة بين الثقافات في الجوانب التي تتشابه فيها، وكان هذا الاحياء بأسلوب جديد، فقد اهتمت الانثروبولوجيا الاجتماعية بعد الحرب العالمية الأولى بالمنهج المقارن، وقد عبر ليفي ستراوس بأسلوب فريزر وليس بأسلوب مالينوفسكي، فقد اهتم فريزر بالكشف عن التشابهات الظاهرة بينما هي تشابهات ضمنية خفية لدى ستراوس، أما مالينوفسكي فقد اعتقد باستطاعة الباحث الانثروبولوجي ان يفهم الطبيعة البشرية من دراسة مجتمع واحد فقط، إلا إن ستراوس سعى إلى الكشف عن المبادئ العقلية الخفية التي تكمن خلف النظم والظواهر الاجتماعية في كافة المجتمعات وذلك على أساس تشابه التكوين العقلي لدى البشر ففي دراسته للزواج أوضح ان مبدأ تجنب الزنا بالمحارم ومبدأ المبادلة هما مبدآن بنائيان يحكمان مبادلة الزواج بين كافة المجتمعات[٨].

يتضح مما سبق أن:

البنائية منهج للبحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية، ويمكن تحديد هذا المنهج في خطوتين أساسيتين: **الأولى**: الدراسة الاثنوجرافية او الميدانية او حسب تعبير ليفي ستراوس (الملاحظة الاثنوجرافية) او الخبرة في مجتمع واحد ثم لعدد أو فئة من المجتمعات مع الاعتماد على التاريخ لأنه يوفر للباحث معلومات ضرورية، وتهدف هذه الخطوة الى الكشف عن المبادئ العقلية او بتعبير آخر الأبنية العقلية اللاشعورية، أي النماذج وهذه المرحلة حسب تعبير ستراوس هي مرحلة تكوين او صياغة النماذج على أساس أن النموذج أداة للمعرفة مجردة واستنباطية، مع العلم بأن النموذج هو بناء (أي بناء عقلي) لمجتمع معين بالذات، وقد توصل الباحث اليه عن طريق التجريد أي استبعاد واهمال واختزال الوقائع الفعلية المتغايرة،

٨ ليتش، آدموند و ستراوس، كلود ليفي البنيوية ومشروعها الانثروبولوجي. ترجمة ثائر، ديب، د.ت ٣٦.

وهـذا البنـاء قـد يكـون المبـدأ المنطقـي لظاهـرة اجتماعيـة كليـة او نظـام اجتماعـي، وهكـذا يكـون قانونهـا الـذي يفسرهـا وقـد يكـون مجموعـة المبـادئ العقليـة لبنـاء مجتمـع وتنظيمـه الاجتماعـي، ومـن ثـم يكـون البنـاء الاجتماعـي لـكل مجتمـع مـن المجتمعـات الإنسـانية، وذلـك عـلى أسـاس تأكيـده المستمر بتماثـل القـدرات العقليـة لـدى جميـع البـشر نتيجـة بالطبـع لتماثـل التكويـن العقـلي للإنسـان، وعندئـذ يكـون الباحـث الانثروبولوجـي الاجتماعـي قـد بـدأ الخطـوة الثانيـة وهـي المقارنـة او إجـراء التجـارب بـين النـماذج، حسـب تعبـير ليفـي سـتراوس بمعنـى إجـراء مجموعـة العمليـات التـي تهـدف إلى معرفـة طريقـة استجابة نمـوذج مـن النـماذج حـين يدخـل عليـه بعـض التعديـل، وكذلـك إلى مقارنـة النـماذج التـي مـن نفـس النـوع او مـن أنـواع مختلفـة، وذلـك بقصـد الكشـف عـن البنـاء الاجتماعـي أي النمـوذج المرجعـي الـذي صـدرت عنـه تلـك النـماذج جميعـاً، وقـد نالهـا بعـض التعديـل او التحويـل تبعـاً لظـروف المـكان والزمـان لـكل مجتمـع مـن المجتمعـات او للمجتمـع الواحـد في أزمنـة مختلفـة، فعـلى ضـوء النمـوذج المرجعـي فـإن الباحـث الانثروبولوجـي يمكـن ان يعتمـد عليـه في إجـراء بحـث لأي مجتمـع مـن المجتمعـات الإنسـانية او أي نظـام اجتماعـي او ظاهـرة اجتماعيـة عامـة، وبذلـك فـإن الباحـث يكـون قـد حصـل عـلى مبـدأ التفسـير الـذي يصلـح لتفسـير نظـم اجتماعيـة وتقاليـد أخـرى، كـما انـه يمكـن بالطبـع اسـتمرار الاعتـماد عليـه في إجـراء البحـوث إلى أبعـد الحـدود، فالعلاقـة اذن قائمـة وواضحـة بـين مـا هـو عـام شـامل (البنـاء الاجتماعـي) مـن ناحيـة ومـا هـو خـاص منفـرد (النمـوذج) مـن ناحيـة أخـرى او بـين مـا هـو ثابـت ومـا هـو متغـير[٩].

فعـلى سـبيل المثـال، فعنـد دراسـة نظـام الـزواج كحالـة تطبيقيـه عـلى المنهـج البنائـي، فـإن الخطـوة الأولى هـي الدراسـة الميدانيـة لمجتمـع ثـم لعـدد مـن المجتمعـات، وبالطبـع سـتختلف نظـم الـزواج لـدى كل مجتمـع وتهـدف هـذه الخطـوة إلى تأسـيس نمـوذج (بنـاء عقـلي) لـكل مجتمـع مـن المجتمعـات، امـا الخطـوة الثانيـة فهـي المقارنـة او اجـراء التجـارب بـين النـماذج بـصرف النظـر عـن الاختـلاف بينهـا فإنـه سـيتوصل إلى المبـادئ العقليـة الخفيـة التـي تحكـم نظـم الـزواج كافـة وهـما مبـدأ تجنـب الزنـا بالمحـارم والمبادلـة.

٩ Kuper, A. Interview with Edmund Leach (London: Routledge, 1996), 174.

ثالثاً: تطبيق ادموند ليتش للمنهج البنائي

كان هدف ليتش من تطبيق التحليل البنائي هو اكتشاف كيفية استخدام العلاقات الموجودة في الطبيعة كما تدركها العقول البشرية في توليد منتجات ثقافية تشتمل على هذه العلاقات نفسها، وبما ان العقول البشرية نفسها موضوعات طبيعية، وبما إنها متماثلة في جوهرها عند جميع الافراد من نوع الانسان العاقل، فإن عملية توليد المنتجات الثقافية لابد أن يضفي عليها العقل البشري ما يتميز به من خصائص طبيعية، وبناءً على ذلك، تحقق من وجهة نظر ليتش، اكتشافات تتعلق بطبيعة الانسان[١٠].

إلا إن ذلك لا يعني ان ليتش كان بنائياً على وتيرة ليفي ستراوس، ولكن يمكن القول إن تأثير ليفي ستراوس تمثل في تطبيق ليتش لفكرة التقابلات الثنائية التي يرتكز عليها منهج التحليل البنائي، وفيما يلي مثال يوضح تطبيق آدموند ليتش للمنهج البنائي.

١. الإشارات الضوئية

يتعلق هذا المثال بألوان الطيف بإعتبارها (طبيعية) في علاقتها بالإشارات الضوئية، فطيف الألوان الذي يتراوح بين البنفسجي والاحمر مروراً بالأزرق والاخضر والاصفر هو كل متصل لا وجود فيه لحد طبيعي يتحول عنده الأخضر إلى الأصفر او الأصفر إلى الأحمر، وقدرة العقل البشري هو ما يجزئ هذا الكل المتصل إلى أجزاء بحيث نشعر أن الأزرق والاخضر والاصفر والاحمر، الوان مختلفة تماماً، وتبعاً لآلية العقل المنظمة هذه، يمكن لكل شخص غير مصاب بعمى الألوان أن يتعلم الإحساس أن الأخضر يقابل الأحمر مثلما يقابل الأسود الأبيض، ولذا نجد من الملائم ان نستخدم الإشارات الحمراء والخضراء كما لو انها تتماشى مع (+ و–) كما نقوم بعدد من عمليات التقابل لا نضع فيها الأحمر يتعارض مع الأخضر وحسب، بل مع الوان أخرى ايضاً، وخاصة الأبيض والأسود والازرق والاصفر[١١].

وفيما يتعلق بالإشارات الضوئية سواء على الطرق او السكك الحديدية، فإن الأخضر يعني (سر) اما الأحمر فيعني (قف)، الا ان ليتش يحتاج إلى إشارة أخرى ذات معنى تقع

١٠ M Harris, Culture Materialism: The Struggle for Science of Culture (New York: Random House, 1979).

١١ ليتش و ستراوس، البنيوية ومشروعها الانثروبولوجي٢٦.

وسطاً بين المعنيين السابقين، (تهيأ للوقوف)، (وتهيأ للسير) فيختار اللون الأصفر، وذلك انه يقع بين الوان الطيف في منتصف المسافة بين الأخضر والاحمر، فترتيب الألوان في هذا المثال(اخضر- اصفر- احمر) هو ترتيب للألوان نفسها (سر- تهيأ- قف) فنظام الألوان ونظام الإشارات لهما البنية نفسها وكلٌّ منهما هو تحويل للآخر، لكن كيف يتم التوصل إلى هذا التحويل:

أ-يوجد طيف الألوان في الطبيعة كمتصل.

ب-يفسر العقل البشري هذا الكل المتصل كما لو أنه مؤلف من أجزاء منفصلة.

ج-يبحث العقل البشري عن تمثيل ملائم للتقابل(+/ -) ويختار الزوج أخضر وأحمر.

د- لا يرضى العقل البشري عن الانفصال الناجم عن إقامة هذا التقابل فيبحث عن موقع وسط: (لا + / لا-).

هـ-عندئذ يعود العقل البشري إلى المتصل الطبيعي الأصلي، ويختار الأصفر كإشارة وسطى نظراً لقدرة العقل على إدراك الأصفر بوصفه جزءاً أوسط واقعاً بين الأخضر والاحمر.

و- وهكذا يكون النتاج الثقافي البنائي- الإشارات الضوئية الثلاثة- محاكاة مبسطة لظاهرة موجودة في الطبيعة- طيف الألوان- على النحو الذي يدركها به العقل البشري.

فقد طبق ليتش كما هو واضح العلاقات الموجودة في الطبيعة كما يدركها العقل البشري، فقسم طيف الألوان باعتباره طبيعياً وذلك من خلال الاعتماد على التقابلات الثنائية التي تتوسطها فئات وسيطة تمثل اطرافاً شاذة إلى اخضر- أصفر- أحمر، في توليد منتجات ثقافية أي الإشارات الضوئية (سر- تهيأ- قف).

وإن كان هذا يمثل تبسيطاً للتحليل البنائي، إلا ان التحليل البنائي يحتاج إلى البدء بوضع كل التباديل الممكنة، حيث يشتمل المنهج على العمليات التالية:

١. حدد الظاهر بوصفها علاقة بين اثنين او أكثر من الحدود او العناصر الحقيقية او المفترضة.

٢. ضع جدولاً للتبادل بين هذه الحدود.

٣.تناول هذا الجدول بوصفه الموضوع العام للتحليل، هذا التحليل الذي لا يمكن من كشف الروابط الضرورية إلا عند هذا المستوى، فالظاهرة التجريبية لا تكون عند بداية النظر فيها سوى تركيب واحد من بين عدد من التراكيب الممكنة الأخرى، والتي ينبغي بناء نظامها مقدماً، وعلى الرغم من أن ليتش قد طبق التحليل البنائي لكلود ليفي ستراوس كما هو واضح من اعتماده على التقابلات الثنائية التي تتوسطها فئات وسيطة، ومع ذلك فقد وجه انتقادات مهمة تبلور موقفه من البنائية[١٢].

رابعاً: الانتقادات التي وجهها آدموند ليتش للبنائية الفرنسية

قبل الولوج إلى الانتقادات التي قدمها آدموند ليتش لابد من الإشارة إلى انه إذا كان آدموند ليتش قد اعتبر أن موضوع الانثروبولوجيا الاجتماعية الذي يتفق عليه سائر الانثروبولوجيين هو السلوك الاجتماعي للكائنات الإنسانية، فإنها عند ليفي ستراوس فرع من علم العلامات Semiohogy ومن هنا يرى ليتش أن إهتمام ليفي ستراوس ينصب على البناء المنطقي الداخلي لمدلولات الرموز، فأنساق الزواج على سبيل المثال في المجتمعات المختلفة تعتبر متغيرات لبناء منطقي عام ومستتر، وتتبلور هذه الانتقادات في عدم اهتمام ليفي ستراوس بتنظيم اجتماعي محدد، وعلى العكس فإن ليتش قد أرتبط بنسق اجتماعي محدد واهتم بنسق الأفكار كما هو واضح من اعتباره ان مجتمع الكاشين يتضمن ثلاثة نماذج وهم نسق (الجوملاو الديمقراطي او المساواتي ونسق الشأن ذو التدرج الهرمي ونسق الحومسا) الذي يجمع بينهما، كما إن هذه النماذج توضح كيف يعمل النسق الاجتماعي، او بقول آخر فقد حاول ليتش ان يقارب الصورة المنطقية إلى ارض الواقع الملاحظ. وفي هذا الصدد، فقد انتقدت كذلك (ماري دوجلاس M.Douglas) ليفي ستراوس بقولها فلم يعد مألوفاً أن نقدم تحليلاً لنسق متشابك من فئات الفكر التي ليست لها علاقة مثبتة بالحياة الاجتماعية للناس الذين يفكرون في هذه المصطلحات[١٣].

وكذلك فقد انتقد (مارفن هاريسM.Harris) ليفي ستراوس على اعتبار أنه لا يهتم

١٢ ليتش و ستراوس، ٢٦.

١٣ لومبار، جاك. مدخل إلى الاثنولوجيا. ترجمة قبيسي، حسن (بيروت: المركز الثقافي العربي، ١٩٩٧م)، ١٩٤.

بالجانب التجريبي قائلاً:"ان الالتجاء إلى البنائية يكون على أساس انها تسمح لأنثروبولوجي المكتب التعامل مع مجموعة من الاساطير او مصطلحات القرابة في المجتمعات بعيداً عن السياق الحي الذي تجمع منه المادة اصلاً"[١٤].

وقد أخذ ليتش على ليفي ستراوس إنبهاره بالكمال المنطقي للانساق لدرجة أنه لا يعترف بالوقائع التجريبية، وفي هذا يقول ليتش يتم شرح الأفكار المنطقية بواسطة ادلة اثنوغرافية ملاءمة مزعزمة، دون أي انتباه للأمثلة السلبية الموجودة بكثرة، فإذا كان ليفي ستراوس قد اعتبر ان مبدأ تجنب الزنا بالمحارم مبدأ عام كامن في كل المجتمعات الإنسانية، وإنه لا يمكن أن يبقى نسق اجتماعي يسمح بزواج الإخوة والأخوات، فإن ليتش قد رفض ذلك على أساس بقاء تسجيلات أوراق البردي عن تعداد السكان الذي يعود إلى مصر الرومانية في اثناء القرنيين الأول والثاني من العصر المسيحي أثبتت أن الزواج بين الاشقاء كان يتكرر على نحو مألوف بين الأعضاء من طبقة الزراع، ومنذ ان قضى الرومانيين على هذا الانحراف الأخلاقي، يبدو أن هذه الممارسة حدثت في مصر منذ الزمن السحيق، ويعتبر نقد ليتش لموقف ليفي ستراوس من الدراسة الميدانية في ارتباطها بتأسيس النماذج اهم الانتقادات التي وجهها له. وفي هذا الصدد يرى ليتش أن ليفي ستراوس لم يتمكن في كل رحلاته البرازيلية من المكوث في مكان واحد أكثر من بضعة أسابيع في كل مرة، وإنه لم يكن قادراً على مخاطبة أي من الاخباريين من أبناء المنطقة بلغتهم الأصلية على نحو يسير، وعلى الرغم من وجود كثير من أنواع الاستقصاء الانثروبولوجي، مثل أسلوب مالينوفسكي القائم على العمل الميداني الكثيف في استخدام اللغة العامية والذي يمثل تقنية البحث المعيارية التي يستخدمها جميع الانثروبولوجيين الانجلو-أمريكيين، إلا ان هذا الإجراء من وجهة نظر ليتش، يختلف تماماً عن الوصف الدقيق للعادات والسلوكيات لكن دون قدرة على قيمها والإحاطة بها والقائم على استخدام مترجمين ومخبرين معينين، فقد كانت هذه الطريقة هي المصدر الأصلي لمعظم الملاحظات الاثنوجرافية التي اعتمد عليها ليفي ستراوس شأن اسلافه من اتباع فريزر، وكذلك فإن النقطة التي ينفذ ليتش للنقد منها والتي ترتبط ايضاً بموقف ليفي ستروس من

١٤ السيد حامد، البنائية- كلود ليفي ستراوس٣٥.

الدراسات الميدانية وانغماسه في النماذج هي ان الانثروبولوجي الذي يزور لأول مرة مجتمعاً بدائياً جديداً، ويعمل بمساعدة مترجمين اكفاء قد يتمكن بعد اقامته بضعة أيام فقط من تأسيس نموذج ذهني شامل للكيفية التي يعمل بها النظام الاجتماعي، ولكنه عندما يمكث هناك ستة اشهر ويتعلم اللغة المحلية فلن يبقى من ذلك النموذج الأصلي إلا اقل القليل، وعندئذ فإن فهم الكيفية التي يعمل بها النظام أمر باهظ وعسير أكثر مما بدا عليه بعد يومين من وصوله، وعلى ذلك يرى ليتش أن ليفي ستروس لم تتح له ابداً فرص خوض غمار الدراسة الميدانية المثبطة للعزيمة، ولم يواجه ابداً ما تنطوي عليه من قضايا يعالجها، وفي حين يفترض ليفي ستروس في جميع كتاباته أن المرحلة البسيطة الأولى المتمثلة في تأسيس نموذج قائمة على انطباعات الملاحظ الأولية، فإنها مرحلة تأتي منسجمة مع واقع اثنوجرافي فعلي هو النموذج الشعوري الموجود في اذهان الاخباريين الذين يدرسهم الاثنوجرافي، وبالمقابل فإن الانثروبولوجيين من ذوي الخبرة الميدانية الواسعة والمتنوعة لا يرون في هذا النموذج الأولى أكثر من خليط من الافتراضات السابقة والمتحيزة الغاصة بالملاحظ، وعلى ذلك فإن ليفي ستروس مثل جيمس فريزر لم يكن يتمتع بتلك الروح النقدية الكافية تجاه مخبريه ومصادر معلوماته، ولكنه يبدو أنه كان قادراً دوما على إيجاد ما يبحث عنه، ومستعداً لنقل اية أدلة مهما كانت موضع شك، ما دامت تتلاءم مع توقعاته المحسوبة منطقياً، اما إذا كانت المعطيات معاكسة للنظرية، فإن ليفي ستروس اما ان يلتف حول الأدلة ويتجاوزها او يرفضها[١٥].

وبذلك فإن نقد ليتش لليفي ستروس فيما يتعلق بإهماله للواقع الاجتماعي وكذلك عدم اهتمامه بتقنيات الدراسة الحقلية مثل مدة الإقامة وتعلم لغة الأهالي، ويؤكد أن ليتش انثروبولوجي اجتماعي وظيفي ولكن ليس بمعنى ما قبل الاربعينات، فلم يحاول ليتش نقل صورة الواقع كما هي ولكنه عبر عن ذلك الواقع في صورة نماذج توضح كيف يعمل النسق الاجتماعي، كما إنه لم يحاول البحث عن القوانين وبذلك فقد رفض علمية الانثروبولوجيا، كما انه قد استعاد اللاتزامن بدلاً من الاقتصار على دراسة المجتمع كما هو في حالته الراهنة على أساس أن المجتمع يصبح مجموعة من المتغيرات، كما ان التعميم استقرائي يشتمل على

١٥ ليلة، علي. النظرية الاجتماعية المعاصرة (القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٣م)، ٥٦.

المبادئ العامة في ظروف الحالات الخاصة، إلا ان المبدأين اللذين حددهما ليتش يرتبطان بالتنظيم الاجتماعي في الكاشين.

ومن ثم فإن ليتش يختلف عن ليفي ستروس الذي اهتم بالبحث عن المبدأ العقلي الخفي اللاشعوري للمبادلة، والذي يكمن خلف المجتمعات الإنسانية كافة، كما إنه يتعارض مع الوظيفيين البنائيين، فهو لم يسع إلى دراسة وظيفة نظام في المحافظة على البناء الاجتماعي واستمراره، وانما حدد عدة نماذج في ضوئها يمكن فهم كيفية عمل النسق الاجتماعي ولا تنفصل هذه النماذج عن الواقع الاجتماعي فهي ترتبط بتنظيم اجتماعي محدد[١٦].

خامساً: المبادلة بين آدمون ليتش ومالينوفسكي

بناءً على اهتمام ليتش بالاتصال بسبب اهتمامه بالاتجاه البنائي الفرنسي كما هو واضح من كتابه "الثقافة والاتصال" ١٩٧٦، ولكن يطور نظرية المبادلة لدى مالينوفسكي فقد رأى ليتش ان المبادلة لا تكون شيئاً ما فقط ولكنها تعبر عن شيء ما، فلو انني أعطيتك هدية فإنك ملزم اخلاقياً بأن ترد إليّ هدية، وفي المصطلحات الاقتصادية فإنك مدين إليَّ، ولكن في المصطلحات الاتصالية فإن الالتزام بالمبادلة يكون تعبيراً عن الشعور المتبادل بأن كلينا ينضم إلى السياق الاجتماعي نفسه وعلى ذلك فإن المبادلة تمثل جانباً تعبيرياً بالنسبة لليتش، فقد رأى أن الطريقة التي يتم بها تبادل الهدايا تقول شيئاً ما، عن العلاقات القائمة بين الافراد من حيث إرتباطها بالمساواة او عدم المساواة في المكانة، وفي ذلك يقول ليتش: فلو انك رددت إلى هديتي بأسلوب مماثل تماماً، كأس من عصير البرتقال بكأس من عصير البرتقال فإن السلوك يعبر عن المساواة في المكانة، ولكن لو أن المبادلة تتضمن هدايا مختلفة في النوع- انا أقوم لك بعمل وانت تعطي الأجر- فإن السلوك يعبر عن عدم المساواة في المكانة.

وبذلك اختلفت رؤية ليتش للمبادلة عن رؤية مالينوفسكي في دراسته لنظام الكولا Kulla التي اعتبرها نسقاً للمبادلة يقوم بين نمطين رئيسين من الثروات في نظر المعنيين به، **أولهما**: العقود المصنوعة من الأصداف الحمراء، **ثانيهما**: الأساور التي تتكون هي الأخرى من أصداف بيضاء، ويتم تبادل الاساور والعقود بين طرفين فيعطى (أ إلى ب) أساوره ويلتقي

١٦ السيد حامد، البنائية- كلود ليفي ستراوس٤٣.

ب على الفور او بعد حين عقداً، والمبدأ الذي تستند اليه الكولا كما حدده مالينوفسكي هو أهمية التعامل بالمثل في الحياة الاجتماعية او حسب تعبير جاك لومبار إن هذا المبدأ يظل محكوماً بلعبة اعطني لأعطيك[١٧].

ويرى ليتش أن الكولا من وجه نظر مالينوفسكي، تركز على الناحية النفعية في حين أنها تكون بلا فائدة نفعية، ويتساءل ليتش لماذا هي مستمرة؟

وبينما يتملص مالينوفسكي من النقد بأنه ليس ضمن مهمة الاثنوغرفي أن يدخل تفسيرات خاصة في مادته، يقرر ليتش أن مالينوفسكي كان مخطئاً من خلال اقتناعه بأن هذا السلوك لابد أن تكون له غاية نفعية، وفي الواقع فإن مالينوفسكي يؤكد بذلك نظريته للثقافة ويتفق معها باعتبارها أدوات ووسائل لإشباع الحاجات، اما رؤية مارسيل موس للمبادلة في مقالته عن الهدية والتي مثلت إسهاماً تأثر به ليفي ستراوس، فقد حاول فيها موس أن يتوصل إلى الشكل الأول للتهادي مثال ذلك نظام البوتلاش والكولا وغيرها. بمعنى آخر حاول أن يختزل تنوع اشكال التهادي إلى شكل اولي، وأن يحدد المبدأ الذي يختفي وراء هذه الاشكال جميعاً ويجعلها قابلة للفهم.

كذلك فقد رأى موس أن نمط البوتلاش مثل نمط الكولا يمثل رمزاً للجوانب المتناقضة مثل الصداقة والعدوانية التي تشكل العناصر المكونة للبناء الاجتماعي، فهي تفسير مجرد من وجهة نظر ليتش، يؤكد أن التروبرياندیين في أدائهم لشعائر الكولا يتم بأسلوب رمزي وانهم يقولون شيئاً، Saying Thing كل منهم للأخر التي يعبرون عنها بالكلمات، فموس يرى ان إعطاء الهدية سلوك رمزين أسلوب يقدم تعبيرات، وقد تأثر ليتش بتلك الرؤية، بينما يرفض ليتش رؤية مالينوفسكي ان إعطاء الهدية تقتصر على الفائدة النفعية لتحقيق نتائج مرغوبة.

وعلى ذلك فإن رؤية موس تتضمن نسقاً للاتصال بمعنى آخر ان إعطاء الهدية لغة، وفي هذا الصدد يتفق ليتش مع ليفي ستراوس في أن المجتمع هو عبارة عن نسق اتصال، يضم إلى جانب تبادل النساء أنواعاً أخرى من التبادل وبخاصة تبادل السلع ورموز المكانة، إلا ان الأمر المهم لدى ليفي ستراوس هو بناء نسق الاتصال وليس أطراف التبادل او من

١٧ السيد حامد، ٤٤.

الـذي يقـوم بالاتصـال، فقـد سـعى ليفـي سـتراوس إلى الكشـف عـن العموميـات العقليـة، امـا ليتـش فقـد ربـط كـما هـو واضـح المبادلـة بالمسـاواة او عـدم المسـاواة في المكانـة، وهـو يتضـح مـن دراسـته لمجتمـع الكاشـين بورمـا ١٩٥٤، فالزعيـم قـد يتـزوج امـرأة مـن جماعـة الزعيـم الآخـر، وبذلـك تكـون مسـاواة في المكانـة، او إن إحـدى النسـاء مـن جماعـة الزعيـم قـد تتـزوج رئيـس إحـدى الجماعـات التي تخضـع سياسـياً تحـت ولايـة الزعيـم، وبذلـك فـإن الرجـال يتزوجـون مـن النسـاء الأعـلى مكانـة عـلى أسـاس الاعتبـارات الاقتصاديـة السياسـية، وهكـذا جـاءت رؤيـة ليتـش للمبادلـة متميـزة عـن رؤيـة مالينوفسـكي للمبادلـة[١٨].

الخاتمة

مـن الواضـح أن آراء ليتـش فيـما يتعلـق بالبنـاء الاجتماعـي والقرابـة والاسـطورة تتفـق مـع مـا صرح بـه، فقـد كان تلميـذاً لمالينوفسـكي في يـوم مـن الأيـام، ومـا زال وظيفيـاً، مـع انـه أدرك مـا تتصـف بـه وظيفتـه مـن عيـوب، وعـلى الرغـم مـن إنـه قـد اسـتخدم في بعـض الأحيـان مناهـج ليفـي سـتراوس البنائيـة لإلقـاء الضـوء عـلى ملامـح محـددة في أنظمـة ثقافيـة محـددة، فـإن الفجـوة بـين موقفـه عمومـاً وموقـف ليفـي سـتراوس تبقـى فجـوة واسـعة جـداً.

إلا ان هـذا التصريـح أصـاب الكثـير مـن الانثروبولوجيـين بالحـيرة أمثـال (هوجونوتينـي) فيـما إذا كان ليتـش بنائيـاً عـلى شـاكلة ليفـي سـتراوس او لا، وكذلـك جيمـس بـون (J.Boon) في كتابـه (قبائـل أخـرى ومخطوطـات أخـرى، ١٩٨٢)، فقـد رأى أن ليتـش حـاول ان يضـع قدمـاً مـع البنائيـة والعقلانيـة والجدليـة مـن جهـة وعـدة أقـدام مـع الوظيفيـة والتجريبيـة الوضعيـة مـن جهـة أخـرى، إلا ان تأثـير مالينوفسـكي وليفـي سـتراوس يتضـح مـن النتائـج الآتيـة:

١. تمثـل تأثـير مالينوفسـكي في ارتبـاط ليتـش بالواقـع الاجتماعـي، وعـلى الرغـم مـن ذلـك جـاء موقـف ليتـش أكثـر تطويـراً لوظيفيـة مالينوفسـكي، فـإذا كانـت وظيفيـة مالينوفسـكي تقتـضي النظـرة الكليـة الشـاملة للنظـام، فـإن وظيفيـة ليتـش تعتمـد عـلى التعميـم عـلى نحـو ريـاضي، ولذلـك فإنهـا وظيفيـة رياضيـة، فالتعميـم برؤيـة رياضيـة إسـتقرائي يشـتمل عـلى المبـادئ العامـة في ظـروف الحـالات الخاصـة، وقـد شـكل التعميـم عـلى هـذا النحـو نظرتـه إلى المجتمـع

١٨ لومبار، مدخل إلى الاثنولوجيا١٩٨.

بأنه مجموعة من المتغيرات وليس مجموعة من الأجزاء ووفقاً لذلك فإن وظيفية ليتش الرياضية لا تهتم بالعلاقات بين أجزاء الكل ولكن بالمبادئ الموجودة في الانساق الجزئية كما إن ليتش عبر عن الواقع في صورة نماذج توضح كيف يعمل النسق الاجتماعي، وإن هذه النماذج ترتبط بالتنظيم الاجتماعي والمثال على ذلك مجتمع الكاشين.

٢. تمثل تأثير ليفي ستراوس في فكر ليتش في اعتماده على التقابلات الثنائية التي تتوسطها الفئات الوسطية كما واضح في تطبيقاته، او كما يتضح على نحو هامشي في كتابه (الانساق السياسية في هضبة بورما ١٩٥٤م)، حيث إنه اعتمد على التقابلات الثنائية بتأسيسه لثلاثة نماذج وهم الجوملاو المساواتي والشان ذو التدرج الهرمي والجومسا الذي يجمع بينهما، وفي هذا الصدد لم يتأثر ليتش بفكرة النماذج لدى ستراوس وإنما استعار تلك الفكرة من النموذج المثالي لدى فيبر، ولذلك فقد اعتبر ليتش تلك النماذج مثالية.

٣. تميز ليتش عن رادكليف براون وليفي ستراوس في مفهومه للبناء الاجتماعي وما يرتبط به من قضايا أخرى، فالبناء الاجتماعي عند آدموند ليتش (هو مجموعة من الأفكار عن القوة لدى الأشخاص وجماعات الأشخاص) إلا ان مايهم هو أن البناء الاجتماعي يرتكز على نسق الأفكار الذي يتمثل في ثلاثة نماذج (الجوملاو المساواتي – والشان ذو التدرج –الهرمي والجومسا) الذي جمع بينهما.

٤. من القضايا المنهجية المميزة لليتش فيما يتعلق بالبناء الاجتماعي هي تأكيد الجانب الدينامي عند دراسة البناء الاجتماعي، فقد استعار مفاهيمه من فيبر وباريتو وهي المفاهيم التي تؤكد الاهتمام بدراسة التغير، ولم يهتم بمفهوم التضامن الاجتماعي لدى دوركايم الذي أدى بالوظيفيين البنائيين إلى الاهتمام بالتوازن والثبات.

٥. وفيما يتعلق بالبناء الاجتماعي لم يهدف ليتش إلى التوصل للمبادئ العقلية الخفية اللاشعورية التي تصدق على المجتمعات كافة كما فعل ليفي ستراوس، ولكنه حدد ثلاثة نماذج وهي (الجوملاو المساواتي والشان ذو التدرج الهرمي والجومسا)، الذي يجمع بينهما بنمط النسب الأبوي فإنه لا يستطيع ان يتحدث عنه، وبدلاً من ذلك اهتم ليتش بالتعميم الذي يركز على رؤية رياضية وبمقتضى التعميم يتم تلاشي الاختلافات بين الأنماط.

المصادر.

أبو زيد، احمد. البناء الاجتماعي. الاسكندرية: دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، ١٩٦٧م.

السيد حامد. البنائية- كلود ليفي ستراوس. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٦م.

ستراوس، كلود ليفي. الاناسة البنيانية. ترجمة قبيسي، حسن. المركز الثقافي العربي، ١٩٩٥م.

لومبار، جاك. مدخل إلى الاثنولوجيا. ترجمة قبيسي، حسن. بيروت: المركز الثقافي العربي، ١٩٩٧م.

ليتش، آدموند، و كلود ليفي ستراوس. البنيوية ومشروعها الانثروبولوجي. ترجمة ديب، ثائر، د.ت.

ليلة، علي. النظرية الاجتماعية المعاصرة. القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٣م.

References.

Harris, M. Culture Materialism: The Struggle for Science of Culture. New York: Random House, 1979.

Kuper, A. Interview with Edmund Leach. London: Routledge, 1996.

Lett, James W. The Human Enterprise: A Critical Introduction To Anthropological Theory. London: westview press, 1997.

Abu Zayd, Ahmad. Al-Bina' al-Ijtima'i. Al-Iskandariyah: Dar al-Katib al-'Arabi lil-Tiba'ah wa al-Nashr, 1967 Ad.

Al-Sayyid Hamid. Al-Binawiyah- Klod Lifi Strawes. Al-Iskandariyah: Dar al-Ma'rifah al-Jami'iyah, 1996 Ad.

Strauss, Claude Levi. Al-Insaniyah al-Binyawiyah. Tarjamat Qubaysi, Hasan. Al-Markaz al-Thaqafi al-'Arabi, 1995 Ad.

Lumbar, Jak. Madkhal ila al-Ithnulujiya. Tarjamat Qubaysi, Hasan. Bayrut: Al-Markaz al-Thaqafi al-'Arabi, 1997 Ad.

Litch, Admund, wa Klod Lifi Strawes. Al-Binyawiyah wa Mashru'uha al-Anthropologhi. Tarjamat Dib, Tha'ir, d.t.

Laylah, 'Ali. Al-Nazariyah al-Ijtima'iyah al-Mu'asirah. Al-Qahirah: Dar al-Ma'arif, 1983 Ad.

مجلة العميد
Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

فاعلية برنامج تعليمي مستند الى التعلم بمبدأ المشاركة في التفكير المتفتح لدى طلبة كليات التربية للعلوم الانسانية

شيماء حمزة كاظم [١]
عماد حسين عبيد [٢]
١-جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية، العراق؛ gggs7737@gmail.com
ماجستير طرائق تدريس المواد الاجتماعية / أستاذ
٢-جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / قسم التربية الخاصة، العراق؛ Basic.imad@uobabylon.edu.iq
دكتوراه فلسفة علم النفس التربوي / أستاذ

تاريخ الاستلام:
٢٠٢٠/٨/٢٠
تاريخ القبول:
٢٠٢٠/٩/٧
تاريخ النشر:
٢٠٢٤/٣/٣١

الكلمات المفتاحية:
التفكير المتفتح، التعلم بمبدأ المشاركة.

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.287-308

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي الى تعرف:

١-بناء برنامج تعليمي مستند الى التعلم بمبدأ المشاركة.

٢-تعرف فاعلية البرنامج التعليمي المستند إلى التعلم بمبدأ المشاركة في التفكير المتفتح.

ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وقد تألفت عينة البحث من (٨١) طالباً وطالبة (٤٠) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية، و(٤١) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة. اما اداة الدراسة فكانت مقياس التفكير المتفتح المتكون من (٣٠) فقرة تم التحقق من صدقه من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين، ومن ثباته بتطبيقه على عينة استطلاعية من طلبة جامعتي القادسية وكربلاء. وقد توصلت الباحثة الى مجموعة من النتائج منها:-

١- تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في التفكير المتفتح.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بالعديد من التوصيات منها: -

- ضرورة توفير بيئات صفية غنية ومتنوعة تستجيب لحاجات الطلبة لتنمية التفكير المتفتح.

واستكمالا للبحث الحالي اقترحت الباحثة اقتراحات عدة منها: -

- إجراء دراسة لتعرف فاعلية البرنامج التعليمي في متغيرات أخر.

CC BY NC

The Effectiveness of an Educational Program Based on Learning with the Principles of participation in Open Thinking Students of the Faculties of Education for Human Science

Shaima Hamza Kadhim [1]

Emad Hussein Ubayd [2]

1- University of Babylon/College of Education for Humanist Sciences /Dept of Psychological and Educational Sciences, Iraq; gggs7737@gmail.com

MA in Methodology ,Social Texts Teaching/ Professor

2- University of Babylon / College of Basic Education/ Dept of Special Education, Iraq; Basic.imad@uobabylon.edu.iq

PhD in Philosophy in Educational Psychology/Professor

Received:
20/8/2020

Accepted:
7/9/2020

Published:
31/3/2024

Keywords:
open thinking, learning on the principle of participation

Al-Ameed Journal

Year(**13**)-Volume(**13**) Issue (**49**)

Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD

DOI:
10.55568/amd.v13i49.287-308

Abstract:

This research aims to:

1- build a programme based on learning on the principle of participation.

2- identify the effectiveness of the education programme according to learning on the principle of participation in open thinking.

The researcher conducts an experimental design for experimental and control groups. The subject of the study consists of 81 students (40 for experimental group and 41 for the control group). The method of data collection is open thinking test which consists of 30 items. To achieve the validity and the reliability of the test, it has been submitted to a group of administrators and expert users. Moreover, a pilot test is applied to group of students at Al-Qadisiya and Karbala Universities.

The researcher has found that:

1- students of the experimental group are better than students of the control group in open thinking.

The researcher suggests that it is necessary to provide classrooms that foster open thinking for students.

المبحث الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث: –

تعد مهمة تطوير قدرة الطلبة على التفكير هدفاً تربوياً يضعه التربويون في مقدمة أولوياتهم، إلا أن هذا الهدف غالبا ما يصطدم بالواقع عند التطبيق؛ لان النظام التربوي القائم لا يوفر خبرات كافية في التفكير، وان مؤسساتنا نادراً ما تهيئ للطلبة فرصاً كي يقوموا بمهمات تعليمية نابعة من فضولهم أو مبنية على تساؤلات يثيرونها بأنفسهم، ومع أن غالبية العاملين بالحقل التربوي والتعليمي على قناعة كافية بتعليم مهارات التفكير لدى الطلبة، ويؤكدون أن مهمة المدرسة ليست عملية حشو عقولهم بالمعلومات، بقدر ما يتطلب الأمر الحث على التفكير، إلا أنهم يتعايشون مع الممارسات السائدة في مؤسساتنا، ولم يحاولوا كسر جدار المألوف أو الخروج عنه[١].

وعليه يعد التفكير وتوجيهه هدفاً أساسياً لا يحتمل التأجيل، ويجب أن يكون في صدارة الأهداف التربوية لأي مادة دراسية؛ لأنه وثيق الصلة بالمواد كافة الدراسية وما يصاحبها من طرائق تدريس وأنشطة ووسائل تعليمية وعمليات تقويمية[٢].

وبناء على ذلك ترى الباحثة أن هناك ضعفاً عند طلبة الجامعة في التفكير بشكل عام والتفكير المتفتح بشكل خاص، وهذا ما شخصته بعض الدراسات فقد أسفرت نتائج دراسة مجيد عن انخفاض التفكير المتفتح لدى الطلبة، أما دراسة غريب فقد بينت انخفاض التفكير المتفتح الفعال لدى طلبة الدراسات العليا. ومن جانب آخر ترى الباحثة أن انعدام التفكير المتفتح لدى طلبة الجامعة يؤدي إلى الجمود في التفكير؛ لذلك فهم بحاجة إلى أن تكون لديهم القدرة على التفكير وليس التذكر فقط، لكي يتمكنوا من الاستقلالية في التعلم والقدرة على حل المشكلات.

---

١ الصافي، عبد الحكيم محمود و قارة، سليم محمد. تضمين برنامج الكورت لتعليم التفكير في المناهج الدراسية، ط١ (الاردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م)، ١٣_١٤.

٢ عامر، طارق عبد الرؤوف و المصري، ايهاب عيسى. التفكير البصري–مفهومه مهاراته–استراتيجيته، د.ط. (القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٦م)، ١٩.

وفي ضوء ذلك تتبلور مشكلة البحث في السؤال الاتي؟

هل للبرنامج التعليمي المستند الى التعلم بمبدأ المشاركة فاعلية في التفكير المتفتح لدى طلبة كليات التربية للعلوم الانسانية؟

أهمية البحث:

وقد كان لظهور أساليب التدريس وطرقه الحديثة دوافع وأسباب عديدة، لعل أبرزها الحاجة إلى مسايرة التطور السريع والتسارع المعرفي الكبير، فصار ينتظر من المؤسسة التربوية أن تقدم مخرجات علمية وإنسانية قادرة على تيسير اندماج الطلبة في الواقع، وتوسيع طرق الاستيعاب والتفكير والإبداع فأدى إلى ظهور ما يسمى ضرورة التعلم مدى الحياة، والتعلم الفعال، وضرورة التعلم بالمشاركة وغير ذلك، إذ لم يعد يكفي للطالب أن يتعلم، بل لابد من تعلمه كيف يتعلم، وما يعنينا هنا هو ما يسمى التعلم بالمشاركة الذي فرضته ضرورات كثيرة منها: ضرورة التواصل وتبادل المعلومات لنيل خبرات تعود على الجميع بفائدة عظيمة في وقت قصير وتنمي لدى المتشاركين مهارات وقيما يصعب على الطرق التقليدية تأديتها ، خصوصا" بعد التطور التكنولوجي الهائل في مجال الاتصال، هذه التقنية التي جعلت المهتمين في العالم ينظرون إلى إمكاناتها على أنها فرصة سانحة ينبغي استثمارها لإحداث تحول نوعي في العملية التربوية بجميع مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها[٣].

وعليه، فالتعلم بالمشاركة هو شكل من أشكال التعلم يعمل فيه الطلبة ضمن مجموعات غير متجانسة لتحقيق هدف تعليمي مشترك، ويحثهم على الالتزام والإحساس بمسؤوليتهم تجاه إفراد مجموعتهم، والعمل على تبادل الخبرات فيما بينهم بأقصى كفاءة ممكنة، ويعتقد بعض الباحثين أن التعلم بالمشاركة بسيط سهل التنفيذ، وهو مجرد اجتماع عدد من الطلبة على طاولة واحدة بغرض انجاز مهمة جماعية ينفذها بعض أفراد المجموعة أو واحد منهم، في حين يكتفي البقية بالمتابعة، وهذا خطأ إذ على المدرس أن يشرف على عمل المجموعات ويساعدها على تقسيم العمل فيما بين الأعضاء بحيث تعم الفائدة جميع الطلبة[٤].

٣ مركز نون للتأليف والترجمة. التدريس طرائق واستراتيجيات، ط١ (بيروت: جمعية المعارف الاسلامية والثقافية، ٢٠١١م)، ١٥٩.
٤ موقع مغرس. "المدرس والتعليم التشاركي" ٢٠٠٤.

ويعد من الاتجاهات التربوية الحديثة، الذي يعمل فيه الطلبة معا في مستويات مختلفة الأداء في مجموعات صغيرة نحو هدف مشترك، فهم المسؤولون عن تعلم الآخرين بالإضافة إلى تعلمهم، ومن ثمّ فإن نجاح واحد يساعد الطلبة الآخرين على النجاح، وهو لا يحدث في الفصول التقليدية حيث يعملون بشكل مستقل على تعلم المهام وتحمل المسؤولية على عاتقهم، إذ تركز المجموعات في التعليم التقليدي عموماً على الأداء الفردي والمسؤولية لكل فرد على حدة، فهي لا تعتمد على بعضها من أجل التعلم، ومن هنا فالطلبة في التعلم بالمشاركة هم الذين يقومون ببناء المعرفة عبر التفاعلات الاجتماعية بين أعضاء المجموعة[٥].

لذلك بدأ اهتمام التربويين في التعلم بالمشاركة بفضل جهود العديد من العلماء، وذلك لتفعيل دور الطلبة في العملية التعليمية عبر انطوائهم تحت مجموعة صغيرة، وذلك بهدف حصولهم على المعلومات والمعرفة العلمية، ومشاركتهم الفاعلة والايجابية في تحقيق أهداف تعليمية مشتركة، إذ يتم اكتساب المعرفة والاتجاهات والمهارات عبر العمل الجماعي المشترك[٦].

لذا حظي موضوع التفكير باهتمام العديد من المربين والباحثين، حتى بات من أكثر الموضوعات دراسة وبحثاً في مجال علم النفس التربوي، وقد عنيت المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية بتنمية الفكر والتفكير لكي يصبح الطالب أكثر قدرة على مواجهة المشكلات والصعوبات التي تعترض سبيله سواء أكانت اقتصادية أم تربوية أم فكرية أم اجتماعية أم غيرها، ونتيجة للتحديات الكبيرة التي فرضتها الثورة الهائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ولمواجهة هذه التحديات كان لا بد من الاهتمام بالتفكير، إذ لم يعد كافياً تزويد الطلبة بأكبر قدر من المعلومات بل أصبح من الضروري تعليمهم كيفية استعمال هذه المعرفة وتطبيقها في مجالات الحياة كافة، وهذا يحتم على المدارس والجامعات الاهتمام المستمر بتوفير الفرص الملائمة لتطوير وتحسين مهارات التفكير لديهم بصورة منظمة وهادفة لمساعدتهم على التكيف مع متطلبات العصر بعد تخرجهم[٧].

٥ عطير، ربيع شفيق. الادارة الالكترونية كمدخل اداري لتطوير الانظمة التعليمية، ط١ (الاردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠١٧م)، ١٠٠_١٠١.

٦ بدير، كريمان. التعلم النشط، ط١ (الاردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع، ٢٠٠٨م)، ١٤٩.

٧ الحلاق، علي سامي علي . اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية تقديم ا. د رشدي احمد طعيمة)عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠٠٧م)، ٢٧_٣٥.

ويعد التفكير المتفتح نوع من التفكير الذي يحظى بأهمية العديد من المتخصصين والباحثين، فالطلبة الذين يفضلون هذا النوع من التفكير يميلون إلى الاختلاط مع الآخرين، والانفتاح على الجميع وبناء علاقات مع أعداد كثيرة من الطلبة وعدم قصر العلاقة على مجموعة بعينها من دون غيرها، وتزداد نشاطاً وحيوية كلما زادت اختلاطاً ومشاركة مع الآخرين[٨].

ويعد التفكير المتفتح من المتغيرات المهمة في علم النفس المعرفي لاسيما في الوقت الحاضر، بسبب التغيرات السريعة التي تتطلب الحداثة بأفكار مرنه وفعالة لمواجهة المواقف المختلفة، و أن يكون الطلبة متفتحي العقل والذهن في تفكيرهم وفعالين في مواكبة الأفكار الجديدة ومتوافقين معها، عبر التمحيص والتدقيق المنطقي القائم على الحجج والمنطق السليم قبل أن يتخذوا أي قرار، والتوصل إلى الحلول المناسبة وإطلاق الإحكام للمواقف والمشكلات التي يواجهونها والتي تتجدد باستمرار مما يدفعهم للبحث دوماً عن أساليب وطرق جديدة تمكنهم من تجاوز العقبات والصعوبات وتتيح لهم الارتقاء بحياتهم المستقبلية[٩].

ويستند التفكير المتفتح الى أسلوب حل المشكلات الذي يتميز بتقديم المشكلة في صورة مشوقة ومثيرة للتفكير، ويركز على تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم بما لديهم من مواهب متنوعة وبناء شخصياتهم واكتسابهم المهارات وتكوين الاتجاهات[١٠].

هدفا البحث:

يهدف هذا البحث الى: –

١–بناء برنامج تعليمي مستند الى التعلم بمبدأ المشاركة

٢–تعرف فاعلية البرنامج التعليمي المستند إلى التعلم بمبدأ المشاركة في التفكير المتفتح.

٨ عطية، محسن علي. التعلم: انماط ونماذج حديثة، ط١ (عمان، الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٦م)، ٧٤.

٩ Haran, U. Ritov, I and Mellers, B The Role of Actively Open – Minded Thinking Information Acquisition, Accuracy, and Calibration – Judgment and Decision Making, 2013, 80.

١٠ إسماعيل، حمدان محمد علي و حسين، علياء محمد فكري. القائد الصغير مواهبة وذكاءاته المتعددة النظرية والتطبيق، د.ط. (المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٥م)، ١٤٩.

تحديد المصطلحات:

اولا / البرنامج التعليمي

عرفه كل من:

١ -(شحاتة وزينب) بأنه: -

((مجموعة من الأنشطة المنظمة والمترابطة، ذات الأهداف المحددة على وفق خطة مشروع يهدف إلى تنمية مهارات، أو يتضمن سلسلة من المقررات، وترتبط بهدف عام أو مخرج نهائي١١)

التعريف الإجرائي للبرنامج: -

تنظيم بنائي متكامل يستند إلى أسس، ويهدف إلى تمكين الطلبة من التفكير المتفتح، خططته الباحثة وتطبقه بالتفاعل، تعليمي: دروس تعليمية تنضوي في إطارها الإجراءات والممارسات وألوان الأنشطة مدعومة بوسائل وطرائق تدريس واستراتيجيات مناسبة، ويقاس فاعلية هذا البرنامج بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في المقياس المعد لهذا الغرض.

ثانيا/ مبدأ المشاركة:

عرفه كل من: -

١ -(Smith & Macgregor) بأنه: -

مصطلح يشمل مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية التي تضمن جهداً فكرياً مشتركاً من قبل الطلاب أو الطلاب والمعلمين معا"، يعمل الطلاب فيها بشكل مجموعات تتكون من زوج أو أكثر، يتم فيها البحث وتبادل الأفكار وإيجاد الحلول أو ابتكار منتج١٢.

التعريف الإجرائي لمبدأ المشاركة: -

هو مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية المنظمة والمخطط لها التي اعتمدتها الباحثة عند تدريسها البرنامج التعليمي لطلبة عينة البحث - المجموعة التجريبية – من أجل تحقيق الأهداف.

---

١١ شحاته،حسن و النجار، زينب، معجم المصطلحات النفسية والتربوية (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣م)، ٧٤.

١٢ Smith, Jean and Mac, Barbars. "What Is Collaborative Learning ?," 1992, 63.

ثالثا / التفكير المتفتح: –

عرفه كل من: –

١ –(كاظم) بأنه: –

((البحث عن الخبرات وحب الاستطلاع وسعة الخيال والاستعداد للتعامل مع الأفكار الجديدة والقيم غير التقليدية[١٣])) .

التعريف الإجرائي للتفكير المتفتح: –

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة عبر إجابتهم على فقرات مقياس التفكير المتفتح المستعمل للدراسة الحالية.

المبحث الثاني

جوانب نظرية

ثانياً / التفكير المتفتح: –

مفهوم التفكير المتفتح:

يشير التفكير المتفتح إلى قدرة الفرد على التحرر من التحيز والابتعاد عن التفكير المنغلق والمرونة في التفكير والانفتاح على القيم والأفكار[١٤].

وهو يوجد بدرجات متفاوتة بين الإفراد، فالذين يوجد لديهم تحيزٌ واضح" لأفكارهم فأن درجة شيوع التفكير المتفتح عندهم تكون منخفضة، والعكس صحيح أي كلما قل تحيز الإفراد لأفكارهم زادت درجة التفكير المتفتح لديهم، إذ تشير الدرجات العالية للتفكير المتفتح على الانفتاح لتغيير المعتقدات والمرونة المعرفية، إما الدرجات المنخفضة فتشير إلى الصلابة المعرفية ومقاومة تغيير المعتقدات[١٥].

---

١٣ كاظم، علي مهدي. "انموذج العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية مؤشرات سايكومترية في البيئة العربية،" المجلة المصرية للدراسات النفسية مج١١ ، العدد٣٠٢٧٥ (٢٠٠١):.

١٤ Haran, U. Ritov, I and Mellers, B. The Role of Actively Open – Minded Thinking Information Acquisition , Accuracy , and Calibration – Judgment and Decision Making, 201_188.

١٥ Stanovich, K. E and West, R. F "Reasoning independently of prior belief and individual differences in aactively open – minded thinking" Journal of Educational Psychology 89, no. 2 (1997): 342_357.

ويعد التفكير المتفتح مجموعة من الاستعدادات التي تهدف إلى تجنب التحيز للفكر الذاتي والميل إلى التفكير بطرق تعزز وتدعم الاستنتاج على قدر عالٍ في إطلاق الإحكام نحو الآخرين عبر الرغبة في النظر إلى كل جوانب الموضوع أو القضية المطروحة والوصول إلى إصدار الحكم، وهذا الاستعداد يعكس المرونة في تبني عقل منفتح

للتفكير لآراء ومعتقدات الآخرين والميل لتوليد واكتشاف شيء غير مألوف وبدائل متعارضة[١٦].

بناءً على ذلك، ترى الباحثة أن التفكير المتفتح يعد أنموذجاً للتفكير الجيد؛ لأنه يمثل قدرة إدراكية تسهم في التفكير بطرق تعزز وتدعم الاستنتاج على قدر عالٍ يسمح بوجود احتمالات وأهداف جديدة، وهذا النوع من التفكير يساعد الطلبة ليصبحوا ذا تفكير واسع، وأكثر استعداداً للانفتاح العقلي، فالشخصية المنفتحة هي شخصية مرنة تتصف بالإيجابية وتفضل التعايش مع العالم الخارجي، متحمسة، حازمة، معبرة.

فوائد التفكير المتفتح: -

من فوائد التفكير المتفتح ما يأتي: -

١- تحقيق النمو الشخصي:

التفكير المتفتح يمكن أن يساعد عقلك على النضج وتعلم أشياء جديدة، وفهم العالم والناس من حولك بسرعة أكبر.

٢- البصيرة: -

إن تحدي المعتقدات الخاصة بك والتفكير بأفكار جديدة يمكن أن تعطيك رؤى جديدة وأكثر واقعية ليس عن العالم فقط وإنما يمكنك أن تتعلم أشياء جديدة عن نفسك.

٣- تعلم أشياء جديدة: -

من الصعب أن تستمر في التعلم عندما تحيط نفسك بالأفكار القديمة نفسها فعليك توسيع حدودك وأفق تفكيرك وتقبل وجهات النظر المختلفة؛ لأن ذلك سيساعدك على اكتساب المزيد من المعرفة والوعي.

١٦ Baron، J. Thinking and Deciding، 4th ed. (New York: Cambridge University Press، 2008)، 195.

٤- خلق تجارب جديدة: -

أن الانفتاح على الأفكار الأخرى سيكسبك العديد من الخبرات الجديدة.

٥- تصبح قوي الذهن: -

حتى يصبح تفكيرك أكثر اتزاناً وشخصيتك أكثر حيوية وقوة، لا بد من البقاء منفتحاً على الأفكار والخبرات الجديدة.

٦- الشعور بالتفاؤل: -

يساعدك التفكير المتفتح في الحصول على الهام وتفاؤل اكبر تجاه الحياة والمستقبل.

مبادئ التفكير المتفتح: -

يرى المؤلفان في كتاب"Stanovish and West"إن هناك مبادئ للتفكير المتفتح منها:

١ – عدم الاكتفاء ببعض المعلومات التي يتم جمعها من مصدر واحد والبحث عن المعلومات جميعها.

٢–التأكد من صحة المعلومات ودراستها.

٣–الأخذ في الحسبان بجميع الآراء الأخر[١٧].

سمات أصحاب التفكير المتفتح:-

هناك مجموعة من السمات التي يتسم بها أصحاب التفكير المتفتح منها:

- الأشخاص متفتحو الذهن يتسمون بالاتساق وعدم التناقض.
- يتقبلون ما هو جيد وجديد.
- الاستفادة من خبرات الآخرين[١٨] .

١٧ Stanovich, and West, "Reasoning independently of prior belief and individual differences in aactively open – minded thinking" 344.

١٨ رزوقي، رعد مهدي و محمد، نبيل رفيق. التفكير وانماطه (بيروت – لبنان: دار الكتب العلمية، ٢٠١٦م)، ١٩٣_٢٠٠.

المبحث الثالث

منهجية البحث واجراءاته

مجتمع البحث

١. مجتمع البحث

المجتمع هو مجموعة العناصر أو الأفراد الذين ينصب عليهم الاهتمام في بحث معين[١٩].

وقد تكون مجتمع هذا البحث من كليات التربية للعلوم الإنسانية في الجامعات العراقية للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠).

عينة البحث

يقصد بالعينة مجموعة من الأفراد تمثل جزءاً من المجتمع حيث يتم سحبها من المجتمع الأصلي على وفق طريقة منهجية علمية مناسبة[٢٠].

وعليه، اختارت الباحثة كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة بابل بطريقة قصدية لإجراء التجربة فيها علماً أن الكلية تحتوي على خمسة أقسام، واختارت الباحثة قسم التاريخ بطريقة السحب العشوائي البسيط لإجراء التجربة فيه.

وبطريقة السحب العشوائي أيضاً اختارت الباحثة شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيتعرض طلبتها للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي) بواقع (٤٠) طالباً وطالبة، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي لا يتعرض طلبتها للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي) إذ سيدرسون على وفق البرنامج التقليدي، بواقع (٤١) طالباً وطالبة.

وبذلك أصبح عدد طلبة عينة البحث (٨١) طالباً وطالبة، وجدول (٣) يبين ذلك

جدول (٣): طلبة عينة مجموعتي البحث وأعدادهم

الشعبة	اسم المجموعة	عدد الطلبة
أ	التجريبية	٤٠
ب	الضابطة	٤١
المجموع		٨١

١٩ ابو صالح، محمد صبحي. الموجز في الطرق الاحصائية، د.ط. (الاردن: دار اليازودي، ٢٠٠٧م)، ١٦.

٢٠ Harris, R Traditional Nomothetic Approaches – Ins . Davis (Ed.) , Handbook of Research .Methods in Experimental Psychology (Australia: Blackwell publishing ltd, 2003), 45

سادسًا/ أداة البحث

١ – مقياس التفكير المتفتح:

بنت الباحثة المقياس وذلك وفقاً للخطوات الآتية:

*** تحديد الهدف من المقياس:**

يهدف المقياس إلى قياس مستوى التفكير المتفتح عند طلبة المرحلة الثالثة، قسم التاريخ بعد الانتهاء من التجربة.

*** مصادر بناء المقياس:**

اعتمدت الباحثة في بناء هذا المقياس على مجموعة من المصادر، وهي على النحو الآتي:

أ. الاطلاع على المصادر، والبحوث، والدراسات السابقة التي أعدت مقاييس في التفكير المتفتح.

ب. الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت التفكير المتفتح.

ج. آراء المتخصصين في المناهج وطرائق تدريسها.

د. في ضوء الإطار النظري للبحث تم تحديد مجالات التفكير المتفتح.

*** تحديد مجالات المقياس:**

بعد أن راجعت الباحثة بعض الدراسات السابقة والأدبيات، واستشارت المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم اعتمدت خمسة مجالات لمقياس التفكير المتفتح وهي: (مجال الاستنتاج، ومجال إصدار الأحكام، ومجال المرونة، ومجال اكتشاف شيء جديد، ومجال البدائل المتعارضة).

* بناء المقياس:

صاغت الباحثة فقرات المقياس وتكون بصورته الأولية من (٣٠) فقرة.

* تحديد بدائل المقياس:

اعتمدت الباحثة أسلوب likert الخماسي التدرج في إعداد فقرات المقياس، إذ وضعت خمسة بدائل للإجابة أمام كل فقرة وهي (تنطبق عليَّ بدرجة كبيرة جدا"، تنطبق عليَّ بدرجة كبيرة، تنطبق عليَّ بدرجة متوسطة، تنطبق عليَّ بدرجة قليلة، لا تنطبق عليَّ).

وأعطيت الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي للفقرات.

*** تعليمات المقياس:**

راعت الباحثة عند صياغة تعليمات المقياس أن تكون واضحة وسهلة يفهمها الطلبة، مع توضيح الهدف من المقياس، وكيفية الإجابة عن فقراته وذلك بإعطاء مثال توضيحي، وحرصت على أن تضع التعليمات في الصفحة الأولى للمقياس.

*** صدق المقياس:**

يعد الصدق من أهم خصائص الاختبارات، وهو القدرة على قياس ما وضع من أجله فعلاً[٢١]، وهو من الشروط الأساسية التي ينبغي أن تتوافر في أداة البحث، ومن أهم العوامل المتعلقة بمعايير جودة المقياس[٢٢]. وقد اعتمدت الباحثة الأنواع الآتية، لاستخراج صدق المقياس.

- الصدق الظاهريّ:

يدل الصدق الظاهري على المظهر العام للمقياس كوسيلة من وسائل القياس للظاهرة أو المشكلة المستهدفة، إذ يعكس الإشارة إلى مدى ما يبدو أن المقياس يقيسه أي أنه يحتوي فقرات يظهر أنها على صلة بالمتغير الذي يقاس، وان مضمونه متفق مع الغرض منه، فهو يتحرى المظهر العام للمقياس من حيث نوع الفقرات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، وتعليمات المقياس ودقة ودرجة وضوحها، والزمن المناسب، ومدى مناسبته للغرض الذي وضع من أجله[٢٣] [٢٤].

وللتحقق من صدق المقياس الظاهري عرضته الباحثة على نخبة من المحكمين والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم لاستطلاع آرائهم حوله من حيث الهدف منه ووضوح صياغة فقراته وتعليماته، وفي ضوء ملحوظات المحكمين عدلت

---

٢١ الجبوري، حسين محمد جواد .منهجية البحث العلمي مداخل لبناء المهارات البحثية، ط١ (الاردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٣م)، ١٦٨.

٢٢ Brown, Fredrik G. Measuring Classroom Achievement (New York: Rinehart and Winston, 1981), 254.

٢٣ Kaplan, R. and saccuzzo, D. Psxchological Testing : Principles , Applications and Issues, 8th ed. (Canada: Thomson wadsworth, 2013), 136.

٢٤ Hogan, H. Psxchological Testing :Apractical Introduction, 3rd ed. (New Jersey: John wiley & sons , Inc, 2015), 155.

الباحثة صياغة بعض الفقرات، ولم تحذف أية فقرة من فقراته، بعد أن أجرت التعديلات اللازمة في ضوء الملحوظات.

*** التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:**

تعد عملية تحليل مفردات الاختبار من العمليات الأساسية في بناء الاختبارات الجيدة، وذلك بكونها تمكن الباحث من تحديد مدى جودة هذه الفقرات وفاعليتها، عبر إيجاد معامل تمييز كل فقرة بين المستويات المختلفة للطلبة[٢٥].

ومن أجل ذلك طبقت الباحثة المقياس على عينة مكوَّنة من (١٥٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة / قسم التاريخ، اختارتها عشوائيا" من مجتمع البحث نفسه، من جامعتي القادسية وكربلاء/ كلية التربية للعلوم الإنسانية، وطبقت المقياس يومي الأربعاء والخميس بتاريخ ١٢و١٣-٢-٢٠٢٠، وكان الغرض من التطبيق هو لاستخراج صدق البناء، والقوة التمييزية لفقرات المقياس، وثبات المقياس، على النحو الآتي:

- **صدق البناء:**

يشير هذا النوع من الصدق إلى المدى الذي يمكن أن يقرر بموجبه أن للمقياس بناء نظرياً محدداً أو سمة معينة[٢٦] وهذا النوع من الصدق يوضح العلاقة بين الأساس النظري للاختبار وبين فقرات المقياس[٢٧].

وتم التحقق من صدق البناء من طريق: –

*** القوة التميزية لفقرات المقياس:**

بعد تطبيق الأداة على العينة، اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في إيجاد القوة التمييزية على وفق أسلوب المجموعتين المتطرفتين:

١- ترتيب الدرجات الكلية للمقياس ترتيباً تنازلياً، ابتداءً من أعلى درجة وانتهاء بأقل درجة.

٢- اختيار نسبة (٢٧ ٪) من الاستمارات ذات الدرجات المرتفعة لتمثل المجموعة العليا.

---

٢٥ علام، صلاح الدين محمود .القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية)الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠٠٩م)، ٢٥١.

٢٦ Urbina, Anastais Susana. Psychologicol Testing (New Jersey: yprentice hall, 1997), 151.

٢٧ الروسان، فاروق. اساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط٢ (الاردن: دار الفكر، ٢٠٠٦م)، ٣٣.

٣- اختيار نسبة (٢٧ ٪) من الاستمارات ذات الدرجات المتدنية لتمثل المجموعة الدنيا.

٤- استخراج معامل التمييز باستعمال اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين ، وجدت أن القيمة التائية المحسوبة تتراوح بين (٣,٩٩-٨٩٤,٤) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبهذا تعد فقرات المقياس جميعها مميزة وصالحة للتطبيق.

*** ثبات المقياس:**

تحققت الباحثة من ثبات المقياس بأسلوبين

الأول/ إعادة الاختبار: عبر إعادة المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية نفسها بعد مضي أسبوعين من تطبيق المقياس للمرة الأولى.

وبعد تصحيح الإجابات ووضع الدرجات، وباستعمال معادلة معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (٠،٨٢)، وهو معامل ثبات مقبول وبذلك أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق.

أما الأسلوب الثاني / اعتمدت الباحثة الاتساق الداخلي باستعمال معادلة ألفاكرونباخ، وتقوم هذه الطريقة على تطبيق الاختبار على الإفراد مرة واحدة، ومن ثم حساب تباين الفقرات، أي تباين استجابة الفرد على كل فقرة من فقرات المقياس، وعلى تباين استجابة الفرد على الاختبار كله[٢٨] .

وبعد تصحيح فقرات المقياس، طبقت الباحثة معادلة الفاكرونباخ، وقد بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (٠،٧٩) وهذا يعد معامل ثبات جيداً إذ يعد الاختبار جيدا" إذا تراوحت قيمة معامل ثباته بين (٠,٦٠-٠,٨٠) [٢٩].

سابعاً/ تطبيق التجربة:

اتبعت الباحثة مجموعة من الإجراءات لتنفيذ التجربة، وتمثلت هذه الإجراءات في المراحل الآتية:

٢٨ الجابري، كاظم كريم رضا. مناهج البحث في التربية وعلم النفس (بغداد: دار الكتب والوثائق، ٢٠١١م)، ٢٣٥.
٢٩ عودة، احمد سلمان. الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية (عمان: مكتبة الفكر، ١٩٩٨م)، ٢٦٦.

أ. مرحلة ما قبل تطبيق التجربة:

لان الباحثة تدريسية في جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية، التقت مع رئيس قسم التاريخ واتفقت معه على تخصيص (٣٠٠) دقيقة في الأسبوع بواقع (١٥٠) دقيقة للمجموعة التجريبية، و(١٥٠) دقيقة للمجموعة الضابطة لتدريس مادة المناهج لطلبة المرحلة الثالثة، ثم التقت الباحثة بطلبة عينة البحث للتعرف إليهم، وتعريفهم بمادة المناهج وما يتعلق بها من مفاهيم وأسس ... الخ كل مجموعة على حدة، وعلاوة على هذا تجهيز طلبة المجموعة التجريبية بكتاب الطالب الخاص بتطبيق البرنامج، وتعريفهم بكيفية التعامل معه ، وكافأت الباحثة بين مجموعتي البحث بعدد من المتغيرات.

ب. مرحلة تطبيق التجربة:

باشرت الباحثة بتدريس طلبة عينة البحث باعتماد جدول الحصص الأسبوعي في يومي الاثنين والثلاثاء الموافق ٧- ٨- ١٠ – ٢٠١٩، وبواقع (٣٠٠) دقيقة أسبوعياً لكلتا المجموعتين، لتدريس طلبة المجموعة التجريبية على وفق البرنامج التعليمي باستعمال منصة Classroom، وتدريس طلبة المجموعة الضابطة على وفق البرنامج التقليدي.

ج. مرحلة ما بعد التطبيق:

طبقت الباحثة مقياس التفكير المتفتح، واختبار مهارات اتخاذ القرار يوم الاثنين الموافق ٨/ ٦/ ٢٠٢٠، على طلبة عينة البحث.

ثامنًا/ الوسائل الإحصائية

١. الاختبار التائي (T-Test) لعينيتين مستقلتين

٢. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)

٣. معادلة الفاكرونباخ:

المبحث الرابع

نتـائج البـحث

والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

عرض النتائج وتفسيرها:

الفرضية الأولى نصَّت على أنَّه:

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المناهج باستعمال التعلم بمبدأ المشاركة، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة المناهج باستعمال الطريقة التقليدية في مقياس التفكير المتفتح)

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، استعملت الباحثة الاختبار التائي(t–test)لعينتين مستقلتين ، فقد دلَّت النتائج على وجود فرق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية البالغ (١٠٤,٧)، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة، البالغ (٦٢,٥٤) ، ملحق (١٠)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة(١٧,٤٠٣)، أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٧٩)،وهذا يدلُّ على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة مجموعتي البحث في مقياس التفكير المتفتح البعدي، ولمصلحة المجموعة التجريبية، أي إنَّ البرنامج التعليمي أثّرَ تأثيرًا ايجابيًا في التفكير المتفتح ؛ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وجدول (٢)،

جدول (٢): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلبة مجموعتي البحث في مقياس التفكير المتفتح البعدي

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)		مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية البعدي	٤٠	١٠٤,٧	١٣,٤٨٧	٧٩	١٧,٤٠٣	١,٩٨	توجد فروق دالة إحصائيا
الضابطة البعدي	٤١	٦٢,٥٤	٧,٥٧٣				

وتعزو الباحثة تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق البرنامج التعليمي على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق البرنامج التقليدي في مقياس التفكير المتفتح، إلى عدد من الأسباب منها:

١- حفز التدريس من طريق تطبيق البرنامج التعليمي المستند إلى استراتيجيات التعلم بمبدأ المشاركة نوع من التفاعل والتواصل الاجتماعي، وتنمية العلاقات الاجتماعية بين طلبة المجموعة التجريبية، والقدرة على النقد واحترام آراء الآخرين، فهي من الاستراتيجيات التي أثبتت تميزها وأهميتها في إتاحة الفرصة للطلبة في المشاركة والتعلم وتبادل الخبرات فيما بينهم؛ لأن الغرض الأساس لها ليس مجرد اكتساب المعرفة بل اكتساب القدرة على بناء المعرفة بطرق جديدة مبتكرة ومثيرة للتفكير المتفتح.

٢- تفاعل طلبة المجموعة التجريبية مع البرنامج التعليمي المستند إلى التعلم بمبدأ المشاركة كونه جعل التعليم أكثر واقعية وجاذبية وقبولا" وفائدة بما يوفره من مناخ صفي مريح للطلبة، لا يسيطر عليه المدرس بل يعتمد على تفعيل جميع الطلبة بجميع قدراتهم العقلية والدراسية وإكسابهم سلوكاً تفكيرياً متفتحاً.

الاستنتاجات:

1. أثبت البرنامج التعليمي فاعليته في التفكير المتفتح ومهارات اتخاذ القرار عند طلبة المرحلة الثالثة في قسم التاريخ، من طريق توفير بيئة تعليمية معززة بوسائل وأنشطة متنوعة.

التوصيات:

١ ضرورة توفير بيئات صفية غنية ومتنوعة تستجيب لحاجات الطلبة لتنمية التفكير المتفتح.

المقترحات:

١. إجراء دراسة لتعرف فاعلية البرنامج التعليمي في متغيرات أخر.

٢. إجراء دراسة تشخيصية علاجية لمهارات اتخاذ القرار في المرحلة الإعدادية.

المصادر

ابو صالح، محمد صبحي. الموجز في الطرق الاحصائية. د.ط. الاردن: دار اليازودي، ٢٠٠٧م.

اسماعيل، حمدان محمد علي، و علياء محمد فكري حسين. القائد الصغير مواهبة وذكاءاته المتعددة النظرية والتطبيق. د.ط. المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٥م.

الجابري، كاظم كريم رضا. مناهج البحث في التربية وعلم النفس. بغداد: دار الكتب والوثائق، ٢٠١١م.

الجبوري، حسين محمد جواد. منهجية البحث العلمي مداخل لبناء المهارات البحثية. ط١. الاردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٣م.

الحلاق، علي سامي علي. اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية تقديم ا. د رشدي احمد طعيمة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠٠٧م.

الروسان، فاروق. اساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة. ط٢. الاردن: دار الفكر، ٢٠٠٦م.

الصافي، عبد الحكيم محمود، و سليم محمد قارة. تضمين برنامج الكورت لتعليم التفكير في المناهج الدراسية. ط١. الاردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م.

بديير، كريمان. التعلم النشط. ط١. الاردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع، ٢٠٠٨م.

رزوقي، رعد مهدي، و نبيل رفيق محمد. التفكير وانماطه. بيروت – لبنان: دار الكتب العلمية، ٢٠١٦م.

شحاته،حسن،و زينب النجار. معجم المصطلحات النفسية والتربوية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣م.

عامر، طارق عبد الرؤوف، و ايهاب عيسى المصري. التفكير البصري-مفهومه مهاراته- استراتيجيته. د.ط. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٦م.

عطية، محسن علي. التعلم: انماط ونماذج حديثة. ط١. عمان، الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٦م.

عطير، ربيع شفيق. الادارة الالكترونية كمدخل اداري لتطوير الانظمة التعليمية. ط١. الاردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠١٧م.

علام، صلاح الدين محمود. القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية. ط٤. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١١م.

عودة، احمد سلمان. الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية. عمان: مكتبة الفكر، ١٩٩٨م.

كاظم، علي مهدي. "انموذج العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية مؤشرات سايكومترية في البيئة العربية." المجلة المصرية للدراسات النفسية. المجلد ١١، العدد ٣٠. (٢٠٠١م).

مركز نون للتأليف والترجمة. التدريس طرائق واستراتيجيات. ط١. بيروت: جمعية المعارف الاسلامية والثقافية، ٢٠١١م.

موقع مغرس. "المدرس والتعليم التشاركي،" ٢٠٠٤م.

References.

Baron, J. Thinking and Deciding. 4th ed. New York: Cambridge University Press, 2008.

Brown, Fredrik G. Measuring Classroom Achievement. New York: Rinehart and Winston, 1981.

Haran, U, I Ritov, and B Mellers. The Role of Actively Open – Minded Thinking Information Acquisition , Accuracy , and Calibration – Judgment and Decision Making, 2013.

Harris, R. Traditional Nomothetic Approaches – Ins . Davis(Ed.) , Handbook of Research Methods in Experimental Psychology. Australia: Blackwell publishing Itd, 2003.

Hogan, H. Psxchological Testing : Apractical Introduction. 3rd ed. new jersey: John wiley & sons , Inc, 2015.

Kaplan, R, and D saccuzzo. Psxchological Testing : Principles , Applications and Issues. 8th ed. Canada: Thomson wadsworth, 2013.

smith, barbars mac, Jean. "What Is Collaborative Learning ?," 1992.

stanovich, keith west, Richard. "No Title." Journal of Educational Psychology 89, no. 2 (1997).

Urbina,AnastaisSusana.PsychologicolTesting. new jersey: yprentice hall, 1997.

Abu Salih, Muhammad Subhi. Al-Mujaz fi al-Turuq al-Ihsa'iyyah. D.T. Al-Urdun: Dar al-Yazuri, 2007.

Isma'il, Hamdan Muhammad 'Ali, wa 'Alya' Muhammad Fikri Husayn. Al-Qa'id al-Saghir Mawahibuhu wa-Dhaka'atuhu al-Muta'addidah al-Nazariyyah wa-al-Tatbiq. D.T. Al-Majmu'ah al-'Arabiyyah li-al-Tadrib wa-al-Nashr, 2015.

Al-Jabiri, Kazim Karim Rida. Manahij al-Bahth fi al-Tarbiyah wa-'Ilm al-Nafs. Baghdad: Dar al-Kutub wa-al-Watha'iq, 2011.

Al-Juburi, Husayn Muhammad Jawad. Manhajiyyat al-Bahth al-'Ilmi Madakhil li-Bina' al-Maharat al-Bahthiyyah. T1. Al-Urdun: Dar Safa' li-al-Nashr wa-al-Tawzi', 2013.

Al-Hallaq, 'Ali Sami 'Ali. Al-Lughah wa-al-Tafkir al-Naqid Usus Nazariyyah wa-Istiratijiyyat Tadrisiyyah Taqdim A.D Rushdi Ahmad Tu'aymah. 'Amman: Dar al-Masirah li-al-Nashr wa-al-Tawzi' wa-al-Tiba'ah, 2007.

Al-Rawsan, Faruq. Asalib al-Qiyas wa-al-Tashkhis fi al-Tarbiyah al-Khassah. T2. Al-Urdun: Dar al-Fikr, 2006.

Al-Safi, 'Abd al-Hakim Mahmud, wa Salim Muhammad Qarah. Tadmin

Barnamaj al-Kuwrt li-Ta'lim al-Tafkir fi al-Manahij al-Dirasiyyah. T1. Al-Urdun: Dar al-Thaqafah li-al-Nashr wa-al-Tawzi', 2010.

Badir, Kariman. Al-Ta'allum al-Nashit. T1. Al-Urdun: Dar al-Masirah li-al-Nashr wa-al-Tawzi', 2008.

Ruzuqi, Ra'd Mahdi, wa Nabil Rafiq Muhammad. Al-Tafkir wa-Anmatuh. Bayrut - Lubnan: Dar al-Kutub al-'Ilmiyyah, 2016.

Shahatah, Hasan, wa Zaynab al-Najjar. Mu'jam al-Mustalahat al-Nafsiyyah wa-al-Tarbawiyyah. Al-Qahirah: Al-Dar al-Misriyyah al-Lubnaniyyah, 2003.

'Amir, Tariq 'Abd al-Ra'uf, wa Ihab 'Isa al-Masri. Al-Tafkir al-Basari: Mafhumuh Maharatuh Istiratijiyatuh. D.T. Al-Qahirah: Al-Majmu'ah al-'Arabiyyah li-al-Tadrib wa-al-Nashr, 2016.

'Atiyyah, Muhsin 'Ali. Al-Ta'allum: Anmat wa-Namadhi j Hadithah. T1. 'Amman, Al-Urdun: Dar al-Safa' li-al-Nashr wa-al-Tawzi', 2016.

'Atir, Rabi' Shafiq. Al-Idarah al-Iliktruniyyah ka-Madkhal Idari li-Tatwir al-Anzmah al-Ta'limiyyah. T1. Al-Urdun: Dar al-Shuruq li-al-Nashr wa-al-Tawzi', 2017.

'Alam, Salah al-Din Mahmud. Al-Qiyas wa-al-Taqwim al-Tarbawi fi al-'Amaliyyah al-Tadrisiyyah. T4. Al-Urdun: Dar al-Masirah li-al-Nashr wa-al-Tawzi' wa-al-Tiba'ah, 2011.

'Awdah, Ahmad Salman. Al-Ihsa' li-al-Bahith fi al-Tarbiyah wa-al-'Ulum al-Insaniyyah. 'Amman: Maktabat al-Fikr, 1998.

Kazim, 'Ali Mahdi. "Namudhaj al-'Awamil al-Khamsah al-Kubra fi al-Shakhsiyyah Mu'ashshirat Saykkumitriyyah fi al-Bi'ah al-'Arabiyyah." Al-Majallah al-Misriyyah li-al-Dirasat al-Nafsiyyah. Al-Mujalad 11, Al-'Adad 30. (2001).

Markaz Nun li-al-Ta'lif wa-al-Tarjamah. Al-Tadris Tara'iq wa-Istiratijiyyat. T1. Bayrut: Jam'iyyat al-Ma'arif al-Islamiyyah wa-al-Thaqafiyyah, 2011.

Mawqi' Mughris. "Al-Mudarris wa-al-Ta'lim al-Tushaarukiy," 2004.

مجلة العميد
Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

مذهب وحدة الوجود بين الاثبات والنفي نظريًّا

جواد حسين محمد [1]

١-جامعة ساوة/ كلية التربية/ قسم علوم القرآن، العراق؛ jawad.h.alward@sawa-un.edu.iq
دكتوراه فلسفة إسلامية/ أستاذ مساعد

تاريخ الاستلام:
٢٠٢٣/١١/٨
تاريخ القبول:
٢٠٢٤/١/٨
تاريخ النشر:
٢٠٢٤/٣/٣١

الكلمات المفتاحية:
واجب الوجود، وحدة الوجود، الممكن، الممتنع، الوجود، العدم، القدم، الحدوث، الماهية، الأصالة، الاشتراك، التشكيك، اللزوم، الخُلف، المشائية، المتكلمون، الصوفية.

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.309-338

ملخص البحث:
فيما يأتي مجمل لما أفدناه في هذا البحث الذي يتناول نظريةَ وحدة الوجود، والتأمل فيما قرره أهل النظر فيها، وقد تباينت آراؤهم فيها بين الإثبات والنّفي، فذهب إلى إثباتها بعضُ قدماء فلاسفة ملطيّة وقدماء حكماء الهند وعلماء اللاهوت المسيحيين والمتصوفة الإسلاميين، وعدّوا الوجود حقيقة واحدة؛ هي عين الحق. أما الماهيات الممكنة فلم تشم ريح الوجود، وإنما هي مظهر من مظاهر وجود الحق -تعالى- وتعدد شؤوناته وتكثّر حيثياته. بينما ذهب جمهور المشائية والمتكلمين إلى نفي ذلك وعدّوا الوجود حقائق متباينة. وتكمن أهمية البحث في دقة هذه المسألة وخطورة أثرها المباشر على أهم الأصول الاعتقادية؛ لذلك قررناه على وفق منهجٍ استدلاليّ مباشرٍ مداره البرهان، وغير مباشر يعتمد على الملازمات العقليةً التي توجب الخُلف؛ للتحقق من واقعها. ويأتي البحث في مطلبين، خصصنا أولهما: لبيان الأسس والمبادئ التي تقوم عليها هذه النظرية، وهي الاشتراك المعنويّ للوجود من دون اللفظي، وأصالة الوجود واعتبارية الماهية، وكون الوجود حقيقة واحدة مشككة، وعرض أهم الحجج التي استُدل بها على إثبات هذه الأسس، وبيان مدى تماميتها، ثم الحجج التي قررها منكروها كذلك. والثاني: لبيان حقيقة القول بوحدة الوجود ومفاده وما يترتب عليه من لوازم وآثار، وأوردنا فيه أهم الحجج المساقة لإثبات هذه النظرية والإشكالات الواردة عليها، وكذلك أهم الحجج المقررة في ردها وبيان لوازم القول بها الموجبة للخُلف الناقض لها.

CC BY NC

Doctrine of Pantheism between Theoretical Proving and Refuting

Jawad Hussein Mohammed [1]

1- Sawa University/ College of Education /Dept of Quranic Sciences, Iraq;
jawad.h.alward@sawa-un.edu.iq
PhD in Islamic Philosophy/ Professor.

Received:
8/11/2023
Accepted:
8/1/2024
Published:
31/3/2024

Keywords:
duty of existence, pantheism, possibility, abstaining, existence, nothingness, occurrence, essential, authenticity, participation, scepticism, Sufi.

Al-Ameed Journal
Year(**13**)-Volume(**13**) Issue (**49**)
Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD
DOI:
10.55568/amd.v13i49.309-338

Abstract:
The paper in question deals with the theory of pantheism, opinions of scholars and their differences, some prove it, some deny it: some old philosophers of Malata s, India, Christian theologians and Islamic mystics prove it to count the existence as one truth, here is the eye of truth, but the possible entities are one manifestation of the existence, the Almighty. On the contrary, the other camp went on to deny this and counted existence as disparate facts. The importance of the research lies in the accuracy of this issue and the seriousness of its direct impact on the most important believes and doctrines. Therefore, we decided a direct inferential approach managed by proof, and indirectly based on the mental processes that necessitate the successor to verify their reality. The research comes in two sections : the first is devoted to clarifying the foundations and principles on which this theory is based, which is the moral participation of existence without verbal, the authenticity of existence and the legality of the meaning, and the fact that existence, for them, is one skeptical fact, and the presentation of the most important arguments by which it was inferred to prove these foundations, and to show the extent of their compliance, and then the arguments decided by those who deny it . The second is that we allocated it to clarify the truth of the saying about the unity of existence and its meaning and the consequent supplies and effects, and we mentioned the most important arguments to prove this theory and its problems and the most important arguments of its response, evidences and veracity.

بسم الله الرحمن الرحيم

قال عزّ من قائل: (قل هو الله أحد). وقال تعالى:﴿ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ﴾(الشورى ١١). وقال تعالى: ﴿إِنَّمَا أَمْرُهُ إِذَا أَرَادَ شَيْئًا أَن يَقُولَ لَهُ كُن فَيَكُونُ﴾(يس ٨٢).

المقدمة:

الحمد لله الواحد الأحد، المتفرد بالكمال والمنزه عن الشركة والمثال، واجب الوجود وواهب الوجود، خالق كل شيء وليس كمثله شيء، فتبارك الله أحسن الخالقين وصلى الله على محمد وآله المطهرين وصحبه المرضين، وبعد:

تعدُّ هذه المسألة من المسائل المهمة والخطيرة التي تناولها أهل النظر والمعرفة بالبحث والتحقيق، فمنهم من ذهب إلى القول بها والتسليم بمضمونها ولا سيما جمهور المتصوفة والعرفانية، ومنهم من أنكرها البتة، ولا سيما جمهور المشائية والمتكلمين. ويراد بوحدة الوجود على وجه الإجمال – بحسب المستفاد من كلمات القائلين به– أن الوجودَ حقيقةٌ واحدة هي عين الحق، وأما الماهيات والممكنات فليس لها وجود حقيقي، وإنما هي مظهر من مظاهر وجود الحق تعالى وتعدد شؤوناته وتعيناته وتكثر حيثياته. ولا يخفى أن الاعتقاد بهذا المذهب ليس وليد العصر الإسلامي، بل سبق إليه جماعة من قدماء فلاسفة اليونان، كطاليس الملطي (٦٢٤– ٥٤٦ ق. م) وفيثاغورس (٥٧٢– ٤٩٧ ق. م) وهيرقليطس (٥٤٠– ٤٧٥ ق. م) وغيرهم من فلاسفة ملطية. وكذلك قدماء حكماء الهند وعلماء الهندوسية[1] *، وعلماء اللاهوت المسيحيين. ويعدّ ابن عربي، وابن الفارض، وابن سبعين، والتلمساني من أبرز القائلين بهذا المذهب من أعلام التصوف الإسلامي، وفي عصر النهضة راج هذا القول على يد برونو الإيطالي (١٥٤٨– ١٦١١م) والفيلسوف سبينوزا الهولندي (١٦٣٢– ١٦٧٧م)[2]. وأهم من حرر القول بوحدة الوجود بصورة جليّة من دون تحفظ محيي الدين بن عربي (ت ٦٣٨هـ) في غير واحد من مصنفاته[3].

---

١ التوفيقي، حسين. دروس في تاريخ الأديان (قم: دار المصطفى للطباعة والنشر، ١٤٤٠هـ)، ٦٣.

٢ كرم، يوسف. تاريخ الفلسفة اليونانية (بيروت: دار القلم، د.ت) ٣٠.

٣ بن عربي، محيي الدين. فصوص الحكم، تحقيق. عفيفي، أبو العلاء (ايران، د.ت) ٦٩.

* يرى هؤلاء أن الأعداد الهائلة من الآلهة إنما هي مظاهر لإله واحد عظيم، وأن الموجودات قاطبة تشكل أجزاء هذا الإله العظيم، وهذا العالم بجميع ما فيه ليس في الواقع إلا خيالاً، ويطلق على هذا الخيال اسم (مايا).

وسنحاول تلمس حقيقة ما تقرر في المقام - إثباتًا ونفيًا- في هذا البحث الذي يأتي في مطلبين تسبقهما هذه المقدمة وتليهما خاتمة نجمل فيها أهم النتائج التي خلصنا إليها من خلال هذا البحث. وسنتناول في أولهما المقومات والمبادئ التي يستند إليها القول بوحدة الوجود وبيان مدى برهانيتها، وسنعرض في المطلب الثاني أهم الحجج التي ساقها المثبتون للاستدلال على مذهبهم وبيان مدى تماميتها ومطابقتها للواقع، وكذلك الأدلة المقررة عند المنكرين لهذا المذهب، وبيان اللوازم المترتبة على القول به. وسيجري تقرير البحث على وفق منهج يجمع بين الاستدلال المباشر* وغير المباشر**، والله العاصم من الزلل.

المطلب الأول

مقومات مذهب وحدة الوجود ومبادئه:

يستند أصحاب نظرية وحدة الوجود للاستدلال على هذه النظرية إلى إثبات أسس ومقومات ثلاثة، وإلا فلا يثبت التوحيد عندهم مطلقاً، وهي: إن مفهوم الوجود مشترك معنوي، وأصالة الوجود واعتبارية الماهية، وأن الوجود حقيقة واحدة مشككة، وإليك بيان حقيقة هذه الأسس.

أولاً: الوجود مشترك معنوي:

يُعد مفهوم الوجود من المفاهيم التي لا يمكن تعريفها؛ لبداهته وشدة وضوحه، وما ذُكر له من حد ورسم كان- واقعاً- تعريفاً بالأخفى والأقل وضوحاً، وهو ما لا يمكن قبوله بوجه؛ لأن من شروط صحة التعريف أن يكون المعرِّف أوضح من المعرَّف كما تقرر في المنطق[٤].

وقد تباينت آراء أهل النظر في أنحاء اشتراك الوجود، فذهب أبو الحسن الأشعري، والفخر الرازي في (المحصل) من دون سائر كتبه، وبعض الأشاعرة، وأبو الحسين البصري المعتزلي وأتباعه، وجماعة من المحدَثين إلى أنه مشترك لفظي، كاشتراك لفظ (العين) في مفهومات عدة، فمفهوم الوجود المضاف إلى الإنسان غير مفهومه المضاف إلى الحجر، فلا يكون مشتركاً معنوياً[٥].

٤ ابن سينا، الإشارات والتنبيهات (طهران: مؤسسة النصر، ١٣٧٠هـ)، ١٠٠; ابن المطهر الحلي، الأسرار الخفية في العلوم العقلية (قم: مكتب الإعلام الإسلامي، ١٤٣٠هـ)، ٤٥; البحراني، ابن ميثم، قواعد المرام (بيروت: مؤسسة الاعلمي للمطبوعات، ٢٠١٤م)، ١١٥.

٥ الفخر الرازي، محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين (بيروت: دار الكتاب العربي، ١٩٨٤م)، ٧٦_٧٧; الفخر الرازي، المطالب العالية (بيروت - لبنان: دار الكتاب العربي، ١٩٨٧م)، ٢٩٠; البحراني، قواعد المرام، ١١٦; الحسن بن يوسف الحلي، مناهج اليقين في اصول الدين، مكتب الاعلام الإسلامي ، (قم، ١٤٣٢هـ)، ٩٠; قاسم علي أحمدي، تنزيه المعبود (قم: مؤسسة السيدة المعصومة، ١٤٢٥هـ)، ٤٤.

* أعني البرهان على وجه الخصوص

** أعني العكوسات الثلاثة: النقيض، والعكس المستوي، وعكس النقيض.

وذهب معظم الحكماء والمتكلمين والصوفية ولا سيما أصحاب مذهب وحدة الوجود إلى القول بالاشتراك المعنوي، وهؤلاء يرون أن مفهوم الوجود يُحمل على موضوعاته بمعنى واحد، فمثل ألفاظ: أسد، وليث، وضرغام، وقسورة كلها يراد بها معنىً واحد، وهو الحيوان الضاري المفترس المعروف بالأسد[٦].

ونُقل الشريف الجرجاني عن الكشي[٧]* وأتباعه مذهباً ثالثاً في المقام وهو "أن الوجود مشترك لفظاً بين الواجب والممكن، ومشترك معنىً بين الممكنات كلها"[٨].

أما وجه القول بالاشتراك اللفظي، فلأن أصحابه يزعمون أن الوجود نفس الماهية، ولدفع محذور السنخية بين الواجب والممكن، والعلة والمعلول.

وأهم ما احتج به أصحاب هذا القول- كما عن الفخر الرازي- هو أن الوجود لو كان مشتركاً بالمعنى لكان مغايراً للماهية، فيكون قائماً بها ليس بموجود، وتجويزه يفضي إلى الشك في وجود الأجسام[٩].

ويلاحظ عليه، بأن كون الماهية محلاً للوجود ليس باعتبار كونها موجودة أو غير موجودة حتى يلزم قيام الموجود بالمعدوم؛ فإن وجودها يقتصر على الذهن من دون الوجود الخارجي، ومن دون أن تترتب عليه الآثار، وللكلام بقية سنأتي عليها.

وأما القائلون بالاشتراك المعنوي، فاحتجوا على مذهبهم بحجج عدة، أهمها ما يأتي:

الأولى: إن مفهوم العدم واحد من دون تمايز، ونقيضه الوجود، فمفهوم الوجود واحد، وإلا لزم بطلان انحصار القسمة.

الثانية: إن مفهوم الوجود قابل للقسمة بين الواجب والممكن، ومورد التقسيم مفهوم واحد مشترك بين القسمين يقبله العقل.

---

٦ بن المرزبان، بهمنيار. التحصيل (طهران: جامعة طهران، ١٤١٧هـ)، ٢٨٣; الفخر الرازي، المباحث المشرقية (بيروت: دار الكتاب العربي، ١٩٩٠م)، ١٠٦; البحراني، قواعد المرام، ١١٦; الحلي ابن المطهر، كشف المراد في شرح تجريد الاعتقاد (قم: مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤٣٣م)، ٣٣; الحلي، مناهج اليقين في اصول الدين، ٩٠; ابن المطهر الحلي، نهاية المرام في علم الكلام (قم: مكتبة التوحيد، ١٤١٩هـ)، ٣٠; محمد بن ابراهيم صدر الدين الشيرازي، الحكمة المتعالية في الاسفار العقلية الأربعة، ط٥ (قم: مطبعة النور، ١٤٣٥هـ)، ٦٠; مُحَمَّد حسين الطباطبائي، نهاية الحكمة (قم: مؤسّسة النشر الاسلامي، ١٤٢٨هـ)، ١٥.

٧ الورد، جواد. "النكات للفقيه نصير الدين الكاشاني،" مجلة المحقق، العدد. ١٥ (٢٠٢١): ٢٠١_٢٠٢.٦

٨ الشريف الجرجاني، شرح المواقف (مصر: مطبعة السعادة، ١٣٢٥هـ)، ١١٣.

٩ الفخر الرازي، محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين، ٧٦_٧٧.

* الظاهر أنه نصير الدين علي بن محمد بن علي الكاشي الحلي (ت ٧٥٥هـ) الفقيه الحكيم المتكلم العالم بالمنطق، وهو صاحب رسالة (النكات في المنطق والجدل) وقد نشرها مركز العلامة الحلي- بتحقيقنا-

الثالثة: إذا علمنا بوجود شيء على سبيل الجزم، ولكن شككنا في كونه جوهراً أو عرَضاً، وعلى فرض جوهريته شككنا في كونه صورة أو عقلاً أو نفساً مع بقاء العلم بوجوده، فلو لم يكن مشتركاً معنوياً، لتغير معناه بتغير المشكوكات.

الرابعة: إن الوجود بديهي التصور، فلو لم يكن مشتركاً معنىً لما كان كذلك؛ لأن وجود كل شيء عين حقيقته، وهذه الحقيقة إذا لم تكن بديهية التصور لم يكن الوجود بديهي التصور.

الخامسة: لو كان الوجود نفس الماهية لكان قولنا: السواد موجود بمنزلة قولنا: السواد سواد، والموجود موجود، والتالي باطل- لأن القول الثاني غير مفيد والأول مفيد- فالمقدم مثله[١٠].

ولا يخفى أن هذه الحجج لا تخلو من تأمل؛ فإنا لو أردنا من الوجود المفهوم العام الشامل لوجود الواجب والممكن فهو مشكل؛ لوجوه عدة:

الوجه الأول: إن مفهوم العدم المناقض للوجود سارٍ في الممكنات فحسب؛ لاستواء النسبة في قابليتها للوجود والعدم، وحيث أن وجود الواجب لا يقابله العدم والسلب بتة؛ لأنه لم يزل موجوداً، وحيثية العدم غير قابلة النسبة إليه تعالى؛ لامتناع موضوعها القابل له ضرورة، فإنه سبحانه موجود لا عن عدم، وإلا لكان شأنه شأن الممكنات، فيكون حادثاً.

الوجه الثاني: إن كل ممكن زوج تركيبي من ماهية ووجود كما هو مقرر، وواجب الوجود لا ماهية له ضرورة، فماهيته إنيّته ووجوده عين ذاته، وإلا لزم التركيب أو تعدد القدماء وكلاهما ضروري البطلان.

الوجه الثالث: الضرورة تقضي بأن وجود الواجب سبحانه واحد لا بالعدد، أحدي لا تركيب فيه، أزلي لا بداية له، متفرد في وجوده إذ لم يكن ثَم موجود غيره سبحانه قبل إيجاده الموجودات الممكنة، فلو قلنا بأن مفهوم وجوده تعالى مشترك بالمعنى مع مفهوم وجودها- وهي خارج وعاء الزمان والمكان لم تشم ريح الوجود- فإنه يستلزم إما قدم وجود هذه الممكنات، أو احتياج الواجب إلى وجودها؛ حتى يتم حمل الوجود عليه، فيلزم إمكانه، وكلاهما ضروري البطلان، فتدبر.

---

١٠ الفخر الرازي، المباحث المشرقية ; ١٠٧_١٠٨ ،البحراني، قواعد المرام ;١١٧ ،الحلي، نهاية المرام في علم الكلام ;٣٠_٣٠، الحلي، الحسن بن يوسف. كشف المراد، تحقيق املي، حسن زاده. ط١٥ (ايران: مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤٣٥هـ)، ٣٤; الحلي، الحسن بن يوسف، مناهج اليقين: في أصول الدين (إيران: مطبعة ياران، ١٤١٦هـ)، ٩٠; الشريف الجرجاني، شرح المواقف، الجزء الثاني ١١٣_١٢٦; الشيرازي. الحكمة المتعالية في الاسفار العقلية الأربعة. الجزء الأول ٦٢.

الوجه الرابع: الضرورة تقضي بأن واجب الوجود ليس كمثله شيء- عقلاً وسمعاً- من جميع الجهات والحيثيات، والاشتراك معه تعالى بمعنى صفة الوجود حيثية من هذه الحيثيات، فيلزم مثليته لها من هذه الجهة، هذا خلف.

الوجه الخامس: وهو بخصوص الحجة الخامسة، فلقائل أن يقول- وإن لم نقل به وإنما أوردناه على سبيل الإلزام-: ثَم فرق بالحمل الأولي من دون الحمل الشائع، وهو كافٍ في التمييز اعتباراً، ولا سيما أن القائلون بأصالة الوجود تمسكوا بهذا الحمل في رد لزوم التسلسل- أعني لزوم أن يكون للوجود وجود- المترتب على قولهم بأصالة الوجود، كما سيأتي بيانه.

وثمَ وجه آخر يفيد نفي الاشتراك المعنوي، وهو مستفاد من قول الشيخ الرئيس بأن "واجب الوجود هو الحق بذاته دائماً، وممكن الوجود حق بغيره باطل في نفسه، فكل ما سوى واجب الوجود باطل في نفسه"[١١]، فكيف يشترك الوجود الواجب الحق والوجود الممكن الباطل بالمعنى من جهة واحدة وهما ضدان بينهما غاية البعد؟!

ومن مجمل ما تقرر في هذه الوجوه بانَ لنا عدم تمامية الحجج المتقدمة؛ لأنّها مبنيةٌ على مقدمات غير مسلمة، فضلاً عن كون بعضها مصادرة على المطلوب.

وعلى ضوء ما تقدم يتضح لنا أن أوفق هذه المذاهب بالقبول وأرجحها كفّة هو المذهب الثالث الذي نسبه الشريف الجرجاني للكشي وأتباعه الذي يفيد بأن الوجود مشترك لفظي بين الواجب والممكن، ومشترك معنوي بين الممكنات كلها- وهو ما نرجحه- على الرغم من تسخيف بعضهم له[١٢]، فضلًا عن عدم الاكتراث به وبقائله.

ثانياً: أصالة الوجود واعتبارية الماهية:

يراد بالماهية ما يقال في جواب ما هو، أما الأصالة كمفهوم فيراد بها هنا ما يقابل الاعتبار، وهو الأمر العارض.

ولا يخفى أن مسألة أصالة الوجود لم تطرح كمسألة فلسفية مستقلة لها تأثير في حل المسائل الفلسفية على بساط البحث قبل صاحب الأسفار(ت ١٠٥٠هـ)، بل غالباً ما كان يتم تناول

١١ ابن سينا، إلهيات الشفاء (قم: مكتب الإعلام الإسلامي، ١٤١٨هـ)، ٦٢.
١٢ الطباطبائي، نهاية الحكمة، الجزء الأول ١٦.

هذه المسائل على نحو يلائم القول بأصالة الماهية[١٣]. وقد تباينت آراء أهل النظر والمعرفة في هذه المسألة الدقيقة، واضطربت فيها الأفكار بين القول بأصالة الوجود، أو أصالة الماهية، أو القول بأصالتهما معاً، أو اعتباريتهما معاً وأصالة غيرهما إلى حد تجاوز المستقلات العقلية، وإليك مجمل ما تقرر في المقام:

١- القائلون بأصالة الوجود واعتبارية الماهية: وهؤلاء يرون أن الأمر المتحقق بالذات في الخارج هو الوجود، وأن ما ترتب عليه من آثار خارجية تعود له أصالة، وإنما تنسب إلى الماهية الموجودة بالعرض. ولا يخفى أن القول بوحدة الوجود يتوقف على تبني هذا المذهب، وإليه ذهب أكثر المشائية، وجمهور الصوفية والعرفانية، وبعض المتكلمين[١٤]. على أن بعضهم كان يقول بأصالة الماهية أولاً ثم ذهب إلى القول بأصالة الوجود، كبهمنيار- كما هو ظاهر من بعض عباراته- والداماد، وصاحب الأسفار[١٥].

٢- القائلون بأصالة الماهية واعتبارية الوجود، وهؤلاء يرون أن المتحقق بالذات هو الماهية، وأن الآثار المترتبة عليها خارجاً ترجع إليها على الحقيقة، وإنما تنسب إلى الوجود بالعرض، وهو مذهب جماعة من المشائية وجمهور الإشراقيين ومعظم المتكلمين[١٦].

٣- القول بأصالة الوجود في الواجب وأصالة الماهية في الممكنات، أي أن إطلاق الموجود على الواجب يراد به نفس الوجود، وعلى الماهيات بمعنى الانتساب إلى الوجود، كنسبة اللابن إلى اللبن والتامر إلى التمر، ونُسب هذا القول إلى المحقق الدواني[١٧].

٤- الوجود والماهية كل منهما موجود، بمعنى أن لكل منهما الواقعية العينية، لا بمعنى أن لكل منهما واقعية تخصه- كما يذهب إليه بعض من ينسب إليه القول بأصالتهما- بل بمعنى أن

---

١٣ اليزدي، محمد تقي مصباح. تعليقة على نهاية الحكمة، ط١ (قم: مؤسسة في طريق الحق، ١٤٠٥هـ)، ١٩; أحمدي. تنزيه المعبود. ٢٤_٢٥.

١٤ بن المرزبان. التحصيل، ١٤١٧; محمد باقر الداماد. القبسات. تحقيق مهدي محقق، ط١ (طهران: انتشارات دانشكاه تهران، ١٣٧٤هـ); الشيرازي. الحكمة المتعالية في الاسفار العقلية الاربعة، ٦٣_٦٥; السبزواري، شرح المنظومة (طهران: مؤسسة مطالعات إسلامي، ١٣٤٨هـ)، ٤٣; الراغب الاصفهاني، نهاية الدراية (ايران، د.ت) ٢٥٦.

١٥ الشيرازي، الحكمة المتعالية في الاسفار العقلية الاربعة، الجزء الأول ٧٢_٧٣; أحمدي، تنزيه المعبود٢٤.

١٦ السهروردي، حكمة الإشراق (ايران، د.ت) ٦٤_٦٧; السهروردي، التلويحات (ايران، د.ت) ٢٢_٢٣; الفخر الرازي، المباحث المشرقية، الجزء الأول ١٣٣; الحلي، ابن المطهر. الأسرار الخفية في العلوم العقلية ٤١٧; الحلي، كشف المراد ٤٠_٤١; السبزواري، شرح المنظومة، ٤٣_٤٤ الراغب الاصفهاني، نهاية الدراية، الجزء الثاني ٢٥٦; أحمدي، تنزيه المعبود٩.

١٧ السبزواري، شرح المنظومة ٥٦; الطباطبائي، محمد حسين. بداية الحكمة (بيروت: مؤسسة التاريخ العربي، ٢٠٠٩م)، ١٧.

الواقعية الخارجية، وهي واحدة، مصداق حقيقي لمفهوم الوجود، كما أنها مصداق حقيقي لمفهوم الماهية، يحكي الأول ما به يشترك مع غيره، والثاني يحكي ما به يمتاز عن غيره، في حين أن ما به الاشتراك عين ما به الامتياز بحسب الواقع الخارجي، وهذا ما ذهب إليه اليزدي في تعليقته على نهاية الحكمة[١٨].

ويلاحظ عليه، بأن الأمر المميز غير المشترك كما لا يخفى، وإلا لعادا واحداً، هذا خُلف، فيلزم أن تكون الأصالة لأمر ثالث يتركب من الوجود والماهية، والحال أنه لا وجود لأمر آخر غيرهما، على أن كل منهما يحكي ما به يشترك عن غيره أو يمتاز، وإلا لزم الترجيح بلا مرجح.

٥- القول بأصالة الوجود والماهية معاً، بمعنى أن لكل منهما واقعية تخصه.

وهذا القول وإن نفى الطباطبائي أن يذهب إليه أحد؛ لأنه يستلزم أن يكون الشيء الواحد شيئين اثنين[١٩]، إلا أن اليزدي نسبه لبعضهم كما هو واضح من القول السابق.

٦- إن الوجود والماهية كلاهما أمران انتزاعيان من الأمر المحقق الخارجي الأصيل[٢٠].

ويلاحظ عليه، بأن الأمر المحقق الخارجي لا يعدو كونه وجوداً أو ماهية، فليس ثَم من أمر آخر غيرهما حتى تكون له الأصالة من دونهما كما تقدم.

وعليه لم يبق لنا إلا الكلام على مذهبي أصالة الوجود وأصالة الماهية، فلنعرض أهم الحجج التي قررها أصحاب كل مذهب في المقام، ثم نتبين مدى تماميتها.

حجج القائلين بأصالة الوجود:

فيما يأتي أهم الحجج التي ساقها القائلون بأصالة الوجود واعتبارية الماهية لإثبات مذهبهم:

الحجة الأولى: "الماهيات مثار الكثرة والاختلاف بالذات، فلو لم يكن الوجود أصيلاً لم تتحقق وحدة حقيقية ولا اتحاد بين ماهيتين، فلم يتحقق الحمل- الذي هو الاتحاد في الوجود- والضرورة تقضي بخلافه، فالوجود هو الأصيل الموجود بالذات والماهية موجودة به"[٢١].

---

١٨ أحمدي، تنزيه المعبود١٦.
١٩ الطباطبائي، بداية الحكمة١٥.
٢٠ أحمدي، تنزيه المعبود١٦.
٢١ الطباطبائي، بداية الحكمة ;١٦ الطباطبائي، نهاية الحكمة، الجزء الأول ١٨_١٩.

ويلاحظ على مفاد هذه الحجة، بأنه لا وجود لوحدة حقيقية- سوى وحدة الواجب سبحانه- بين الأشياء مطلقاً ولو على مستوى أجزاء الذرة، بل أدنى منها كجزيء الكوارك؛ لأن حقيقة الاتحاد عبارة عن صيرورة الشيئين- أو الأشياء- شيئاً واحداً من غير زيادة أو نقصان، فبعد الاتحاد إن استطعنا أن نميز أحدهما عن الآخر- ولو باستعمال الأدوات المجهرية- فلا اتحاد، وإن عدما ووجد غيرهما فلا اتحاد، وإن عدم أحدهما وبقي الآخر فلا اتحاد، فالقول بالاتحاد الحقيقي باطل ضرورة.

نعم يمكن القول بالوحدة الاعتبارية، إلا أن الاستدلال بمقتضاه لا يجدي نفعاً في المقام، وإلا لزم اعتبارية كل منهما، فتأمل[٢٢].

الحجة الثانية: الماهية لها وجود خارجي تترتب عليه الآثار، ولها وجود ذهني لا تترتب عليه تلك الآثار، فلو كانت الأصالة للماهية لم يكن ثَم فرق بين الوجودين[٢٣].

ويلاحظ على هذا القياس، بأنه قياس مع الفارق، فالوجود الخارجي من شأنه أن تترتب عليه الآثار؛ لأنه قابل لها، أما الوجود الذهني فليس من شأنه أن تترتب عليه الآثار، وإنما هو قابل لصورة الماهية ومثالها بعد تجريدها من متعلقاتها ولوازمها، فضلاً عن أنه لا سبيل لإنكار وجود كثير من المفاهيم الاعتبارية والأحوال النفسية والصور المثالية والتخيلية التي نحكم عليها بأحكام إيجابية مع أن وجودها يقتصر على الذهن من دون الوجود الخارجي، فهي محفوظة من هذا الوجه من الوجود من دون الآخر، فتدبر.

الحجة الثالثة: "إن الماهية من حيث هي ليست إلا هي، متساوية النسبة إلى الوجود والعدم فلو لم يكن خروجها من حد الاستواء إلى مستوى الوجود- بحيث تترتب عليه الآثار- بواسطة الوجود، كان ذلك منها انقلاباً وهو محال بالضرورة، فالوجود هو المخرج لها عن حد الاستواء فهو الأصيل"[٢٤].

ويلاحظ على هذا التقرير، بأن ترجيح الانتساب للوجود مصادرة؛ فإن المعني بالوجود هنا هو حصول الشيء وثبوته، وهو لا يتحقق من دون إيجاد، والإيجاد متأخر عن الحاجة

٢٢ الورد، جواد، العقيدة (العراق: دار المسيرة للنشر و التوزيع، ٢٠٢٢م)، ٥٧.
٢٣ الطباطبائي، بداية الحكمة١٦.
٢٤ الطباطبائي، ١٥.

إلى الإيجاد، والحاجة متأخرة عن علتها وعن جزء علتها وعن شرطها، فلو كان الوجود علة للماهية أو جزءها أو شرطها لزم تأخر الشيء عن نفسه بمراتب، وهو محال[٢٥].

وما قيل:- إن استوجب الانتساب عرض حقيقة عينية على الماهيات كانت للوجود، وإن لم يستوجب شيئاً وكانت الماهية قبله وبعده سواء، كان تأصلها بالانتساب انقلاباً، وهو محال[٢٦]- مندفع بأدنى تأمل؛ لأنه لا يفيد نفي تعليل تحقق وجود الشيء في الخارج بعلة زائدة، فإن الوجود المتحقق في الأعيان هو الحصول نفسه، واحتياج الأشياء الحاصلة في الخارج للعلة أمر ضروري.

وأيضاً أن قيام الوجود بالماهية من حيث هي هي أمر ذهني لا في الخارج؛ لعدم تحقق ماهية من الماهيات في الأعيان منفكة عن الوجود، فكيف تتحقق الزيادة في الخارج والقيام بالماهية فيه؟! بل وجود الماهية زائد عليها في نفس الأمر والتصور لا في الأعيان، والوجود ليس حالاً في الماهية حلول السواد في الجسم، وإنما تكون الماهية محلاً له من حيث هي هي لا باعتبار الوجود ولا العدم ولا عدمها؛ لمنع الحصر[٢٧].

الحجة الرابعة: إن الوجود منبع كل خير وشرف، ومعلوم أنه لا شرف ولا خير في المفهوم الاعتباري[٢٨ ٢٩].

هذه حجة خطابية، بل هي بالمغالطة أشبه؛ فإنه لاريب في كون الوجود خير ولكن ليس على إطلاقه، فإنه أمر نسبي بحسب الإضافة إلى المتعلق، فهناك من الوجود ما هو خير محض، ومنه ما يشوبه بعض الشر، وهناك ما هو شر محض كوجود إبليس وأعوانه لعنهم الله. بل لا شك في نسبية حتى المفاهيم الاعتبارية، كمفهوم الإيمان، والاطمئنان، والتقوى، والقناعة، والعدالة، والسعادة، فهذه المفاهيم وما يشبهها فيها كل الخير والشرف على الرغم من اعتباريتها وعدم وجود مصداق لها في الخارج، فتدبر.

---

٢٥ البحراني، قواعد المرام ;١٣٨ الحلي، نهاية المرام في علم الكلام ;١٥٤ الفخر الرازي، المباحث المشرقية، الجزء الأول ٢٣٠.
٢٦ الطباطبائي، نهاية الحكمة، الجزء الأول ٢٣.
٢٧ الحلي، كشف المراد ;٣٩ ، الحلي، الحسن بن يوسف، أنوار الملكوت: في شرح الياقوت (بيروت: دار المحجة البيضاء، ٢٠١١م)، ٦٦_٦٧.
٢٨ أحمدي، تنزيه المعبود ; ٢٨، السبزواري، شرح المنظومة١١.
٢٩ الآملي، درر الفوائد (طهران: مركز نشر الكتاب، د.ت) ٢٨_٢٩.

الحجة الخامسة: الماهية من حيث هي تستوي نسبتها إلى التقدم والتأخر، والشدة والضعف، والقوة والفعل، لكن الأمور الموجودة في الخارج مختلفة في هذه الأوصاف، فبعضها متقدم أو قوي، وبعضها بخلاف ذلك، فلو لم تكن الأصالة للوجود لكان اختلاف هذه الصفات مستنداً إليها، فيلزم الخلف؛ لتساوي النسبة إلى الجميع[٣٠].

ويلاحظ على هذه الحجة، بأن استناد الاختلاف إلى الوجود غير مسّلم، وإنما هو بالإيجاد المتوقف على الحاجة للإيجاد المتوقفة على العلة كما تقدم تقريره في الاعتراض على الحجة الثالثة، ناهيك عن كون الاختلاف بالشدة والضعف، والتقدم والتأخر تعد من مراتب الوجود المختلفة عند القائلين بأن الوجود حقيقة مشككة، كما سيأتي بيانه.

هذه أهم الحجج التي حررها القائلون بأصالة الوجود واعتبارية الماهية، وهي كما ترى لم تحصّل مرتبة البرهان، بل لم تحصّل مرتبة الجدل الحسن فبعضها منقوض وبعضها مصادرة على المطلوب أو مبني على مقدمات غير مسلمة.

وقد أقر غير واحد من القائلين بأصالة الوجود بصعوبة سلب التحقق والتحصّل عن الماهية بالنظر الدقيق البرهاني، وإنما يكون بإعانة من الذوق العرفاني[٣١].

ولا يخفى أن الذوق العرفاني غير مجدٍ في إثبات مثل هذه المسائل الدقيقة والعويصة ولا يصلح للحجية؛ لعدم برهانيته، فحجيته تقتصر على أهل التصوف والعرفان من دون غيرهم.

حجج القائلين بأصالة الماهية:

فيما يأتي أهم الحجج التي ساقها القائلون بأصالة الماهية لتقرير مذهبهم:

الحجة الأولى: لو كان الوجود أصيلاً لكان حاصلاً في الأعيان، والحصول هو الوجود، فله وجود ولوجوده وجود، فيلزم التسلسل وهو محال[٣٢].

وأجيب عن هذا اللزوم، بأن الوجود موجود بذاته لا بوجود آخر فلا يلزم التسلسل[٣٣].

---

٣٠ الطباطبائي، بداية الحكمة١٦.

٣١ السبزواري، شرح المنظومة، ١٣٣; أحمدي، تنزيه المعبود، ٢٢_٢٣.

٣٢ السهروردي، التلويحات ; ٢٢_٢٣ الشيرازي، الحكمة المتعالية في الاسفار العقلية الأربعة، الجزء الأول ٦٥; الطباطبائي، نهاية الحكمة، الجزء الأول ٢٠; الطباطبائي، بداية الحكمة،١٦.

٣٣ الشيرازي، الحكمة المتعالية في الاسفار العقلية الأربعة، الجزء الأول ٦٥; الطباطبائي، نهاية الحكمة، الجزء الأول ٢٠; الطباطبائي، بداية الحكمة ١٦.

ويلاحظ – بصياغة منّا– على هذا الجواب من وجوه حلاً ونقضاً:

١– لا شك بأن الموجود ما لم يجب لم يوجد، وهذا الإيجاب إما أن يكون بالغير فيكون معلولاً لغيره، وهو شأن الممكنات جميعها، وإما أن يكون واجباً بذاته– أي أن يكون مستحقاً للوجود لذاته من دون احتياج للغير– وهذا من خصوصيات الباري تعالى وحده، وإلا لزم القول باشتراك الواجب والممكن بصفة وجوب الوجود، فيتعدد واجب الوجود، وهو باطل ضرورة.

ويترتب على هذا الوجه ما يليه من وجوه.

٢– لا شك بإمكان الماهيات، وكل ممكن زوج تركيبي من ماهية ووجود، فيلزمهما الاحتياج، والموجود بذاته يمتنع أن يكون مركباً محتاجاً، فلا ماهية له.

٣– إن الموجود إما أن يكون مسبوقاً بما يوجب إيجاده أوْ لا، والأول حادث والثاني قديم ضرورة، ومحال أن يجتمعا في موجود واحد؛ لاستحالة الجمع بين النقيضين.

٤– لا شك بزيادة الوجود على الماهية واختلافهما من حيث المفهوم، وإلا لما صح سلبه عنها، وواجب الوجود بذاته لا يمكن أن يكون وجوده زائداً على ذاته، وإلا لزم غيرية وجوده لذاته تعالى فيتعدد القدماء، وخلو ذاته تعالى من هذه الصفة فيكون محتاجاً إليها، فيلزم إمكانه، وهو باطل ضرورة.

٥– بيّنّا فيما تقدم أن الوجود المتحقق في الأعيان هو الحصول نفسه، واحتياج الأشياء الحاصلة في الخارج للعلة أمر ضروري، وبمقتضى هذه المقدمة يلزم أن يكون الموجود الواحد موجوداً بغيره وبذاته، فيلزم الجمع بين النقيضين، وهو محال.

إن قيل: يراد من مفهوم الوجود هنا الوجود المطلق فلا يلزم ما تقدم.

قلنا: إن الوجود المطلق هو من المحمولات العقلية الصرفة التي يقتصر وجودها على الذهن من دون العينية الخارجية؛ فإنه لو كان ثابتاً في الخارج فإما أن يكون نفس الماهية أو مغايراً لها وكلاهما باطل، أما بطلان النفسية فلكون الوجود زائداً على الماهية ومشتركاً بين المختلفات فلا يكون نفس الماهية. وأما بطلان الغيرية، فلأنه إما أن يكون جوهراً فيلزم أن

لا يكون صفة لغيره وهو باطل، وإما أن يكون عرَضاً وهو باطل كذلك؛ لأن كل عرَض حاصل في محل، وحصوله في المحل يعني وجوده، فيلزم أن يكون للوجود وجود، ويلزم كذلك تأخره عن محله وتقدمه عليه، وكلا اللزومين يستلزمان الخلف[٣٤].

وهذا القدر كافٍ في نقض هذا الجواب، وإلا فبالإمكان تقرير وجوه عدة غيرها.

الحجة الثانية: الضرورة تقضي بأن الباري تعالى عالم بالأشياء جميعها علماً حضورياً قبل إيجادها- أي قبل أن يقول سبحانه: (كن) وبعده (فيكون)- من دون اعتبار للزمان والمكان؛ لأنهما من هذه الأشياء المخلوقة، وإيجاد الشيء فرع العلم به ضرورة، فالأصالة بهذا المعنى للماهية وإنكار ذلك مكابرة، فتدبر.

الحجة الثالثة: لو فرضنا أن هيئة مختصة بالبناء كُلفت بإنشاء برج سكني أو غيره من وجوه العمارة على وفق متطلبات متعينة، فأول ما يُشرع به في تنفيذ العمل هو ما يقوم به مهندس العمارة من رسم وتخطيط ذهني وصوري لهذا البرج على وفق تقديرات محددة، ثم يشرع بعد ذلك المهندس المدني بتنفيذ ما رسمه ذهن مهندس العمارة وما حدده من تقديرات إلى أن يكتمل البناء ويوجد في الخارج، فإذن عمل مهندس العمارة الذهني سابق على عمل المهندس المدني الخارجي، فالأصالة- بهذا المعنى- للماهية من دون الوجود.

الحجة الرابعة: صحة حمل الوجود على الماهية؛ فإن الوجود المحمول أمر عقلي يعرض على الماهيات، وهو من المعقولات الثانية المستندة إلى المعقولات الأولى[٣٥*]، وليس في الموجودات ما هو وجود أو شيء، وإنما الموجود إما الإنسان أو الحجر أو الشمس أو القمر، وإذا تعقلنا هذه الأشياء يلزم أن تكون موجودة، ومن ثم تكون الأصالة للماهية من هذا الوجه من دون الوجود[٣٦].

الحجة الخامسة: لا شك بأن الوجود صفة، وكل صفة لا بد لها من موصوف، والصفة متأخرة عن الموصوف، وموصوف الوجود هو الماهية، فالأصالة للماهية من هذا الوجه من دون الوجود.

---

٣٤ ابن المطهر، كشف المراد في شرح تجريد الاعتقاد، ٩٧.

٣٥ الشريف الجرجاني، التعريفات (بيروت: دار المعرفة، ١٤٢٨)، ٢٠٠.

٣٦ ابن المطهر، كشف المراد في شرح تجريد الاعتقاد، ٩٧.

* يراد بالمعقولات الأولى: ما يكون بأزائه موجوداً في الخارج، كطبيعة الحيوان والإنسان، فإنهما يحملان على الموجود الخارجي، كقولنا: زيد إنسان، والفرس حيوان. ويراد بالمعقولات الثانية: ما لا يكون بأزائه شيء في الخارج، كالنوع والجنس والفصل؛ فإنها لا تحمل على شيء من الموجودات الخارجية.

ثالثاً: الوجود حقيقة واحدة مشككة:

هذا هو المبدأ الثالث الذي يرتكز عليه القول بوحدة الوجود، وقد تباينت آراء أهل النظر- ومنهم القائلون بأصالة الوجود- في بيان حقيقة الوجود، فمنهم من قال بأن الوجود حقيقة واحدة مشككة مختلفة بالشدة والضعف والتقدم والتأخر، ونسب إلى الفهلويين الفرس، وبه أخذ صدر الدين الشيرازي، والسبزواري، والطباطبائي[٣٧]. بينما ذهب جمهور المشائية- ولا سيما الشيخ الرئيس الذي منع أن يكون الوجود مختلفاً بالشدة والضعف كما عن العلامة الحلي[٣٨]- ومعظم المتكلمين إلى أنه حقائق متباينة بتمام ذواتها[٣٩]. أما أهل الذوق والكشف فهم يقولون بالوحدة من دون حاجة لتبني هذا المبدأ، كما سيأتي بيانه في المطلب التالي.

ويرى أصحاب مذهب التشكيك أن للوجود حقيقة عينية واحدة بمراتب مختلفة بالشدة والضعف، والتقدم والتأخر، والقوة والفعل، كمفهوم الوجود الذي يصدق على الواجب والممكن على حد سواء، ومفهوم النور الذي يصدق على نور المصباح ونور القمر ونور الشمس من دون تفاضل، وهكذا بالنسبة للبياض، والعدد، والحركة وغيرها.

والوجه في ما ذهبوا إليه، بأنا ننتزع من هذه المراتب والمصاديق مفهوم الوجود العام، فلو كانت متباينة بما هي متباينة لما صح هذا الانتزاع، وإلا لزم أن لا يكون الواحد منتزعاً من الكثير بما هو كثير، بل بما هو واحد، وهو باطل. فلزم أن تكون حقيقة الوجود واحدة.

وكون الوجود حقيقة واحدة مشككة، فلأن مراتب الاختلاف والتفاضل ليست خارجة عن الحقيقة الواحدة، فهي متكثرة في ذاتها، يرجع فيها ما به الامتياز إلى ما به الاشتراك وما به الاشتراك إلى ما به الامتياز[٤٠].

---

٣٧ الشيرازي، الحكمة المتعالية في الاسفار العقلية الاربعة، الجزء الأول ٤٠٧; السبزواري، شرح المنظومة، ٥٤_٥٥; الطباطبائي، نهاية الحكمة، ٣٢; الطباطبائي، بداية الحكمة، ١٧.

٣٨ ابن المطهر الحلي، الأسرار الخفية في العلوم العقلية، ٤١٩.

٣٩ الحلي، مناهج اليقين في اصول الدين، ٩١; الحلي، نهاية المرام في علم الكلام، الجزء الأول ٣٦; ابن المطهر الحلي، الأسرار الخفية في العلوم العقلية، ٤١٩; السبزواري، شرح المنظومة، ٥٥.

٤٠ السبزواري، شرح المنظومة ; ٥٥_٥٦ الطباطبائي، نهاية الحكمة ; ٣٤_٣٥ الطباطبائي، بداية الحكمة ١٩_٢٠.

ويلاحظ على هذه الحجة- فضلاً عن عدم تحصيلها مرتبة البرهان؛ لابتنائها على مقدمات غير مسلمة- من وجوه:

أولها: امتناع وجود وحدة حقيقية بين الموجودات ولو على مستوى أصغر جزيء في المادة- كما بيّناه في الاعتراض على الحجة الأولى من حجج القائلين بأصالة الوجود- ولا وجود لوحدة حقة سوى وحدة واجب الوجود سبحانه.

وثانيها: وجود الممكنات يقابله العدم، ولا عدم في قبال وجود الواجب، فلا وحدة حقيقية من هذا الوجه كما تقدم بيانه.

وثالثها: إن كل ممكن زوج تركيبي من وجود وماهية، والواجب بسيط غير مركب لا ماهية له كما تقدم بيانه، فكيف يتحد البسيط والمركب على الحقيقة؟!

ورابعها: إن حقيقة الواجب أزلية أحدية صرفة تامة من جميع الجهات، فإذا اعتبرنا أن الوجود حقيقة واحدة بعد إيجاده سبحانه للموجودات يلزم اختلاف هذه الحقيقة بعد الإيجاد عما كانت عليه قبله، فتكون حقيقته قابلة للزيادة والتغيير، وهو محال.

وخامسها: لزوم الدور، فإن العلم بمفهوم واحد انتزاعي يتوقف على العلم بوحدة المنتزع منه- وحدة حقيقة الوجود- وإلا فلا يصح الحمل ولا الانتزاع، فيلزم أن يكون العلم بوحدة حقيقة الوجود متوقف على العلم بوحدة المفهوم، فيدور كما لا يخفى[٤١].

وسادسها: عدم توقف الاشتداد في الوجود عند حد متعين؛ فإنه كلما تصورنا مرتبة من الشدة إلا وكانت قابلة للزيادة في الشدة، وهكذا إلى غير النهاية، ومحال تصور مثل ذلك في حق واجب الوجود جلّ وعلى[٤٢].

وسابعها: ما ذهب إليه أكثر المحققين في نفي الاشتداد- كما عن ابن المطهر الحلي- بأنه بعد حصول "الاشتداد إن لم يحدث شيء آخر لم يكن الاشتداد اشتداداً بل هو باقٍ كما كان، وإن حدث فالحادث إن كان غير الحاصل فليس اشتداداً للموجود الواحد، بل يرجع إلى أنه حدث شيء آخر معه، وإلا فلا اشتداد، وكذا البحث في جانب النقصان، وهذا الدليل ينفي

٤١ أحمدي، تنزيه المعبود ٦٨.
٤٢ أحمدي، ١٤٧_١٤٨.

قبول الأعراض كلها للاشتداد والضعف"[٤٣].

وثامنها: إن وصف الوجود بالشدة والضعف مشكل؛ لأنه عند الاشتداد إن وجد أمر مقوم له لم يكن هو الموجود أولاً، وإن كان عارضاً فلا يكون الاشتداد في ذاته[٤٤].

وتاسعها: ما ذكر- كما عن العلامة ابن المطهر الحلي- في اختلاف البياض، بأن اسم البياض إن كان للمعنى الأكثر بياضاً أو الأقل أو المتوسط لم يكن دالاً على الباقيين إلا بنوع من المجاز، وإن كان للمعنى المشترك بينها كان متواطئاً، وليس اختلاف هذه الجزئيات أشد من اختلاف الأنواع المندرجة تحت جنس واحد[٤٥].

وعاشرها: إن الكم عرَض ما أو موجود ما في موضوع، ونسبة الوجود إلى أقسامه كنسبة الشيء إلى ما تحته، لكن أقسام الشيء معلومة الأسماء والخواص، وليس أقسام الوجود كذلك. وهذا كما أن أنواع الأعداد معانٍ مجهولة الأسماء، فيعبر عنها ببعض لوازمها، فيقال: عشرة، أي العدد الذي من خواصه الانقسام إلى عشرة آحاد[٤٦].

وبذلك يتبين لنا ضعف وجوه الاستدلال المحررة لإثبات أي من هذه المبادئ الثلاثة التي تعد كالأثافي لنظرية وحدة الوجود.

تذنيب: زيادة مفهوم الوجود الممكن على مفهوم الماهية أمر ذهني:

وعلى ضوء ما تقدم اتضح لنا أن مفهوم الوجود زائد على مفهوم الماهية الممكنة في الذهن فحسب، أما في الخارج فهما أمر واحد، وإلا لكان للماهية هوية أخرى غير الوجود، وهكذا ننقل الكلام فيتسلسل، ولما صح الحمل، ولما أمكن التفريق بينهما. أما الواجب سبحانه فلا ماهية له، فوجوده إنيته، وهو ما ذهب إليه جمهور الحكماء وجماعة من المتكلمين، وهو مذهب العلامة ابن المطهر الحلي[٤٧].

---

٤٣ ابن المطهر، كشف المراد في شرح تجريد الاعتقاد٤٢.
٤٤ الحلي، مناهج اليقين في اصول الدين٩١.
٤٥ الحلي، نهاية المرام في علم الكلام، الجزء الأول ٣٦.
٤٦ الحلي، ٣٧.
٤٧ بن المرزبان، التحصيل ;٢٨٣_٢٨٤ ابن المطهر الحلي، الأسرار الخفية في العلوم العقلية ;٤١٥ الحلي، أنوار الملكوت: في شرح الياقوت٦٦_٦٧.

ومنه يُعلم ضعف ما ذهب إليه أبو إسحاق النوبختي، وأبو الحسين البصري، وأبو الحسن الأشعري، وبعض الأشاعرة، بأن وجود كل ماهية هو نفس تلك الماهية[٤٨]، وضعف ما ذهب إليه أبو هاشم الجبائي وأصحابه من معتزلة البصرة والمثبتون من الأشاعرة من زيادة الوجود على الماهية في الواجب والممكن[٤٩].

المطلب الثاني

واقع القول بوحدة الوجود وحقيقته بمقتضى النظر:

لا يخفى أن الأقوال المحررة في المقام إنما جاءت- إجمالاً- على وفق منهجين:

أولهما: المنهج الذوقي والكشفي، ومن أبرز أعلامه محيي الدين بن عربي، وكلماته الواردة في الوحدة ظاهرة، منها قوله في أول الفتوحات: "سبحان من أظهر الأشياء وهو عينها". وقوله: "للحق في كل خلق ظهوراً، فهو الظاهر في كل مفهوم وهو الباطن عن كل فهم إلا عن فهم من قال: إن العالم صورته وهويته...فالحق محدود بكل حد"[٥٠]. وقوله: "إن الله لطيف، فمن لطفه ولطافته أنه في الشيء المسمى كذا المحدود بكذا عين ذلك الشيء، حتى لا يقال فيه إلا ما يدل عليه اسمه بالتواطؤ والاصطلاح، فيقال: هذا سماء وأرض وصخرة وشجر وحيوان وملك ورزق وطعام، والعين واحدة من كل شيء وفيه"[٥١]. وقوله: "وإذا كان الحق وقاية للحق بوجه، والعبد وقاية للحق بوجه، فقل في الكون ما شئت، إن شئت قلت: هو الخلق، وإن شئت قلت: هو الحق، وإن شئت قلت: هو الحق الخلق، وإن شئت قلت: لاحق من كل وجه ولا خلق من كل وجه، وإن شئت قلت بالحيرة في ذلك، فقد بانت المطالب بتعيينك المراتب، ولولا التحديد ما أخبرت الرسل بتحول الحق في الصور، ولا وصفته بخلع الصور عن نفسه"[٥٢].

---

٤٨ الحلي، أنوار الملكوت: في شرح الياقوت ;٦٥ الحلي، نهاية المرام في علم الكلام، الجزء الأول ٣٧; ابن المطهر، كشف المراد في شرح تجريد الاعتقاد٣٥.

٤٩ الحلي، نهاية المرام في علم الكلام، الجزء الأول ٣٨; الحلي، أنوار الملكوت: في شرح الياقوت; ٦٥ الرازي، المباحث الشرقية. تحقيق محمد المعتصم بالله البغدادي، ط١ (قم، ١٤٢٨)، الجزء الأول ١١٢; عبد الرحمن عضد الدين الايجي، المواقف في علم الكلام، د.ط. (بيروت، لبنان: عالم الكتب، د.ت) ٤٨_٤٩.

٥٠ بن عربي، فصوص الحكم٦٨.

٥١ بن عربي، ١٨٨.

٥٢ بن عربي، ١١٢.

وهذا المنهج ليس عاماً، بل هو خاص يقتصر الأخذ به على أصحاب الذوق والكشف والشهود من المتصوفة وحدهم؛ فإنهم لا يثبتون متبنياتهم من طرق الاستدلال المباشر أو غير المباشر، ولا يقررونها على وفق القواعد البرهانية والملازمات العقلية بالكلية، بل من طريق الكشف والذوق بحسب زعمهم، ومن ثَم لا يلزم هذا المنهج غيرهم.

والمنهج الآخر هو المنهج النظري- بحسب الظاهر- ومن أبرز أعلامه صدر الدين الشيرازي، وأقواله ظاهرة في المقام، منها قوله: "الوجود مع وحدة حقيقته الذاتية يظهر كل شيء بحسبه كالماء الواحد في المواضع المختلفة، فمنه عذب فرات، ومنه ملح أجاج. وكشعاع الشمس الملون بلون الزجاجات مع خلوه- بحسب الذات- من الألوان"[٥٣]. وقوله- تحت عنوان: في التنصيص على عدمية الممكنات بحسب أعيان ماهياتها-: "كأنك قد آمنت من تضاعيف ما قرع سمعك منا بتوحيد الله سبحانه توحيداً خاصياً، وأذعنت بأن الوجود حقيقة واحدة هي عين الحق، وليس للماهيات والأعيان الإمكانية وجود حقيقي، إنما موجوديتها بانصباغها بنور الوجود، ومعقوليتها من نحو من أنحاء ظهور الوجود وطور من أطوار تجليه، وأن الظاهر في جميع المظاهر والماهيات، والمشهود في كل الشؤون والتعينات ليس إلا حقيقة الوجود، بل الوجود الحق بحسب مظاهره وتعدد شؤونه وتكثر حيثياته"[٥٤].

وما أفاده أصحاب هذا المنهج هو ما يعنينا هنا؛ لذلك سنقف على أهم الحجج التي ساقوها في المقام من دون غيرهم.

حجج المثبتين لوحدة الوجود:

الأولى: "لو انتزع مفهوم واحد من أشياء متخالفة بما هي متخالفة بلا جهة وحدة هي بالحقيقة مصداقه لكان الواحد كثيراً"، والتالي باطل، فالمقدم مثله[٥٥].

هذه أهم حجة مقررة عندهم على إثبات وحدة الوجود، وهي ليست بتامة؛ لعدم تمامية مقدماتها، كما تقدم بيانه عند الكلام على مبدأ التشكيك.

٥٣ الشيرازي، الحكمة المتعالية في الاسفار العقلية الاربعة، الجزء الثاني ٢٨٨.
٥٤ الشيرازي، ٢٧٦_٢٧٧.
٥٥ السبزواري، شرح المنظومة، ٥٦; الطباطبائي، نهاية الحكمة، ٣٣; الطباطبائي، بداية الحكمة ١٩.

الثانية: إن وجود المعلولات بالنسبة لعللها وجود رابطي، وعليه "فالموجودات الواقعة في سلسلة العلل والمعاليل تشكل حقيقة واحدة ذات مراتب يتقوم بعضها ببعض، ويتقوم الكل بالواجب تبارك وتعالى من دون أن يلتزم بالاختلاف التشكيكي بين المعلولات الواقعة في مرتبة واحدة، فلا يكون شيء منها متقوماً بها في مرتبته وإن كانت جميعاً متقومة بعلتها المفيضة، وهكذا حتى تنتهي المراتب إلى الواجب تعالى الذي هو القيوم المطلق، وهذا هو المعنى الحق لوحدة الوجود"[٥٦].

ويلاحظ على مفاد هذه الحجة، بأنه يستلزم أن يكون بين العلل المتوسطة الرابطة والواجب مشاكلة ولو بوجه ما من حيث الطبيعة ومن حيثية صدور المعلول عن علته، وكلاهما محال، أما الأولى، فلأن العلل المتوسطة ذات طبيعة تركيبية ضرورة، والواجب ليس بمركب ضرورة، فيمتنع تحقق الوحدة بين المركب والبسيط وإلا لكان الواجب ممكناً، وهو محال.

وأما الأخرى، فلأن صدور المعلول إنما ينبثق من ذات العلل المتوسطة، وهذا الصدور إنما يحصل للتناسب الموجود بين العلة والمعلول من وجوه عدة، ولا سيما من جهة الزمان والمكان والحركة وإلا لصدر أي شيء عن أي شيء، وهو باطل. ولا يمكن أن نحمل مثل هذا الصدور على ذات الواجب تعالى؛ لأن صدور الأشياء عنه سبحانه إنما يكون بالإبداع، فقوله (كن) فعله (فيكون) وإلا لزم محالات عدة:

منها: لزوم قدم المعول والعلة المتوسطة؛ لعدم جواز تخلف الأثر عن المؤثر القديم المستجمع لجميع شرائط المؤثرية زمانياً، وإلا لزم التسلسل أو الترجيح بلا مرج- وهو ما ذهب إليه القائلون بقدم الأجسام[٥٧]- على الرغم من بطلانهما؛ فإن الزمان مقياس للحركة المتناهية الواقعة في مكان متناه فيلزم تناهيه، والمتناهي لا يكون قديماً، وإن زمان حصول فعل العالم القادر الحكيم الذي يفعل ما ينبغي ولا يفعل ما لا ينبغي لا يكون ترجيحاً بلا مرجح، وإلا لما كان حكيماً، وهو محال ضرورة. إذن لا يمكن التمسك بهذه الحجة، وإلا لزمها كل المحالات المتقدمة.

٥٦ اليزدي، تعليقة على نهاية الحكمة ;٤٦ أحمدي، تنزيه المعبود ٧٢.

٥٧ الفخر الرازي، المطالب العالية، الجزء الرابع ٤٥; ابن المطهر، كشف المراد في شرح تجريد الاعتقاد ;٢٤٦ الحلي، نهاية المرام في علم الكلام، الجزء الثالث ١٣٦.

ومنها: لزوم السنخية بين الواجب تعالى والممكنات المتغيرة المنفعلة، وهو باطل.

ومنها: لزوم أن يكون الواجب تعالى فاعلاً موجباً وليس فاعلاً مختاراً، وهو باطل ضرورة؛ فإن مقتضى حكمته فعل ما ينبغي فعله وعدم فعل ما لا ينبغي فعله، وهذا إنما يقع على وجه الاختيار، وما لم يكن كذلك لم يكن حكيماً، وهو باطل ضرورة.

الثالثة، والرابعة، والخامسة: لزوم عدم صحة القول بأن وجود العلة حد تام لوجود المعلول ووجود المعلول حد ناقص لوجود العلة، فيما إذا أنكرنا القول بوحدة الوجود. ولزوم بطلان قاعدة فاقد الشيء لا يعطيه فيما لو قلنا ببطلان مذهب وحدة الوجود. ولزوم عدم دلالة الآية على ذي الآية إذا لم نقل بوحدة الوجود[٥٨].

ويلاحظ على هذه الحجج- فضلاً عن ضعفها وتهافت وجه الاحتجاج بها- ما تقدم تقريره في الرد على الحجة الثانية، بأن صدور الأشياء عن الواجب سبحانه إنما يكون بالإبداع وليس كذلك في العلل الممكنة، وإلا لزم فعل الواجب تعالى محذور السنخية بين العلة والمعلول، ناهيك عن تشبيه فعل الخالق بفعل المخلوق من حيثية الصدور، وهو باطل.

حجج منكري نظرية وحدة الوجود:

في ما يأتي أهم الحجج* التي يمكن تقريرها الواردة على مذهب وحدة الوجود:

الأولى: إن معنى الاتحاد عبارة عن صيرورة الاثنين- أو أكثر- شيئاً واحداً من غير زيادة ولا نقصان، وهو محال؛ لأن الشيئين بعد الاتحاد إن بقيا موجودين فهما اثنان لا واحد فلا اتحاد. وإن عُدما ووجد شيء آخر فالموجود غيرهما فلا اتحاد، بل وجد ثالث غيرهما. وإن عدم أحدهما وبقي الآخر لم يتحد المعدوم بالموجود[٥٩].

وبذلك يتبين لنا أن الاتحاد بين الموجودات لا تحقق له واقعاً بتة إلا على سبيل الاعتبار ولو على مستوى أصغر جزيء في المادة؛ لإمكان تمييزه نظرياً وحسياً بالاستعانة بأدوات الإبصار الحديثة المتطورة.

---

٥٨ أحمدي، تنزيه المعبود ٨٥_٨٨.

٥٩ ابن المطهر، كشف المراد في شرح تجريد الاعتقاد، ٤٠٧؛ الحلي، مناهج اليقين في اصول الدين ; ٢٨٩ الحلي ابن المطهر، نهج المسترشدين في أصول الدين (قم: مجمع الذخائر، د.ت) ٤٧.

* بعضها ما جاء تقريره بصياغة منا، وبعضها الآخر سننسبها إلى مقرريها في الحاشية أو المتن

الثانية: إن الموجودات الممكنة الواقعة في الزمان والمكان لا تخلو من أن تكون حركة أو ذات حركة، والزمان مقياس للحركة، وهو منقسم إلى ماضٍ متصرم ومستقبل غير آتٍ، وكلاهما معدوم الوجود، فلزم وجود جزء حاضر للزمان وهو الآن، وإذا تصرم ذلك الآن لزم أن يتبعه آن آخر، وإلا لزم انقطاع الزمان. فثبت أن الزمان مركب من آنات متتالية. وإلا فلا يكون للزمان وجود مطلقاً.

ولما كان الزمان من لوازم الحركة وجب انقسامها بانقسامه بناءً على الملازمة، لأن زمان نصف الحركة نصف زمان كلها، فثبت أن للحركة جزء لا ينقسم مطابق للآن، فإذا عدم هذا الجزء من الحركة، حصل عقبه جزء آخر في آن آخر، وهكذا إلى أن تنتهي الحركة، فثبت تركب الحركة من أجزاء غير منقسمة. وأيضاً، لما كانت المسافة من لوازم الحركة، فإن جزء الحركة غير المنقسم لابد أن يقع على مسافة غير منقسمة؛ لأن الحركة في نصف المسافة نصف الحركة في كل المسافة، فثبت وجود جزء للمسافة لا يتجزأ، يتلوه جزء آخر وهكذا إلى نهاية المسافة، والمتحصل أن الزمان والحركة والمسافة متطابقة في القسمة[٦٠].

ولما كان الواجب تعالى خارج نطاق الزمان والمكان ضرورة، ويمتنع أن يكون متحركاً مركباً من أجزاء- وإلا لزم حدوثه- فكيف يتحد مع الموجودات الزمكانية المتحركة المتجزئة الحادثة؟!

الثالثة: إذا نسبنا الوجود الخارجي لأي معقول فلا يخلو من أحد هذه الوجوه الثلاثة: إما أن لا يتصف بالوجود لذاته، وهذا هو الممتنع لذاته، وهو بطلان محض لا شيئية له. وإما أن يتصف به لذاته ضرورة، وهو واجب الوجود، وإلا لزمه الاحتياج ثم ننقل الكلام فيتسلسل، وهو محال. وإما أن يتصف بالوجود بغيره من غير ضرورة توجب وجوده أو عدمه، وهذا هو الممكن، وإلا لكان أحد الوجهين السابقين، فينتفي مطلقاً. إذن فالقول بالاتحاد ممتنع ضرورة، وإلا لزم عدم الفرق بين الوجود الواجب الذي لا أولية له والوجود المسبوق بالعدم.

الرابعة: إن الوجود صفة ثبوتية للواجب سبحانه، وهي عين ذاته، وإلا لزم الغيرية، ومن ثَم تعدد القدماء، وهو محال ضرورة، فإذا قلنا بوحدة الوجود لزم اتحاد وجود الممكنات مع ذاته تعالى، فتكون ذاته مركبة متغيرة منفعلة، وهو محال.

٦٠ الورد، جواد. الطبيعيات عند العلامة الحلي (العراق: مركز العلامة الحلي، ٢٠١٧م)، ١٢١و٢٦٣.

الخامسة: إن الوحدة ليست أمراً ثابتاً في الخارج، بل هي من المعقولات الثانية العارضة للمعقولات الأولى كما تقدم بيانه، وكذا الكثرة، فإذا كانت الوحدة سلبية فلا يعني ذلك سلب أي شيء كان، بل سلب ما يقابلها وهو الكثرة، فإن كانت الكثرة عدمية كانت الوحدة عدماً للعدم فتكون ثبوتية، وإن كانت وجودية كان مجموع العدمات أمراً وجودياً وهو محال. وإذا كانت الوحدة ثبوتية فلو كان ثبوتها خارجياً لزم التسلسل كما تقدم بيانه، فوجب أن يكون ثبوتها ذهني اعتباري يحصل عند فرض عدم انقسام ما يلحق بها، ولكونها من المعقولات الثانية العارضة للمعقولات الأولى، فإنه لا يمكن تصور وحدة أو كثرة قائمة بنفسها، وإنما عارضة لغيرها[٦١]. ومحال حمل مثل هذه الوحدة الاعتبارية العارضة لغيرها على وحدة الواجب الحقة الصرفة.

السادسة: ما قرره الشيخ الرئيس، بأن واجب الوجود لا يجوز أن يكون معنىً مشتركاً فيه لعدة بوجه من الوجوه، لا متفقي الحقائق والأنواع ولا مختلفي الحقائق والأنواع؛ لأن واجب الوجود لا ماهية له تقارنه غير واجب الوجود، ولا يمكن أن يكون لحقيقته اختلاف بعد وجوب الوجود، وإلا لزمه التركيب من جنس وفصل، وهو محال... ثم خلص إلى أنه لا جنس له، ولا ماهية، ولا كيفية، ولا كمية، ولا أين، ولا متى، ولا ند، ولا شريك، ولا ضد، ولا حد، تعالى وجل...وأن كل شيء منه وليس هو مشاركاً لما منه، وهو مبدأ كل شيء وليس هو شيئاً من الأشياء بعده[٦٢].

وإذا كانت وحدة الواجب سبحانه بهذا الثبوت والتحقق والصرافة، فكيف يمكن اشتراكها على الحقيقة بوحدة حقيقية مع باقي الموجودات التي لا تخلو من جنس وفصل وكيف وكم وأين ومتى وإضافة وشركة وحد وضد وتغير وتبدل و...؟!

السابعة: إن وجود الواجب لذاته نفس ماهيته- كما أشرنا إليه غير مرة- إذ لو كان زائداً عليها- كما الممكنات- لكان إما غنيّاً لذاته عن المؤثر فلا يكون الوجود صفة للماهية، هذا خُلف. وإما مفتقراً إلى المؤثر، إذن فالمؤثر فيه إما غير تلك الماهية، فيكون الوجود الواجب معلولاً للغير، هذا خُلف. أو

٦١ ابن المطهر، كشف المراد في شرح تجريد الاعتقاد١٤٩.
٦٢ ابن سينا، إلهيات الشفاء٣٧٥_٣٧٩.

تلك الماهية من حيث هي موجودة أو معدومة، أما من حيث هي معدومة فضروري البطلان، وأما من حيث هي موجودة فيلزم تقدمها بوجودها على وجودها، ثم ننقل في الوجود الثاني كما في الأول فيلزم التسلسل، وهو باطل[٦٣]. ولما كان كل ممكن زوج تركيبي من وجود وماهية، فكيف يمكن حصول وحدة حقيقية بين ما له ماهية وما ليس له ماهية؟!

الثامنة: إن وجود الواجب بسيط غير مركب من جميع الجهات، وإلا لزم احتياجه وإمكانه، هذا خُلف. ووجود الممكن مركب محتاج إلى ما رُكب منه ضرورة، ومحال أن تتحقق وحدة حقيقية بين البسيط الذي يمتنع عليه التركيب والتجزئة مع المركب.

التاسعة: إذا قلنا بأن الوجود معنىً معقول كلي، فإن كل معنىً معقول كلي إذا أخذناه مميزاً لزم أن يكون مركباً مما به الاشتراك ومما به الامتياز، والأمر المشترك هنا الوجود الكلي، والمميز وجود الواجب ووجود الممكن، فيلزم تركب الوجود واحتياجه إلى ما رُكب منه، ومن ثَم إمكانه، هذا خُلف، فلا اتحاد.

العاشرة: إن عدم واجب الوجود ممتنع لذاته ضرورة، وإلا لم يكن واجباً لذاته، وعدم الممكن ليس كذلك؛ فإنه متساوي النسبة للوجود والعدم، فيلزم بطلان حصول وحدة حقيقية بين الموجود والمعدوم من هذا الوجه.

وسنقتصر على هذا القدر من الحجج في المقام، ففيها غنىً، وإلا بالإمكان صياغة غيرها.

الملازمات العقلية المترتبة على القول بوحدة الوجود:

فيما يأتي جملة من اللوازم العقلية التي لا يمكن تخلفها عن القول بوحدة الوجود بوجه، وتوجب الخُلف:

١- إن مفهوم الوجود ينقسم إلى واجب وممكن، والضرورة تقضي بقدم وجود الواجب وحدوث الممكن، ومع الوحدة يلزم إما قدم الحادث، هذا خُلف. وإما احتياج القديم إلى الممكن، هذا خلف؛ فإنه غني من جميع الجهات.

٢- إن كل ممكن مسبوق بوجوب، فمتى ما استجمعت شرائط المؤثرية فيه وجب وجوده عن المؤثر، وملحوق عند وجوده بوجوب امتناع عدمه، وإلا لزم اجتماع الوجود والعدم وهما نقيضان، وحمل هذه المسبوقية والملحوقية على الواجب باطل، وإلا لزم الخلف[٦٤].

٦٣ البحراني، قواعد المرام ;١٣٢_١٣٣ الحلي، أنوار الملكوت: في شرح الياقوت٧٣.
٦٤ البحراني، قواعد المرام١٣٩.

٣- لـزوم التركيـب مـن الوجـوب والإمـكان، والتركيـب آيـة الاحتيـاج، فيلـزم احتيـاج الواجـب، ومـن ثَـم إمكانـه، هـذا خُلـف.

٤- ويترتـب عـلى الـلازم المتقـدم عـدم عموميـة قـدرة الواجـب تعـالى عـلى الإيجـاد، بـل مطلقـاً، وتعطيـل مشـيئته، وعـدم سـعة إرادتـه، هـذا خُلـف.

٥- ولـزوم كونـه تعـالى فاعـلاً موجبـاً وليـس فاعـلاً بالاختيـار، وإذا كان كذلـك لـزم عـدم تقـدم الزمـان عـلى وجـود الممكنـات، فتشـارك الواجـب بالقـدم، فيتعـدد القدمـاء، هـذا خُلـف.

٦- ولـزوم اسـتغناء الموجـودات الممكنـة عـن الحاجـة إلى الإيجـاد وإلى علـة توجـب إيجادهـا، فيلـزم أن تكـون واجبـة بالـذات، فيتعـدد الواجـب، هـذا خُلـف.

٧- لـزوم قيـام الحـوادث في ذاتـه تعـالى مـع القـول بالوحـدة؛ لأن وجـود الممكنـات لا يخلـو مـن حصـول التغـير، والانتقـال مـن القـوة إلى الفعـل، والانفعـال، والتأثـر، والألم، واللـذة، والنقص فيهـا، والواجـب منـزه عـن كل ذلـك، وإلا لـزم الخُلـف.

٨- الضرورة تقضي بأن الموجودات الممكنة محدودة متناهية، ومع القول باتحادها مع الواجب يلزم محدوديته وتناهيه من حيث هو متحد معها، وكل محدود متناهٍ ممكن ضرورة، هذا خلف.

٩- لـزوم كونـه تعـالى متحيـزاً حاصـلاً في جهـة ومـكان مـع القـول بالاتحـاد، وهـو محـال؛ لأن الموجـودات الممكنـة لا تخلـو عـن التحيـز والحصـول في جهـة ومـكان، فيلـزم الخلـف.

١٠- ويترتـب عـلى لـزوم كونـه تعـالى محـدوداً متناهيـاً، ومتحيـزاً في جهـة ومـكان أن يكـون جسـماً، والأجسـام مركبـة مـن الأبعـاد، فيلـزم إمكانـه، هـذا خُلـف.

هـذه بعـض اللـوازم الباطلـة المترتبـة عـلى القـول بوحـدة الوجـود، وإلا فبالإمـكان صياغـة أضعافهـا ممـا يسـتلزم الخُلـف.

وبهذا ننهي كلامنا على هذه المسألة الشائكة والمعقدة التي اضطربت فيها أفكار أهل النظر، ونأمل أن نكون قد وفقنا في عرض مفادها وما يترتب عليه ولو بنسبة ما. ونعتذر من حصول أي خلل وزلل قد وقع منا في تقرير هذا البحث وتفريعاته، ونستغفر الله منه، وإلا فقد بذلنا وسعنا في تجنب ذلك، ومنه التوفيق.

والحمد لله أولاً وآخراً وصلى الله على محمد وآله وسلم تسليماً كثيراً.

النتائج:

في ما يأتي مجمل لما أفدناه في هذا البحث وما خلصنا إليه:

أولاً: إن القول بوحدة الوجود مذهب قديم ينسب إلى قدماء فلاسفة ملاطية قبل ستة قرون خلت قبل الميلاد، وقدماء حكما الهند، وعلماء اللاهوت المسيحيين، وليس وليد العصر الإسلامي.

ثانياً: إن أبرز من حرر مذهب وحدة الوجود إسلامياً محيي الدين بن عربي (ت ٦٤٣هـ) على وفق المنهج الذوقي وطريقة أهل الكشف، وصدر الدين الشيرازي (ت ١٠٥٠هـ) الذي قرره على وفق المنهجين النظري والذوقي.

ثالثاً: يقوم مذهب وحدة الوجود على دعائم ثلاثة: الوجود مشترك معنوي وليس لفظياً- كاشتراك ألفاظ: مثل ليث، وأسامة، وقسورة، وأسد، بمعنى واحد- وأصالة الوجود واعتبارية الماهية، وأن الوجود حقيقة واحدة مشككة، كحقيقة النور الواحدة التي تختلف بالشدة والضعف، كنور الشمس، والقمر، والمصباح.

رابعاً: تبنى القول بالاشتراك اللفظي للوجود مطلقاً- كاشتراك لفظ (العين) في مفهومات عدة- أبو الحسن الأشعري والرازي في المحصل وبعض الأشاعرة وأبو الحسين البصري المعتزلي وأتباعه وجماعة من المحدَثين، وتبنى معظم الحكماء والمتكلمين وأصحاب وحدة الوجود القول بالاشتراك المعنوي مطلقاً، ونُقل الشريف الجرجاني عن الكشي وأتباعه رأياً ثالثاً سخّفه بعضهم، وأهمله أكثرهم، وهو أن الوجود مشترك لفظاً بين الواجب والممكن ومعنىً بين الممكنات، وقد بان لنا أنه أوفق الأقوال وأقواها.

خامساً: لم تُحصّل الأدلة التي ساقها أصحاب أصالة الوجود لإثبات قولهم مرتبة البرهان، وإنما كانت مبنية على مصادرات ومقدمات لم تكن مسلمة.

سادساً: يرى أصحاب هذا المذهب بأن الوجود مع وحدة حقيقته الذاتية يظهر كل شيء بحسبه، كالماء الواحد في المواضع المختلفة، فمنه عذب فرات، ومنه ملح أجاج. وكشعاع الشمس الملون بلون الزجاجات مع خلوه- بحسب الذات- من الألوان.

سابعاً: إن الحجج المحررة لإثبات نظرية وحدة الوجود لم تكن برهانية، بل لم تحصّل مرتبة الجدل؛ إذ كانت مقدماتها غير مسلّمة ومصادرات.

ثامناً: إن القول بوحدة الوجود يستلزم إما قدم وجود الممكنات أو احتياج واجب الوجود، ومن ثم إمكانه وحدوثه بحسب ما قرره المنكرون.

المصادر.

أحمدي، قاسم علي. تنزيه المعبود. قم: مؤسسة السيدة المعصومة، ١٤٢٥هـ.

ابن المطهر الحلي. الأسرار الخفية في العلوم العقلية. قم: مكتب الإعلام الإسلامي، ١٤٣٠هـ.

ابن المطهر، الحلي. كشف المراد في شرح تجريد الاعتقاد. قم: مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤٣٣هـ.

ـــــ. نهج المسترشدين في أصول الدين. قم: مجمع الذخائر، د.ت.

ابن سينا. إلهيات الشفاء. قم: مكتب الإعلام الإسلامي، ١٤١٨هـ.

الآملي. درر الفوائد. طهران: مركز نشر الكتاب، د.ت.

الايجي، عبد الرحمن عضد الدين. المواقف في علم الكلام. د.ط. بيروت، لبنان: عالم الكتب، د.ت.

البحراني، ابن ميثم. قواعد المرام. بيروت: مؤسسة الاعلمي للمطبوعات، ٢٠١٤م.

التوفيقي، حسين. دروس في تاريخ الأديان. قم: دار المصطفى للطباعة والنشر، ١٤٤٠هـ.

الحلي، ابن المطهر. نهاية المرام في علم الكلام. قم: مكتبة التوحيد، ١٤١٩هـ.

الحلي، الحسن بن يوسف. أنوار الملكوت: في شرح الياقوت. بيروت: دار المحجة البيضاء، ٢٠١١م.

ـــــ. كشف المراد. تحقيق حسن زاده املي. ط١٥. ايران: مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤٣٥هـ.

ـــــ. مناهج اليقين: في أصول الدين. إيران: مطبعة ياران، ١٤١٦هـ.

ـــــ. مناهج اليقين في اصول الدين. ط٢. قم: مكتب الاعلام الاسلامي، ١٤٣٢هـ.

الداماد، محمد باقر. القبسات. تحقيق مهدي محقق. ط١. طهران: انتشارات دانشكاه تهران، ١٣٧٤هـ.

الرازي. المباحث الشرقية. تحقيق محمد المعتصم بالله البغدادي. ط١. قم، ١٤٢٨هـ.

الراغب الاصفهاني. نهاية الدراية. ايران، د.ت.

السبزواري. شرح المنظومة. طهران: مؤسسة مطالعات إسلامي، ١٣٤٨هـ.

السهروردي. التلويحات. ايران، د.ت.

ـــــ. حكمة الإشراق. ايران، د.ت.

الشريف الجرجاني. التعريفات. بيروت: دار المعرفة، ١٤٢٨هـ.

ـــــ. شرح المواقف. مصر: مطبعة السعادة، ١٣٢٥هـ.

الشيرازي، محمد بن ابراهيم صدر الدين. الحكمة المتعالية في الاسفار العقلية الاربعة. ط٥. قم: مطبعة النور، ١٤٣٥هـ.

الطباطبائي، محمد حسين. بداية الحكمة. بيروت: مؤسسة التاريخ العربي، ٢٠٠٩م.

الطباطبائي، مُحَمَّد حسين. نهاية الحكمة. قم: مؤسّسة النشر الاسلامي، ١٤٢٨هـ.

الفخر الرازي. المباحث المشرقية. بيروت: دار الكتاب العربي، ١٩٩٠م.

ـــــ. المطالب العالية. بيروت - لبنان: دار الكتاب العربي، ١٩٨٧م.

ـــــ. محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين. بيروت: دار الكتاب العربي، ١٩٨٤م.

الورد، جواد. الطبيعيات عند العلامة الحلي. العراق: مركز العلامة الحلي، ٢٠١٧م.

ـــــ. العقيدة. العراق: دار المسيرة للنشر و التوزيع، ٢٠٢٢م.

ـــــــ. "النكات للفقيه نصير الدين الكاشاني." مجلة المحقق المجلد ٦، العدد ١٥، ٢٠٢١م.
اليزدي، محمد تقي مصباح. تعليقة على نهاية الحكمة. ط١. قم: مؤسسة في طريق الحق، ١٤٠٥هـ.
بن المرزبان، بهمنيار. التحصيل. طهران: جامعة طهران، ١٤١٧هـ.
بن عربي، محيي الدين. فصوص الحكم. تحقيق أبو العلاء عفيفي. ايران، د.ت.
سينا، ابن. الإشارات والتنبيهات. طهران: مؤسسة النصر، ١٣٧٠هـ.
كرم، يوسف. تاريخ الفلسفة اليونانية. بيروت: دار القلم، د.ت.

References.

Ahmadi, Qasim ‘Ali. Tanzi al-Ma’bud. Qum: Mu’assasat al-Sayyidah al-Ma’sumah, 1425 Ah.

Ibn al-Mutahhar al-Hilli. Al-Asrar al-Khafiyyah fi al-’Ulum al-’Aqliyyah. Qum: Maktab al-I’lam al-Islami, 1430 Ah.

Ibn al-Mutahhar, al-Hilli. Kashf al-Murad fi Sharh Tajrid al-I’tiqad. Qum: Mu’assasat al-Nashr al-Islami, 1433 Ah.

———. Nahj al-Mustarshidin fi Usul al-Din. Qum: Majma’ al-Dhakha’ir, D.T.

Ibn Sina. Ilahiyyat al-Shifa’. Qum: Maktab al-I’lam al-Islami, 1418 Ah.

Al-Amili. Durar al-Fawa’id. Tihran: Markaz Nashr al-Kitab, D.T.

Al-Iji, ‘Abd al-Rahman ‘Adud al-Din. Al-Mawaqif fi ‘Ilm al-Kalam. D.T. Bayrut, Lubnan: ‘Alam al-Kutub, D.T.

Al-Bahrani, Ibn Maytham. Qawa’id al-Maram. Bayrut: Mu’assasat al-A’lami li-al-Matbu’at, 2014.

Al-Tawfiqi, Husayn. Durus fi Tarikh al-Adyan. Qum: Dar al-Mustafa li-al-Tiba’ah wa-al-Nashr, 1440 Ah.

Al-Hilli, Ibn al-Mutahhar. Nihayat al-Maram fi ‘Ilm al-Kalam. Qum: Maktabat al-Tawhid, 1419 Ah.

Al-Hilli, al-Hasan bin Yusuf. Anwar al-Malakut: fi Sharh al-Yaqut. Bayrut: Dar al-Mahjah al-Bayda’, 2011.

———. Kashf al-Murad. Tahqiq Hasan Zadah Amili. T15. Iran: Mu’assasat al-Nashr al-Islami, 1435 Ah.

———. Manahij al-Yaqin: fi Usul al-Din. Iran: Matba’at Yaran, 1416 Ah.

———. Manahij al-Yaqin fi Usul al-Din. T2. Qum: Maktab al-I’lam al-Islami, 1432 Ah.

Al-Dawwani, Jalal al-Din. Sharh al-’Aqa’id al-’Adudiyyah. Qum: Manshurat Radi, 1408 Ah.

Al-Damad, Muhammad Baqir. Al-Qubsat. Tahqiq Mahdi Muhaqiq. T1. Tihran: Intisharat Danishgah Tihran, 1374 Ah.

Al-Razi. Al-Mabahith al-Sharqiyyah. Tahqiq Muhammad al-Mu’tasim bi-Allah al-Baghdadi. T1. Qum, 1428 H.

Al-Raghib al-Isfahani. Nihayat al-Dirayah. Iran, D.T.

Al-Sabzawari. Sharh al-Munazumah. Tihran: Mu’assasat Mutala’at Islami, 1348 Ah.

Al-Suhrawardi. Al-Talwihat. Iran, D.T.

———. Hikmat al-Ishraq. Iran, D.T.

Al-Sharif al-Jurjani. Al-Ta’rifat. Bayrut: Dar al-Ma’rifah, 1428 Ah.

———. Sharh al-Mawaqif. Misr: Matba'at al-Sa'adah, 1325 Ah.

Al-Shirazi, Muhammad bin Ibrahim Sadruddin. Al-Hikmah al-Muta'aliyah fi al-Asfar al-'Aqliyyah al-Arba'ah. T5. Qum: Matba'at al-Nur, 1435 Ah.

Al-Tabataba'i, Muhammad Husayn. Bidayat al-Hikmah. Bayrut: Mu'assasat al-Tarikh al-'Arabi, 2009.

Al-Tabataba'i, Muhammad Husayn. Nihayat al-Hikmah. Qum: Mu'assasat al-Nashr al-Islami, 1428 Ah.

Al-Fakhr al-Razi. Al-Mabahith al-Mashriqiyyah. Bayrut: Dar al-Kitab al-'Arabi, 1990.

———. Al-Matalib al-'Aliyah. Bayrut - Lubnan: Dar al-Kitab al-'Arabi, 1987.

———. Muhassil Afkar al-Mutaqaddimin wa-al-Muta'akhkhirin. Bayrut: Dar al-Kitab al-'Arabi, 1984.

Al-Ward, Jawad. Al-Tabi'iyyat 'ind al-'Allamah al-Hilli. Al-'Iraq: Markaz al-'Allamah al-Hilli, 2017.

———. Al-'Aqidah. Al-'Iraq: Dar al-Masir li-al-Nashr wa-al-Tawzi', 2022.

———. "Al-Nukat li-al-Faqih Nasiruddin al-Kashani." Majallat al-Muhaqiq Al-Mujalid 6, Al-'Adad 15 2021.

Al-Yazdi, Muhammad Taqi Misbah. Ta'liqa 'ala Nihayat al-Hikmah. T1. Qum: Mu'assasat fi Tariq al-Haqq, 1405 Ah.

Ibn al-Murzuban, Bahmaniyar. Al-Tahsil. Tihran: Jami'at Tihran, 1417 Ah.

Ibn 'Arabi, Muhyiddin. Fusus al-Hikam. Tahqiq Abu al-'Ala' 'Afifi. Iran, D.T.

Sina, Ibn. Al-Isharat wa-al-Tanbihat. Tihran: Mu'assasat al-Nasr, 1370 Ah.

Karam, Yusuf. Tarikh al-Falsafah al-Yunaniyyah. Bayrut: Dar al-Qalam, D.T.

مجلة العميد

Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

دراسة اسلوبية للاستياء في خطبة فدك للسيدة الزهراء ﷺ

ابتهال جاسم عباس [١]

١ – المديرية العامة للتربية/ محافظة بابل، العراق؛ ebtihal.jassim@yahoo.com
ماجستير لغة انجليزية/ مدرس مساعد

تاريخ الاستلام:
١٥/ ١١/ ٢٠٢٣
تاريخ القبول:
١٢/ ١/ ٢٠٢٤
تاريخ النشر:
٣١/ ٣/ ٢٠٢٤

الكلمات المفتاحية:
الزهراء ﷺ، الاستياء، الأسلوبية، الانشقاق في التعبير، فدك

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.339-356

ملخص البحث:

يمكن تعريف الاستياء، بمفهومه الشائع، على انه رد فعل قوي على الأفعال التي تسببت في معاناة غير مبررة. فيما يتعلق بخطبة الزهراء ﷺ، نجدها تشعر بالظلم بعد أن تم الاستيلاء على أرضها وحقها بعد وفاة والدها الرسول الاعظم ﷺ. نتيجة لذلك، تقرر الزهراء ﷺ ان تذهب إلى المسجد حيث يوجد أبو بكر وآخرون وتلقي خطابها. من الناحية الأسلوبية، تستخدم الزهراء ﷺ ادوات اسلوبية وادبية معينة كوسيلة لإيصال رسالتها بشكل فعّال إلى الجمهور. وعليه تحاول الدراسة الحالية إيجاد أجوبة للأسئلة التالية: (١) كيف يتجلى الاستياء في خطبة الزهراء ﷺ؟ (٢) ما هي الأساليب الأسلوبية المستخدمة في خطبة الزهراء ﷺ؟ (٣) هل تنجح الزهراء ﷺ في التعبير عن استيائها بشكل فعّال؟ و (٤) لمن توجه استيائها؟ وبسبب هذه المشاكل حُدِّدت الأهداف التالية: (١) بيان مدى ظهور الاستياء في خطبة الزهراء ﷺ، (٢) تحديد الوسائل الأسلوبية المستخدمة في خطبة الزهراء ﷺ، (٣) توضيح ما إذا كانت الزهراء ﷺ تنجح في التعبير عن استيائها بشكل فعال أم لا، و (٤) تحديد المرسل إليه الذي تريد الزهراء ﷺ إيصال استيائها إليها. في ضوء هذه الأهداف تفترض الدراسة الآتي: (١) يظهر الاستياء من خلال استخدام استراتيجيات وأدوات معينة، (٢) هناك بعض الأساليب الأسلوبية التي يتم استخدامها بكثرة في خطبة الزهراء، (٣) تنجح زهراء في التعبير عن استيائها بفاعلية، و (٤) كل كلام الزهراء ﷺ كان موجه إلى جهة معينة من الناس. بعد تقديم خلفية معرفية عن الاستياء وبعض الوسائل الأسلوبية مع تحليل بعض المقتطفات المأخوذة من خطبة الزهراء ﷺ، تم التوصل إلى بعض الاستنتاجات.

CC BY NC

A Stylistic Study of Resentment in Al-Zahraa's Sermon of Fadak

Ibtihal Jasim Abbas [1]

1- General Education Directorate of Babylon, Iraq; ebtihal.jassim@yahoo.com
MA. in English Language/ Assistant Lecturer

Received:
15/11/2023
Accepted:
12/1/2024
Published:
31/3/2024

Keywords:
Al-Zahraa (PBUH), resentment, stylistics, deviation, Fadak

Al-Ameed Journal
Year(**13**)-Volume(**13**) Issue (**49**)
Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD
DOI:
10.55568/amd.v13i49.339-356

CC BY NC

Abstract:

In its active form, resentment can be a forceful response to acts that have created unjustified suffering. In relation to Al-Zahraa's sermon, she feels injustice when her earth and right has been taken after her father death. As such, she goes to the mosque where Abu Baker and others found and delivers her speech. Stylistically, Al-Zahraa uses certain devices or deviations as a way to deliver her message effectively to the audience. Consequently, the study tries to find answers to the following questions: (1) how is resentment manifested in Al-Zahraa's sermon? (2) what are the stylistic devices that are utilized in Al-Zahraa's sermon? (3) Does Al-Zahraa succeed in expressing her resentment effectively? And (4) To who her resentment is directed? Due to these problems, the following aims are set: (1) showing out how resentment is manifested in Al-Zahraa's sermon, (2) identifying the stylistic devices that are used in Al-Zahraa's sermon, (3) clarifying whether Al-Zahraa succeeds in expressing her resentment effectively or not, and (4) Identifying the addressee that Al-Zahraa wants to deliver her resentment to. In the light of these aims, the paper hypothesizes the following: (1) resentment is manifested through using certain strategies and devices, (2) there are some stylistic devices that are heavily used in Al-Zahraa's sermon, and (3) Al-Zahraa succeeds in expressing her resentment effectively, and (4) All of Al-Zahraa resentment speech is directed to an individual. After presenting a background knowledge about resentment and some stylistic devices with analysing some extracts taken from Al-Zahraa's sermon, some conclusions are reached.

1. An Introduction

Broadly speaking, resentment is a complex, multilayered emotion that has been described as a mixture of disappointment, disgust, and anger. Psychologists consider it a mood or a secondary emotion (including cognitive elements) that can be elicited in the face of insult and/or injury. [1]

Stylistically, resentment is dealt with in a significant way. That is, the selected stylistic devises that are used come to express the state of resentment in an effective and respected way to the audience. That does not mean only stylistic devices could affect addressees. Yet there are many factors that influence the text and make it more effective, like the addresser, the aim, the addressees, and the language itself, which is the focus of stylisticians. Text meaning is not always assisted by linguistic features, though they sometimes help discover special types of meaning. Besides, the work of stylistics differs according to the type of genre it occurs in. For example, in poetry, the stylist examines foregrounding when analyzing it. On the other hand, in prose, the matter is different. In both, one can say that stylistic analysis has a significant role in the identification of linguistic features[2].

Being in the area of stylistics, style is defined as the manner of the writer/speaker that may portray his/her ideology. Thus, examining Al-Zahraa's sermon stylistically shows how she is a Quranic person through the heavy quotations that she borrows from the Glorious Quran, how she is resistant to those people of falsehood, how she is kind to those who are weak, etc.

Through this paper, all the stylistic means utilized by Al-Zahraa to express resentment will be examined.

2. Style

Leech[3] mentions that style is the manner in which something is written or spoken. The style is regarded to be an identification of the person speaking or writing. It can refer to the figures of speech, word use, or sentence structures. It can also refer to a Latin term as elocutio which means a style that means lexis in Greek. Elocutio is the diction and the style of a language.

1 TenHouten, W. D. General Theory of Emotions and Social Life (Rutledge, 2007), 20.
2 Simpson, P. Stylistics: A Resource Book for Students (London: Rutledge, 2004), 49.
3 Leech, Geoffrey. A Linguistic Guide to English Poetry, 1st ed. (London: Longman, 1969), 38.

Moreover, the word style has a definite meaning; it refers to the way in which language is used in a given context, by a given person, for a given purpose, and so on[4].

According to Zeru[5], the investigation and analysis of style include tests of the writer's choice concerning his selection of words, paragraphs, rhetorical devices, and the way he uses them. This goes hand in hand with Abrams's definition[6] who states that style can be defined as the mode of linguistic expression in verse or prose concerning writers or speakers who speak or say the language.

3. Stylistics

Stylistics is defined differently by different scholars but having somewhat similar concepts: Widdowson[7] identifies stylistics as dealing with literary discourse in a linguistic way. According to him, stylistics differs from literary criticism as well as from linguistics and that there exists a middle ground position between linguistics and literary criticism. The function of this middle ground is to mediate between the two. It connects between the two disciplines thus it has an interdisciplinary function.

Furthermore, Short[8] states that stylistics interprets the connection between language and aesthetic function. On the other hand, Hardy[9] argues how the relation between computation and stylistics and the way to approach linguistic and stylistic theory through the use of linguistic and literary devices which shows the interactive nature between spirit and matter.

4 Leech, Geoffrey N. and Short, Mick. Style in Fiction: A Linguistic Introduction to English Fictional Prose (Pearson Education, 2007), 11.

5 Zeru, A. "Style and Historical Meaning of Three Amharic Historical Novels" (AAU, 1996), 7.

6 M.h. Abrams, Glossary of Literary Terms, 7th ed. (united states: earl mcpeek, 1999), 352, https://mthoyibi.files.wordpress.com/2011/05/a-glossary-of-literary-terms-7th-ed_m-h-abrams-1999.pdf.

7 Widdowson, H. G. Stylistics and the Teaching of Literature (London: Oxford University Press, 1975), 3_4.

8 Short, M. Exploring the Language of Poems, Plays, and Prose (London: Addison WestlyLongman Limited, 1996), 51.

9 Hardy, D. E. Narrating Knowledge in Flannery O'Connor's Fiction (Carolina: University of South Carolina press, 2003), 93.

To end with, Leech and Short[10] define stylistics as the linguistic study of style, which means the language use. They mention that style is usually studied to interpret something, but generally speaking, literary stylistics reveals the relation between language and artistic function covert or overt, which is the aim of the interpretation. This definition is the more suitable one that can serve the purpose of this study. That is, interpreting resentment in Al-Zahraa's speech is what this study behind.

4. Leech and Short's Categories

Leech and Short (1981-2007) suggest a set of stylistic categories to help collect a range of data which may be examined in relation to the literary effect of texts. The categories are placed under four general headings: lexical categories, grammatical categories, figures of speech, and cohesion and context. Leech and Short (2007) point out that while the list itself is selective one, leaving out a lot of detail but it allows the reader to reach the significant and relevant features of the text through linguistic survey.

Within lexical level, vocabularies are analysed. That is, words are analysed whether they simple or complex, general or specific, descriptive or evaluative, abstract or concrete, etc.

Regarding grammatical level, Sentences, clauses, or phrases are examined. In other words, what type of sentences does the speaker use? What is the function of the used type? Are the used sentences simple or complex? What is the ratio of dependent to independent clauses? Does complexity vary strikingly from one sentence to another?[11].

In figures of speech, there are four sub-categories like lexical, grammatical, phonological and troops. Grammatical and lexical are found to see if there is any case of repetition (anaphora, parallelism, etc.) or any rhetorical effect as one of antithesis, reinforcement climax, anticlimax. Or are there any obvious violations of, or departures from the linguistic code? while on the phonological scheme is to see whether any kind of alliteration, assonance, rhyme or any vowel or consonant cluster in a particular way and how these features may interact with

10 Leech and Short, Style in Fiction: A Linguistic Introduction to English Fictional Prose, 14.
11 Leech and Short, 14.

meaning. **As for troops**, some devices like simile, metaphor or personification, irony are examined. More specifically, what kind of special interpretation is involved in tropes such as metaphor, metonymy, synecdoche, paradox, irony[12].

Having a look on cohesion and context, Cohesion is defined as ways in which one part of a text is linked to another (e.g. the way sentences are connected). In this level, some questions might be asked like "Does the text contain logical or other links between sentences[13].

For its importance in identifying the context, it is found out that adding another level is significant. Thus, **the communicative level** will be analysed depending on questions like "Who speaks?", "To whom is the text addressed?", "What relations do you see between addresser and addressee in terms of power relations?", "What linguistic clues (e.g. 1st-person pronouns) are there of the addresser-addressee relationship?", etc.

5. The Model

In its practical level, the study tends to analyze five selected extracts from Al-Zahraa's sermon that contain resentment. Each extract is analysed according to five levels: communicative, lexical, grammatical, figures of speech, and cohesion and context as in figure (1).

12 Leech and Short, 14.
13 Leech and Short, 14.

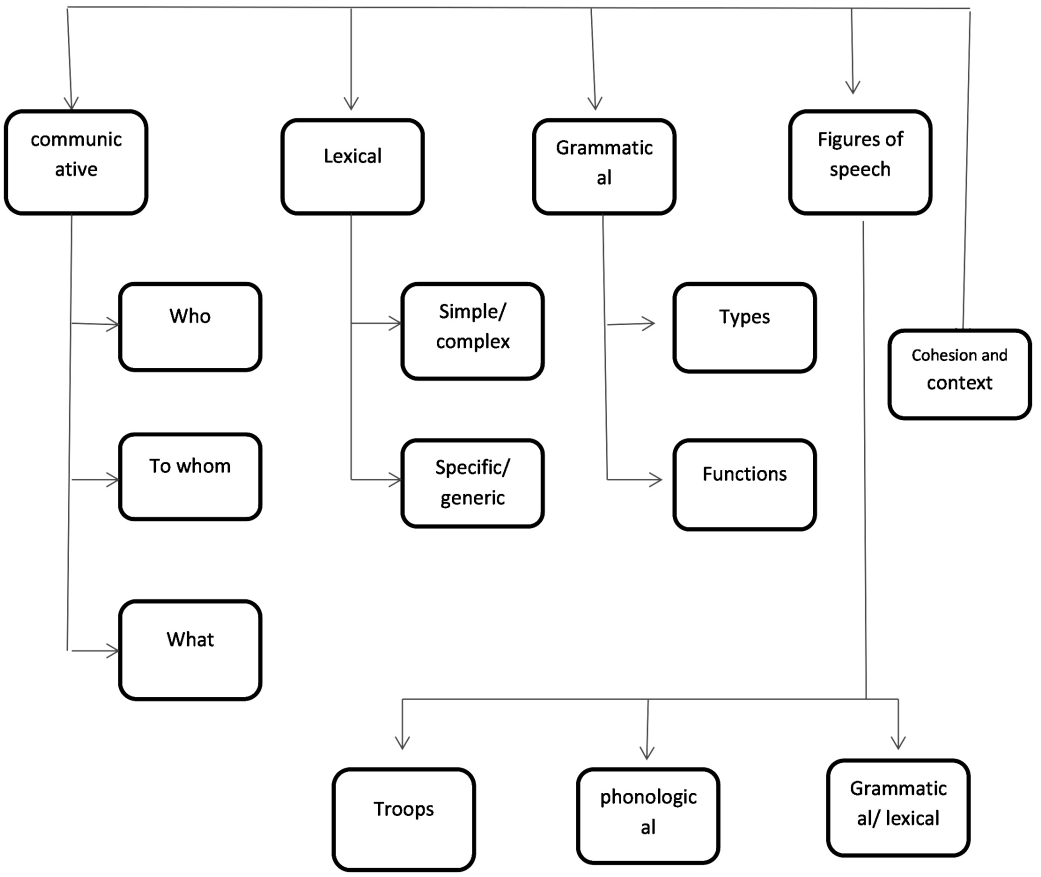


Figure (1): Resentment in Al-Zahraa's Fadak Sermon

6. Data Analysis

Extract (1)

فَهَيْهاتَ مِنْكُمْ، وَكَيْفَ بِكُمْ، وَأَنَّى تُؤْفَكُونَ؟ وَكِتابُ اللهِ بَيْنَ أَظْهُرِكُمْ، أُمُورُهُ ظاهِرَةٌ، وَأَحْكامُهُ زاهِرَةٌ، وَأَعْلامُهُ باهِرَةٌ، وَزَواجِرُهُ لائِحَةٌ، وَأَوامِرُهُ واضِحَةٌ، قَدْ خَلَّفْتُمُوهُ وَراءَ ظُهُورِكُمْ، أَرَغْبَةً عَنْهُ تُرِيدُونَ، أَمْ بِغَيْرِهِ تَحْكُمُونَ

What a falsehood! For Allah's Book is still amongst you, its affairs are apparent; its rules are manifest; its signs are dazzling; its restrictions are visible, and its commands are evident. Yet, indeed you have casted it behind your backs! What! Do you detest it? Or according to something else you wish to rule?[14]

14 Fatima Zehra, "The Sermon of Fadak," n.d., https://duas.mobi/sermon/fadak?lang=english.

1. The Communicative Level

The speaker, in this extract, is Fatima Al-Zahraa addressing people who were present at the time of speaking. The purpose of her speech is to express her resentment of people who break most of Islamic issues that are mentioned in the Glorious Quran.

2. The Lexical Level

In the above extract, Al-Zahraa tends to use simple vocabularies to make her message understandable even by those simple people. Other times, she uses complex vocabularies like "زَواجِرُهُ". Here "زَواجِرُهُ" means punishment. Using such complex vocabularies indicate two things. First, it indicates the high level of knowledge that Al-Zahraa has. Second, it indicates that Al-Zahraa is a Quranic one in the sense that she is continuously borrowing words from the Glorious Quran when speaking.

3. The Grammatical Level

The type of the sentence that Al-Zahraa uses is a mixture of simple and complex sentences. That is, the structure of simple sentences is used as in "أُمُورُهُ ظاهِرَةٌ", "وَأَحْكامُهُ زاهِرَةٌ", "وَأَعْلامُهُ باهِرَةٌ", أوامِرُهُ واضِحَةٌ". Other times, Al-Zahraa uses a complex structure as in "فَهَيْهاتَ مِنْكُمْ، وَكَيْفَ بِكُمْ، وَأَنَّى تُؤْفَكُونَ؟". In this sentence, more than one sentence are involved. Moreover, there is a sense of variability in using sentences. In other words, declarative and interrogative sentences are used. The **function** of each type differs from the other. That is, using interrogative sentence is more expressive in expressing resentment, as in "أَمْ" , "أَرَغَبَةً عَنْهُ تُرِيدُونَ بِغَيْرِهِ تَحْكُمُون"

4. Figures of Speech Level

Effectively, Al-Zahraa uses parallelism as in "وَكَيْفَ بِكُمْ،" is parallel with " وَأَنَّى تُؤْفَكُونَ". Further, "أُمُورُهُ ظاهِرَةٌ،" is parallel with "وَأَعْلامُهُ باهِرَةٌ", "وَأَحْكامُهُ زاهِرَةٌ", "وَأَوامِرُهُ واضِحَة ،" and ""وَزَواجِرُهُ لائِحَةٌ". Another grammatical category is 'grammatical deviation'. That is, postposing is used in "أَرَغَبَةً عَنْهُ تُرِيدُونَ". Here, the verb "تريدون" is postposing for highlighting something that Al-Zahraa is behind. Phonologically, alliteration is occurred in words like "اعلامه", "احكامه", "اموره", "اظهركم", and "اوامره" through the repetition of the initial "أ". Also, rhythm is clear through the regular

beat between parts of the extract. Rhyme is another phonological device that is existed in extract (1). That is, Al-Zahraa tends to form her speech in a such poetic form in order to be easy to be memorized by people. Examples of rhyme are "منكم", and "بكم". Or it occurs within words like "ظاهـرة", "زاهـرة", "باهـرة", "لائحـة" and "واضحـة".

5. Cohesion and Context Level

As for context, Al-Zahraa uses some links like "" to make her text more connected and thus more cohesive. The link that she uses is the letter "و".

Extract (2)

أَيُهَا المُسْلِمونَ! أَأُغْلَبُ عَلى ارْثِيَهْ يَا ابْنَ أبي قُحافَةَ! أفي كِتابِ اللهّ أنْ تَرِثَ أباكَ، وِلا أرِثَ أبي؟﴿لَقَدْ جِئْتِ شَيْئًا فَرِيًّا﴾، أَفَعَلى عَمْدٍ تَرَكْتُمْ كِتابَ اللهّ، وَنَبَذْتُمُوهُ وَراءَ ظُهُورِكُمْ اذْ يَقُولُ:﴿ وَوَرِثَ سُلَيْمَانُ دَاوُودَ﴾

O Muslims! Will my inheritance be usurped? ***O son of Abu Quhafa! Where is it in the Book of Allah that you inherit your father and I do not inherit mine?*** *Surely you have come up with an unprecedented thing. Do you intentionally abandon the Book of Allah and cast it behind your back? Do you not read where it says: And Sulaiman inherited Dawood'?*[15]

1. The communicative Level

The speaker, here, is Al-Zahraa talking to Abu Bakr through using a rhetorical question. The purpose of her speech is that Abu Bakr takes out her inheritance alleging that prophets' sons do not inhere money nor legacy. Thus, She protests showing the falsehood of rulership after Prophet Muhammad death.

2. Lexical Level

In this extract, Al-Zahraa tends to use simple language as far as possible since she is in the state of clarifying an important issue that false rulers may falsify it, i.e. prophets' inheritance. Thus, there are no complex nor abstract words. Additionally, Al-Zahraa uses some specific words since she firstly was addressing Abu Baker as in "يَا ابْنَ أبي قُحافَةَ" and "تَرِثَ أباكَ، وِلا أرِثَ أبي".

3. The Grammatical Level

Intentionally, Al-Zahraa uses three types of sentences in this extract. Firstly, she uses exclamation "! أَأُغْلَبُ عَلى ارْثِيَهْ يَا ابْنَ أبي قُحافَةَ " to express her astonishment of the way that Muslims are silent at the time of stealing her right. Then, she shifts

15 Zehra. https://duas.mobi/sermon/fadak?lang=english.

to interrogative sentence "أفي كِتابِ اللهّ أنْ تَرِثَ أباكَ، وِلا أرِثَ أبي؟" not to have an answer, yet she wants to show the opposite of what Abu Baker did, she wants to show the false policy that rulers follow after her father death. To end this extract, she uses a declarative sentence quoting a verse from the Glorious Quran proving her speech, i.e. "وَوَرِثَ سُلَيْمانُ داوُدَ".

4. Figures of Speech

Regarding grammatical categories, parallelism is used in extract (2) as in "أفي كِتابِ اللهّ أنْ تَرِثَ أباكَ، وِلا أرِثَ أبي؟ أَفَعَلى عَمْدٍ تَرَكْتُمْ كِتابَ اللهّ، وَنَبَذْتُمُوهُ" which is parallel with "وَراءَ ظُهُورِكُمْ". To emphasize the idea that what they did is something forbidden, Al-Zahraa keeps repeating the issue of inheritance like "تَرِثَ أباكَ،", "وِلا أرِثَ أبي". The expression 'كتاب الله" as in "أفي كِتابِ اللهِ أنْ تَرِثَ أباكَ", "أَفَعَلى عَمْدٍ تَرَكْتُمْ كِتابَ اللهِ" is also repeated to show the source that she depends on when protesting others. Having a look on the used troops, intertextuality is clear in the above extract like "وَوَرِثَ سُلَيْمانُ داوُدَ" and "لَقَدْ جِئْتَ شَيْئاً فَرِيًّا}". It is found out that Al-Zahraa quotes the first verse "لقد جئت شيئا فريا" from Surat Maryam which has an implied reference which is comparing Al-Zahraa to Maryam. Both women are infallible, yet they are mistreated by their people. Metaphor is clear in the expression "وَراءَ ظُهُورِكُمْ" indicating the carelessness that the Glorious Quran received at that time and false belief.

5. Cohesion and Context

Making her text more coherent, Al-Zahraa uses lexical connectors like "ارثيه", "ترث اباك"", and "ارث ابي". Further, the device "اذ" is used to link her speech to the Allah's speech.

Extract (3)

يا مَعاشِرَ الْفِتْيَةِ، وَأَعْضادَ الْمِلَّةِ، وَأَنْصارَ الْإِسْلامِ! ما هذِهِ الْغَمِيزَةُ فِي حَقِّي؟ وَالسِّنَةُ عَنْ ظُلامَتِي؟ أما كانَ رَسُولُ اللهِ صلّى الله عليه وآله أَبِي يَقُولُ: "اَلْمَرْءُ يُحْفَظُ فِي وُلْدِهِ"؟ سَرْعانَ ما أَحْدَثْتُمْ، وَعَجْلانَ ذا إهالَةً، وَلَكُمْ طاقَةٌ بِما اُحاوِلُ، وَقُوَّةٌ عَلى ما أَطْلُبُ وَأُزاوِلُ!

O you people of intellect! The strong supporters of the nation! And those who embraced Islam; What is this short-coming in defending my right? And what is this slumber (while you see) injustice (being done toward me)? Did not the Messenger of Allah, my father, used to say: A man is upheld (remembered) by

his children'? O how quick have you violated (his orders)?! How soon have you plotted against us? But you still are capable (of helping me in) my attempt, and powerful (to help me) in that which I request and (in) my pursuit (of it). Or do you say: "*Muhammad has perished;*"[16]

1. The Communicative Level

Al-Zahraa is addressing the people who were attendant. She expresses her resentment of them, they witness injustice and still keeping silent as in "يا مَعاشِرَ الْفِتْيَةِ، وَأَعْضادَ الْمِلَّةِ، وَأَنْصارَ الْإِسْلامِ! ما هذِهِ الْغَمِيزَةُ فِي حَقِّي؟ وَالسِّنَةُ عَنْ ظُلامَتِي؟"

2. The Lexical Level

The type of vocabulary that Al-Zahraa chooses is a mixture of simple and complex vocabularies. Sometimes, she uses simple vocabularies and others she uses complex ones. This indicates her rich knowledge that enables her to keep eloquent and understandable at the same time. Examples of complex vocabularies are "الْغَمِيزَةُ " ," أَعْضادَ ", and " إهالَةً". Further, she focuses on the sense of concreteness rather than abstractness since what she behind requires such manner. Though Al-Zahraa keeps using words with concrete references, sometimes she uses them to refer to an abstract meaning. That is, "ما هذِهِ الْغَمِيزَةُ فِي حَقِّي" does not mean that people with their ruler take our her earth, yet it means that people hurt her status among them, her value that she is supposed to have.

3. Grammatical Level

Having a look on the types of sentences that Al-Zahraa uses, it is found out that she keeps using different types within one extract. That is, she starts her speech with exclamative sentence as a way to attract people's attention "يا مَعاشِرَ الْفِتْيَةِ، وَأَعْضادَ الْمِلَّةِ، وَأَنْصارَ الْإِسْلامِ". For sure, Al-Zahraa does not mean that they are really protectors of Islam since they beaked their promise to prophet Muhammad regarding the people of his household. Then, she shifts to use interrogative sentences as a way to deny people's situation and their damn silence. After then, she comes back to use exclamation as in "وَلَكُمْ طاقَةٌ بِما اُحاوِلُ، وَقُوَّةٌ عَلى ما أَطْلُبُ وَأُزاوِلُ"

16 Zehra. https://duas.mobi/sermon/fadak?lang=english.

4. Figures of Speech

Grammatically, the extract starts with parallel structures as in ""مَعاشِرَالْفِتْيَةِ وَالسِّنَةُ عَنْ" is parallel with "ما هذِهِ الْغَمِيزَةُ فِي حَقِّي؟" also "ـِ"وَأَعْضادَ الْمِلَّةِ"،" وَأَنْصارَ الْإِسْلام ظُلامَتِي؟". Rhetorical question is also used to express her resentment regarding what people did for her "ما هذِهِ الْغَمِيزَةُ فِي حَقِّي؟" and "وَالسِّنَةُ عَنْ ظُلامَتِي؟"." . Phonologically, Al-Zahraa uses rhyme in this extract, i.e. "حَقِّي" with "ظُلامَتِي" to make her speech more effective. As for troops, irony is utilized as a sense of blaming them "وَأَنْصارَ الْإِسْلام". That is, saying "انصار الاسلام" means that they let Islam down through breaking their promise to Prophet Muhammad. Further, intertextuality is also used ": "اَلْمَرْءُ يُحْفَظُ فِي وُلْدِهِ"". In this extract, Al-Zahraa quotes a saying to Prophet Muhammad not a Quranic text since she is talking about her father.

5. Cohesion and Context

As with previous extracts, Al-Zahraa uses the connector "و" to link ideas to each other as in "يا مَعاشِرَ الْفِتْيَةِ، **و**أَعْضادَ الْمِلَّةِ، **و**أَنْصارَ الْإِسْلامِ!". Further, she uses a lexical word to connect her speech to Prophet Muhammad's speech as in "أما كانَ". Also, words like "قدرة" and "طاقة" are used as cohesive ties in order to make the text more cohesive.

Extract (4)

أَلا قَدْ أرى أنْ قَدْ أَخْلَدْتُمْ إلَى الْخَفْضِ، وَأَبْعَدْتُمْ مَنْ هُوَ أَحَقُّ بِالْبَسْطِ وَالْقَبْضِ، وَخَلَوْتُمْ بِالدَّعَةِ، وَنَجَوْتُمْ مِنَ الضِّيقِ بِالسَّعَةِ، فَمَجَجْتُمْ ما وَعَيْتُمْ، وَدَسَعْتُمُ الَّذِي تَسَوَّغْتُمْ، {فَإِنْ تَكْفُرُوا أَنْتُمْ وَمَنْ فِي الأَرْضِ جَمِيعاً فَإِنَّ اللهَ لَغَنِيٌّ حَمِيدٌ}. أَلا وَقَدْ قُلْتُ ما قُلْتُ عَلى مَعْرِفَةٍ مِنّي بِالْخَذْلَةِ الَّتِي خامَرَتْكُمْ، وَالغَدْرَةِ التِي اسْتَشْعَرَتْها قُلُوبُكُمْ، وَلكِنَّها فَيْضَةُ النَّفْسِ، وَنَفْثَةُ الْغَيْظِ، وَخَوَرُ الْقَنا، وَبَثَّةُ الصُّدُورِ، وَتَقْدِمَةُ الْحُجَّةِ

Nevertheless, I see that you are inclined to easy living; dismissed he who is more worthy of guardianship (Ali (A)); You secluded yourselves with meekness and dismissed that which you accepted. "**Yet, if you show ingratitude, ye and all on earth together, yet, Allah free of all wants, worthy of all praise**." Surely I have said all that I have said with full knowledge that you intent to forsake me, and knowing the betrayal that your hearts sensed. But it is the state of soul, the effusion of fury, the dissemination of (what is) the chest and the presentation of the proof. [17]

17 Zehra. https://duas.mobi/sermon/fadak?lang=english

1. Communicative Level

Here, Al-Zahraa is addressing people who witness injustice and still keeping silent. Further, she describes people as those who are easily cheated by life and falsehood forgetting the second life and how to be with right.

2. Lexical Level

Lexically, Al-Zahraa nearly uses complex vocabularies in this extract though the speech is oriented to simple people as well as to rulers. This indicates the high mental ability that she has and how she selects her words neatly. That is, the word " الْخَفْضِ " refers to simple life. Whereas, the expression "أَحَقُّ بِالْبَسْطِ وَالْقَبْضِ" refers to judging. "وَخَلَوْتُمْ بِالدَّعَةِ" means having a meeting secretly to decide something. Having a look on "، فَمَجَجْتُمْ ما وَعَيْتُمْ" , it means that they keep it secret.

3. Grammatical Level

Grammatically, all the used sentences in this extract are declarative since Al-Zahraa in a state of describing people after the death of Prophet Muhammad and how many ethics changed.

4. Figures of Speech

Having the grammatical categories, parallelism is used heavily in this extract. That is, "قَدْ أَخْلَدْتُمْ إِلَى الْخَفْضِ" is parallel with "وَأَبْعَدْتُمْ مَنْ هُوَ أَحَقُّ بِالْبَسْطِ وَالْقَبْضِ", and "، فَمَجَجْتُمْ ما وَعَيْتُمْ" is parallel with "، وَدَسَعْتُمُ الَّذِي تَسَوَّغْتُمْ". Lexically, metonymy is used when Al-Zahraa describes how they deny the fact that there is another one who is supposed to be Al Khalifa rather than Abu Baker "مَنْ هُوَ أَحَقُّ بِالْبَسْطِ وَالْقَبْضِ". Metaphor is used to express the way they made a treaty with Abu Baker to be their Khalifa "فَمَجَجْتُمْ ما وَعَيْتُمْ". Phonologically, rhyme and rhythm are used. Rhyme is clear in words like "الْخَفْضِ" and "بِالدَّعَةِ" ,"القبض" with "بالسعة". Rhythm is clear throughout the regular beats that each utterance has. Also, intertextuality is used in this extract as a way of supporting her speech "{فَإِنْ تَكْفُرُوا أَنْتُمْ وَمَنْ فِي الأَرْضِ جَمِيعاً فَإِنَّ اللهَ لَغَنِيٌّ حَمِيدٌ}.".

5. Cohesion and Context

To make her speech more cohesive, Al-Zahraa uses certain links to connect ideas to each other. Thus, she uses the connectors "و" and "الا"to link sentences.

7. Result and Discussion

The study shows that there are some linguistic devices that are used heavily while others are rarely or not used. This will be clear through the following Tables**.**

Table (1): shows the communicative level (addressee) occurrences

No.	Addressee	Frequency	Percentage
1	Abu Baker	1	25%
2	Muslims	3	75%
	Total	4	100%

Through the above, it is shown that most of Al-Zahraa's speech is directed to Muslims, i.e. 75%, in general rather than to a specific individual. This indicates Al-zahraa's message that she wants to deliver. That is, she wants all the nation to reject injustice regardless who is the one being falsed. Thus, all Muslims are responsible for any injustice in the society.

Table (2): shows occurrences of the grammatical level

No.	Sentence Type	Frequency	Percentage
1	Declarative	3	37.5%
2	Interrogative	3	37.5 %
3	Exclamative	2	25 %
4	Total	8	100 %

In Table (2), it has been shown that in expressing her resentment, Al-Zahraa tends to use declarative as well as interrogative sentences, i.e. each with 37.5 %. That is, she uses declaratives in order to describe or state facts of people that she face. Yet, she uses interrogatives in order to deny what they did for her and her husband.

Table (3): shows occurrences of figures of speech

No.	Figures of speech	Devices	Frequency	Percentage
1.	Grammatical/ lexical	Parallelism	4	18.18 %
		Postponing	1	4.54 %
		Metonymy	1	4.45 %
2	Phonological	Rhyme	4	18.18 %
		Rhythm	4	18.18 %
3	Troops	Metaphor	2	9.09 %
		Irony	2	9.09%
		Intertextuality	4	18.18 %
4	Total		22	100 %

Table (3) shows that Al-Zahraa uses certain devices that are divided into three categories: grammatical/ lexical, phonological, and troops. Among these, she focuses on parallelism, rhyme and rhythm, and intertextuality for their significance in making the message longer kept in people's memories.

8. Conclusions

The study has reached the following conclusions:

1. Resentment is manifested through using different stylistic levels. These levels are communicative, grammatical, lexical, figures of speech and cohesion and context. Thus, the first Hypothesis, i.e. ***resentment is manifested through using certain strategies and devices***, is realized.
2. It is found out that parallelism, metaphor, irony, Rythm and rhyme, and intertextuality are the most used devices for their great effect on audience. As such, the second hypothesis, i.e. ***there are some stylistic devices that are used heavily in Al-Zahraa's sermon***, is realized.

3. Al-Zahraa has succeeded in expressing her resentment effectively to the extent that people began crying when hearing her words. Accordingly, the third hypothesis is approved, ***Al-Zahraa succeeds in expressing her resentment effectively***.
4. Most of Al-Zahraa's speech was directed to Muslims in general rather than an individual one. Actually, this stands in opposite to the fourth hypothesis which states that ***all of Al-Zahraa resentment speech is directed to an individual***.

References.

Abrams, M.h. Glossary of Literary Terms. 7th ed. united states: earl mcpeek, 1999. https://mthoyibi.files.wordpress.com/2011/05/a-glossary-of-literary-terms-7th-ed_m-h-abrams-1999.pdf.

Hardy, D. E. Narrating Knowledge in Flannery O'Connor's Fiction. Carolina: University of South Carolina press, 2003.

Leech, Geoffrey. A Linguistic Guide to English Poetry. 1st ed. London: Longman, 1969.

Leech, Geoffrey N, and Mick Short. Style in Fiction: A Linguistic Introduction to English Fictional Prose. Pearson Education, 2007.

Short, M. Exploring the Language of Poems, Plays, and Prose. London: Addison WestlyLongman Limited, 1996.

Simpson, P. Stylistics: A Resource Book for Students. London: Rutledge, 2004.

TenHouten, W. D. General Theory of Emotions and Social Life. Rutledge, 2007.

Widdowson, H. G. Stylistics and the Teaching of Literature. London: Oxford University Press, 1975.

Zehra, Fatima. "The Sermon of Fadak," n.d. The sermon of Fadak with translation and pdf - خطبه فدکیه حضرت زهرا (duas.mobi).(https://duas.mobi/sermon/fadak?lang=english)

Zeru, A. "Style and Historical Meaning of Three Amharic Historical Novels." AAU, 1996.

مجلة العميد

Journal Homepage: https://alameed.alameedcenter.iq/
ISSN: 2227-0345 (Print) ISSN 2311-9152 (Online)

كبح اليأس واثارة الانهيار النفسي: فتاوى رجل البيت المتواضع حجر اساس مبادئ السلام (دراسة نقدية في قصائد التحرير)

حيدر غازي جاسم الموسوي [١]

مأمون سامي صالح [٢]

١-جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم اللغة الانجليزية، العراق؛
hum.haider.ghazi@uobabylon.edu.iq
دكتوراه ادب انجليزي/ أستاذ

٢-جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم اللغة الانجليزية، العراق؛
hum.maamun.sami@uobabylon.edu.iq
دكتوراه ادب انجليزي/ أستاذ مساعد

تاريخ الاستلام:
٢٠٢٢/١/٥
تاريخ القبول:
٢٠٢٢/٣/١١
تاريخ النشر:
٢٠٢٤/٣/٣١

الكلمات المفتاحية:
المرجع الاعلى السيد علي السيستاني (دام ظله الوارف)، الفتوى، المرجعية الدينية، كبح اليأس، اثارة الانهيار النفسي، نظرية العوق، بهم انتصرنا، قصائد التحرير

السنة(١٣)-المجلد (١٣)
العدد (٤٩)
رمضان ١٤٤٥ هـ
آذار ٢٠٢٤م

DOI:
10.55568/amd.v13i49.357-369

CC BY NC

ملخص البحث:

تعتبر هذه الدراسة الحالية محاولة في تتبع التأثير الديني على القصائد التي كتبت اثناء اجتياح بعض المحافظات العراقية من قبل داعش ومن منظور نفسي و تحليل ادبي نظرية الإعاقة وتعتبر المرجعية الدينية هي الحجر الاساسي في العالم الإسلامي بصورة عامة و العراق على وجه الخصوص و ذلك لوجود عدة زعماء للطوائف الدينية و وجود عدة فتاوى والقصائد المختارة هي قصائد ذات موضوع اساسي مرتبط بعمليات الاحتلال وما يتبعه من تحرير الأراضي العراقية واجتملت هذه القصائد على نسيج من الادب العربي والادب الانكليزي لا ضفاء نوعا من التنوع و الشمولية لهذه الدراسة التي جاءت لتلقي الضوء على صدى الفتاوى على مدارك الناس واستجابتهم للشعر وكذلك مدى تصور القارئ غير مسلم لهذه الفتوى من ناحية وكيفية تقديم هذه الفتوى من قبل الشعراء و المناخ الذي وضفوه والاساليب التي سخروها والرسائل التي حاولوا ان يوجهوها للمتلقي من ناحية اخرى .

وبعد التحري عن هذه المفاصل المهمة ستعطي الدراسة اهمية الى الاجراءات التي تشتمل على اختطاف عناصر الموضوعية في خضم تفاعلات الكاتب العاطفية والوجدانية لذلك ذهبت الدراسة في تبني ثلاثة فصول عالج أولها فتوى الحوزة المباركة و حكمة رجل البيت المتواضع و الصوت المبجل آية الله العظمى السيد علي السيستاني (دام ظله الوارف) وركز ثانيها على الشعراء الرساليون قبال الشعراء الذين ليست لهم متبنيات عقائدية وفق الرسائل التي تمتد الى ما بعد النص وجاء ثالثهما ليبحث في التحديات ما بين عوامل كبح اليأس ومخططات الانهيار النفسي في هذه القصائد المختارة وأخيرا اسبرت الخاتمة اغوار المدى الرئيسي في هذه الدراسة طالما تابعت صدى الفتاوى في هذه العينات .

Despair Absorber and Cataclysm Amplifier Challenges: Edicts of the Modest-House Man into Pacifism (Critical Study on Liberation Poems)

Haider Ghazi Jassim Al-Moosawi [1]
Mamoon Sami Salih [2]

1- University of Babylon/ College of Education for Humanist Sciences/Department of English, Iraq; hum.haider.ghazi@uobabylon.edu.iq
PhD in English Literature/ Professor

2- University of Babylon/ College of Education for Humanist Sciences/Department of English, Iraq; hum.maamun.sami@uobabylon.edu.iq
PhD in English Literature/ Assistant Professor

Received: 5/1/2022
Accepted: 11/3/2022
Published: 31/3/2024

Keywords:
Sistani, edict, religious authority, fatwa, despair absorber, cataclysm amplifier, disability theory, By them We triumph "Bahim Intasarna", liberation poems

Al-Ameed Journal
Year(**13**)-Volume(**13**) Issue (**49**)
Ramadhan 1445 AH.
March 2024 AD
DOI: 10.55568/amd.v13i49.357-369

CC BY NC

Abstract:

The current research study is an attempt to trace the religious impact on selected poems written during the invasion of some Iraqi provinces by ISIS from a psychological perspective and literary explication, disability theory. The religious authority is a very essential cornerstone in the Muslim worlds in general and in Iraq in particular as there are many denomination heads and many edicts. The selected poems, whose main focal theme is an invasion-and-liberation stratum of the Iraqi lands, are collected from Arabic literature and English one to apply a sense of diversity and universality to the article. How the edicts fall into the orbit of the laypeople mentality as reflected in verse and how the nonMuslims portray the edicts on the one hand, how the poets broach the edicts, what tone they employ, what technique they implant and what messages they endeavour to convey on the other hand.

In doing so, the study gives much shrifts to the procedures to cull a tint of objectivity in the welter of emotionality and simpatico factors, that is, there are three chapters, the first tackles Hawza edicts and the sapience of the modest-house man, the second does the canonical poets as compared to other ones in the light of the missions beyond the texts and the third does the challenges between despair absorber and cataclysm amplifier in the selected poems. Ultimately, the conclusion fathoms the major scope of the article as much as it trucks the echo of the edict in the samples.

Chapter One

Throughout ages the hawza designates a fount of guidance, succour, relief, knowledge and sapience people resort to in time of hardship, frustration and calamities. In 1891 seid. Muhammad Hassan Al-Shirazi issued an edict to forbid tobacco in Iran to clip the wings of the foreign dominance over the tobacco trade. Again in Iran the major marja'aeia with the support of several marj'aeias a constitution revolution fatwa was realised in 1905 to settle the whole matter, in 1909 sheikh. Kadhim Al-Kharasani delivered a jihad fatwa on the Russian invasion. Muhammad Taqi Al-Shirazi announced a fatwa to prohibit the participation in the referendum the British administration held in Iraq in 1919. More exigently, Al-Shirazi released a fatwa in 1920 to do jihad against the British occupation in Iraq. By seid. Muhassan Al-Hakim in 1961a fatwa was uttered to forbid people participating in the communist party in Iraq, by seid. Abu al-Qassim al-Moosawi Al-Khoei in 1991 a system protection fatwa was decreed to regain stability in Iraq[1]. In all these fatwas, the people diversity; Shiites, suniites, elites, labours, peasants, commoners, city-dwellers, tribes people, hawza disciples and litterateurs, proves that the higher religious authority maintains a spiritual and doctrinal grasp on the society and surges into the battlefield with greatest morale and sheer volition to adhere to the Ahalalbayt ethics and doctrines. With the process of time such revolutions change the mind trajectory of man under occupation and aggression worldwide.

There are many occasions political, economic, religious, military and social the marj'aeias endeavour to keep the equilibrium of the society intact. In 2014 the supreme religious authority, seid. Ali Al-Sistani, May Allah prolong his life, never spared efforts to salvage Iraq; fauna, flora and man from destruction and extermination. It is the gangs of ISIS, it is the freedom of faith and opinion, it is the challenge the grand ayatollah Sistani leads to do the impossible in the face of all difficulties and hindrances the Western axes do. As a school of theology, it intervenes in a crisis when necessary to prove that religion is to preach, teach and guide man into safety and peace, in his fatwa to fight ISIS rogue gangs he changes

1 "2022",أبو القاسم الخوئي., https://ar.wikipedia.org/wiki/أبو_القاسم_الخوئي.

all the formulas and surpasses all expectations to save the present situation and future generations from the terrorist machinations and fatal invasion. Not only does the fatwa liberate the lands, but it unifies all the denominations in Iraq as all the Iraqis, with brilliant mosaic beams, takes the field with these gangs regardless religion and political parties, heightens the morale of the national army to breathe and grip the weapon in the battlefields and proves that the country is immune to the venomous conspiracies and sectarian schemes woven to devastate the country, the major player in the region.

Chapter Two

The canonical writers cleave themselves to a set of doctrines and beliefs and have no other ones or interests in other fields, yet the other poets ponder over the edict from different vantage points in the light of humanity, mercy, norms and modernity standards; David Hernandez in his **Mosul** endeavours to depict the reality of the atrocities committed in the battlefield, the city that turns its schools and hospitals, houses and mosques and churches into a bloody arena and haunted rubble . As in the battlefield, everything is in complete shards, in fragments, no piece of logics, it is a kind of commotion and tumult, it is a thorough anarchy, so done in the poem, the most vague, the most mysterious, the most desired to unknot its codes. As a foreign quill, the poet delineates the emotion of a soldier having no knowledge of the place he is in, it is war and the key target is to gain at the expense of the humble and the poverty-stricken:

The donkey. The donkey pulling the cart.
The caravan of dust. The cart made of plywood,
of crossbeam and junkyard tires. The donkey
made of donkey. The long face. The long ears.
The curled lashes. The obsidian eyes blinking
in the dust. The cart rolling, cracking the knuckles
of pebbles. The dust. The blanket over the cart.
The hidden mortar shells. The veins of wires.
The remote device. The red light. The donkey
trotting. The blue sky. The rolling cart. The dust

smudging the blue sky. The silent bell of the sun.
The Humvee. The soldiers. The dust-colored
uniforms. The boy from Montgomery, the boy
from Little Falls. The donkey cart approaching.
The dust. The laughter on their lips. The dust
on their lips. The moment before the moment.
The shockwave. The dust. The dust. The dust[2].

More into technically, the iteration of certain words "dusty", "cart", and "donkey" solidifies the fact that the city people are on the verge of ruin and have nothing to do beyond toiling and hard working to cull their livelihood though they are in the welter of perdition; bombs, explosives, detonation wires and devices. Finding solace in laughter and social communication, the cart grants no smile but death and creeps to demolish everything, ISIS knows no faith no principles: slaying the innocent for filthy lucre. It is a way of being and having an identity in such a sordid society. To the last, the poem terminates at a dust scene and takes the initiative with a caravan of dust and reticence, as the cart is detonated.

Thematically and technically accounting, there is no mention to the edict as the poet tends to be fixated on reality. As a nonMuslim poet the religious aspects are not summoned and literature for the sake of literature comes focal, the tone is so grave, destruction is everywhere and dominant in the poem to send a message that **Mosul** tends to be a waste land whose people are displaced and evacuated from their nests to wilderness as birds! War illustrated in the poem as inevitable to put the screws on one to taste all the acts of both perdition and imminent atrocities. More into techniques, the dust image, iterative, dominates the poem to convey and purvey that mystery and pessimism prevail in the ambience as the war reasons are vague and as dusty as the surroundings, whose merit and demerits are opaque for the street men and buried labours who have nothing to do but drudging from dawn to dusk.

For Mason Maestro to tackle a peculiar vantage point in **Nine Miles From Mosul** depicts the reality of the invasion and barbarism, man loses control of

2 Hernandez, David "Mosul," poets.org, 2022, https://poets.org/poem/mosul.

his identity and entity and tends to be a target of these hidden death machines. Nothing he could reveal but his surrender and yielding chains. The poet illustrates the desert as haunted by evil and horror and as a den of wild and fierce animals, none could approach unless he is much satisfied to lose a part or even his entire life. There are two techniques set altogether to drive the mission in question: the grotesque depiction and common-into-uncommon portrayal, in the first he sheds light on the deepest pain and how people are used to being in plights and dependency:

Five hundred miles of barren desert overcome by woe
A lonely desolation of dusty roads, pomp and show
Seek a thousand targets, clenching a perturbed view
Sustain no humility, eastern culture becomes construed
Nine miles to Baghdad, give or take one or two
Downstream the Euphrates, swaths of men
Break from Ar Raqqah
From Aleppo, from Hamah
Five hundred miles of barren desert overcome by woe
A lonely desolation of dusty roads, pomp and show
Seek a thousand targets, a deeply troubled view
Sustain the indignation, displaced Syrians misconstrue
Nine miles from Mosul, give or take one or two
Up the Tigris River, swaths of men
The follow-up of an early request
Advancing masses, fill to spill[3] .

Consequently, the grotesque is highly elucidated in a way to feel that life in such a place is barren and futile, whereas the common-uncommon portrayal strikes no root as the poet delimits himself to describe the desert as stagnant and dead and gives no past images to the land. There is no shuttle technique between the past and the present, or flashbacks to set the comparison between the states. The poet takes hold of reality, does not show the reasons behind

3 Maestro, Mason. Nine Miles From Mosul (CreateSpace Independent Publishing Platform, 2022).

such tumult and chaos and abandons the life of the citizens and their ultimate confrontation; displacement and dislocation are major themes in the poem and result in the humble laypeople enduring misery and dejection.

These two poems, **Mosul** and **Nine Miles from Mosul** broach no remedy for the interlocutor, leave no iota of hope in the oasis of the desert and never guide man into a perfect way to exorcize himself from these gruesome and nasty straits and circumstances. That is, the voice of despair absorber vanishes and has no adamant presence to give flood gate to the sense of cataclysm amplifier. Both of the poets terminate at the fact that there is no volition to go on! Whereas other two poems, Arabic ones, float into surface as a thesis poems delineating the edict as a life jacket for the populace.

In **Heaven Colour** of Mudhir Al-Awsi, Iraqi poet, the persona tackles the crucial moments of the country and the advent of the fatwa on time and in its due moment to stymie the rogue gangs from proceeding any further:

A fatwa from Hashemite imam
We all swear an oath of loyalty and veneration to him
Whatever he utters is a decree
we bow to[4] .

Not far and farthest from the reality of the battlefield, or rather the street warfare, his heart and sympathy palpitate with truth and the fact that the fatwa solidifies the laypeople who observes the government army scattered and confused to respond and gives kiss of life to man:

Thoroughly am I used to being so
We all adhere to emulating
Its evidence as an imam[5] .

In the abovementioned excerpt, Mudhir Al-Awsi manifests the spiritual harmony between the supreme authority, seid. Sistani, and adherents. The marja'aeia portrait is iterative to convey the image of the paterfamilias of all Iraqis succouring the war-stricken everywhere and shielding man at all means:

4 Holy Shrine of Al-Hussein, By Them We Triumph (Karbala: Media Dept, 2017).
5 Holy Shrine of Al-Hussein.

The son of the sun I am reputed as
Be informed I myself bear the brunt
In war and in peace .
No great distance halts me .
No galloping blood of mine congealed
If need be ![6]

The Heaven Colour as a despair absorber endeavours to mitigate the levels of horror and petrification ISIS plans to erode the communal solidarity and historical fabric. From the canonical perspective , the poet endeavours to heighten the morale of the warriors and works in tandem with the marja'aeia principles to save and to salvage man . The tone is so promising, encouraging and supportive of social solidarity and triumph over the aggressive.

From the desert ambience to the palm tree orchards **Evidence from Herald of Vice** and **Virtue** of Massar Riyadh commends the fatwa for its importance in crucial times whose light prevails in all houses, whose fragrance discriminates every corner in the country, whose deeds are as resonant as thunder and whose heart cuddles all with tolerance and love:

In fields of bullets
They have their own sapience
Exposing the falsehood of others.
In a trance
Everything changes
If they set step to the arena
Optimistically and ardently
They feel all ; an orphan finds fatherhood in them
Dawn-to-dusk talks
They maintain without impatience
In reticence[7]**.**

It is quite tacit that the adherents emulate the marja'aeia yet it is not common that man adheres to someone to death or rather someone obeys somebody to

6 Holy Shrine of Al-Hussein.
7 Holy Shrine of Al-Hussein.

death. The technique common-into-uncommon is employed to serve the fact that the marja'aeia acts as a father to all indeed and in reality. So it is the epitome of despair absorber as the pivotal image tackles the doctrinal aspects of man:

Here they are
On the verge of death.
As prophets they are pertinaciously
In the trench,
Whose miracles pass all human expectation.
They tail the final vesture as a coffin
To their last martyrdom scene .
What they deem Allah best know[8] .

Such canonical poets need not be explicated in line with their autobiographical data as much as the poems, **The Heaven Colour** and **Evidence from Herald of Vice and Virtue**, are so transparent and narrative enough to trace the historical events and to portray the solid volition for martyrdom the adherents desire to fall in the pathway of justice and dignity. That is the common-uncommon portrayal finds great existence in these poems through the depiction of the possible grotesque acts. As similarly done by Al-Awsi, Massar Riyadh disseminates a sense of confidence and valour and alludes to the prophet ethics and strategy of social dealing. The pivotal locus falls on the functionality of the fighter to liberate the lands for the sake of social justice and welfare.

Chapter Three

Despair Absorber and Cataclysm Amplifier: Traditional Struggle

It is the human schadenfreude to enjoy ruin and miseries of other: since one gains a foothold to observe a tale from distance, no matter how man will wane to vanish! By them We Triumph "Bahim Intasarna" is a constellation of psychological reinforcement with realistic depiction. In the collection are there many events whose hero are laypeople and forced to be in an unexpected death-life arena, that is why they plunge into death to cull life. The persona in certain poems exudes a kind of unbelievable self-struggle to fight to the last though wounded

8 Holy Shrine of Al-Hussein.

fatally or bleeding to death. Such persistence runs counter to the human valour but in the orbit of faith and doctrines everything possible will be.

From the critical perspective, Helen Meekosha and Russell Shuttleworth believe that the critical disability theory necessarily be of vital importance for having four primary principles: in the first quantitative analysis is to trace a text to find specific scientific scales, in the second, the theory advocates an autonomous society, in the third, there is great heed to the historical explication, the last of all, it highlights the macrocosmic dialogue between different cultures and nations; "Western to non-Western cultures"[9]. In reviewing these principles, the focus is to be on the real ordeal one with impairment or disability, wound or bleeding, or lack of military experience, physical defects, leads to death, it is a matter of human faith and beliefs, norms and decorum, life norms and ethic standards in time of calamity. The body runs decrepit and falls into destitute, yet the soul and morale hoist the colour of pride and dignity higher per usual expectation. **Mosul** and **Nine Miles From Mosul** are void of objective standards of reasonability in elucidating the calamity and never approach both the state of autonomy and freedom in the city and of historicity: no mention to historical events and societal solidarity.

In, **The Heaven Colour** the iterative image hovers over the volition of man to obliterate the abnormal and the freakish from everyday life events. Man is created to live in a system of human regulations and conditions, when derailing from these shapes and moulds, man loses his being and identity. How come to be shoulder by shoulder with the cannibals and mercenaries, with the usurpers , rapists and guys-plundering officers and with blood-thirsty traitors, that is why a shout to change and to reform grows louder and louder day by day., **Evidence from Herald of Vice and Virtue** starts with the image of valour in the face of terrorism to pave the way to the dominant portrayal, sacrifice, it is the human desire that knows no hindrance or defect or impairment and prevails through the dark lanes, valleys and cities. Though being wounded or injured and in a defect, he finds himself in the welter of the great challenge with all his comrades in a

9 Meekosha, Russell and Shuttleworth, Helen "What's so 'Critical' about Critical Disability Studies?," Australian Journal of Human Rights 15, no. 1 (2009): 52.

mutual trench. In the battlefields each shows his valour with a trend.

The major paramount issue here to be tackled more profoundly is what a kind of impetus people summon to be in such a niche; it is the call of the free, the call of the human standards to redeem, it is the doctrinal system man is used to adhering, the caldron of the supreme religion authority that guides man into his real and true choices is the pivotal scruple to defend the land at all costs.

Conclusion

Both **Mosul** and **Nine Miles From Mosul** fall short of manifesting the religious tone of the texts and never mention the impact of the edicts on the mere grounds facts of the city and the land but strike a chord with the repercussion of the anarchy happened in Iraq. On the basis of the disability theory, the tone is so dejected and there is no hope to sprout as they are cataclysm amplifiers.

Then only then **The Heaven Colour** and **Evidence from Herald of Vice and Virtue** spread the wings of the thematic and panoramic loci wide and wider as they trace the phase of these collapsing provinces under the sway of terrorism and highlight the sacrifice of the marja`aeia-backed warriors to shield the man, land, fauna and flora since they are despair absorber.

Technically explicating, the techniques of the grotesque depiction and common-into-uncommon portrayal are employed in these four poems differently: **Mosul** and **Nine Miles From Mosul** take hold of the grotesque depiction. Yet **The Heaven Colour** and **Evidence from Herald of Vice and Virtue** tend to implant the uncommon-into-common delineation, there is no accentuation on the grotesque or the abject. The importance of the canonical poets lies in the fact that their poems take soul of a thesis with a sense of narrativity: a procedures to be set and a problem to be remedied**.**

References.

Hernandez, David. “Mosul.” poets.org, 2022.https://poets.org/poem/mosul.

Holy Shrine of Al-Hussein. *By Them We Triumph*. Karbala: Media Dept, 2017.

Maestro, Mason. *Nine Miles From Mosul*. CreateSpace Independent Publishing Platform, 2022.

Meekosha, Helen Shuttleworth, Russell. “What’s so ‘Critical’ about Critical Disability Studies?” *Australian Journal of Human Rights* 15, no. 1 (2009).

“أبو القاسم الخوئي,” n.d. https://ar.wikipedia.org/wiki/أبو_القاسم_الخوئي.

PRINT ISSN
2227-0345
ONLINE ISSN
2311-9152

Al-Ameed International Center
for Research and Studies

AL-ABBAS HOLY SHRINE

AL-AMEED

Quarterly Peer-Reviewed Journal
for
Humanist Research and Studies

Fatimiyyah Abundance

Thirteenth Year ,Thirteenth Volume ,49th Edition,
Ramadhan 1445 AH. March 2024 AD

Mobile: +964 7602323337
http: //alameed.alameedcenter.iq
Email: alameed@alkafeel.net

AL-AMEED

Quarterly Peer-Reviewed Journal
for
Humanist Research and Studies

Issued by
Al-Abass Holy Shrine
Al-Ameed International Centre
for Research and Studies

Licensed by
Ministry of Higher Education
and Scientific Research

Reliable for Scientific Promotion

Thirteenth Year ,Thirteenth Volume ,49th Edition,
Ramadhan 1445 AH. March 2024 AD

Secretariat General
of Al-Abass Holy Shrine

Al-Ameed Journal

Al-Ameed International Centre
for Research and Studies

Print ISSN: 2227-0345
Online ISSN: 2311 - 9152
Consignment Number in the Housebook
and Iraqi Documents: 1673, 2012.

Iraq - Holy Karbala

Mobile: +964 760 232 3337
http: // alameed.alameedcenter.iq
Email: alameed@alkafeel. net

DARALKAFEEL

In the Name of Allah,
Most Gracious, Most Merciful
Allah will
Raise up to suitable ranks
And degrees, those of you
Who believe and who have
Been granted knowledge
And Allah is well acquainted
With all ye do*.

(*) Abdullah Yussif Ali, The Holy Quran, Text Translation and Comment, (Kuwait : That El-Salasil, 1989)1509, Iyat 11, Sura, Mujadila, or The Woman Who Pleads.

Al-Abass Holy Shrine. Al-Ameed International Centre for Research and Studies.
AL-`AMEED : Quarterly Peer-Reviewed Journal for Humanist Research and Studies / Issued by Al-Abass Holy Shrine Al-Ameed International Centre for Research and Studies.-Karbala, Iraq : Al-Abass Holy Shrine, Al-Ameed International Centre for Research and Studies, 1433 hijri = 2012 -
Volume : illustrations ; 24 cm
Quarterly.- Thirteenth Year, Thirteenth Volume, 49nd Edition (March 2024)
ISSN : 2227-0345
Includes Appendices.
Includes bibliographical references.
Text in Arabic ; Abstracts in English and Arabic.
1. Fāṭimah Zahrā, 614-632--Periodicals. 2. Humanities--Periodicals. A. Title.

LCC : BP80.F36 A8365 2024 VOL. 13 NO. 49
Cataloging Center and information Systems - Library and House of Manuscripts of Al-Abbas Holy Shrine
The Cataloging in Publication

Editor Chief

Prof. Dr. Sarhan Jaffat

(University of Al-Qadesiya)

Edition Manager

Prof Dr. Shawqi Mustafa Al-Moosawi

(University of Babylon)

Editorial Board

Prof. Dr. Tariq Abid aun Al-Janabi
(University College of Imam Al-Kadhim for Islamic Sciences)

Prof. Dr. Karem Husein Nasah
(University College of Imam Al-Kadhim for Islamic Sciences)

Prof. Dr. Riyadh Tariq Kadhim Al-Ameedi

(College of Basic Education for Women / University of Al-Ameed)

Prof. Dr. Taqi Al-Abduwani(Gulf College – Oman)

Prof. Dr. Abbas Rashed Al-Dada
(University of Al kafeel/Al Shareeah)

Prof. Dr. Mushtaq Abas Maan
(University of Al kafeel/Al Shareeah)

Prof Dr. Adil Natheer AL. Hassani
(University of Warith Alanbiyaa)

Prof Dr. Ali Kadhim Al-Maslawi (University of Karbala)

Prof. Dr. Ala Jabir Al-Moosawi (University of Al-ameed)

Prof. Dr. Haider Ghazi Al-Moosawi (University of Babylon)

Prof. Dr. Gholam N. Khaki(University of Kishmir)

Prof. Dr. Ahmad Sabih AL-Kaabi (University of Al-Ameed)

Prof. Dr. Ali H. AL. Dalfi (University of Wasit)

Asst. Prof. Dr. Khamees AL-Sabbari
(University of Nazwa) Oman

Prof. Dr. Abid Alhamid Hima (Faculty of Arts and Languages. University of Ouargla) Algeria

Prof. Dr. Karima Nour Issawi (Faculty of Reliogion Fundamentals. University of Abdel Malek Essaadsi) Morocco

Prof.Dr. Mohammed Al-Mahroqi (University of Nizwa) Sultanate of Oman

Prof. Dr. Suleiman Al-Husseini (University of Nizwa) Sultanate of Oman

Prof. Dr. Saeed Jassim Al-Zubaidi (University of Nizwa) Sultanate of Oman

Dr.Jessica Ashe (Faculty American University Europe. Macedonia) USA

Prof.Dr.Oliver Sharbrodt (University Of Lund) Sweden

Dr. Christopher Tindale (Centre for Research in Reasoning. Argumentation and Rhetoric. University of Windsor. Windsor. Ontario) Canada

Prof. G. N. Khaki (Centre of Central Asian Studies. University of Kashmir) India.

Copy Editors (Arabic)
Prof Dr. Shaalan Abid Ali Saltan (University of Babylon)
Prof Dr. Ali Kadhim Ali Al-Madani (University of Babylon)

Copy Editors (English)
Prof. Dr. Riyadh Tariq Kadhim Al-Ameedi
(College of Basic Education for Women. University of Al-Ameed)
Prof. Dr. Haider Ghazi Al-Moosawi (University of Babylon)

Adminstration Finance
Akeel Abid Alhussan Al-Yassiri
Asst. lecturer. Dhiyaa M. H. Uoda
Haider Sahib Ali Al-Obeidi

Technical Management
Zain Alabdeen Aadil Alwakeel
Hassan Dahash AL-Obeidi
Thaeir F. H. Al-Hendawi

Electronic Web Site
Asst.Prof.Dr. Mohammed M Hassoun Al-Ebady
Samir Falah Al-Saffi
Asst. Lectur. Ali Razzaq Khudair

Publishing and Follow-up
Muhammed K. AL. Aaraji
Ali M. AL. Saeigh

Layout
Ahmed Mohsen Hamza Al-Husseini

Publication Conditions

Inasmuch as Al-Ameed [Pillar] Abualfadhal Al-Abass cradles his adherents from all humankind, verily Al-Ameed journal does all the original scientific research under the provisos below:

1. Publishing the original scientific research in the various humanist sciences keeping pace with the scientific research procedures and the global common standards; they should be written either in Arabic or English and have never been published before.

2. Being printed on A4, delivering a copy and CD having, approximately, 5, 000 - 10, 000 words under simplified Arabic or times new Roman font and being in pagination.

3. Delivering the abstracts, Arabic or English, not exceeding a page, 200 words, with the research title.

For the study the should be Key words more few words.

4. The front page should have; the name of the researcher/ researchers, address, occupation, (Inglish & Arabic), telephone number and email, and taking cognizance of averting a mention of the researcher / researchers in the context.

5. Making an allusion to all sources in the endnotes, and taking cognizance of the common scientific procedures in documentation; the title of the book and page number.

6. Submitting all the attached sources for the marginal notes, in the case of having foreign sources, there should be a References apart from the Arabic one, and such books and research should be arranged alphabetically.

7. The documentation should observe the (Chicago Reference Style) Accredited by the Ministry of Higher Education and Scientific Research

8. Printing all tables, pictures and portraits on attached papers, and making an allusion to their sources at the bottom of the caption, in time there should be a reference to them in the context.

9. Attaching the curriculum vitae, if the researcher cooperates with the journal for the first time, so it is to manifest whether the actual research submitted to a conference or a symposium for publication or not. There should be an indication to the sponsor of the project, scientific or nonscientific, if any.

10. For the research should never have been published previously, or submitted to any means of publication; in part, the researcher is to make a covenant certifying the abovementioned cases.

11. In the journal do all the published ideas manifest the viewpoints of the researcher himself; it is not necessary to come in line with the issuing vicinity, in time, the research stratification is subject to technical priorities.

12. All the research studies are to be subject to Turnitin.

13. All research exposed to confidential revision**(Double Blind Peer Review)** to state their reliability for publication. No research retrieved to researchers; whether they are approved or not; it takes the procedures below:

a: A researcher should be notified to deliver the meant research for publication in a two-week period maximally from the time of submission.

b: A researcher whose paper approved is to be apprised

of the edition chief approval and the eminent date of publication.

c: With the rectifiers reconnoiters some renovations or depth, before publishing, the research are to be retrieved

to the researchers to accomplish them for publication.

d: Notifying the researchers whose research papers are not approved.

e: A researcher destowed a version in which the meant research published, and a financial reward.

14. Taking into consideration some points for the publication priorities, as follows:

a: Research participated in conferences and adjudicated by the issuing vicinity.

b: The date of research delivery to the edition chief.

c: The date of the research that has been renovated.

d: Ramifying the scope of the research when possible.

15. With the researcher is not consented to abort the

process of publication for his research after being submitted to the edition board, there should be reasons the edition board convinced of with proviso it is to be of two-week period from the submission date.

16. It is the right of the journal to translate a research papre into other languges without giving notice to the researcher.

17. You can deliver your research paper to us either via Al. Ameed Journal website

http://alameed.alkafeel.net, or Al-Ameed Journal building (Al-Kafeel Cultural Association)

behind Al- Hussein Amusement City, Al-Hussein quarter, Holy Karbala, Iraq.

...Edition Word...

Thanks and Praise be to Allah, Lord of the Worlds, may the blessings of Him and peace be upon our master Muhammad and his good, immaculate and honorable family.

Now:

It is an issue for Al-Ameed journal to offer its meritorious researchers and readers. There are two sections: the first pertains to the issue file cuddling three papers on lady Fatima Al-Zahra, may His prayers and peace be upon her as entitled "Fatimiyyah Abundance" as the journal incharges believe that Lady Al-Zahra, may His peace be upon her, is a source of scientific and spiritual abundance and divine blessings many generations, nations, peoples and researchers imbibe.

As for the second file, it takes hold of ten papers: eight in Arabic and two in English. All these papers tend to touch on various fields of knowledge, the scope of the journal and its scientific major and research mission. It is of importance to lay a mention that the current issue coincides with the celebration of the twelfth anniversary of the f Al-Ameed journal inauguration. Whose memory embraces the hearts of those who exert themselves in serving such a journal with great volition and pure conscience, whose memory commemorates the "hands of benevolence" that give breath to such an academic project: it is the benevolence of the legal custodian of the Holy Al-`Abbas Shrine, Seid. Ahamed Al-Safi, may Allah bless him and grant him peace, who grants all kinds of care and support. Such reinforces the morale of the persevering work for the one has the honor of serving the journal.

All the pathways and scope of the interests in the Al-Ameed journal move further and further under the grace of Him. Day by day, we feel it is the time and the ambition to broach new scientific and cognitive horizons and new approaches to be internationally ranked. It is one of the main obligations the journal staff members pursue to implement to come equal to its sacred and honourable provenance.

Wholeheartedly we ask Him the Almighty to set us worthy of serving science and its people and to honor us in being a part of the incharges of such scientific community for man. Last supplication goes to praise Allah, Lord of the worlds, and may His blessings be upon the seal His prophets, Muhammad and his pure progeny.

Contents

Great Quranic Intents in Lady Al-Zahra Discourse:
Revelation and Categorization.....2
Rahim Karim Ali Al-Sharifi
Manifestations of Al-Zahra in Andalusian Poetry:
An Analytical Reading on Ahlalbayt Elegies.....34
Abdul Hussein Taher Muhammad
Information Services in Library and Manuscripts Dar
of Holy Al-`Abbas Shrine (A Case Study).....58
Malik Jawad Hashim - Amal `Abidalrahman Abidalwahid
Kumayl Supplication in Light of Personal Semiotics:
Pragmatic Reading.....118
Amjad Sattar Sajit Ali
Effectiveness of the Active Learning Strategy,(X,O) in Achieving and Developing
Social Tolerance for First-Year Intermediate Students in Science.....**140**
Dunya Ja`afar Sadiq
Scientific Life of Sura in Abbasid Reign (132-656 Hegira / 749-1258 AD).....178
Hamid Majid Alywi
Some Functions of Silence in School Spaces.....**210**
Mazayd Mawlud Hidallah
Academic Contributions to Historical Studies in Kufa University 2000-2010
(College of Arts, Department of History as an Example).....238
Amir Wazeer Abidalhassan Abidalamam
Social Construction of Edmund Leach: Research on Social Anthropology.....266
Hayder Ali Hasan

The Effectiveness of an Educational Program Based on Learning with the Principles of participation in Open Thinking Students of the Faculties of Education for Human Science.....288
Shaima Hamza Kadhim - Emad Hussein Ubayd
Doctrine of Pantheism between Theoretical Proving and Refuting.....310
Jawad Hussein Mohammed
A Stylistic Study of Resentment in Al-Zahraa's Sermon of Fadak.....340
Ibtihal Jasim Abbas
Despair Absorber and Cataclysm Amplifier Challenges: Edicts of the Modest-House Man into Pacifism (Critical Study on Liberation Poems).....358
Haider Ghazi Jassim Al-Moosawi - Mamoon Sami Salih

Fatimiyyah Abundance