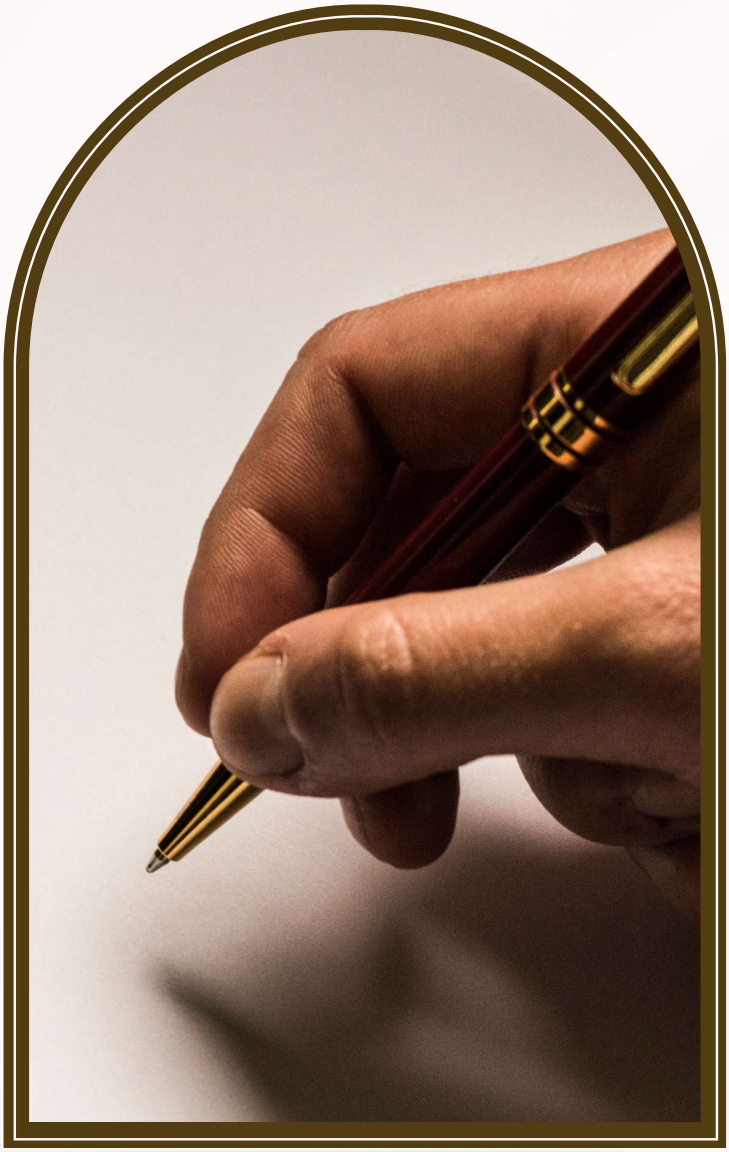
VIII. Uluslararası Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi

المؤتمر العلمي الدولي الثامن للعلوم الإنسانية والتربوية

VIII. International Congress of Humanities and Educational Research



18-19-20

تشرين الأول - أكتوبر

2023

Rimar Academy
Publishing House

المؤتمر العلمي الدولي الثامن
للعلوم الإنسانية والتربوية

FULL TEXT BOOK

كتاب الوقائع

Tam Metin Kitabı

ISBN 978-625941591-8

Yayınevi:	دار النشر:	Academy Rimar – أكاديمية ريمار
Editör:	المحرر:	Dr. Osman TURK
Yayın Koordinatörü:	تنسيق النشر:	ALI JIHAD MOHAMMAD HIJAZI ALAA NSREENY
ISBN:	نظام الترميز الدولى لترقيم الكتاب:	978-625-94159-1-8
DOI :	رقم معرف الكائن الرقمي:	http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8
Baskı:	تاريخ الطباعة:	29 December 2023
kongre Tarihi:	تاريخ المؤتمر:	18-19-20 / 10 /2023
Sayfa:	عدد الصفحات:	251
URL:	رابط النشر:	www.rimaracademy.com
No Sertifikası Matbaa:	رقم شهادة المطبعة:	47843

مقدمة

عُقد المؤتمر العلمي الدولي الثامن للعلوم الإنسانية والتربوية "ايجهار الثامن" برعاية جامعة إغدير الحكومية التركية وجامعة حران الحكومية التركية بالتعاون مع أكاديمية ريمار التركية، في الفترة بين 18 و 20 أكتوبر-تشرين الأول 2023 في مدينة إسطنبول.

وهدف المؤتمر إلى تقديم رؤى وتصورات علمية جديدة تستجيب للحاجة الملحة التي فرضتها القضايا المستحدثة في المجتمع الإنساني المعاصر، وهذا لا يتحقق إلا في إطار علاقة تشابكية تفاعلية يقودها عقل الفريق البحثي الذي تحاول إدارة المؤتمر المساهمة في صناعته.

تم إعداد كتاب وقائع المؤتمر بهدف نقل الإنتاج العلمي إلى المستقبل كمساهمة مستدامة ومثرية.

تجاوز إجمالي عدد المشاركين في المؤتمر 100 باحث من الدّول الآتية: (المملكة العربية السعودية - العراق - فلسطين- المغرب - الجزائر- الأردن- قطر - تركيا) وبلغت نسبة المشاركين من خارج تركيا 90 بالمئة.

حيث تم قبول 60 منهم بعد تقييم دقيق من قبل اللجنة العلمية للمؤتمر، وشارك 40 منهم حضورياً، في حين شارك 20 آخرون عن بعد.

وقد تم قبول 18 بحث للنشر في كتاب الوقائع، في حين قررت اللجنة العلمية نشر المقالات الباقية في مجلتي IJHER و RIMAK.

وأخيراً نتوجه بالشكر والامتنان لجميع الأكاديميين والباحثين على مساهماتهم القيمة في هذا المؤتمر.

رئيس التحرير

Dr. Osman TURK

الرؤساء الفخريون
Honorary Committee

الأستاذ الدكتور محمد حقي ألما
Prof. Dr. Mehmet Hakkı ALMA

رئيس جامعة اغدير
Rector of Iğdır University

Türkiye-تركيا

الأستاذ الدكتور عماد أبو كشك
Prof. Dr. Imad ABU KISHK

رئيس جامعة القدس
Rector of Al-Qods University

palestine-فلسطين

رؤساء الهيئات
Presidents of committees

رئيس الهيئة الاستشارية
CHAIRMAN OF
CONSULTATIVE COMMITTEE

الدكتور أحمد أديغوزال
Dr. Ahmet ADIGÜZEL

جامعة إغدير
Iğdır University

Türkiye-تركيا

رئيس الهيئة التحضيرية
CHAIRMAN OF
ORGANIZING COMMITTEE

الأستاذ الدكتور خليل الدمير
Prof. Dr. Halil ALDEMİR

نائب رئيس جامعة كلس 7 أراليك
Vice-Rector of Kilis 7 Aralık University

Türkiye-تركيا

رئيس الهيئة العلمية
CHAIRMAN OF
SCIENTIFIC COMMITTEE

الدكتور عثمان ترك
Dr. Osman TÜRK

جامعة حران
Harran University

Türkiye-تركيا

IJHER

الهيئة التحضيرية

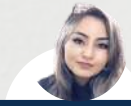
Prof. Dr. Mahmood Fawzi ABDULLAH
Iraqi University
Iraq

Prof. Dr. Hajredin HOXHA
Rimar Academy
Kosova

Prof. Dr. Assiya CHERIF
National School of Statistics and Applied Economics
Algeria

Prof. Dr. Mohammed Amer JAMEEL
Ministry of Education
Iraq

Doç. Dr. Bekir MEHMETALI
Kilis 7 Aralık University
Türkiye



Dr. Dinara MAZHITOVNA
Rimar Academy
Qazakistan

Dr. Elzarug ABDULHAMEID ALI
Misurata University
Libya

Dr. Muhammed Murtaza ÇAVUŞ
Dokuz Eylül University
Türkiye

الهيئة الاستشارية

Prof. Dr. Hassan Fadhala Moussa AL-TAMEEMI
Vice-Rector of Iraqi University
Iraq

Prof. Dr. Ghadir GOLKARİAN
Yakın Doğu University
Cyprus

Prof. Dr. Omar Mohammad Abdallah ALKHARABSHEH
Balqa Applied University
Jordan

Prof. Dr. Mundher Mubdir ALABASI
Diyala University
Iraq

Prof. Dr. Abderrazak HABBANİ
Mohammed I University
Morocco

Dr. Mohammad Younus Rashid AL-DALLAL
Ministry of Education
Iraq

Dr. Djamila GHRIEB
Anaba University
Algerie

Dr. Mammadova Gönül Surxay
Rimar Academy
Azerbaycan

الهيئة العلمية

Prof. Dr. Bilgehan Pamuk
Kilis 7 Aralık University
Türkiye

Prof. Dr. Sawsan Yousef KARA
Rimar Academy
Palestine

Prof. Dr. Süleyman KIZILTOPRAK
Mimar Sinan Fine Arts University
Türkiye

Prof. Dr. Mohammed Amer JAMEEL
Ministry of Education
Iraq

Prof. Dr. Ehab Naas
Rimar Academy
Libya

Prof. Dr. M. Fatih KANTER
Kilis7Aralık Unıversıty
Türkiye

Prof. Dr. Khalil-M-H-ODEH
An_Najah_National University
Palestine

Prof. Dr. Muhtar KAZIMOĞLU
Director of National Academy of Sciences Institute of Folklore
Azerbaijan

Prof. Dr. Lubna Akrush
University of Jordan
Jordan

Prof. Dr. Sundus Abdulkadir Aziz AL-KALIDY
University of Baghdad
Iraq

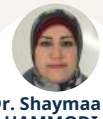
Prof. Dr. Mohamed Mahmoud KALOU
Adıyaman University
Türkiye

Prof. Dr. Luma Ibrahim Al-BARZENJI
Diyala University
Iraq

Prof. Dr. Faeza Abdulameer Nayyef Al Hudeeb
University of Baghdad
Iraq

Prof. Dr. Nadia GALIA
Rimar Academy
Palestine

Prof. Dr. Nahidh Falih SULAIMAN
Diyala University
Iraq



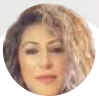
Prof. Dr. Shaymaa Fadhil HAMMODI
University of Baghdad
Iraq

Prof. Dr. Suaad Hadi Hassan AL-TAAİ
University of Baghdad
Iraq

Prof. Dr. Sumaia ALZABOOT
Rimar Academy
Jordan

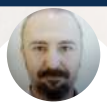
Prof. Dr. Azza Adnan Ahmed EZZAT
Zakho University
Iraq

Prof. Dr. Eyal Fayez Isami
Rimar Academy
Palestine



Dr. Naela Jeries HADDAD
Rimar Academy
Palestine

Dr. Aida Osman Abdalla Bilal
Princess Nourah Bint Abdulrahman University
Saudi Arabia



Doç. Dr. Ahmet Hakan Özkan
Istanbul Gedik University
Türkiye

Prof. Dr. Ahmed Elmurdi Saeed OMER
Alwasl University UAE
UAE

Dr. Chine LAZHAR
National School of Statistics and Applied Economics
Algeria

Dr. Fatma Hamad Mohammed AL-NAIMI
Ministry of Education
Saltanat of Oman

Doç. Dr. Yakup GÖÇEMEN
Kilis 7 Aralık University
Türkiye

Dr. Rawan Wael Siaj Ju'beh
Rimar Academy
Palestine

Dr. Bushra Neamah Rashid ALHEZAM
University of Baghdad
Iraq

Dr. Ikhlas ALHAIB
Rimar Academy
Palestine

Dr. Hajar Harrathi
University of Tunis / Sohar University - Sultanate of Oman
Tunisia

Doç. Dr. Turgay GÖKGÖZ
Kilis 7 Aralık University
Türkiye

Dr. Ali Abdulnabi Mohamed HASAN
Ahlia University
Bahrain

Dr. ZHAXYLYK ORALKANOVA
ABAI University
Kazakistan

Dr. Rili Nacera
Abdel Rahman Mira University
Algeria

Dr. Aida Wardani Abdelzahir AHMED
Rimar Academy
Sudan

Dr. Shirin HEIB
The Ministry of Education
Palestine

Dr. İsmail ÖZDEMİR
Istanbul Gedik University
Türkiye

Dr. Rola abd al- Rahman KHARRAZ
The Ministry of Education
Palestine

Dr. Mammadova Gönül Surxay
Rimar Academy
Azerbaycan

Dr. Karima ELMADHOON
Rimar Academy
Palestine

Dr. Ali Ahmed Mahdi OMRAN
Ahlia University
Bahrain

Dr. Necib Hafisa
University Pôle of Kolea
Algeria

Doç. Dr. Muhammed Elmehdi Rifai
Kırıkkale Üniversitesi
Türkiye

Dr. Latifa ALAHYANE
Rimar Academy
Morocco

Dr. Mohammed Saleh Mohammed ALAJMI
Sohar University
Sultanate of oman

Dr. Neda Samir RAHMAN
Arab American University
Palestine

Dr. Zohra Belalia
Algiers 3 University
Algeria

Dr. Mohammed Zuhair Hussain JANJON
Ministry of education
Iraq

Dr. Khalid Ahmed Hassan AHMED
Omdurman Islamic University
Sudan

Dr. Djamila GHRIEB
Anaba University
Algerie

Dr. Mohamad ALAHMAD
Gümüşhane University
Türkiye

Dr. Mekki HAYAT
Zayan Achour University
Algeria

Dr. Ali Noureddin KAMBA
Rimar Academy
Libya

Dr. İbrahim ÇEÇEN
Ağrı University
Türkiye

Dr. Nancy O. H. Awad
Rimar Academy
Palestine

Dr. Khaled MOHAMMED
Ministry of education
Sultanate of oman

Dr. Karima KRIM
Djillali Liabès University
Algeria

Dr. Souad Salem MohammedABU SAAD
Tripoli University
Libya

Dr. Ahmet ADIGÜZEL
Iğdır University
Türkiye

Dr. Oumar CHeck OUSMAN
University of Maroua
Cameroon

Dr. Faten Hameed Qasim Alsarraji
Imam Ja'afar Al-Sadiq University
Iraq

Dr. Nadia Fath
Rimar Academy
Morocco

Dr. Rawan Abdul Kareem Jum'ah ALGHAWANMEH
Ministry of education
Palestine

Dr. Ahmed Mousa Abdelaziz Mousa ELDABY
Rimar Academy
Egypt

Dr. Hadda GUERGOUR
Mohammed bodiaf University
Algeria

Dr. Mustafa KAYAPINAR
Sivas Cumhuriyet University
Türkiye

Dr. Nada Naif YOUNIS
Mustansiriyah University
Iraq

Dr. Nid'a Mohammad Fawzi A. EZHAIMAN
Al-Quds University
Palestine

Dr. Anwer Mohamed Ahmed Abujanah
Bani Waleed University
Libya

Dr. Dunia Ahmmad Omar AL-TAIE
Northern Technical University
Iraq

Dr. Mohamad TURKEY
Ankara University
Türkiye

Dr. May Faisal Ahmed AHMED
Baghdad University
Iraq

Dr. OLA HUSEEIN ALHEEB.
The Ministry of Education
Palestine

Dr. Muhammet ABAZOĞLU
Rimar Academy
Türkiye

Dr. Jinan Salim Mohammed
Imam Ja'afar Al-Sadiq University
Iraq

Dr. SYMBAT YESSIMKULOVA
ABAI University
Kazakistan

Dr. Aminah Mustapha Ali EMRAN
Alasmarya Islamic University
Libya

Dr. Ahmad Weliam Ahmad MARAYTAH
Rimar Academy
Palestine

Dr. CHETTOUH KHADRA
University of Msila
Algeria

Dr. Aicha HALIM
Chouaib Doukkali University El Jadida
Morocco

Doç. dr. Əsgərova Sədaqət Hatəm qızı
Bakı Slavyan Universiteti
Azərbaycan

Karima KACEM
University Oran1
Algeria

Dr. Khalid Jamal Fadhil AL-QASSAB
Al- Farabi University College
Iraq

Dr. Ibtisam KHELLAF
Ali Lounici University
Algeria

Dr. Zahrah Abbas Hadi AL-BARAZANCHI
Middle Technical University
Iraq

Dr. Abdallah Ez-zaky
Chouaib Doukkali University
Morocco

Yacine SADOUKI
Rimar Academy
Algeria

Dr. Esraa Ezzeldin Abdelaal OSMAN
Rimar Academy
Sudan

Dr. Kalthoum BOUKHAROUBA
Rimar Academy
Algeria

Dr. Fatma Saad B AAL-NAIMI
Qatar University
Qatar

Dr. Zahraa Hameed Khaleel BAHRANI
University Of Basrah
Iraq

Dr. Hind Faiz AL _Majeed
Baghdad University
Iraq

Kamilia Sol
Rimar Academy
Palestine

Abdulqader Noori Fezea ALJUMAILI
Rimar Academy
Iraq

Dr. Kamila SIDER
University of Bouira
Algeria

Doç. Dr. Əliyeva Gültəkin Ağacan qızı
Bakı Slavyan Universiteti
Azərbaycan

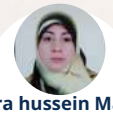
Dr. Hyfa Abdulrahman Ahmed ELSHAAFI
Misurata University
Libya

Dr. Loubna SEFFARI
University Mohamed Boudiaf - M'sila
Algeria

Dr. Ahmad SHAIKH HUSAYN
Kilis7 Aralık University
Türkiye

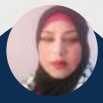
Dr. Djaouadi Mohamed NADJİB
Algiers 2 University
Algeria

Baş Müəllim Əlizadə Fatma Abbas qızı
Bakı Slavyan Universiteti
Azərbaycan



Dr. Sahira hussein Mahmood ALSAMRI
University Of Basrah
Iraq

Dr .Alyaa Matai Hamed Majid
University of Kufa/College of Education for Girls
Iraq



Noura I. A. OLWAN
Blida 2 university, Algeria
Palestine

الفهرس

1 **Expressive Speech Acts of Gender in American Concessions: A Socio-Pragmatic Study**
Tiba Abdul-Razzaq Hasan Al-Sudani

16 **A Rhetorical Study of the Effect of Repeated Question in Surah Al-Rahman**
Israa Najm Abed

37 **A Critical Stylistic Study of Family- Children Aggressive Speech in the Bluest Eye**
Hussain Hameed Mayuuf
Zina Abdul-Hussein Khudhair Ashammari

53 **The Effect of Mind Mapping on Developing the Writing Skills of the 7th Grade Students**
NajiZaidan khalaf
Nadhim Obaid Hussein

72 **أثر استراتيجية فحص الأقران في التحصيل والاستبقاء لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات**
ضحى ساجد إبراهيم

90 **Psychological and Environmental Parameters Affected Seafarers and Their Well-being in Basrah Province/ Iraq**
Wissal A. Alhilfi
Azhar A. Ameen

99 **جدلية الأنا والآخر في المسرح العربي**
هشام مناجي
د. عبد المجيد شكير

118 **نماذج من الصورة الشعريّة البديعة في الشعر العربيّ القديم**
باكير محمد علي

130 **فاعلية استراتيجية 4H في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الرياضيات**
ميسون كمال جلال
نبيل كاظم نهير

الفهرس

155 الفكاهة أداة قوية لتحفيز وتعزيز الصحة النفسية لدى طلبة الجامعة
آلاء صباح محمد

167 A Psychoanalytic View of Louisa's Character in Charles Dickens' Novel Hard Times
Shaymaa Neamah Almkhelif

173 الجذور التاريخية والأسس الفلسفية لحقوق الإنسان
عبد الرحيم العطري
فاطمة العسري

180 الرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة دراسة نظرية تطبيقية في السنة النبوية
عطاالله محمد علي العتيبي

191 التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي عند المراهق
بن زيان لامية

204 النصب على الشَّتم عند سيبويه دراسة تحليلية دلالية
ياسمين ماجد جودة

215 الصراع التنظيمي وعلاقته بالعلاقات الإنسانية لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بغداد
سيف علي حكيم

232 تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي من وجهة نظر طلاب جامعة القدس المفتوحة فرع يطا
إيمان يحيى عيدابوعرام
علاء محمود مخامرة

Expressive Speech Acts of Gender in American Concessions: A Socio-Pragmatic Study

Tiba Abdul-Razzaq Hasan Al-Sudani [1]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

In politics, a concession is the act of a losing candidate publicly yielding to a winning candidate after an election after the overall result of the vote has become clear. The present paper finds it is important to trace the concession speeches of the political figures and tries to make a view on the general format of such speeches. So the present paper aims at analyzing the social factor of gender in American concessions socio-pragmatically. Then, finding out the way that male and female American politicians use the expressive speech acts. It also aims at investigating the most frequent expressive speech act used by male and female in American concessions.

The procedures that are followed in this paper are: 1. presenting a theoretical background about sociolinguistics, gender, socio-pragmatics and political concessions. 2.selecting the data, which is the American concession to be analysed socio-pragmatically. 3.making a conclusion based on what have been found in the analysis.

This paper is limited to analyze gender socio-pragmatically according to Searle's classifications of speech acts (1969). The selected data are John Kerry's and Hillary Clinton's concession speeches after conceding defeat in the US presidential elections.

Key Words: Gender; Sociopragmatics; Expressives; Concessions.

Author Details

[1] University of Babylon, Iraq
teeba.razaq@uobabylon.edu.iq

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-1

Theoretical Background

Male and female simply do not communicate in the same way. To transmit meaning, women use distinct linguistic functions. Women, for example, frequently use socially prestigious speech styles. They speak in a polite, compassionate, deferential, and emotive manner. Rising intonations and tag inquiries are used in this style, which may appear conversational but could also indicate doubt. Women are more likely to speak in a sharing, intimate, and individualized manner than men. While women use language in a more cooperative manner, men use language in a more competitive manner. The aspects of men's identity are reflected in a more direct, assertive, vernacular, and dominant linguistic style (Lakoff, 1975).These distinctive linguistic variants carry specific social meanings. And society's interpretation of those meanings often sets up contentious debates about gender bias.

It is an utterance that serves a particular function in communication between people. Speech act theory is based on the assumption that language is a form of behavior that is governed by strict set of rules (Searle, 1969). The speech act, according to this theory, is seen as the minimal unit of linguistic communication. The idea that language is behavior is the basic element which helps us understand how language functions in a social context. Such acts include, for example, giving reports, making promises, apologizing, inviting, requesting, praising, criticizing, complaining, and so forth.

Literature Review

1. **Sociolinguistics**

Since the late 1960's, sociolinguistics has taken place as a new growth field . This does not mean that the study of language is implied as an invention of 1960s, on the contrary, there is a tradition in the concern of dialects and in the general study of the relations between culture and word-meaning.

Sociolinguistics is defined by Hudson (2001) as the study of language in relation to society. Some terms are essential in the sociolinguistic analysis as Hudson mentions that the beginnings of an analytical framework to be worked out, containing terms such as LANGUAGE (a body of knowledge or rules), SPEECH (actual utterances), SPEAKER, ADDRESSEE, TOPIC and so on. Thus, the value of sociolinguistics is the interest which makes generally on the nature of language, or on the merits of some particular languages. Sociolinguists use a range of methods to analyse patterns of language in use. Meyerhoff (2006) says that some sociolinguistic patterns can only be noticed systematically through a clear examination of lots of recorded speech and a good comprehension about the speaker's background or place in a society.

Coupland (2007) emphasises the blander definitions of sociolinguistics by referring to studying language 'in society' or language in its social context'. That means it can pay much attention both on the nature of language and on the nature of society. Other linguistists focus on studying language

variation, even though most people would agree that using language is an inherently a social mechanism.

Sociolinguistically,Wardhaugh(2010) proclaims that sociolinguistics is a multifaceted field of study that examines the relationship between language and society exploring their shared effect in addition to the different functions language performs in society.

Gender: Early sociolinguistic studies of gender often assumed that gender should be studied where it was most salient, and that gender was most salient "in cross-sex interaction between potentially sexually accessible interlocutors, or same-sex interaction in gender-specific tasks" (Brown and Levinson 1987).

Gender, according to Nelson (1999), is a performance (i.e., something we do) rather than a representation of who we are; it is not a fact but an act. So gender is never really finished, and gender performances are considered as changing and context-dependent during study. Gender is defined by Cameron (1998) as "the cultural features and behaviors deemed proper for men or women by a specific community." Gender is a social construct that is formed through a variety of discourses, behaviors, and relationships. In sociolinguistic research, there is an increasing trend to avoid characterizing gender as a single or unchanging entity. To argue that differences found in people's behavior, including their speech behavior, can simply be explained by invoking gender is to fail to question how gender is constructed. Instead, one needs to ask how and why gender differences are being constructed in that way, or what notion of gender is being normalized in such behavior.

Gender differences in language phenomenon are not accidental; they have the profound social root. Gender differences are the fundamental facts of social life and human differences. It reflects that there is a long historical origin in language difference phenomenon. Men and women have different status and play different roles, thus they have different duties and different rights.

Researchers engaged in sociolinguistics explain different phenomenon of language gender difference from the perspective of social structure, consistency and rights. They think the formation of language difference is due to the unequal status of males and females. For one thousand years, the traditional concept of “men outside, women inside” has dominated people, and men are seen as the dominators of the status and power. They govern the external world and go out to earn money for the family, women were considered to be weak and only do activities in the family.

Normally, men usually talk eloquently in all kinds of competitive topics like sports while women’s topics are usually about family life, individuals and emotions. So the dialogues showing directly one’s inner lives are more from women, on the contrary, men are inclined to hide their feelings (Lakoff, 1975). Some extreme and commendatory adjectives are more used by women like great, lucky, happiest, excellent and etc. They also use some positive degree adverbs to emphasize in good aspects

like really, largely and so much. It proves that women are inclined to use euphemistic expressions and cautious words like “ai”, “a”, “taoyan” in Chinese and “My dear”, “Oh god” in English which men will not care about. Women usually avoid using slang and dirty words even they are really angry beyond endurance. But those words will be used by men like “tamade”, “goudongxi” in Chinese and “Shit”, “Darn” in English. Besides, there are greeting differences for males and females. Males will not add more emotional colors to salutations while females add more individual inclination and preference. The most obvious one is that females prefer to add- i.e. to some nouns, like bookie, luckier and etc (Lakoff, 1975).

Language gender difference studies have been the focus of sociolinguistics. Language is the main method of human thinking and self-expression. Thus, linguistics has close relationship with other subjects. The gender language phenomenon is not only a linguistic matter, it also involves in lots of other fields like psychology, philosophy, social science, education and media. While both women and men are restricted in their emotional expression, the constraint on both seems designed to intensify the preexisting power imbalance between the sexes. Until very recently, men were not supposed to cry or express sadness; women were not permitted to express anger, including the use of swear words. But the expression of sorrow is an expression of powerlessness and helplessness; anger, of potency. So although these rules may seem to equalize the sexes, in fact they intensify male power and female powerlessness. When women do express anger, its power is denied ("You're cute when you're mad"). (Holmes and Meyerhoff ,2003).

In terms of sociolinguistics, language gender difference studies have at least three contributions: first, it builds a gender pattern research paradigm based on linguistics analysis; then, it indicates successfully correlative relationship between sex-based versus class-based differences and enrich the variation theory connotation; finally, using quantitative method to study gender language contributes to find its origin according to complicated linguistic phenomenon and improve the credibility and scientificity of linguistic studies.(Eckert,2003). Even more than sexualization, objectification via elaborate discussion of appearance, usually negative, is disempowering. It's true that public figures can be chastised for their appearance (Al Gore's bald spot, Bill Clinton's paunch, George W. Bush's "smirk"). Men, on the other hand, are subjected to fewer and less severe insults than women. Furthermore, comments on appearances endanger a woman's already precarious hold on power far more than they endanger a man's: they relegate a woman to her conventional status of object, one who is seen rather than one who sees and acts. Because this is a conventional view of women, but not of men, comments about looks work much more effectively to disempower women than men, and are more hurtful to women, who have always been encouraged to view looks as a primary attribute - as men usually have not. (Holmes and Meyerhoff ,2003)

2. Speech Acts Theory

Communication is a function of language and it is carried out by speech in spoken language. Speech is represented by shorter or longer strings of linguistic items used in order to express particular purpose and includes both written and spoken text. Speech is dependent on the will of the speaker and therefore it is totally individual (Gallaway, 1994).

So the role of the speech is to influence the thoughts rather than the actions of the listener. Another role of speech is to establish or reinforce social relation to recognize the presence of each other (Di Pietro, 1994). Speech, then, might be used to ask someone to do something, to get information, for the expression of emotion and for its own sake.

By tracing the theory of SAs , it is witnessed an outstanding development at the hand of Austin (1962) and Searle (1969). They are regarded the pioneers in this field. The key idea of this theory is that many sentences which we utter do not impart information about facts, but they are connected with action : while saying something the speaker performs certain speech acts with an illocutionary force of either threatening, ordering or apologizing...etc.

Searle's Speech Acts Classification (1969): Searle proposes a set of speech acts which carries the content and the message of the utterance. He explains that a speaker's performance has:

The utterance act (using words and sentences without real meaning), *the propositional act* (using language to refer to matters in the context of situation) *and the illocutionary force* (the speake's intention to do something like threatening, commanding….etc).

Thus, he states the following:

> *"Speaking a language is performing speech acts such as making statements, giving commands, asking questions, and so on… These acts in general are made possible and are performed in accordance with certain rules". (Searle, 1969).*

Searle (1969) presents his five taxonomies of speech acts as follows:

1. Representatives, which commit the speaker to the truth of the expressed proposition. As: affirm, deny, report…..etc.
2. Directives, which attempt the speaker to get the addresses to do something for his sake. The verbs belong to this category are request ask, invite ,suggest …etc.
3. Commissives, which commit the speaker to some future actions. This category includes verbs like: promise, threaten, worn ,offer …etc.
4. Expressives, which express a psychological state such as apologizing, welcoming, thanking ..etc

5. Declaratives, which effect immediate changes in the institutional state of affairs and which tend to relay on elaborate extra-linguistic institutions. Verbs of this category are like: resign, approve, etc.

Searle's addition to his theory , present a distinction between direct speech acts (DSAs) and indirect speech acts (ISAs). He depends on this basis to say that by uttering a statement, like : It is raining outside, language users may perform another type of act to be performed as a request to close the door or to take an umbrella. (Searle.1969:24.5).

Searle (1969) makes a relation between the three structural forms (declarative, interrogative, and imperative) and the three communicative functions (statements, questions, and requests/ commands). Thus, he proposes that whenever there is a direct relationship between a structure and a function, there is a DSA. And whenever there is an indirect relationship between structure and function, there is an ISA. Accordingly, DSAs are those acts that indicate that the utterance explicitly stands by its felicity conditions (especially the structural ones), whereas ISAs count more on context in order to reconstruct the underlying speech act performed.

Expressive Speech Acts: The category of expressive speech act is what the present paper is concerned with. These speech acts are used to express the speaker's feelings about themselves or the world (Searle 1976). Norrick (1978) specifies that expressive speech acts express psychological conditions, and thus not beliefs or intentions, certain expressive speech acts are discussed through this section by recognizing their felicity conditions to be applied in the coming analysis of the selected data. The main expressive speech acts are:

A. Thanking: The general effect of thanking is to enrich the rapport or solidarity between language users by making the other party feel appreciated. The acts of thanking has the influence of developing rapport between the interlocutors. A 'Thank you' expression is basically used to express appreciation of benefits. Thanking includes a set of conditions which distinguish it from other acts. As they are as proposed by Searle (1969:66-67) :
    - Propositional content: Past act A is done by H.
    - Preparatory condition: A benefits S and S believes A benefits S.
    - Sincerity condition: S feels grateful or appreciative for A.
    - Essential condition: A Counts as an expression of gratitude or appreciation.

B. Praising: Praising is used to express commendation which is performed by uttering different adjectives that may be related to appearance, performance, polite manners, or intelligence. On the other hand, Wolfson (1989:50) classifies three different types of praise according to the fact that 'praise' is to donate a positive value to a person's attitude. The first type is the social praise when praising is uttered to make someone feels good and to express friendship. Second , when praising is uttered by different people, as teachers with their students, parents

and employers with their employees. Thus , it is performed to build self-esteem, to motivate others. Third, praising is to encourage cooperation and build relationships. The following felicity conditions of the speech act of 'praising' as proposed by Searle(1969)"

- The Propositional Conditions: where S must indicate a positive value for an attribute, state, or event.
- The Preparatory Conditions: S expresses A regarding H who is not being addressed directly.
- The Sincerity Condition : S must approve of the attribute, state or event being mentioned.
- The Essential Conditions: A has to count as a recognition and approval of the attribute, state, or event credited to H.

C. Compliment: Complimenting as regarded by Searle (1975:63) is "a very common expressive speech act which can be used by/to anyone in everyday situations and in many circumstances". Compliment according to Gorelov and Sedov (2005) arises or evokes positive feelings in people as everyone should know his recognized and good individual features. Making compliment differs according to people's age, the closeness between the interlocutors, and mainly , to the appropriate situation. The felicity conditions of Compliment are:

- The Propositional Conditions: where S must indicate a positive value for an attribute, state, or event.
- The Preparatory Conditions: A must have positive value, the attribute must be noteworthy, and H must be able to take credit for the attribute .
- The Sincerity Condition : S must approve of the attribute, state or event being mentioned.
- The Essential Conditions: A counts as a recognition and approval of the attribute, state, or event credited to the hearer.

3. Sociopragmatics

Sociopragmatics combines two studies within linguistics, sociolinguistic and pragmatic studies. According to Chaika (1982) the interface between sociolinguistics and pragmatics is the way in which conditions on language use are derived from social situations. This indicates that how language is used depends on the prevailing situations. Significant conversation patterns are combined with speech acts which may be recognized differently according to different contexts and situations in which the users involved. The notion of sociopragmatics can be traced, and most clearly to the work of Geoffrey Leech (1983) and Jenny Thomas (1983). Leech makes the following three distinctions:

- General pragmatics: "the general conditions of the communicative use of language";
- Sociopragmatics: 'more specific' local 'conditions on language use';
- Pragmalinguistics: "the particular resources which a given language provides for conveying particular illocutions".

Pragmalinguistics and sociopragmatics are not considered to be sub-categories of general pragmatics, which 'exclude[s] more specific 'local' conditions on language use". Instead, the three areas are regarded as complementary areas of study within pragmatics as a whole. Regarding sociopragmatics, he elaborates: [...] it is clear that the Cooperative Principle and the Politeness Principle operate variably in different cultures or language communities, in different social situations, among different social classes, etc. […] pragmatic descriptions ultimately have to be relative to specific social conditions. In other words, socio-pragmatics is the sociological interface of pragmatics (Leech 1983).

Sociopragmatics is identified with the interaction between language and culture. Indeed, it is in studies of cross-cultural pragmatics and inter-language pragmatics that one can occasionally encounter the term "sociopragmatics". However, placing "culture" at the heart of the definition and yet not elaborating further is not helpful as culture is a fiendishly slippery notion and one that can work at various levels of abstraction (e.g. national cultures, institutional cultures, social group cultures). A classic definition of culture is as follows:

Culture consists in patterned ways of thinking, feeling and reacting, acquired and transmitted mainly by symbols, constituting the distinctive achievements of human groups, including their embodiments in artefacts; the essential core of culture consists of traditional (i.e. historically derived and selected) ideas and especially their attached values; culture systems may, on the one hand, be considered as products of action; on the other, as conditioning elements of future action. (Kroeber and Kluckhohn 1952).

Sociopragmatics focuses on the way in which speakers exploit such norms to generate particular meanings, take up particular social positionings, and so on. Moreover, Trosborg (1994) views sociopragmatics and pragmalinguistics as belonging to sociolinguistics. He thinks that what constitutes the scope of pragmatics are sociopragmatics, contrastive pragmatics and ILP (interlanguage pragmatics).The first one has to do with speech acts in relation to social situations whereas contrastive pragmatics has developed in the field of cross cultural Pragmatics concerned with contrasting pragmatics across cultural communities.

The last discipline 'ILP' has been defined by Kasper and Blum Kulka (1993:117) as "the study of people's comprehension and production of linguistic action in context". A more elaborate explanation of the concept of sociopragmatics is proposed by Cohen (1996:23) in which he substitutes the term sociopragmatics with the term sociocultural ability.

4. Political Speeches

One of the major and interesting topics is the field of politics where the kind of language used is quite different from other varieties of language. Among these topics is the political discourse used in writing speeches delivered by presidents and leaders of political parties.

The politicians usually use many different aspects which have their role in highlighting the way political speeches are planned or written to be presented to the hearer or reader. Writers of these speeches resort to the way that draws the addressee's attention so that they can gain the support they need in justifying their deeds.

Concession: In politics, a concession is the act of a losing candidate publicly yielding to a winning candidate after an election after the overall result of the vote has become clear.

The winner of the campaign usually waits for a concession speech to be declared by the loser candidate. A losing candidate's concession usually presents thanking to his supporters for their valiant efforts and points to the non-electoral successes of the campaign in building party strength and raising issues to attention that would not otherwise be in public discussion. It is also traditional, unless the campaign has been exceptionally bitter, to congratulate and wish well the winning candidate, perhaps even offering a parting word of advice.(web source1)

A losing candidate commonly offers a private concession directly to the winning one, often by telephone, before any public announcement is made. Concession is optional, and candidates sometimes refuse to concede defeat despite the vote count being against them, especially if they suspect electoral fraud. It is not necessary for the losing candidate to concede for the winning candidate to be seated, and the losing candidate is not obliged to concede once defeat has been conclusively demonstrated.

Data Analysis

The selected data are John Kerry's and Hillary Clinton’s concession speeches after conceding defeat in the US presidential elections. The selected data contains the following:

1. The total number of the utterances in Kerry's concession is about (58), (24) of them is expressives. While the total number of utterances in Clintons'' concession in about (43), (19) of them are expressives.
2. The most frequent expressive speech acts found in both male and female concessions are: *thanking, compliment and praising.*

The following is a table for the percentage of the above-mentioned findings concerning *the expressive speech acts* in both *male* and *female* concessions:

Table 1 : Frequency of expressive speech acts in male concession

Expressive SAs	Frequency	%
Thanking	12	%50
Praising	8	%33
Compliment	4	%17
Total	**24**	**%100**

Table 2 : Frequency of expressive speech acts in female concession

Expressive SAs	Frequency	%
Thanking	10	%52
Praising	3	%16
Compliment	6	%32
Total	**19**	**%100**

The analysis of the data will follow the model of Searle's (1969) speech acts classification according to their felicity conditions.

A. Male (John Kerry's concession speech)

1. Thanking:

John Kerry expresses his thanks to different people, the audience ,his friends and his family , so :

Propositional condition : As Kerry was presenting his concession speech, he is thanking the audience and his friends.

Preparatory condition : presenting a concession speech , Kerry believes such activity might save his face and benefits him.

Sincerity condition : sincerely, Kerry feels grateful for the people who helped him and voted to him despite he did not win.

Essential condition : thanking counts as an expressive of appreciation and gratitude.

The following are extracts from Kerry's concession in expressing his thanks.

- I wish that I could just wrap you up in my arms and embrace each and every one of you individually all across this nation. I thank you from the bottom of my heart.
- I will always be particularly grateful to the colleague that you just heard from who became my partner, my very close friend, an extraordinary leader, John Edwards. And I thank him for everything he did. Thank you, sir.
- I want to thank my crewmates and my friends from 35 years ago, that great band of brothers who crisscrossed this country on my behalf for 2004.

- And thanks also, as I look around here, to friends and family of a lifetime, some from college, friends made all across the years, and then all across the miles of this campaign.
- And I thank your families and I thank you for the sacrifices you've made. And to all the volunteers all across this country who gave so much of themselves.

2. Compliment:

Kerry is presenting his compliment to all American citizens, he is expressing that through describing how did they help him and how their encouragement and support made him stronger:

- Propositional condition : Kerry shows a positive value the American citizens.
- Preparatory condition : the attribute carries a positive value . Americans feel proud of taking credit for the attribute by Kerry.
- Sincerity condition : Kerry approves the positive state and mentions it sincerely.
- Essential condition : compliment counts as a recognition and approval credit to Americans.

The following are compliment made by Kerry:

- You just have no idea how warming and how generous that welcome is, your love is, your affection. And I'm gratified by it.
- You are so special. You brought the gift of your passion for our country and the possibilities of change. And that will stay with us and with this country forever.
- I want to especially say to the American people: In this journey, you have given me the honour and the gift of listening and learning from you.
- You may not understand completely in what ways, but it is true when I say to you that you have taught me and you have tested me and you've lifted me up and you've made me stronger.

3. Praising:

Kerry made praising mostly towards his family members and then towards American peopleL:

- Propositional condition : Kerry makes a positive value about his family and the American people.
- Preparatory condition : Kerry expresses praising to the his family and the American people.
- Sincerity condition : Kerry approves the positive state and mentions it sincerely.
- Essential condition : praising counts as a recognition and approval credit to Kerry's family and Americans.

The following are extracts express praising:

- No one did this more with grace and with courage and candour, that I love, than my wife Teresa.
- And our children were there every single step of the way. It was unbelievable. Vanessa, Alex, Chris, Andre and John from my family, and Elizabeth Edwards, who is so remarkable and so strong and so smart.
- I think of the brigades of students and people, young and old, who took time to travel, time off from work, their own vacation time, to work in states far and wide. They braved the hot days of summer and the cold days of the fall and the winter to knock on door because they were determined to open the doors of opportunity to all Americans.

B. Female (Hillary Clinton's concession speech)

1. Thanking:

Clinton expresses her thanks and gratitude to different people, the audience ,her friends and American citizens, so:

- Propositional condition : As Clinton was presenting her concession speech, she is thanking the audience and her friends.
- Preparatory condition : presenting a concession speech , Clinton believes such activity might save her face and benefits her.
- Sincerity condition : sincerely, Clinton feels grateful for the people who helped her and voted to her despite she did not win.
- Essential condition : thanking counts as an expressive of appreciation and gratitude.

The following are extracts from Clinton's concession in expressing her thanks':

- Thank you. Thank you all very much. Thank you so much. A very rowdy group. Thank you, my friends. Thank you. Thank you.
- But I feel pride and gratitude for this wonderful campaign that we built together.
- I am so grateful to stand with all of you. I want to thank Tim Kaine and Anne Holton for being our partners on this journey.
- To Barack and Michelle Obama, our country owes you an enormous debt of gratitude.
- We thank you for your graceful, determined leadership that has meant so much to so many Americans and people across the world.

2. Compliment-

Clinton is presenting her compliment to all American citizens, she expressing that through describing how did they help her and how their encouragement and support made her stronger.

- Propositional condition : Clinton shows a positive value the American citizens .
- Preparatory condition : the attribute carries a positive value . Americans feel proud of taking credit for the attribute by Clinton.
- Sincerity condition : Clinton approves the positive state and mentions it sincerely .
- Essential condition : compliment counts as a recognition and approval credit to Americans .

The following are compliment made by Clinton :

- This vast, diverse, creative, unruly, energized campaign. You represent the best of America, and being your candidate has been one of the greatest honors of my life.
- Some of you, it was your first campaign. I want each of you to know that you were the best campaign anybody could have ever expected or wanted.
- I am incredibly honored and grateful to have had this chance to represent all of you in this consequential election. May God bless you and may God bless the United States of America.

3. Praising

Clinton made praising towards her campaign members and towards American people .

- Propositional condition : Clinton makes a positive value about her campaign and American people.
- Preparatory condition : Clinton expresses praising to her campaign and the American people.
- Sincerity condition : Clinton approves the positive state and mentions it sincerely .
- Essential condition : praising counts as a recognition and approval credit to Clinton's campaign and Americans .

The following are extracts express praising:

- Our campaign was never about one person, or even one election. It was about the country we love and building an America that is hopeful, inclusive, and big-hearted.
- I want you to know that nothing has made me prouder than to be your champion.

- It has been a joy get to go know them better and gives me great hope and comfort to know that Tim will remain on the front lines of our democracy representing Virginia in the Senate.

Conclusion

It is concluded that

1. The most frequent speech act used in American concession is the expressive speech act.
2. Male and female use the expressive speech acts differently ; as female uses the expressives more than male does.
3. Both male and female use thanking as the most frequent speech act in American concession.

References

[1] Austin, J. (1962). How to do things with words. Oxford: Oxford University Press.

[2] (1979). Expression and meaning. Cambridge: Cambridge University Press.

[3] Bergman, M. and Kasper, G. (1993). Perception and Performance in Native and Non-Native Apology. In G. Kasper and S. Blum-Kulka (Eds.),Interlanguage pragmatics(pp.82-107). New York, NY: Oxford University Press.

[4] Brown, P., & Levinson, S. C. 1987). Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge: Cambridge University Press.

[5] Cameron, D. (1998). Gender, Language, and Discourse: A Review Essay. Signs 23, 945–973.

[6] Chaika ,E. (1982) Language, the social mirror. Rowley, MA: Newbury House.

[7] Cohen , A. (1996) Investigating the Production of Speech Act Sets . In S. M. Gass and J. Neu (eds) Speech Acts across Cultures : Challenges to Communication in a Second Language .

[8] Coupland ,N. (2007). Style : Language Variation and Identity. Cambridge University Press.

[9] Eckert, P. & McConnell-Ginet, S. (2003). Language and gender. Cambridge: Cambridge University Press.

[10] Gallaway C. and Richards, B. J. (Eds) (1994) Input and Interaction in Language Acquisition. Cambridge, Cambridge University Press.

[11] Holmes, J and Meyerhoff, M (2003) The handbook of language and gender. Oxford: Blackwell

[12] Hudson, T. (2001). Indicators for Pragmatic Instruction: Some Quantitative Tools. In K. R. Rose and G. Kasper (eds.) . Pragmatics in language teaching . Cambridge University:CUP.

[13] Kroeber, A.L. and Kluckhohn, C. (1952) Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions. Peabody Museum, Cambridge, MA, 181.

[14] Lakoff, R. (1975). Language and women's place. New York: Harper.

[15] Leech, G. N. (1983). Principles of pragmatics. London: Longman.

[16] Meyerhoff, M. (2006). Introducing Sociolinguistics. Routledge.

[17] Searle, J. (1969). Speech Acts: An essay in the philosophy of language. Cambridge: Cambridge University Press.

[18] Thomas, J. (1983). Cross-Cultural Pragmatic Failure. Applied Linguistics,4, 91-112.

[19] Trosborg, A. (1994). Interlanguage Pragmatics: Requests, Complaints and Apologies. In the series Studies in Anthropological Linguistics. Berlin: Mouton de Gruyter.

[20] Wardhaugh ,R and Janet, M. Fuller,.(2010).An Introduction to Sociolinguistics 7th edition. Oxford: Blackwell.

[21] Wolfson, N. (1989). The Social Dynamics of Native and Non-Native Variation in Complimenting Behavior. In M. Eisenstein (Ed.), The Dynamic Interlanguage(pp. 219-236). New York: Plenum.

Web resources

[22] https://www.newsweek.com/brief-history-presidential-concession-speeches-518527

[23] https://www.vox.com/2016/11/9/13570328/hillary-clinton-concession-speech-full-transcript-2016-presidential-election

[24] https://www.theguardian.com/world/2004/nov/04/uselections2004.usa18

[25] https://arcdigital.media/an-ode-to-the-great-american-concession-speech-49367386d0ec

A Rhetorical Study of the Effect of Repeated Question in Surah Al-Rahman

Israa Najm Abed [1]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

This study sheds light on Mitchel's Meyer "Of Problematology" approach which provides a unique perspective on knowledge in a problematic world. Meyer established a questioning approach based on two principles. The first principle is the hypothetical principle, which involves analysing statements. The second principle is the stylistics principle. These principles are rooted in the cognitive starting points and philosophical foundations that Meyer relied on. The current study aims at: identifying the contribution of repetition of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” to the overall rhetorical effectiveness of Surah Al-Rahman; examining the relationship between the rhetorical meaning of the question and the number of repetitions of the question in the surah; showing the type of verses that were followed by the question: “Then which of the favors of your Lord will ye deny?”; Pinpointing why is the question stated in the dual form and who it intended for are. This research finds that the repetition of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” in Surah Al-Rahman serves to emphasize and highlight the blessings and favors of Allah, leading to increased gratitude and reflection in the reader or listener. The repetitive structure of Surah Al-Rahman, specifically focusing on the rhetorical device of repetition, contributes to its rhetorical effectiveness by creating a powerful and engaging impact on the audience.

Key Words: Mitchel's Meyer; Problematology; repetition; Surah Al-Rahman.

Author Details

[1] Department of Islamic Faith and Thought, College of Islamic Sciences, University of Baghdad, Baghdad, Iraq.
israa.najm1203a@coeduw.uobaghdad.edu.iq
https://orcid.org/0000-0003-4757-5277

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-2

Introduction

Research on repetition has been conducted by linguists and rhetoricians both in the Arab World and in the Western World, not, however, by the type of question focus. This study focuses on repetition of the question in Surah Al-Rahman "Which of the favors of your Lord do you deny?". As 'repetition ' and ' rhetorical question ' are the main topics in this study, a word should be said about each of them. This study sheds light on Mitchel's Meyer "Of Problematology" approach which provides a unique perspective on knowledge in a problematic world. It is a highly original philosophy, comprising a new foundation, a new logic and a new set of concepts to represent the problematization (Turnbull, 2014).

Theoretically, this study focuses on Mitchel's Meyer "Of Problematology" which is adapted for this study to analyze repeated question in Surah Al-Rahman. Investigations consider repeated question "Which of the favors of your Lord do you deny?". Problematology is a philosophy that focuses on questioning itself. It is an inquiry into the fundamental principles of Reason, which is conducted by reflecting on the act of questioning. Philosophy has always aimed to understand what is first in thought, in various ways. However, questioning has always been the primary means to achieve this goal. Therefore, questioning is the first principle of philosophy. This conclusion can be challenged, but that would only further confirm it. The principle is reflexively secured, with the theory accurately reflecting philosophical practice. Meyer then goes on to question the question itself. However, since language cannot precisely articulate what the foundational question is, without presupposing it, the foundational question remains ambiguous (Turnbull, 2014)

The methodology tackles thirty-one repetitions of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” from Surah Al-Rahman. An analysis is used to consider this repeated question with reference to Mitchel's Meyer "Of Problematology" approach by using the procedures of collecting the theoretical literature about repetition as a rhetorical device. Discussing the meaning and types of repetition, this the second point. Then, analyzing the data according to number of repetition, the type, and the type of verse that is precede. Finally, making the conclusion.

In Surah Al-Rahman, the repetition of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” serves as a rhetorical device to emphasize and highlight the numerous blessings and favors bestowed upon humanity by Allah. The repetition creates a sense of emphasis, urgency, and astonishment, inviting the listener or reader to reflect upon these blessings and acknowledge them (Qisma, Ahmed, & Taha, 2014)

By repeating this question throughout the Surah, Allah draws attention to the various blessings such as the creation of the heavens and the earth, the provision of sustenance, the establishment of the sun and the moon, the creation of human beings, and many other natural phenomena. The

repetition serves as a reminder to humanity to recognize and appreciate these favors, and to acknowledge the power and greatness of Allah.

The repetition of rhetorical devices, such as the repeated question in Surah Al-Rahman, serves several benefits: (Khalafallah, 1972).

- Emphasis: The repetition draws attention to the message being conveyed and emphasizes its importance. In Surah Al-Rahman, the repetition of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” emphasizes the multitude of blessings bestowed upon humanity, urging individuals to reflect upon and appreciate them (Asbaa, 2012).
- Memorization: Repetition aids in memorization. The repetitive nature of rhetorical devices in Surah Al-Rahman makes it easier for individuals to remember and internalize the message, allowing it to have a lasting impact on their hearts and minds (Asbaa, 2012).
- Emotional Impact: The repetition of rhetorical devices can evoke strong emotions and create a powerful impact on the listener or reader. In Surah Al-Rahman, the repeated question aims to create a sense of astonishment and awe at the countless blessings of Allah, evoking a deep emotional response and encouraging gratitude and reflection (Asbaa, 2012).
- Persuasion: Rhetorical devices, when repeated, can be persuasive in nature. In Surah Al-Rahman, the repetition of the question challenges the listener or reader to reflect upon their own ingratitude and encourages them to acknowledge and appreciate the favors of Allah, persuading them to adopt a grateful and faithful mindset (Turnbull, 2014).

The Statement of the Problem

While repetition is used in various forms throughout the Quran, the repetition in Surah Al-Rahman holds its own unique contribution. The repetition of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” in Surah Al-Rahman is assumed to contributes to its overall rhetorical effectiveness in several ways. Firstly, it creates a powerful and engaging rhetorical device by repeating the question throughout the Surah. This repetition emphasizes the magnitude and abundance of Allah's blessings, leaving a lasting impact on the reader or listener (Qisma, Ahmed, & Taha, 2014). Also, it evokes a sense of astonishment, urging individuals to reflect upon and appreciate the countless favors bestowed upon them. The repetitive nature of the question also invites contemplation and reflection, encouraging individuals to recognize their own ingratitude and reinforcing the importance of gratitude towards Allah (Asbaa, 2012). The current study discusses the following questions:

1. How does the repetition of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” contribute to the overall rhetorical effectiveness of Surah Al-Rahman?

2. Is there a relationship between the rhetorical meaning of the question and the number of repetitions of the question in the surah?
3. What is the type of verses that were followed by the question: “Then which of the favors of your Lord will ye deny?”
4. Why is the question stated in the dual form and who are it intended for?

The Aims of Study

This study aims at:

1. Identifying the contribution of repetition of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” to the overall rhetorical effectiveness of Surah Al-Rahman.
2. Examining the relationship between the rhetorical meaning of the question and the number of repetitions of the question in the surah.
3. Showing the type of verses that were followed by the question: “Then which of the favors of your Lord will ye deny?”
4. Pinpointing why is the question stated in the dual form and who it intended for are.

Hypotheses

1. The repetition of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” in Surah Al-Rahman serves to emphasize and highlight the blessings and favors of Allah, leading to increased gratitude and reflection in the reader or listener.
2. The repetitive structure of Surah Al-Rahman, specifically focusing on the rhetorical device of repetition, contributes to its rhetorical effectiveness by creating a powerful and engaging impact on the audience.
3. There are verses of the wonders of God’s creation and verses of Hell, punishment, and torment.
4. There are creatures from humans and jinn.

The Procedures

The current study is written by following procedures:

1. Collecting the theoretical literature about repetition as a rhetorical device.
2. Discussing the meaning and types of repetition.
3. Analyzing the data according to number of repetition, the type, and the type of verse that is precede.
4. Making the conclusion.

The Limits

This study is limited to analyze the repeated question in Surah Al-Rahman "Which of the favors of your Lord do you deny?".

The Significance of the Study

This research provides valuable insights for researchers in the field of rhetoric and persuasion. It has the potential to greatly benefit those involved in developing educational methods, as well as writers, authors, journalists, and advertising professionals.

The Methodology

The methodology consists of thirty-one repetitions of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” from Surah Al-Rahman. An analysis is used to consider this repeated question with reference to Mitchel's Meyer "Of Problematology" approach by using the procedures that mentioned in the previous point number (5). The procedure part includes analyzing the thirty-one repetitions of the question to illustrate its rhetorical effects.

The Data

The data selected for this study is the frequently question in Surah Al-Rahman. This question is repeated thirty-one times, eight of them which were mentioned after the verses of miracles of God Almighty, and seven of which were mentioned after verses of Hell, and perhaps it is a reference to the number of the seven gates of Hell. As for the rest, they are mentioned in various places in Surah Al-Rahman. This question will be analyzed in detail within the text.

1. Verse 13 Fabi' alai' rabikuma tukathiban (فَبِأَيِّ آلَاءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ)

Surah Ar-Rahman has been chosen for this research due to its moderate length and the repeated Ayah (fabi' alai' rabukuma tukadhiban) 31 times, making it a recognized sample. According to Nasution, Sumarsih, and Saragih (Nasution, Sumarsih, & Saragih, 2018), the beginning of Surah Ar-Rahman emphasizes the importance of education pedagogy. Through the recitation of this surah, readers can learn how to sincerely praise and worship Allah (God), as well as develop compassion for all of His creations. It serves as a reminder that there are numerous creators around us. The repetition of this Ayah effectively reinforces this message by highlighting the blessings bestowed by Allah (Almighty) and the shamefulness of denying these blessings and showing ingratitude (Nasution, Sumarsih, & Saragih, 2018)

Qisma, Ahmed, & Taha, (2014) note that the repeated Ayah is seamlessly and harmoniously integrated into the rhetorical structure of Surah Al-Rahman. For example, the previous Ayah is repeated seven times from Ayah (31) to Ayah (45), symbolizing the seven doors of Hell. Additionally, the previous repeated Ayah is displayed eight times from Ayah (46) to Ayah (61), representing the eight

doors of paradise (Qisma, Ahmed, & Taha, 2014). In Surah Al-Rahman, the Ayah (fabi' alai' rabukuma tukadhiban) is repeated 31 times, with the first instance being the original and the subsequent 30 Ayahs serving as repetitions. Furthermore, the punishment for disbelievers in Surah Ar-Rahman is clearly explained (Qisma, Ahmed, & Taha, 2014).

According to Maatoq, there are seven translations of repeated Ayahs; they are compared with the original text of Glorious Quran (Maatoq, 2022). These seven translations are analyzed to approach similarity in repetition as the original Glorious Quran. In other words, the rhetorical device of repeated Ayahs should be perceived visibly in the translations. The seven translations as follow:

1. **Muhammad Asad:** Which then, of your Sustainer's power can disavow? (Asad, 2003).
2. **Khattab:** Then which of your Lord'favour s will you both deny? (Khattab, 2016).
3. **Muhammad Farooq Azam Malik:** O jinns and men, which of your Rabb's favors will both of you deny? (Malik, November 9, 1997).
4. **Pickthall:** Which is it, of the favors of your Lord, that ye deny? (Pickthall, 1930).
5. **Yusuf Ali:** Then which of the favors of your Lord will ye deny? (Ali, 2001).
6. **Talal Itani:** So which of your Lord's marvels will you deny? (Itani, 2012).
7. **Sahih International:** So which of the favors of your Lord would you deny? (International, 2004).
8. In his study, Maatoq (2022) finds that Ali's translation is more rhetorical than others, because he uses in his translation the same verbal repeated words of the original Glorious Quran (Maatoq, 2022). According to theoe results, the researcher will rely on Ali Yusuf's translation to be the data used for this research.

2. Data Collection

Table 1: Table of selected verses Sūra 55: Rahmān.

Verse number	Translated verse	Translated verse
12-13	12. Also corn, with (its) Leaves and stalk for fodder, And sweet-smelling plants. 13. Then which of the favours Of your Lord will ye deny ?	وَٱلۡحَبُّ ذُو ٱلۡعَصۡفِ وَٱلرَّيۡحَانُ (12) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (13)
14- 15- 16	14. He created man from sounding clay Like unto pottery, 15. And He created Jinns from fire free of smoke: 16. Then which of the favours Of your Lord will ye deny ?	خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِن صَلۡصَٰلٖ كَٱلۡفَخَّارِ (14) وَخَلَقَ ٱلۡجَآنَّ مِن مَّارِجٖ مِّن نَّارٖ (15) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (16)
17-18	17. (He is) Lord Of the two Easts And Lord Of the two Wests: 18. Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	رَبُّ ٱلۡمَشۡرِقَيۡنِ وَرَبُّ ٱلۡمَغۡرِبَيۡنِ (17) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (18)
19-20-21	19- He has let free The two bodies Of flowing water, Meeting together: 20- Between them is a Barrier Which they do not transgress: 21- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	مَرَجَ ٱلۡبَحۡرَيۡنِ يَلۡتَقِيَانِ (19) بَيۡنَهُمَا بَرۡزَخٞ لَّا يَبۡغِيَانِ (20)فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (21)
22-23	22- Out of them come Pearls and Coral: 23- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	يَخۡرُجُ مِنۡهُمَا ٱللُّؤۡلُؤُ وَٱلۡمَرۡجَانُ (22)فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (23)
24- 25	24- And His are the Ships Sailing smoothly through the seas, Lofty as mountains:	وَلَهُ ٱلۡجَوَارِ ٱلۡمُنشَـَٔاتُ فِي ٱلۡبَحۡرِ كَٱلۡأَعۡلَٰمِ (24)فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (25)

	25-Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	
26-27-28	26- All that is on earth Will perish: 27- But will abide (for ever) The Face of thy Lord,—Full of Majesty, Bounty and Honour. 28- Then which of the favours Of your Lord will ye deny ?	كُلُّ مَنْ عَلَيْهَا فَانٍ (26) وَيَبْقَىٰ وَجْهُ رَبِّكَ ذُو ٱلْجَلَٰلِ وَٱلْإِكْرَامِ (27)فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (28)
29-30	29- Of Him seeks (its needs) Every creature in the heavens And on earth : Every day in (new) Splendour Doth He (shine) ! 30- Then which of the favours Of your Lord will ye deny ?	يَسْـَٔلُهُۥ مَن فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ۚ كُلَّ يَوْمٍ هُوَ فِى شَأْنٍ (29) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (30)
31- 32	31- Soon shall We Settle your affairs, O both ye worlds! 32- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	سَنَفْرُغُ لَكُمْ أَيُّهَ ٱلثَّقَلَانِ (31) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (32)
33- 34	33-O ye assembly of Jinns And men! If it be Ye can pass beyond The zones of the heavens And the earth, pass ye! Not without authority Shall ye be able to pass! 34-Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	يَٰمَعْشَرَ ٱلْجِنِّ وَٱلْإِنسِ إِنِ ٱسْتَطَعْتُمْ أَن تَنفُذُوا۟ مِنْ أَقْطَارِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ فَٱنفُذُوا۟ ۚ لَا تَنفُذُونَ إِلَّا بِسُلْطَٰنٍ (33) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (34)
35- 36	35- On you will be sent (O ye evil ones twain !) A flame of fire (to burn) And a smoke (to choke) : No defence will ye have: 36- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	يُرْسَلُ عَلَيْكُمَا شُوَاظٌ مِّن نَّارٍ وَنُحَاسٌ فَلَا تَنتَصِرَانِ (35) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (36)
37- 38	37- When the sky is rent Asunder, and it becomes red Like ointment: 38- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	فَإِذَا ٱنشَقَّتِ ٱلسَّمَآءُ فَكَانَتْ وَرْدَةً كَٱلدِّهَانِ (37) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (38)
39- 40	39- On that day No question will be asked Of man or Jinn As to his sin, 40-Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	فَيَوْمَئِذٍ لَّا يُسْـَٔلُ عَن ذَنۢبِهِۦٓ إِنسٌ وَلَا جَآنٌّ (39) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (40)
41- 42	41- (For) the sinners will be Known by their Marks: And they will be seized By their forelocks and Their feet. 42- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	يُعْرَفُ ٱلْمُجْرِمُونَ بِسِيمَٰهُمْ فَيُؤْخَذُ بِٱلنَّوَٰصِى وَٱلْأَقْدَامِ (41) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (42)
43- 44- 45	43-This is the Hell which The Sinners deny: 44- In its midst And in the midst Of boiling hot water Will they wander round! 45- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	هَٰذِهِۦ جَهَنَّمُ ٱلَّتِى يُكَذِّبُ بِهَا ٱلْمُجْرِمُونَ (43) يَطُوفُونَ بَيْنَهَا وَبَيْنَ حَمِيمٍ ءَانٍ (44) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (45)
46- 47	46- But for such as fear The time when they will Stand before (the Judgment Seat Of) their Lord, There will be two Gardens— 47- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	وَلِمَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِۦ جَنَّتَانِ (46) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (47)
48- 49	48- Containing all kinds (Of trees and delights) ;— 49- Then which of the favours Of your Lord will ye deny ?	ذَوَاتَآ أَفْنَانٍ (48) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (49)
50- 51	50- In them (each) will be Two Springs flowing (free) ; 51- Then which of the favours Of your Lord will ye deny ?	فِيهِمَا عَيْنَانِ تَجْرِيَانِ (50) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (51)
52-53	52- In them will be Fruits Of every kind, two and two. 53-Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	فِيهِمَا مِن كُلِّ فَٰكِهَةٍ زَوْجَانِ (52) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (53)
54- 55	54- They will recline on Carpets, Whose inner linings will be Of rich brocade: the Fruit Of the Gardens will be Near (and easy of reach).	مُتَّكِـِٔينَ عَلَىٰ فُرُشٍ بَطَآئِنُهَا مِنْ إِسْتَبْرَقٍ ۚ وَجَنَى ٱلْجَنَّتَيْنِ دَانٍ (54) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (55)

	55- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	
56- 57	56- In them will be (Maidens), Chaste, restraining their glances, Whom no man or Jinn Before them has touched 57- Then which of the favours Of your Lord will ye deny ?	فِيهِنَّ قَـٰصِرَٰتُ ٱلطَّرۡفِ لَمۡ يَطۡمِثۡهُنَّ إِنسٞ قَبۡلَهُمۡ وَلَا جَآنّٞ (56) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (57)
58- 59	58- Like unto rubies and coral. 59- Then which of the favours Of your Lord will ye deny ?	كَأَنَّهُنَّ ٱلۡيَاقُوتُ وَٱلۡمَرۡجَانُ (58) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (59)
60- 61	60- Is there any Reward For Good—other than Good? 61- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	هَلۡ جَزَآءُ ٱلۡإِحۡسَـٰنِ إِلَّا ٱلۡإِحۡسَـٰنُ (60) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (61)
62- 63	62- And besides these two, There are two other Gardens, 63- Then which of the favours Of your Lord will ye deny ?	وَمِن دُونِهِمَا جَنَّتَانِ (62) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (63)
64- 65	64- Dark-green in colour (From plentiful watering). 65- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	مُدۡهَآمَّتَانِ (64) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (65)
66- 67	66- In them (each) will be Two Springs pouring forth water In continuous abundance: 67- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	فِيهِمَا عَيۡنَانِ نَضَّاخَتَانِ (66) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (67)
68- 69	68- In them will be Fruits, And dates and pomegranates: 69- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	فِيهِمَا فَٰكِهَةٞ وَنَخۡلٞ وَرُمَّانٞ (68) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (69)
70- 71	70- In them will be Fair (Companions), good, beautiful; 71-Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	فِيهِنَّ خَيۡرَٰتٌ حِسَانٞ (70) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (71)
72- 73	72- Companions restrained (as to Their glances), in (goodly) pavilions; 73- Then which of the favours Of your Lord will ye deny ?	حُورٞ مَّقۡصُورَٰتٞ فِي ٱلۡخِيَامِ (72) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (73)
74- 75	74-Whom no man or Jinn Before them has touched; 75- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	لَمۡ يَطۡمِثۡهُنَّ إِنسٞ قَبۡلَهُمۡ وَلَا جَآنّٞ (74) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (75)
76- 77	76- Reclining on green Cushions And rich Carpets of beauty. 77- Then which of the favours Of your Lord will ye deny?	مُتَّكِـِٔينَ عَلَىٰ رَفۡرَفٍ خُضۡرٖ وَعَبۡقَرِيٍّ حِسَانٖ (76) فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (77)

3. The Model of the Study

Meyer's theory of issue and rhetoric was a significant development in discourse analysis for communication and persuasion. It was a philosophical theory that questioned the duality of assumption and waiting, and was based on problematic differences in interpretation and understanding. This theory enables understanding persuasion in a comprehensive way, as the use of language to modify, transform, or strengthen the listener's perception, including their feelings, attitudes, and ways of thinking (Farhan, 2019).

Mayer stated his theory, which goes back to independent theoretical origins. The theory of accountability (theorie de questionnement) summarizes that every utterance is an answer. His definition of argumentation came through its connection to the implicit: “Argumentation is a study of the relationship that combines the explicit and implicit words.” Argumentation is defined in the light of accountability theory, through his work on two axes: the explicit and implicit axes and the question and answer axes. The answer is close to the explicit, and the question is close to the implicit, but its

reference to the implicit remains the most important thing that can be relied upon It is in his perception (Sassi, 2020).

Meyer established a questioning approach based on two principles. The first principle is the hypothetical principle, which involves analyzing statements. The second principle is the stylistics principle. These principles are rooted in the cognitive starting points and philosophical foundations that Meyer relied on (Meyer, Logique, langage et argumentation, 1982).

The hypothetical principle: All statements in communication processes are based on the principle of assumption based on the assumed answer and question, based on a set of elements that govern communication processes such as context, encyclopedic information, personal experience, and imaginative thinking and interpretive abilities, as every statement becomes (news, creation, question, An exclamation, a command, a prohibition) an assumption about something within a specific conversational context, that is, an answer to a previous question and a question for a subsequent answer. Thus, the assumption expresses multiple and different expectations that human relations require to achieve their goals and objectives.

The stylistics principle: It is based on presenting the existing differences between statements, and aims to achieve the function of saying, communication or persuasion, and these differences are the real advantage in communication processes, not as verbal variations in form and content, but rather as differences governed by necessities linked to knowledge and contextual and cultural backgrounds. The human mind builds upon it, and builds its own thinking with it, as it becomes the focus of the problematic difference that language embodies from one speaker to another, like a fingerprint that distinguishes one person from another. However, the problematic aspect of the difference that characterizes human thinking, which is embodied by his saying in his communicative relations with others, does not take long. That its intensity decreases and its “symptoms” disappear. A person does not communicate because everything is a source of difference to him, or because everything is clear and clear. Rather, he communicates to answer ambiguous things, solve outstanding problems, or ask his questions and problems. He communicates to search and find commonalities. Commonality imposed by human communicative nature (Farhan, 2019)

The language of communication within the argumentative statement expresses hidden questions and raises common issues among people. A statement that does not raise questions (that is, a statement that does not go beyond the apparent meaning of its wording) does not establish an argumentative relationship between the two addressees, whether the meaning it carries is hidden or literal. Therefore, the clear and the implicit arguments are linked to the questioning possibilities they provide to highlight the problematic difference. The statement or language and its uses are... The source of disagreement over the content of the issues that people argue about, to confirm, reject, or

cast doubt on... And because language intensifies the statement with the mechanisms and tools it produces that make clear and hidden different and diverse questions, the following statement shows its role (Sassi, 2020).

Condensation Mechanisms

"Everything can be changed, but the time has not yet come." this question is tackled to illustrate the concept of questioning.

The first answer, "Everything is subject to change," moves in the direction of acceptance and agreement, while the second answer, "But the time has not yet come," moves in the direction of rejection and disagreement. What is said here by employing "but" is a hidden question that transforms the clear meaning and the hidden meaning. To a problematic question, and makes the addressee evaluate the real or assumed answer in the statement, which is the opposite of what the speaker is asking. The use of the tool "but" indicates doubt; That is, achieving change is only a possibility without being a reality, and the answer is a possible and possible guide to addressing the issue of change, by raising other questions and other answers. Thus, accountability theory is a study of the assumed expectations within statements and a study of the problematic differences embodied in language. Between the hypothetical expectations and the formal differences, the statement emerges to answer the assumption, bring the difference closer, and open the door to problems that produce themselves and other expectations that are themselves. The purpose of the argumentative speech (Sassi, 2020)

When a person communicates through speech and action, they give the other person the right to argue. The argument is a natural part of the language and the communication process. The speaker may ask questions to raise a point and the persuasion in it is simply a presentation of the issues that arise from the communication method. Therefore, the differences in content and form are not necessarily due to the differences in the verbal benefits of communication, such as affirmation and objection. Instead, the differences lie in the language system itself, which is partly influenced by the problematic world system that shapes our thinking. The methods of expression merely represent these differences in thought (Ashir, 2006).

One of the differences that may arise is the use of silencing or ambiguous answers in response to a statement or a question. These types of responses are also called connotations of connotation and brevity. They are often difficult to challenge or question, and they may close the circle of dialogue, leaving the door open for irony or sarcasm. It is a maneuver that rejects certain arguments to allow for other types of possible answers better suited to the discourse and the circumstances of the dialogue. This approach leaves the door open to different questions according to the culture of the recipient (Ashir, 2006).

Earlier Studies

There is no previous research that has addressed the approach Of Problematology of repeated question in Surah Al-Rahman. However, few previous studies have tackled the repetition in Surah Al-Rahman. Some of them focused on different types of repetition, such as the repetition of a word in a single verse, the repetition of a single word in multiple verses, and the repetition of a sentence, and its relationship to meaning. While another focused on discovering the benefit of repetition and its secrets. While other studies are being conducted to assume repetition in Arabic-English translation. In any case, this research huts on similar studies. The current subject tackles the following previous studies:

9.1 Repetition in the Noble Qur'an, a semantic study, "Repetition in Surat Al-Rahman as a model" (Ameri, Jabbar, & Akash, 2022). This research aims to explore one of the fascinating aspects of the Qur'an's linguistic miracle, which is its rhetorical quality demonstrated through repetition. Repetition is not only a linguistic characteristic of rhetoric, but also a musical phenomenon that can have a profound impact on the listener. The research results establish a connection between the characteristic of repetition and the Qur'an's linguistic miracle. It also sheds light on the different types of repetition employed in the Qur'an, how they were used, and the extent of their effect on the listener, as well as on the pronunciation and formulation of the text (Ameri, Jabbar, & Akash, 2022).

9.2 Secrets of repetition in Surah Al-Rahman (Qisma, Ahmed, & Taha, 2014). This file discusses the secrets of repetition in Surah Al-Rahman. It includes a comprehensive explanation of the types and reasons for repetition in the Quranic discourse and its benefits and importance in establishing truth and balance. Overall, the research aims to provide a useful resource for understanding the significance of repetition in the Quranic discourse. Still, it does not focus on repeated question and its rhetorical role (Qisma, Ahmed, & Taha, 2014).

9.3 Rhetorical Questions in the Glorious Quran with Reference to Selected Translated Ayahs (Maatoq, 2022). This research tackles the use of rhetorical questions in selected Ayahs of the Glorious Quran and how they are translated into English. The study explores the different approaches taken by four chosen translators and recommends four primary levels to examine rhetorical questions: the syntactic level, the semantic level, the pragmatic level, and the aesthetic level. The file also includes a reader response study of different translations of Surat -At-Taqwir and the stories of the prophets in the Quran.

The Concept of Rhetorical Questions

1. Definition of Rhetorical Questions

Burton in his book of specialized language definitions, defines a rhetorical question as a question that is not meant to be answered, but is asked to make a point or create a desired effect i.e. it is a figure of speech that native speakers often use in conversations or presentations. The purpose of a rhetorical question is not to obtain a response, but to implicitly assert or deny a particular point that one is making. In other words, a rhetorical question 'is asked to make a point rather than to elicit an answer' (Burton, 2007).

In the same meaning, Snell- Hornby, rhetorical question defines a rhetorical question as a "one asked for the sake of effect, to impress people, no answer being needed or expected" (Snell- Hornby, 1974)Similarly, Ba'albaki defines the rhetorical question as: "Rhetorical question: is a question addressed to acquire an effect in the minds of the human beings rather than seeking an answer".

Michel Meyer presents two related definitions of the question, namely:

a) Questioning is usually defined as a persuasive effort, which makes the argumentative dimension a basis for linguistic use so that each discourse seeks to convince its recipient.
b) Questioning is also defined as non-formal, non-binding deduction, in contradiction to logical deduction, with necessary necessity and without summons (Meyer, 1982)

The interdependence of these two definitions is due to the nature of those concerned. Questioning falls only because of the difference of minds towards the certainty of the logical necessity.

It seems to us that the concept of questioning when Meyer does not deviate from the social feature, being mentally inferential on the one hand, and communicative persuasive on the other hand. This sense is under the principle that the answer is an assumed question, addressed to the audience. He expressed that similarly by saying: "The questioning is Studying the connection between the explicit meaning and the implicit meaning, and it would be considered the most general definition that would be given to questioning" (Farhan, 2019)

2. Types of Rhetorical Questions

Persuasive writing can greatly benefit from the use of rhetorical questions. Since these questions don't require an answer, they are often crafted to directly address the reader. This approach gives readers a chance to pause and reflect on the question, making them more engaged with the text. Rhetorical questions are a great way to hook a reader's interest and encourage them to think deeply about their own response to the question being posed. They can be as the following types:

A. **Hypophora (Anthypophora):** Hypophora, also known as anthypophora, is when a speaker poses a question and immediately provides an answer. This technique engages the audience by anticipating their questions and addressing them directly (Rhetoricae, 2006). For example, *What's the easiest way to improve our public education system? Pay teachers more* (Tool, 2023)

B. **Epiplexis:** Epiplexis is a rhetorical technique used to rebuke or reprimand the audience. It involves asking questions that challenge and engage the audience in a pointed and sometimes confrontational manner. The primary goal of this technique is to persuade or shame the audience into accepting the speaker's perspective (Vocabulary.com., (n.d)). For example, *I can't believe you skipped class. Do you not care about your education or future?* (Tool, 2023).

C. **Erotesis:** Erotesis is a rhetorical device in which a question is asked for dramatic effect and not necessarily to elicit a response. It is often used to emphasize a point or to draw attention to a particular (Erotesis, 2008). For example, *That's horrible. How could you think such a thing?* (Tool, 2023)**.**

3. Discursive Relations

In his approach of rhetorical relationships, Meyer focused on Aristotelian vision that defined the three means of rhetorical appeal: Ethos/ethos, which refers to qualities related to the speaker; Pathos, which is about influencing others; and Logos, which pertains to discourse, language, or rational inferential processes within discourse (Ashir, 2006)

However, Mayer reformulated these elements into three pillars - ethics, question, and answer to the speaker (Adel, 2013), logos is divided into two elements - the question and the answer - which represent the problem. Therefore, the degree of morality in the speech is linked to attaching the addressee to the speaker and reducing the distance between them. Similarly, elevating the speaker's status by replacing him with a certain knower, which gives the speech credibility, carries the addressee (Sumod, 1998). The speaker must have influential energy, high culture, and awareness to make the addressees believe in what he has brought at their level and status (Haiba, 2020).

4. The Punctuation of a Rhetorical Question

When it comes to rhetorical questions, which are not meant to be answered, the question arises, as to whether they should be followed by a question mark. The punctuation used for a rhetorical question can vary depending on the context. It's possible to use a question mark, period, or exclamation mark. However, some experts argue that a question mark should always be used for any type of question, whether it's rhetorical or not (Tool, 2023).

Definition of Repetition as a Rhetorical Device

Rhetoric is a form of communication that aims to convince an audience to adopt a specific belief or viewpoint. It is frequently used by media channels, politicians, and marketers who employ various rhetorical strategies. One of the most commonly used devices is repetition, where sounds, words, or phrases are reiterated throughout the message (Hartin, 2023).

Repetition is a rhetorical technique that involves repeating a word or phrase for emphasis and stress in writing and speech. It is widely used in all genres and forms of literature and oral tradition, including poetry and prose. Repetition not only helps to highlight important ideas and points, but it also plays a significant role in developing an author's or speaker's style, tone, and rhythm (Terms, 2015).

The Relations between Rhetorical Questions and Repetition

Repetition is a powerful persuasive strategy and an essential cohesive strategy (Johnstone, 1987). It helps create a shared language and evokes shared memory, allowing interlocutors to fit new information into what they already know (Al-Mukharriq, 1993) .

Persuasion is the main focus of rhetoric. In addition to its traditional role of shaping and delivering messages (Ehninger, 1972), rhetoric is aimed at persuading. Ehninger (1972) notes that throughout its history, rhetoric has almost always been seen as first developing thoughts or constructing arguments and then expressing them in language or forms that will be convincing to others. Rhetoric, therefore, is not just about the art of speaking or writing effectively, but also about the ability to influence and persuade an audience. Whether it's in a political speech, a marketing campaign, or a debate, the goal of rhetoric is to sway opinions, change attitudes, and ultimately prompt action. This emphasis on persuasion makes rhetoric a powerful tool in communication and advocacy, as it allows individuals to effectively convey their message and mobilize support for their cause (Al-Mukharriq, 1993). Concord claims that the key to persuasion lies not in the right argument, but in the right word; and manipulating the meaning of one's words is akin to creating examples when none readily exist (Holloway, 1965).

Holloway's approach to persuasion is comparable to Augustine's, although expressed differently. Both Concord and Augustine recognize the power of language in convincing others. However, while Augustine emphasizes the importance of presenting logical arguments, Concord focuses on the manipulation of language to create a persuasive effect. This approach highlights the importance of not only what is said, but how it is said. By carefully selecting words and crafting language, one can shape the meaning of a message and influence the beliefs and actions of others.

Ultimately, both approaches to persuasion demonstrate the power of language in shaping our understanding of the world around us (Al-Mukharriq, 1993). It is important to communicate clearly and avoid any ambiguity. The speaker should provide explicit and useful information that is directly related to the topic at hand. There is no room for arguments, and both parties should be committed to maintaining clarity in their communication (Neamah & Farhan, 2022)

Burke (1969) asserts that a person is convinced if: “he likes what you promise, fears what you say is imminent, hates what you censure, embraces what you commend, regrets whatever you build up as regrettable, rejoices at what you say is cause for rejoicing, sympathizes with those whose wretchedness your words bring before his very eyes, shuns these whom you admonish him to shun — and in whatever other ways your high (Burke, 1969)

Aristotle, on the other hand, (Corbett 1966) argues that there are two kinds of arguments or means of persuasion available to the speaker. First of all, there are the non-artistic or non-technical means of persuasion. These means of persuasion are really not part of the art of rhetoric; They come from outside the art. The orator does not have to invent these; he has merely to use them. To Aristotle, a second mode of persuasion is the emotional appeal (Abed & Abdulmajeed, 2021)Since man is by nature a rational animal, he should be able to make decisions about his private and public life solely by the light of reason. But man is also endowed with the faculty of free will, and often enough his will is swayed more by his passions and emotions than by his reason (Corbett, 1966).

Koch (1983) when she says "people persuade each other of things by repeating them" (Koch, 1983). Although repetition will probably have some effect on the receiver, it will not, have the effect of persuading him / her, unless convincing proof is produced. However, there may be other factors that may help to persuade through repetition - factors such as facial expression, body language, word stress, mime and gesture. Although "may help to persuade" is not the same as "will persuade", thus, repetition may work as the meaning of the English proverb which says: "constant dripping wears away the stone") (Al-Mukharriq, 1993).

Data Analysis

Table 2: The analysis of selected data.

Verse number		**The hypothetical principle** goals and objectives according the text	**The rhetorical tool**	**The function of Rhetorical question** communication / persuasion
1.	12-13	news/speech	Rhetorical question	Communication: A speech to humans and jinn and repeated as a reminder to the forgetful and a warning to the unwary
2.	14- 15- 16	news/speech	Rhetorical question	communication
3.	17-18	news/speech	Rhetorical question	communication
4.	19-20-21	An exclamation	Rhetorical question	communication
5.	22-23	news/speech	Rhetorical question	communication
6.	24- 25	news/speech	Rhetorical question	communication
7.	26-27-28	news	Rhetorical question	Since death is a blessing because it is the path to the afterlife, the question came as a lesson and a reminder
8.	29-30	news/speech	Rhetorical question	communication
9.	31- 32	command	Rhetorical question	threaten
10.	33- 34	news/speech	Rhetorical question	Challenging and Inability of creatures
11.	35- 36	news/speech	Rhetorical question	Advice and warning
12.	37- 38	news/speech	Rhetorical question	persuasion
13.	39- 40	news/speech	Rhetorical question	persuasion
14.	41- 42	news/speech	Rhetorical question	Advice and warning
15.	43- 44- 45	news/speech	Rhetorical question	persuasion
16.	46- 47	news/speech	Rhetorical question	reminder
17.	48- 49	news/speech	Rhetorical question	reminder
18.	50- 51	news/speech	Rhetorical question	reminder
19.	52-53	news/speech	Rhetorical question	reminder
20.	54- 55	news/speech	Rhetorical question	Reminder and persuasion
21.	56- 57	news/speech	Rhetorical question	Reminder and persuasion
22.	58- 59	news/speech	Rhetorical question	Reminder and persuasion
23.	60- 61	news/speech	Rhetorical question	Advice and Reminder
24.	62- 63	news/speech	Rhetorical question	Reminder
25.	64- 65	news/speech	Rhetorical question	Reminder and persuasion
26.	66- 67	news/speech	Rhetorical question	Reminder and persuasion
27.	68- 69	news/speech	Rhetorical question	Reminder and persuasion
28.	70- 71	news/speech	Rhetorical question	Reminder and persuasion
29.	72- 73	news/speech	Rhetorical question	Reminder and persuasion
30.	74- 75	news/speech	Rhetorical question	Reminder and persuasion
31.	76- 77	news/speech	Rhetorical question	Reminder and persuasion

Table 2 presents preliminary statistics including the number of repetitions of the rhetorical question, which is (31) times. Each time, the repeated question is analyzed and the default meaning is established according to the text contained in it. The goals and objectives of Rhetorical question score (29) as news/speech, (1) as a command and (1) as an exclamation. According to the function of Rhetorical question, it scores (10) times as Reminder and persuasion, (7) times the function of communication, (6) times as a reminder, (3) times as a persuasion, (2) times as advice and warning, (1)

time as advice and Reminder, (1) time as a threaten, and (1) time as challenging and Inability of creatures.

In the present section, the results will be displayed statistically in Table 3 which contains the number of recurrences of the rhetorical objectives and The rhetorical function of the rhetorical question. It is noteworthy that all the percentages which are viewed in this section have been obtained by dividing the actual number of occurrences of these tools by the total number of rhetorical question, multiplied by 100%, for each rhetorical tool as shown in Table 3:

The Results

Table 3: The results of analysis.

The hypothetical principle goals and objectives			**The function of rhetorical question** communication / persuasion							
news/speech	command	An exclamation	Reminder and persuasion	communication	reminder	persuasion	Advice and Reminder	Advice and warning	challenging and Inability	threaten
29/31	1/31	1/31	10/31	7/31	6/31	3/31	2/31	1/31	1/31	1/31
0,935	0,322	0,322	0,322	0,225	0,161	0,097	0,064	0,322	0,322	0,322
100 ×	**100 ×**	**100 ×**	**100 ×**	**100 ×**	**100 ×**	**100 ×**	**100 ×**	**100 ×**	**100 ×**	**100 ×**
Percentage										
93,5%	**32,2%**	**32,2%**	**22,5%**	**6,4%**	**32,2%**	**16,1%**	**9,7%**	**32,2%**	**32,2%**	**32,2%**

The results of the analysis, illustrated in Table 3, have revealed the fact that the goals and objectives of the rhetorical question achieved the highest percentage news and speech as the hypothetical principle. According to the function of rhetorical question, the communication scores the highest percentage. This answer the first question of this study “How does the repetition of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” contribute to the overall rhetorical effectiveness of Surah Al-Rahman?”. The repetition of the question contributes to the overall rhetorical effectiveness of Surah Al-Rahman especially when the results of functions of (Reminder and persuasion, communication, reminder, persuasion) are combined, [10 + 7 + 6 + 3 = 26 times/ 26 /31= 0,838 □ 100 = 83,8 %], this result confirms the rhetorical role of the repeated question because it reflects the essential role of Surah Al-Rahman in general. This Surah generally explains the various divine blessings, whether material or moral, which the Creator, the Almighty, bestowed upon His servants and bestowed upon them, and for this reason it can be called (Surat Al-Rahman).

God Almighty says, addressing mankind and the jinn: (Then which of the favors of your Lord will you deny?) This verse was repeated 31 times in Surah Al-Rahman. So why is the same verse repeated 31 times? Is not once enough? There is an amazing mathematical relationship based on the number seven, and the number seven has many connotations. God Almighty organized the letters and words of His book with a numerical system based on the number seven, to confirm to us that this book was

sent down from the Creator of the seven heavens, Glory be to Him. Taking note of the numbers of the verses in which the Almighty's saying: "Then which of the favours Of your Lord will ye deny?" The researcher finds that these numbers begin with verse 13 and end with verse 77.

If the numbers are put next to each other and read them without changing anything, that is, we line them up and read the resulting number. What is very strange is that the numbers of these 31 verses, when we arrange them, form a huge number, which is:

7775737169676563615957555351494745424038363432302825232118161 3

This huge number represents the numbers of the verses where it was mentioned {Which of the favours of your Lord will you deny?} is a multiple of the number seven! That is, if we divide the number by seven, we produce an integer without commas. This indicates that God Almighty has placed the numbers of the verses so that they correspond to the number seven. But what is the proof that this consistency did not come about by chance?

The verse talks about humans and jinn, addresses them, and reminds them of God Almighty's blessings upon them. Considering the number carefully, we find that its inverse is a multiple of the number seven. If we read this huge number, which represents the numbers of the thirty-one verses, in the opposite direction, that is, from right to left, we would find a number that is:

3161811232528203234363830424547494153555575951636567696173757 77

Why was the verse repeated 31 times and not 32 times? What is the wisdom behind the number 31, and is there another heptad harmony? Therefore, I numbered the 31 verses sequentially, i.e. 1-2-3-4-5.....31, meaning we start with the number 1 and end with the number 31, and I found that we have a huge number: (Al-Kahil, 2015)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31

Considering this number, it can be found, that it is a multiple of seven! If we reverse this number, meaning we read it from right to left, a number will be formed:

1234567890111213141516171819102122232425262728292031 3

This number is also a multiple of the number seven, and here the possibility of coincidence is eliminated, as it is inconceivable that all these symmetries with the number seven come by chance!

There is a nice observation, which is that the only word in the Qur'an that refers to mankind and the jinn, who are the burdensome ones, is the Almighty's saying: {We will make clear for you, burdensome ones}. [Al-Rahman: 31]. Is there a relationship between the number of this verse and the

number of times the verse in which God is addressed is repeated? In it are these two weighty things: “Then which of the favours of your Lord will you deny?” The number of this verse is 31 from Surah Al-Rahman! That is, the repetition of the verse in which God addressed mankind and the jinn 31 times is the same as the number of the verse in which God addressed the two heavyweights, namely mankind and the jinn. So consider this consistency. Was it a coincidence? (Al-Kahil, 2015)

The results:

- The numbers of the verses where the noble verse occurs {Which of the favours of your Lord will you deny?} came to form a number of multiples of seven in both directions.
- The serial number from 1 to 31 also came to form a number of multiples of seven in both directions.

This answer the second, the third and the fourth questions “Is there a relationship between the rhetorical meaning of the question and the number of repetitions of the question in the surah?”, “What is the type of verses that were followed by the question: “Then which of the favors of your Lord will ye deny?”, “Why is the question stated in the dual form and who are it intended for?”

Conclusions

On the basis of the findings of the analysis conducted, the following conclusions can be made:

1. The results of the analysis reveal the repetition of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” in Surah Al-Rahman serves to emphasize and highlight the blessings and favors of Allah, leading to increased gratitude and reflection in the reader or listener.
2. The repetitive structure of Surah Al-Rahman, specifically focusing on the rhetorical device of repetition, contributes to its rhetorical effectiveness by creating a powerful and engaging impact on the audience.
3. There are signs about the wonders of God’s creation and signs of hell, punishment, and torment. The rhetorical question was repeated after these verses, and this number corresponds to the number of the rhetorical meaning of the surah, as it was repeated eight times after the verses about the wonders of God’s creation. Seven of them are repeated after the verses of Hell and Torment, and this is considered a digital miracle in matching the meaning with the number of repetitions.
4. The numbers of the verses where the noble verse occurs {Which of the favours of your Lord will you deny?} came to form a number of multiples of seven in both directions.
5. The serial number from 1 to 31 also came to form a number of multiples of seven in both directions.

References

[1] Abed, I. N., & Abdulmajeed, R. K. (2021, 02 15). The Rhetorical Perspective of Discursive and Non-discursive Contents of Selected British Election Songs. REVIEW OF INTERNATIONAL GEOGRAPHICAL EDUCATION, pp. 416- 433. doi:10.48047/rigeo.11.09.35

[2] Adel, A. L. (2013). The Rhetoric of Persuasion in Debate. Qatar: Book of the Nation.

[3] Ali, A. Y. (2001). The Holy Qur'an (Vol. 5th edition). Wordsworth Editions Ltd.

[4] Al-Kahil, A. D. (2015, Sebtember 11). Masrawy. What is the wisdom behind repeating the verse (So which of the favors of your Lord will you deny) 31 times? Egypt. Retrieved December 5, 2023, from https://www.masrawy.com/islameyat/makalat-quran_sunah/details/2015/9/11/654308/%D9%85%D8%A7-%D8%A7%D9%84%D8%AD%D9%83%D9%85%D8%A9-%D9%85%D9%86-%D8%AA%D9%83%D8%B1%D8%A7%D8%B1-%D8%A7%D9%84%D8%A2%D9%8A%D8%A9-%D9%81%D8%A8%D8%A3%D9%8A-%D8%A2%D9%84%D8%A7%D8%A1-%

[5] Al-Mukharriq, H. (1993). Repetition as an Effective Rhetorical Device. East Eisenhower Parkway, United States: ProQuest LLC(2019). Retrieved November 28, 2023

[6] Ameri, J., Jabbar, A. J., & Akash, M. R. (2022). Repetition in the Noble Qur'an, a semantic study, "Repetition in Surat Al-Rahman as a model". magazine aldhakwat albedh, pp. 110-123.

[7] Asad, M. (2003). The Message of The Qur'an. Berkeley Square, London: The Book Foundation.

[8] Asbaa, Z. b. (2012, June none). The meaning of repetition in Surat Al-Rahman. Al-Athar Journal , p. 12.

[9] Ashir, A. S. (2006). When we communicate, we change the cognitive-deliberative approach to communication mechanisms and communication (Vol. first). White House, Morocco: East Africa. Retrieved November 27, 2023

[10] Burke, K. (1969). A Rhetoric o f Motives. California: University of California Press.

[11] Burton, G. O. (2007). "Rhetorical questions!". specialized language definitions. Brigham: Brigham Young University.

[12] Corbett, E. (1966). Classical Rhetoric fo r the Modern. Oxford : Oxford University Press,.

[13] Ehninger, D. (1972). Contemporary Rhetoric. London: Scott, Foreman - Company.

[14] Erotesis. (2008). Ologies & -Isms. Retrieved Retrieved November 25, 2023 , from The Free Dictionary: https://www.thefreedictionary.com/erotesis

[15] Farhan, N. D. (2019, none none). A Study of the Theory (Problematology and Rhetoric) by Michel Meyer Roots and Starting Points. Basic Education College Magazine For Educational and Humanities Sciences.

[16] Haiba, B. (2020). Question argumentative between problematology theory and the Arab rhetorical heritage. Annals of the University of Algiers 1.

[17] Hartin, T. (2023, 11 21). Repetition Rhetorical Device | Definition, Types & Examples. Retrieved November 27, 2023, from Study.com: https://study.com/academy/lesson/repetition-as-a-rhetorical-device-effect-examples.html

[18] Holloway, J. (1965). The Victorian Sage : Studies in Argument. London: Archon Books.

[19] International, S. (2004). THE QURÕAN English Meanings (Vol. 3rd edition). Jeddah, Saudi Arabia: Al-Muntada Al-Islami.

[20] Itani, T. (2012). Quran In English (1st ed.). Clear Quran.

[21] Johnstone, B. (1987). "Perspective on Repetition". Linguistic Society of America .

[22] Khalafallah, A. (1972). Narrative Art in the Holy Qur'an. Anglo-Egyptian Library, Cairo, -: Anglo-Egyptian Library, Cairo, -.

[23] Khattab, M. (2016). The Clear Quran (Vols. 1st edition 1January,). Message for Humanity.

[24] Koch, B. (1983). Arabic Lexical Couplets and the Evolution of Synonymy. General Linguistics, pp. 51 - 61.

[25] Maatoq, H. M. (2022). Rhetorical Questions in the Glorious Quran with Reference to Selected Translated . LARK JOURNAL FOR PHILOSOPHY , LINGUISTICS AND SOCIAL SCIENCES, pp. 880-895.

[26] Malik, M. F.-i.-A. (November 9, 1997). English Translation of the Meaning of AlQur'an: The Guidance for Mankind (Vol. 4th edition). USA: The Institute of Islamic Knowledge.

[27] Meyer, M. (1982). Logique, langage et argumentation (Vol. 2nd). Classiques Hachette.

[28] Meyer, M. (1982). Logique, langage, et argumentation. paris: Hachette.

[29] Nasution, A. R., Sumarsih, & Saragih, A. (2018, April). FIGURES OF SPEECH IN SURAH AR-RAHMAN. Jurnal Linguistik Terapan Pascasarjana, 2, pp. 1-7. Retrieved December 2, 2023, from file:///C:/Users/aba/Downloads/11270-24207-1-SM.pdf

[30] Neamah, S. A., & Farhan, N. D. (2022, 11 14). The conversational imperative in Al Qiyam Al Fatimy speech. Social Science Journal, pp. 6928-6936. Retrieved December 4, 2023 , from https://resmilitaris.net/menu-script/index.php/resmilitaris/article/view/876

[31] Pickthall, M. M. (1930). The Meaning of the Glorious Koran. Hyderabad. India: Government Central Press.

[32] Q. M., Ahmed, S., & Taha, W. (2014, September nune). اسرار التكرار في سورة الرحمن. (C. o. Education, Ed.) Al-Fatih journal, 10, p. 10. Retrieved 11 13, 2013

[33] Rhetoricae, S. (2006). Anthypophora. Brigham: Brigham Young University.

[34] Sassi, S. (2020, November). The dialectic, jurisprudential duality (question and answer) in the light of Michel Meyer's Theory of Problematology According to Michel Meyer. Revue Bidayate, pp. 46-60.

[35] Snell- Hornby, A. (1974). Oxford Advanced Learner’s Dictionary of .

[36] Sumod, H. (1998). The most important theories of Problematology in the Western tradition from Aristotle to today. Tunisia: University of Arts, Arts and Humanities.

[37] Terms, L. (2015, June 1). Repetition. Retrieved November 27, 2023, from Literary Terms: https://literaryterms.net/repetition/

[38] Tool, L. (2023, november 25). Rhetorical Questions: Learn What They Are and How To Use Them. Retrieved from Insights by language tool: https://languagetool.org/insights/post/what-is-a-rhetorical-question/

[39] Turnbull, N. (2014). Michel Meyer’s Problematology (Vol. First). 50 Bedford Square, London : Bloomsbury Academic. Retrieved November 13, 2023, from www.bloomsbury.com

[40] Vocabulary.com. ((n.d)). Epiplexis. Retrieved Retrieved November 24, 2023, from Vocabulary.com Dictionary.: https://www.vocabulary.com/dictionary/epiplexis

A Critical Stylistic Study of Family- Children Aggressive Speech in the Bluest Eye

Hussain Hameed Mayuuf [1], Zina Abdul-Hussein Khudhair Ashammari [2]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

This study applies Critical Stylistics in analyzing aggressive speech by adapting Jeffries (2010) model as the analytical framework within Toni Morrison's novel, The Bluest Eye.

Due to the fact that aggression is a critical social behavior, it is studied in terms of linguistics, pragmatics, and even critical pragmatics however it is not tackled from a critical stylistic perspective. Thus, the study under scrutiny deals with aggression as a domestic and social behavior from a CS perspective aspiring to answer the questions of: 1. how aggressive language is displayed in parents-children communication through a critical stylistic standpoint? 2. What are the stylistic tools used in the novel to express the ideological effects?

The study aims to investigate the linguistic markers of aggressiveness, contextual significance, and their influence on character development and interactions.

It is hypothesized that: 1. Aggressive language has a major role in shaping character dynamics and the narrative. 2. Aggressive language is realized via two levels: ideational level and textual level to reveal the ideological effects.

The study contributes to a nuanced understanding of language's portrayal of aggression and its implications in the context of the novel. It also reveals that aggression can be seen as a critical social behavior practiced by the aggressor for a particular reason such as want, desire, need or because of the psychological state of the aggressor.

Key Words: Systemic Functional Linguistics; Critical Stylistics; Aggressive Speech; The Bluest Eye; Jeffries (2010) Model; Textual Analysis; Ideological Awareness.

Author Details

1 Department of English, College of Education, University of Babylon, Baghdad, Iraq.
husm56@gmail.com

2 University of Babylon, Baghdad, Iraq.
zinaalshammari1@gmail.com

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-3

Introduction

In her iconic book The Bluest Eye, Toni Morrison, a prominent African-American author, explores the complicated and horrific realities of race, identity, and social standards in 1940s America. The work, which was first published in 1970, has subsequently won praise for its moving examination of the terrible effects of internalized racism and the unrelenting pursuit of white standards of beauty inside the African-American community (Morrison, 1970). Aggressive speech is a recurring theme in the story, and it has a big impact on individual interactions and reflects greater social issues. Through systemic functional linguistics (SFL), this research paper undertakes a critical stylistic analysis of aggressive speech in The Bluest Eye examining how language functions in expressing power dynamics, social ideals, and identity battles.

The Bluest Eye depicts the lives of Pecola Breedlove, a young African-American girl who longs for recognition and self-worth, in the racially segregated town of Lorain, Ohio, in the years following the Great Depression. The brutal reality of the Breedlove family's existence is depicted in stark detail by Morrison, who also explores issues of beauty, self-worth, and the disastrous results of seeking approval from others. The storyline of the book deftly interweaves the lives of numerous characters, offering insight into how African-Americans felt at a turbulent time in American history.

Morrison's writing enthralls readers, luring them into a world of suffering, adversity, and weakness. In particular, Pecola, a character in The Bluest Eye, illustrates the damaging effects of racism and the internalized longing for whiteness in their psyches. Pecola craves blue eyes to escape the harsh realities of her life due to the pervasive influence of white beauty standards, leading her down a path of illusion and disastrous outcomes (Morrison, 1970).

Furthermore, the frequency of aggressive speech stands out among the diverse range of issues covered in The Bluest Eye as a moving illustration of the characters' suffering. Characters use aggressive speech as a powerful technique to establish dominance, demean others, and uphold social structures. The novel's use of aggressive language and combative dialogue serves as an example of how linguistic decisions can support social injustice and the cycle of oppression (Naeem & Anwar, 2019).

Via analyzing the aggressive speech in The Bluest Eye we may discover more about the intentions of the characters, the power dynamics, and the emotional impact of such language on the reader. Additionally, by examining aggressive speech through a critical stylistic point of view, we are able to understand the larger social consequences of language use, which sheds insight into the cultural norms and racial prejudices that were present during the time period in which the novel is set.

In this vein, the main objective of the study is to undertake a thorough critical stylistic analysis of aggressive speech in The Bluest Eye, utilizing Systemic Functional Linguistics (SFL) as the conceptual framework. This analysis aims to investigate the linguistic elements used to indicate aggressiveness, the significance of such language use in context, and the ways that aggressive speech affects character development and interactions throughout the story.

Numerous scholars have extensively examined the presence of aggression and violence within a wide array of literary works. For instance, Malkin's research in 1992 delved into instances of verbal violence across various contemporary dramatic pieces. However, this investigation did not specifically concentrate on the linguistic depictions of aggression, nor did it focus on the practical methods employed to convey such aggression. Furthermore, these studies did not thoroughly explore the non-verbal manifestations of aggression, which can encompass both verbal and non-verbal expressions. The former is communicated through words and inflicts psychological distress, while the latter encompasses actions like shouting, yelling, ignoring, and object-throwing (as noted by Bayer & Cegala in 1992). It is widely believed that aggression constitutes a notable element of interpersonal communication across most societies. Given its adverse impact, a comprehensive examination of aggression is imperative to safeguard the emotional and mental well-being of individuals and facilitate a harmonious and seamless social exchange.

Aggressive communication entails asserting one's own rights while disregarding the rights of others. This type of communication is disruptive in nature, leading to dissatisfaction and disharmony, as outlined by Hemavathy and Devi (2016). An individual who employs aggressive communication tends to have a closed mindset, impeding their ability to listen to and comprehend others' viewpoints, as highlighted by Bocar (2017). To illustrate, the phrase 'Your time is not important to me, just do as I say' (Nielsen, 2008) serves as an example of how the speaker demonstrates a lack of respect for others and seeks to exert dominance over them.

Literature Review

1. Critical Stylistics

A subfield of linguistic fields called critical stylistics studies the complex interplay of language and ideology in literary writings. It aims to understand how linguistic decisions affect the creation of meaning, character representation, and the depiction of social values and power dynamics (Simpson, 2004). Its emphasis on the political and social ramifications of language use as a critical method makes it especially pertinent for researching violent speech in literature. Language is a tool of power and social positioning, not a neutral means of communication, according to critical stylistics. Lexis, syntax, and discourse structure are linguistic choices that contain underlying beliefs that influence the identities and interactions of characters. Critical Stylistics provides insights, into how power dynamics

and societal norms are depicted in literary works by examining aggressive speech patterns (Jeffries, 2010). In literature, aggressive speech plays a role in revealing characters' intentions exposing power struggles, and eliciting responses from readers. By employing Critical Stylistics researchers can gain an understanding of the nuances behind the use of language including its impact, on character growth and interactions. Researchers, in the field of Critical Stylistics, delve into the ways language is used in texts to express aggression. They examine elements like language, assertive grammar, and confrontational discourse structure. An example is Wodak's (2000) study on Hitler's rhetoric through Critical Discourse Analysis, which revealed how language can be a tool, for promoting radical ideologies and inciting violence. A similar analysis can be applied to literature to understand how characters employ speech to establish dominance and belittle others within the story.

Studying aggressive speech through Critical Stylistics unveils the intricacies of power dynamics and the reinforcement of sociocultural norms within a literary work. Sternberg's work (2002) on aggression in Shakespeare's plays using corpus-based stylistic analysis demonstrated how language depicts complex power struggles and human relationships, enriching the understanding of the works. In a similar vein, exploring aggressive speech in *The Bluest Eye* can illuminate how language reflects or challenges broader sociocultural norms, specifically those related to race, gender, and class. For this research, *The Bluest Eye* by Toni Morrison serves as a rich literary work to apply Critical Stylistics in analyzing aggressive speech. By adopting Systemic Functional Linguistics (SFL) as the analytical framework, the study aims to uncover the linguistic choices employed in instances of aggressive speech within the novel. Through this approach, the research will provide a comprehensive understanding of how aggressive language functions in character interactions and contributes to the overall portrayal of power dynamics and social tensions in the narrative.

2. Previous Studies

This section presents a chronological survey of previously conducted studies:

A Study entitled “The Language of Violence: Adolf Hitler's Mein Kampf" by Ruth Wodak (2000), employs Critical Discourse Analysis to analyze Adolf Hitler's aggressive rhetoric in his infamous autobiography, "Mein Kampf." The study reveals how language was instrumental in promoting Hitler's radical ideologies and inciting violence (Wodak, 2000).

While Wodak's study provides valuable insights into the aggressive rhetoric of Adolf Hitler, it primarily focuses on a historical context. There is a need for research that applies Critical Stylistics to analyze aggressive speech in fictional literary texts, exploring how linguistic choices contribute to character interactions and the portrayal of power dynamics within the narrative.

Another study entitled "Aggression in Shakespeare's Plays: A Corpus-based Stylistic Analysis" by Janet Sternberg (2002), conducts a corpus-based stylistic analysis to explore the manifestation of aggression in Shakespearean plays. By examining linguistic patterns of aggression, the study uncovers how Shakespeare uses language to depict complex power struggles and the dynamics of human relationships (Sternberg, 2002).

Nevertheless, Sternberg's research provides valuable insights into aggression in Shakespeare's plays, it focuses on a specific author and literary period. Further research is necessary to apply Critical Stylistics to analyze aggressive speech in diverse literary works from different time periods and cultural contexts, highlighting the universality and evolution of aggressive language use in literature.

A study called "The Language of Hate: A Discourse Analysis of Racial Slurs in Contemporary Literature" by Sarah Johnson (2015), employs Discourse Analysis to examine racial slurs in contemporary literature, investigating how authors use aggressive language to represent racial tensions and prejudices in their works (Johnson, 2015).

However, Johnson's study delves into racial slurs and aggressive language, it predominantly focuses on a specific aspect of aggressive speech. Further research is needed to adopt Critical Stylistics as a comprehensive approach to analyze a broader range of linguistic features in aggressive speech, including lexis, grammar, and discourse structure, to gain a more nuanced understanding of language use in literary texts.

The last study entitled "The Rhetoric of Power: A Pragmatic Analysis of Aggressive Language in Political Speeches" by Mark Williams (2018), conducts a pragmatic analysis of aggressive language in political speeches, uncovering how politicians use linguistic strategies to assert dominance and control public opinion (Williams, 2018).

Meanwhile, Williams' research focuses on political speeches, there is a lack of studies applying Critical Stylistics to explore aggressive speech in fictional literary works. The gap lies in understanding how aggressive language contributes to the characterization of literary figures and the portrayal of interpersonal conflicts in narratives, which can be achieved through a Critical Stylistic analysis.

The previous studies reviewed above offer valuable insights into different aspects of aggressive language use, ranging from historical contexts to political speeches and racial slurs in literature. However, there is a notable gap in the existing literature regarding the application of Critical Stylistics to analyze aggressive speech in fictional literary texts. This research aims to fill this gap by adopting a Critical Stylistic approach to examine aggressive speech in "The Bluest Eye" by Toni Morrison, exploring the linguistic features and functions of aggressive language in shaping character interactions and

reflecting broader sociocultural contexts. By addressing this gap, the study will contribute to a deeper understanding of the role of language in representing power dynamics and ideologies within literary works.

Methodology

Systemic Functional Linguistics (SFL) offers a thorough framework for comprehending how language functions as a tool for communication and functions in social contexts. SFL provides a theoretical and conceptual underpinning for the analysis of aggressive speech in Toni Morrison's *The Bluest Eye,* allowing for a concentrated evaluation of linguistic elements within their more extensive social and narrative settings. In this vein, the study will follow the following steps for the analysis:

A. Metafunctions and Aggressive Speech: SFL divides language into the three metafunctions of ideational, interpersonal, and textual communication. We can investigate how characters display aggression through processes, participants, and situations by looking at the ideational metafunction, which deals with the representation of experiences and acts. The interpersonal metafunction investigates mood, attitudes, and social interactions, demonstrating how verbal choices represent intents, power relationships, and emotional states, all these elements help to "blending different mental spaces to create new meanings" (Hammadi, 2023). An examination of how aggressive speech affects the order and flow of the story is made possible by the text's metafunction, which places a strong emphasis on coherence (Wilcock, 2001).
B. Transitivity Analysis: SFL's transitivity analysis examines how activities (processes) are represented in sentences. We can understand the subtleties of how aggressive behaviors are linguistically created by recognizing the different process types, participants, and situations. This analysis helps readers see how characters use aggressive discourse to challenge others, express their dominance, and establish their roles within the story (Astriyanti& Prihantoro, 2022).
C. Lexis and Semantics: SFL's approach to lexis and semantics centers on comprehending how words convey meaning in certain settings. We can analyze the linguistic decisions characters make when engaging in hostile interactions by applying this idea to aggressive speech. We can understand the underlying layers of aggressiveness present in their speech acts by carefully examining the insulting phrases, offensive slurs, and pejorative language they use (Fontaine, 2017).
D. Register Analysis: SFL's register analysis takes into account a text's field (subject matter), tenor (social relationships), and mode (means of communication). The use of register analysis to analyze angry speech in *The Bluest Eye* enables us to see how linguistic decisions fit into the context and roles of the characters. This approach sheds light on how characters use violent

speech to support or undermine sociocultural norms and hierarchical power structures (Banks, 2002).

1. The Model of the Analysis

As critical stylistics initiated by Jeffries (2010) and inspired by functional linguistics and ideological awareness (CDA), the following model will be adapted to analyse (6) extracts from The Bluest Eye.

To illustrate the comprehensive analysis undertaken in this study, the study presents the theoretical and conceptual framework diagram rooted in the Systemic Functional Linguistics (SFL) approach. The yet to come diagram summarizes the process used to analyze the complex levels of aggressive speech found in *The Bluest Eye*. In order to reveal a critical stylistic analysis, the model shows a combination of a textual analysis (stylistics) and the ideological awareness of CDA. In other words, the core of the model is the textual meaning and how this meaning is promoted from Halliday's ideational function of language to reveal the hidden ideology of the text.

The diagram helps readers grasp how linguistic decisions affect how power relationships, character interactions, and sociocultural nuance are portrayed in the novel by graphically illustrating how SFL's metafunctions analysis, transitivity examination, lexis and semantics exploration, and register scrutiny are applied.

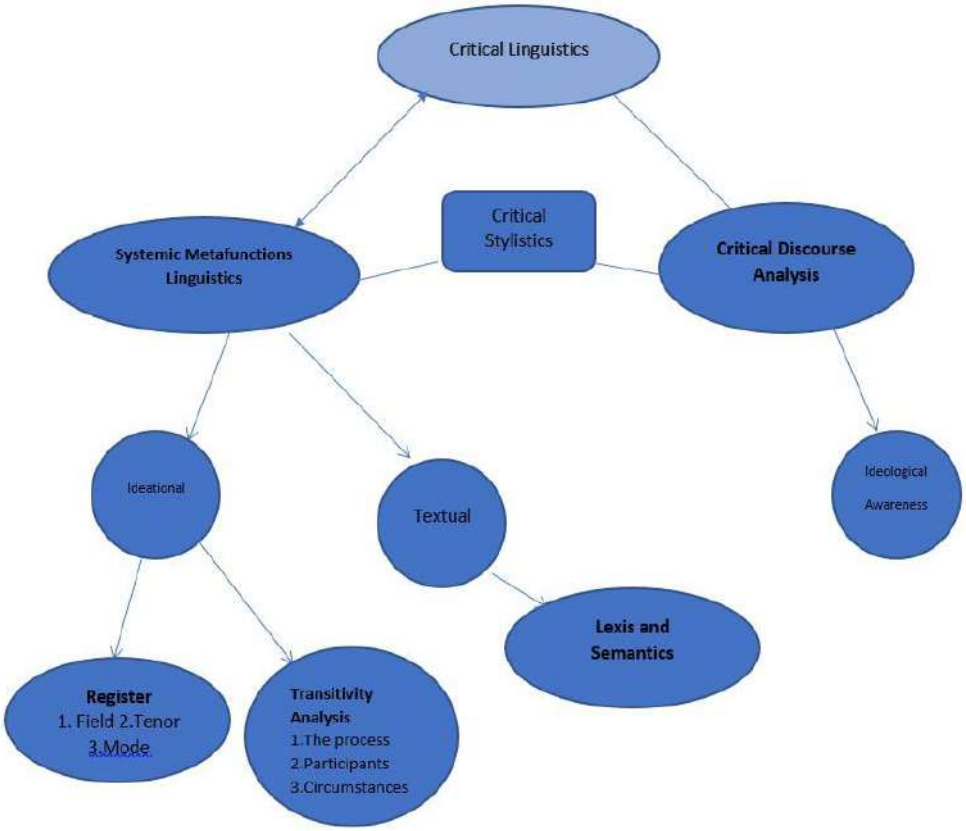


Figure 01: Diagram N. 1 The Model of the Analysis

The Analysis of the Novel

In this analysis, the study will explore six selected extracts from Toni Morrison's *The Bluest Eye*. Using the above eclectic model, the study aims to uncover the linguistic elements that convey aggression, identity, and emotion within the novel's context.

Extract No (1):

> ***"The master had said, "You are ugly people." They had looked about themselves and saw nothing to contradict the statement; saw, in fact, support for it leaning at them from every billboard, every movie, every glance. "Yes," they had said. "You are right."*** **(p. 39)**

1. Metafunctions Analysis:
   - Ideational Metafunction: The quotation accurately depicts the characters' response to the master's criticism of their looks. Their response reveals how they have internalized cultural perceptions and how open they are to the master's assessment.
   - Interpersonal Metafunction: The characters' affirmation of the master's assertion that "You are right" shows a sense of acceptance and subordination to outside authority, illuminating the power dynamics at work.
   - Textual Metafunction: The passage's consistency is revealed in the characters' reactions, which express their internalized values and readiness to accept the label of "ugly people."
2. Transitivity Analysis:
   - Mental processes ("had said," "had looked," "saw," "had said") and relational processes ("are," "support for it") are among the several sorts of processes.
   - The master, the characters ("They"), and the cultural cues ("billboard," "movie," "glance") that shape their perspectives are all participants.
   - The protagonists' perception of societal support for the master's assertion ("from every billboard, every movie, every glance") is influenced by circumstances.
3. Semantics and Lexis:
   - Words like "ugly," "contradict," "support," and "glance" are frequently used to highlight how the characters have internalized their unfavorable self-perceptions and the social factors that support them.
4. Register Analysis:
   - Field: The focus is on the characters' internalized perceptions of how they seem, underlining the impact of cultural conventions and power relationships.

- Tenor: The characters' response reflects their interactions with authorities outside of themselves as well as their acceptance of unfavorable opinions of themselves.
- Mode: Through their inner thoughts and dialogue, the characters communicate, revealing their emotional and psychological states.

Extract No (2):

"You ugly," she said, "Black and ugly black e mos. I am cute!" And she was. Somebody laughed."(p. 73)

1. Metafunctions Analysis:
   - Ideational Metafunction: The speech uses derogatory terminology to show hostility (e.g., "ugly," "Black and ugly"). The adjectives' contrast between "cute" and "ugly" highlights the aggressive aim.
   - Interpersonal Metafunction: The imperious "you" and the direct reproach "you ugly" convey the speaker's combative attitude. A power dynamic is established by the declaration of cuteness.
   - Textual Metafunction: The excerpt makes sense by presenting an accusation of aggression and a counterargument of sweetness. The fact that "somebody laughed" suggests that the audience was affected by the aggressive speech.
2. Transitivity Analysis:
   - There are two different kinds of processes: mental processes ("said") and physical processes ("laughed"). The aggressive message must be communicated mentally, and the audience's response must be recorded physically.
   - There are three parties involved: the speaker (who is identified as "she"), the addressee (who is identified as "you"), and "somebody." The antagonistic exchange is highlighted, along with how it affects both the audience and the addressee.
   - The speaker's assertion of cuteness, the derogatory remarks ("ugly," "Black and ugly"), and the emphasis on the speaker's aggressive intent are the circumstances.
3. Lexis and Semantics:
   - Aggressive lexis can be shown in the use of phrases like "ugly" and "Black and ugly." The hostile intent is highlighted by the contrast between "cute" and disparaging words.
4. Register Analysis:
   - Field: The focus is on a combative verbal interaction that captures a moment of power assertion and conflict.
   - Tenor: The speaker uses derogatory language to assert authority, and the audience's response (a "somebody laughed" response) conveys the speech's aggressiveness.

- The immediacy and intensity of the aggressive interaction are communicated through direct communication.

Extract No (3):

"You stop talking about her daddy," I said.
"What do I care about her old black daddy?" asked Maureen.
"Black? Who you calling black?"
"You!"
"You think you so cute!" (p.72-73)

1. Metafunctions Analysis:
   - Ideational Metafunction: The dialogue captures a confrontation between characters concerning the mention of a father figure. The exchange reveals challenges to identity and self-perception, as well as confrontational responses.
   - Interpersonal Metafunction: Aggressive speech is evident through imperative phrases ("You stop"), confrontational questions ("Who you calling"), and direct accusations ("You think you so cute"). The characters engage in verbal sparring over racial identity.
   - Textual Metafunction: The coherence is maintained through the characters' dialogue, showcasing the escalating conflict and the focus on identity and perceived insults.
2. Transitivity Analysis:
   - The process types include material processes ("stop talking," "care," "asked," "calling," "think") and mental processes ("said").
   - The participants include the characters involved in the dialogue ("I," "you," "Maureen") and the subject of discussion ("her," "old black daddy").
   - Circumstances encompass the speech act ("I said"), the context of the question ("asked Maureen"), and the accusation of racial identity ("Black? Who you calling black?").
3. Lexis and Semantics:
   - The use of terms like "stop talking," "care," "black," and "cute" reflects the confrontational nature of the dialogue, with racial identity and perceived arrogance at the forefront.
4. Register Analysis:
   - Field: The subject matter involves a confrontational exchange over racial identity and perceived insults, highlighting challenges to identity and confrontational dynamics.
   - Tenor: The characters engage in a verbal clash, revealing their conflicting perspectives and assertive communication styles.
   - Mode: Communication occurs through direct dialogue, emphasizing the characters' confrontational interaction and emotional intensity.

Extract No (4):

> **“Get out,” she said, her voice quiet. “You nasty little black bitch. Get out of my house.” (p. 92)**

1. Metafunctions Analysis:
   - Ideational Metafunction: The dialogue portrays a direct and aggressive command for someone to leave, accompanied by a derogatory racial slur. The exchange reflects the power dynamics and emotional intensity of the situation.
   - Interpersonal Metafunction: Aggressive speech is evident through the imperative phrase ("Get out") and the derogatory name-calling ("nasty little black bitch"). The speaker uses confrontational language to assert authority and express disdain.
   - Textual Metafunction: The coherence is maintained as the character issues a command and follows it with explicit derogatory language, highlighting the confrontational nature of the interaction.
2. Transitivity Analysis:
   - The process type includes material processes ("Get out") and mental processes ("said").
   - The participant includes the speaker ("she") and the addressee ("You").
   - Circumstances encompass the speech act ("she said"), the speaker's emotional state ("her voice quiet"), and the explicit derogatory language ("nasty little black bitch").
3. Lexis and Semantics:
   - The use of terms like "Get out," "nasty," "little," "black bitch," and "my house" emphasizes the confrontational nature of the speech, reflecting the speaker's aggression and intent.
4. Register Analysis:
   - Field: The subject matter involves a forceful command to leave, accompanied by derogatory language, highlighting power dynamics and emotional intensity.
   - Tenor: The interaction reflects a tense and aggressive exchange between the speaker and the addressee, revealing the speaker's dominance and strong negative emotions.
   - Mode: Communication occurs through direct dialogue, emphasizing the stark confrontation and emotional impact of the words.

Extract No (5):

> "**The distaste must be for her, her blackness. All things in her are flux and anticipation. But her blackness is static and dread. And it is the blackness that accounts for, that creates, the vacuum edged with distaste in white eyes." (p.49)**

1. Metafunctions Analysis:
    - Ideational Metafunction: The passage contrasts the character's inner turmoil (flux and anticipation) with the static and negative perception of her blackness. The ideational metafunction portrays a juxtaposition of emotional states.
    - Interpersonal Metafunction: The passage expresses the character's introspective thoughts, reflecting her internal conflict and the external perception of her blackness.
    - Textual Metafunction: The coherence is established through the contrast between the character's inner state and the external perception, emphasizing the role of blackness in shaping interpersonal dynamics.
2. Transitivity Analysis:
    - The process type includes mental processes ("must be," "are," "is," "accounts for," "creates"). These processes reveal the character's thoughts and perceptions.
    - The participants include the character ("her") and her attributes ("blackness," "flux," "anticipation," "static," "dread," "vacuum," "distaste," "white eyes").
3. Lexis and Semantics:
    - The use of terms like "distaste," "blackness," "flux," "anticipation," "static," and "dread" convey the character's conflicted feelings and the negative portrayal of her blackness.
4. Register Analysis:
    - Field: The subject matter centers on the character's introspection and the external perception of her blackness, highlighting identity and societal perceptions.
    - Tenor: The passage reflects the character's inner thoughts, emphasizing her emotional state and self-perception.
    - Mode: The communication occurs through internal monologue, providing insights into the character's inner world and emotional turmoil.

Extract No (6)

"Black e mo. Black e mo. Yadaddsleepsnekked. Black e mo black e mo ya dadd sleeps nekked. Black e mo ..."(p. 65)

1. Metafunctions Analysis:
    - Ideational Metafunction: The passage repeats the phrase "Black e mo," emphasizing the character's thoughts or chants. The repetition of "black e mo" suggests fixation on racial identity.
    - Interpersonal Metafunction: The passage showcases the character's internal monologue or self-talk, reflecting a contemplative and perhaps self-questioning tone.

- Textual Metafunction: The repetition of "black e mo" creates a pattern, conveying the character's fixation and reinforcing the theme of racial identity.

2. Transitivity Analysis:
   - The passage predominantly consists of verbal processes ("Black e mo," "ya dadd sleeps nekked"), reflecting the character's mental activity and contemplation.
   - The participant refers to the character ("Black e mo," "ya dadd") and the action ("sleeps nekked").
3. Lexis and Semantics:
   - The repetition of "Black e mo" emphasizes racial identity and suggests introspection or rumination. The phrase "ya dadd sleeps nekked" points to a possible connection with the character's family context.
4. Register Analysis:
   - Field: The passage delves into the character's inner thoughts, focusing on racial identity and family context.
   - Tenor: The passage reflects the character's introspection and contemplation, providing insight into their mental state.
   - Mode: The communication occurs through internal monologue, highlighting the character's inner world and cognitive processes.

Results and Discussion

The first extract illuminates the characters' internalization of societal judgments regarding their appearance. Through Systemic Functional Linguistics (SFL), the ideational metafunction reveals their acknowledgment and agreement with the master's assertion of their ugliness. This acquiescence is highlighted interpersonally, indicating a surrender to external authority. Textually, the continuity lies in their acceptance of societal support for the master's declaration. This extract emphasizes the potent influence of societal norms on self-perception, thereby underscoring the characters' willingness to adopt negative labels. The resonance of such self-perceptions within the characters' broader experiences underscores the novel's exploration of the psychological impacts of societal beauty standards.

In the second extract, the linguistic features bring to the fore a young character's assertive self-perception amidst societal criticism. Employing Systemic Functional Linguistics (SFL), the transitivity analysis highlights the character's active verbal defiance against societal judgment. The interpersonal dimension encapsulates the character's self-affirmation and challenges to prevailing norms. The extract showcases resilience through its lexis and semantics, as the character claims her perceived beauty with unwavering confidence. This instance resonates with the novel's overarching theme of

self-identity amidst societal pressures, exemplifying how assertive language can become a tool for empowerment and self-expression.

The third extract offers a compelling depiction of confrontational discourse centered on racial identity. Systemic Functional Linguistics (SFL) analysis unveils the power dynamics through the ideational metafunction, portraying escalating tension as the dialogue unfolds. The transitivity analysis delves into the characters' confrontational processes, underscoring the confrontational exchanges. Interpersonally, the extract signifies a contest over identity, wherein aggressive speech becomes a means of assertion. The lexis reflects the intensification of the exchange. This extract serves as a microcosm of broader societal tensions and prejudices, underlining the potential for linguistic clashes to exacerbate intergroup conflicts.

The fourth extract encapsulates the raw force of aggressive speech and derogatory language. Employing Systemic Functional Linguistics (SFL), the ideational metafunction unveils the command and derogatory slurs, underlining the aggression. Interpersonally, the extract conveys authority and disdain, shedding light on power dynamics. The register analysis underscores the emotional intensity. This extract exemplifies the novel's exploration of the ways aggressive speech manifests within interpersonal dynamics, emphasizing how such language can perpetuate harmful power structures and erode empathy. It serves as a poignant reminder of the potential consequences of unchecked aggression within communication.

The fifth extract captures the character's introspective exploration of her blackness and its implications. The portrayal of flux and anticipation juxtaposed with static dread highlights her inner conflict. The significance of her blackness in shaping external perceptions, particularly in white eyes, underscores the societal impact of racial identity. This passage aligns with the novel's exploration of beauty standards and the interplay between individual perception and societal norms. It exemplifies the novel's themes of self-identity, racial prejudice, and the complex interrelationships between personal experience and external judgment.

The final extract captures the character's inner thoughts and fixation on the phrase "Black e mo," possibly representing a chant or mantra. The repetition of the phrase suggests an intense focus on racial identity and introspection. The inclusion of "ya dadd sleeps nekked" may hint at the character's family background and its influence on their identity. The passage exemplifies the novel's exploration of self-perception, racial consciousness, and the internal struggles characters face in a racially charged society. It provides a glimpse into the character's mental landscape, showcasing the complex interplay between personal identity and societal context.

These analyses of the six extracts illuminate the diverse ways in which aggressive speech is embedded within the narrative fabric of *The Bluest Eye.* Through linguistic exploration, these instances underscore the complex interplay between power, identity, and communication dynamics, enriching our understanding of the characters' experiences within the broader sociocultural context of the novel.

Conclusions

On the basis of the findings of the analysis conducted, the following conclusions can be made:

1. The results of the analysis reveal the repetition of the question “Then which of the favors of your Lord will ye deny?” in Surah Al-Rahman serves to emphasize and highlight the blessings and favors of Allah, leading to increased gratitude and reflection in the reader or listener.
2. The repetitive structure of Surah Al-Rahman, specifically focusing on the rhetorical device of repetition, contributes to its rhetorical effectiveness by creating a powerful and engaging impact on the audience.
3. There are signs about the wonders of God’s creation and signs of hell, punishment, and torment. The rhetorical question was repeated after these verses, and this number corresponds to the number of the rhetorical meaning of the surah, as it was repeated eight times after the verses about the wonders of God’s creation. Seven of them are repeated after the verses of Hell and Torment, and this is considered a digital miracle in matching the meaning with the number of repetitions.
4. The numbers of the verses where the noble verse occurs {Which of the favours of your Lord will you deny?} came to form a number of multiples of seven in both directions.
5. The serial number from 1 to 31 also came to form a number of multiples of seven in both directions.

References

[1] Astriyanti, A. H., & Prihantoro, P. (2022). Transitivity analysis annotation scheme and its application to CQPweb: A study on stephen king's carrie. *Culturalistics: Journal of Cultural, Literary, and Linguistic Studies*, *6*(3), 42–56. https://doi.org/10.14710/culturalistics.v6i3.15789

[2] Bayer, C. L., & Cegala, D. J. (1992). Trait verbal aggressiveness and argumentativeness: Relations with parenting style. Western Journal of Communication, 56(3), 301–310. https://doi.org/10.1080/10570319209374418

[3] Banks, D. (2002). Systemic functional linguistics as a model for text analysis. *ASp*, (35–36), 23–34. https://doi.org/10.4000/asp.1584

[4] Bocar, A. C. (2017). Aggressive, Passive, and Assertive: Which Communication Style is Commonly Used by College Students? SSRN Electronic Journal. DOI:0.2139/ssrn.2956807.https://www.researchgate.net/publication/316501048

[5] Eggins, S., & Slade, D. (1997). Analyzing Casual Conversation. Cassell.

[6] Fontaine, L. (2017). Lexis as most local context: towards an SFL approach to lexicology. *Functional Linguist*. 4, 17. https://doi.org/10.1186/s40554-017-0051-7

[7] Hemavathy, V. & Devi, S. S. (2016). Assertive communication. International Journal of Humanities, Arts, Medicine, and Sciences. Vol. 4, Issue 1, 119-126. www.bestjournals.in

[8] Halliday, M. A. K. (1985). *An Introduction to Functional Grammar*. Edward Arnold.

[9] Hammadi, S. (2023). Mental Space Theory: A Review of Cognitive Processes and Applications. *Journal of Language and Linguistics*. V 3(1).

[10] Jeffries, L. (2010). *Critical Stylistics: The Power of English.* Palgrave Macmillan.

[11] Johnson, S. (2015). *The Language of Hate: A Discourse Analysis of Racial Slurs in Contemporary Literature*. Cambridge University Press.

[12] Matthiessen, C. M. I. M. (1995). *Lexicogrammatical Cartography.* English Systems. International Language Sciences Publishers.

[13] Naeem, T., & Anwar, N. (2019). Injurious effects of hate speech acts in the bluest eye. *International Journal of English Linguistics*, *9*(6), 106. https://doi.org/10.5539/ijel.v9n6p106

[14] Nielsen, J. (2008). Effective communication skills. John Nielsen. United State

[15] Morrison, T. (1970). *The Bluest Eye*. Holt, Rinehart, and Winston.

[16] Simpson, P. (2004). *Stylistics*: A Resource Book for Students. Routledge.

[17] Sternberg, J. (2002). *Aggression in Shakespeare's Plays: A Corpus-based Stylistic Analysis*. Bloomsbury Academic.

[18] Williams, M. (2018). *The Rhetoric of Power: A Pragmatic Analysis of Aggressive Language in Political Speeches*. Oxford University Press.

[19] Wilcock, G. (2001, November 15). Metafunctions. University of Helsinki. http://www.ling.helsinki.fi/kit/2004s/ctl310gen/GW-MScThesis/node16.html

[20] Wodak, R. (2006). *The language of violence: Adolf Hitler's Mein Kampf*. P. Lang.

The Effect of Mind Mapping on Developing the Writing Skills of the 7th Grade Students

Naji Zaidan khalaf [1], Nadhim Obaid Hussein [2]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

This review is an example of profound analysis and research that uses mind mapping to help kids write better. The purpose of this study is to determine whether the mind mapping method can enhance students' writing abilities and to characterize the classroom environment when mind mapping is utilized to teach and learn writing abilities.

The data gathered from the papers' observation sheets and the lecturer's and students' performance, the lecturer's field notes, the students' responses to a questionnaire, and, most importantly, the students' performance on the cycle test showed that the mind mapping technique was successful in enhancing the students' writing ability in many reviewed articles. The research indicates that using mind maps to organize ideas can help the students write better and gain great and enhanced knowledge.

Key Words: Writing Skill; Mind Mapping; primary school students; 7th grade students..

Author Details

1 Islamic Science College, University of Tikrit, Tikrit, Iraq.
husm56@gmail.com

2 Ministry of Education, Baghdad, Iraq.
nadhimiraqi@yahoo.com

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-4

Introduction

With rapid growth of technology and advances of sciences, there has been a worldwide growing demand for effective communication in the English language teaching (Hussein &Albakri, 2019). It's widely recognized that the process of thinking, teaching, and learning needs efficacious methods. These methods that we use at the present time are established by creating new methods and developing old ones. Mind mapping is one of the wonderful illustrations of an established tactic that can help instructors and students in a classroom setting in the non-linear ordering of ideas (Sylvia et al., n.d.).

Frankly, Mind mapping has been recognized as one of the greatest strategies in maximizing learning potentials, simplifying and understanding how the components of complicated systems are connected and that's what made scholars consider the importance of mind mapping in the education process beside the business field as it helps the teacher connect his ideas and enables the student gather the information in a concise, simple and easy to remember way (Rina Ariyanti Srn, n.d.). Therefore, the most important element in learning to listen effectively in a second or foreign language is confidence, which comes from practice. The role of a teacher is to provide as much positive practice as possible by speaking to learners in English, exposing them to a range of listening materials in the classroom, and encouraging them to use whatever resources are available in their institution or community (Hussein and Elttayef, 2017).

Accordingly, a mind map is a powerful diagrammatic tool that represents the full range of cerebral abilities in a single, integrated way. A graphic, non-linear representation of concepts and items which their links have been referred to as mind mapping. In other words, mind maps promote one of the main learning processes that many scientists advise. Students can use mind maps in a variety of academic learning settings as it actually appear to have benefits as an active and collaborative learning tool in a wide variety of educational contexts (SOLIMAN, 2021).

Writing abilities are very crucial for students to develop and master. However, it's considered the last and most challenging skill to perfect in comparison to other language skills. Although students start learning and developing their writing skills in primary school, you will still find lots of pupils struggling with writing and believe it to be a challenging task. Students often think that writing is a tedious, time-consuming, and energy-draining activity for them to do, so teachers must start fostering student capabilities in order to improve students' perceptions about writing assignments. Students must receive continuous training in order to become skilled writers (Mohamed & Saleh, n.d.).

Teachers are the main pillars in the education system as they have the major influence in planning and implementing learning in schools so the teacher as a professional must possess a variety

of skills to apply different learning theories and methods in the classroom environment to inspire and enable students to identify, learn and apply functional and effective learning skills as reaching the desired educational goals and objectives depends on using efficient teaching strategies, the ability to engage students in active participation, the ability to select the appropriate way, and the ability to create and foster a supportive learning environment for students. In the teaching process you need to attract students to your subject by giving them a way to arrange, organize, highlight the important points and reconstruct the complex points in a clear illustration, mind mapping, after brainstorming (Wartadinata & Santoso, 2021).

Mind mapping's benefits are not just confined to enabling students to recall the lesson or the important points it also help them planning strategy before writing, they felt that by adhering to the mind mapping's format that they created before. They could arrange their points in a more organized and methodical manner, come up with more ideas, organize them more easily, make their ideas clearer, select how many paragraphs to include, and write more quickly (Astiantih & Akfan, 2023).

Teaching students the way to apply mind mapping and using it in writing their assignments and also their ideas, plans and their solutions to any problem will give them a great support in the work environment when they grow up as it will allow him to display his thoughts and ideas into an understandable and applicable form. Students will also have a noticeable shift in their writing styles because mind mapping will let the student choose the most appropriate words and sentences from the train of thinking that full his mind at the moment his eyes visualize a specific subject so it will make him focused on the important points or items that need to be discussed or stressed on and be able to have wider view on the subject so that he won't miss the small important titles or details and that makes him more familiar with the topic he is writing (Agustina, n.d.).

Organizing and collecting your ideas by mind mapping will allow you to take your time in writing, choosing more relevant words to your subject without worrying about forgetting something or losing your concentration in the middle of the writing process. Mind mapping also enables the collection of ideas related to the main theme (Feng et al., 2023).

The simplest and easiest method for students to generate information in their mind and remove information from their brain is mind mapping. It is a unique and useful technique to define our ideas. Mind maps can be used as a tool to help students organize their thoughts before writing. Examples for creating a step-by-step pattern in a hierarchy might be given to students in order to assist them retain information until the entire essay is done, so you can find out the perfect method to show your ideas to the reader (Sudirman, 2023).

Review of related literature:

1. Writing skills:

According to Jusmin HJ Wahid and Sari Sudirman (Sudirman, 2023) writing helps students liberate their ideas and thoughts into the reality and take you into a journey inside the writer's mind allowing them to express their thoughts in the context of actual events. This sensation won't reach the reader without knowing the purpose, meaning, and components of each word which is an essential component of writing, in addition to organizing words into clear sentences. Febry Khunto Sasongko (Khunto Sasongko, 2017) also added that mastering writing skills will help students greatly in learning any new language, but it also represents the most challenging ability for second language learners and that the challenge is not just in coming up with and arranging ideas, but also in turning these concepts into understandable text. Writing also has a broad impact on transformation and the spread of human knowledge for the betterment of human life. Fahd Hamad Alqasham and Arif Ahmed Mohammed Hassan Al-Ahdal (Hamad Alqasham & Ahmed Mohammed Hassan Al-Ahdal, 2021) as well considered writing as an essential bond between people and communities on a local level and between countries and civilizations over time on an international level. They also think that writing skills make the students become more competitive globally on a positive view. According to Sijono (Rina Ariyanti Srn, n.d.) students who learnt to write well are more powerful as achieving their goals whether they be academic success, landing and keeping a decent career, or simply being able to communicate their thoughts properly depends mainly on mastering writing skills. Ibrahim Mohamed Saleh (Mohamed & Saleh, n.d.) also considered writing skills plays a vital role in constructing the information and making it more obvious and clearer. He also focused on its importance in the education system and that teachers and students should pay attention to. As passing any exam rely on your writing skills because it gives you a unique print that stays in the reader's mind and the more your writing skills is discrete the deeper your print become. Mastering writing skills enables you to have a high sense of critical thinking and be able to negotiate. Writing is crucial for effective communication because it builds a bridge of communication between the author and the reader.

2. Mind mapping

According to Mahrous Mohamed Soliman (SOLIMAN, 2021) a technique for creating and connecting ideas is mind mapping (Agustina, n.d.) also clarified that the mind is perfectly able to process non-linear information. It automatically focusses on items like non-linear print media like pictures, illustrations, diagrams, etc... that's what mind mapping is all about as arranging the individual's thoughts and ideas in the form of images or other graphical representation in order to obtain the clearest and the most simplified possible understanding of the subject at hand. He explained that a universal key to unlock the potential of the brain is provided by a powerful graphic technique

known as mind mapping. It is a visual illustration of points that is organized radially around a central idea and uses a special combination of images, color, and visual-spatial organization that has been shown to dramatically enhance memory when compared to traditional notetaking and memorization techniques. The brain must be stimulated by association and imagination in order to remember something.

Ilham, MPd and M. Fauzi Bafadal, MPd (Wheeldon & Ahlberg, 2017) they also mentioned the concept of mind mapping and the first one to define Tony Buzan a psychologist and brain scientist, first described concept mapping or mind mapping as a method for taking notes. The two brain hemispheres of the human brain are responsible for performing distinct functions and activities. Mind mapping has the force both hemispheres to work together so it enables the brain to think, work and perform in a highly creative way. The graphically portrays ideas and their links give the teachers and the students an appealing method in organizing and share their knowledge. Nurlaila; Alzyoud et al. (Alahmadi, 2020), Mind mapping can facilitate writing complex descriptive texts in case they are rich in vocabulary with creative ability in structuring the sentences and organizing their ideas and thoughts. They also found out that the students that adapted mind mapping very well it helped them greatly in having deeper degree of understanding to the subject. The students should focus on the meaning of the text that is presented to the readers so that the text is easy for them to understand. Bita Naghmeh-Abbaspour and Vahideh Rastgoo (Naghmeh-Abbaspour & Rastgoo, 2020)they mentioned that using mind mapping as a pre-writing brain storming tool led to marked improvement in the students' writing, encouraged them to be more dynamic, and started to teach them new skills like asking questions to understand the topics better for their assigned writing. They acquired the ability to transform their original ideas into various writing assignments. Li,Yang and Chen (Chang et al., 2018) Learning language, grasping concepts, and gaining knowledge are all facilitated by mind mapping.

3. Relation between mind mapping, writing techniques and 7th grade students:

According to Howitt (Sylvia et al., n.d.) he emphasized that for many years, both elementary and secondary schools have used Mind Maps as a valuable tool for teaching and learning. It also encourages students to link concepts, use creativity, and draw connections that might not always make sense. Alamsyah (A Masoud & Latif Ibrahim, 2017) also mentioned that the visual style of the mind maps makes it so effective for students to use and enable them to see the connections between ideas and motivates them to group related ideas as they write. Additionally, mind maps excel when produced in teams. The Mind Mapping technique can be applied to practically any writing topic and to any writing style such as persuasive, narrative, descriptive, expository and essay writing. Byrne (Trần, n.d.) also clarified that the difficulties in writing which students face in their academic career can be classified into three categories. He described the first as psychological due to the lack of engagement and the

insufficient feedback between the writer and the reader. The main reason of this lack of communication by writing is that the writer or particularly the student can't link his ideas and can't gather his items into a comprehensive scheme and that can be simply solved by the application of mind mapping as it will help the writer in managing his ideas into any topic he wants to show. Linguistic issues fall under the second group. In contrast to speech, where unintentional mistakes can be overlooked, writers must be more precise and grammatically correct in order to make up for the absence of some spoken language elements. Cognitive issues make up the third category. According to Oxford study 1990 mind mapping is a highly practical and smart way as it makes writing, studying and even teaching clear, quick and easy.

According to Buzan (1993) (Nor et al., 2014), using a multi-dimensional design that enables students to freely draw diagrams to represent their thoughts is preferable than using a linear outline. This technique is known as mind mapping. They also added that mind mapping support Brain-based learning greatly. A major bless in the Brain-based learning technique is that it puts the student at the center of learning while capturing the teacher's attention and this will promote knowledge retention from short-term to long-term memory are brain-based learning practices.

Overview on the effects of the importance of writing skills for students:

One of the greatest human inventions is writing. Without it, the past of our ancestors from other nations would have been lost to history. Humans were blessed by inventing this revolutionary invention, because writing gave us a massive leap in all aspects of life. Without it, many modern inventions that make people's lives easier and more convenient would not have existed. In order to make their thoughts come to life, bring them into existence, and preserve them for countless generations, the ancient people tried several ways to write as mud, rocks and papyrus paper that was used by ancient Egyptians. This indicates how writing is a natural human need to preserve one's knowledge, customs, and beliefs (Kurniawan et al., 2020; Sudirman, 2023). Empirical research directed by Hussein and Elttayef (2016) determined that discourse competence relates to collection, re-ordering, and organization of words, structures, sentences, and expressions to achieve a cohesive, cohesion, and meaningful spoken or written text.

So, Writing is an art and a craft that calls for creativity as well as repetition, effort, and prolonged study. Students usually take more time while writing than they do during conversational activities. They can review what they already know in their heads as well as use dictionaries, grammar guides, or other reference materials as needed (Setya et al., 2016). Writing is frequently helpful as a warm-up for another activity, especially when students use it as a preparation phase before talking or reviewing any subject such as doing presentations. Writing can also be incorporated into a bigger activity when

the main objective is to speak, play out, or practice a language (The Effect of Mind Mapping Technique in Improving Students' Writing Report Text, n.d.).

Writing also makes it easier and quicker for the human brain to recall and display the information, ideas or even imagination into a way that is more understandable and clearer for the reader than oral communication and that is because writing stimulate the cognitive functions of the cerebral cortex in the brain, so it makes the brain more focused on the meaning behind those written words without worrying about any distractions (THE EFFECT OF USING MIND MAPPING TECHNIQUE ON THE STUDENTS' ACHIEVEMENT IN WRITING PERSUASIVE PARAGRAPH. SKRIPSI FACULTY OF TEACHER TRAINING AND EDUCATION UNIVERSITY OF MUHAMMADIYAH SUMATERA UTARA MEDAN 2017 2, n.d.).

Scholars found that oral communication involuntary push the brain to concentrate on the speaker's emotions or feelings while talking including his or her look, posture, tune and gesture ignoring the main meaning behind the speaker's speech and may lead the listener to judge the speaker's talk based on things that has nothing to do with what the speaker is trying to say, so writing gives you an objective view about the subject and the writer faraway from any assumptions so that you can judge on the writer by using only your mind (Hamad Alqasham & Ahmed Mohammed Hassan Al-Ahdal, 2021).

Writing can be a great tool in influencing people's minds, you can show them things and persuade them by your writing, you can also make them live and imagine what's inside your mind but in their own way. It also can become inseparable part in the work field, as most jobs nowadays require you to have writing skills, so the educational system is stressing on students in all their learning stages in order to make them master writing skills (Sabry & Helwa, n.d.).

Overview on the education system

Humans need education very much. One means of raising human quality is through education. To thrive in the future, human resources will need both soft and hard skills. Future knowledge, technology, and social changes will happen very quickly. Consequently, the teacher's job is getting harder and harder. It is crucial to raise educational standards and student achievement across all educational institutions. Learning is strongly linked to the role of the teacher. The teacher must instruct pupils on how to find facts and information and turn it into something helpful for themselves as well as teaching them concepts. Additionally, teachers might be considered effective if they can create a variety of smart modern alternative teaching approaches (THE EFFECTIVENESS OF MINDMAPPING TO TEACH WRITING SKILL VIEWED FROM THEIR IQ (An Experimental Study in the Seventh Grade Students of SMPN 1 Prambon in The, 2009).

It's well-known that the education system is considered the main pillar in supporting any country, nation and even civilization as it gives students a diverse look about what we reached, what is missing and this gives the students an extremely solid background to stand on while engaging into the work environment, it also allow his brain to think, connect and discover his own abilities, it gives him also an overview about his strengths points and his weakness ones, he can also set his own preferences so that he can continue working in a specific field and become very successful because he is following his heart. By achieving this, he can provide a huge to the other systems, so here we can enlighten the teacher's role that represents the starting point in any educational system (Kurnia Wijaya Agus Widyantoro, 2014).

Overview on the benefits of pre-writing techniques on improving writing:

Any preparations or actions made before writing the final manuscript are referred to as prewriting tactics. You can develop subjects for your writing and organize your thoughts into a clear, orderly structure with the aid of prewriting strategies. Starting a piece of writing is never easy since it can be scary to look at a blank piece of paper. However, prewriting tactics are useful methods that will help you at every stage of writing because they enable you to come up with ideas, become more organized, and avoid writer's block (Khunto Sasongko, 2017).

Having students assess their knowledge and what extra they need to learn will help them become better writers. Prewriting encourages inquiry and increases writing motivation.

Overview on the mind mapping technique versus old techniques:

the limited variety of learning strategies used in teaching, and the fact that students frequently struggle to understand the material because learning is limited to memorization, students are more likely to forget, and the desired learning outcomes are not maximized. Students are made to feel bored by lecturers who use the lecture approach to present material (Naghmeh-Abbaspour & Rastgoo, 2020). The issues that have been raised make learning passive, which results in subpar learning activities and student learning outcomes. To solve these issues, educators can use creative teaching methods that make learning engaging and enjoyable, one of them is mind mapping which is considered the best way for students in school to learn and apply because when a student or child uses the mind map, they are using their brain in the manner that it was intended to be used, which aids them in all learning and cognitive skills (Khoiriyah, n.d.; Khunto Sasongko, 2017).

Mind mapping is also recognized as an effective teaching method where students write down their superordinate notions before connecting their subordinate concepts as needed. A method of generating knowledge in the human mind and extracting information from it is mind mapping. This

method is creative and useful for outlining your ideas and teaching subjects which are hard for students to comprehend and remember (Liu & Yuizono, 2020).

By definition, mind mapping is an organized method of capturing and organizing thoughts and information is provided by mind maps. By dissecting ideas into their constituent elements, they help users in figuring out the connections between the different concepts. The method is employed to create new concepts or to dissect, simplify and comprehend material already available (Alahmadi, 2020).

Mind maps assist you in visualizing how information fits together, whether you're creating new ideas or organizing already-existing knowledge. Mind maps offer a broad and adaptable framework to enhance your thinking, writing and understanding of a certain topic (Al-Al-abed Al--haq et al., 2019). It can also be defined as a strategy that is based on memory, creativity, comprehension, and understanding, so information is graphically represented in mind maps. Mind maps allow you to write down ideas, concepts, and keywords on a blank piece of paper in contrast to the traditional, conventional, linear notes you may make in a text document or even on paper. These concepts are arranged in a two-dimensional layout, with the title or main concept placed consistently in the map's center in order not to miss the main point you are discussing. From the core, related thoughts radiate outward in all directions, forming a structure (Bhattacharya & Mohalik, 2020).

Simply, it’s a graphic illustration that shows the connections between different parts of the whole subject while visually organizing information into a hierarchy. We should also consider a great and important difference between traditional ways and mind maps which is included in the modern ways, both ways may take long time, but the difference become more evident in the outcome you attain by the application, as mind maps is an ideal tool to represent information to others, create knowledge pools, solve and facilitate the understanding of complex problems and topics (Nasr-Esfahani et al., 2021).

Mind mapping also is completely different from the linear methods of notetaking as they are boring and difficult to utilize, because students go through intense stress during exams so the most thing that can help them is remembering their notes and the most important points that need to be mentioned (Rachmawati et al., 2020). Mind maps serve in promoting the creative use of mental abilities to learn and retain information.

Why are mind maps considered a vital ability for students to learn through their whole academic journey? Mind map is used to record and gather thoughts and information. For students, mind mapping offers a versatile surface for taking notes, planning papers, and studying. The mind-mapping procedure enables pupils to:

- Improve taking notes and knowledge management.
- Outline research papers and other papers.
- Visualize ideas and concepts.
- Increase critical thinking abilities.
- Learning how to simplify complex subjects.
- Using key words in order to remember the details.
- Improving their writing style.
- Taking enough time before writing any topic.
- Not missing any important points or ideas.
- Improve memory and recall.

A great technique to preserve structured and well-organized ideas during the class or the lecture is to write your notes on a mind map. And it's simple to spread the ideas once you're prepared to learn, instead of drafting lengthy, precise sentences (Astriani et al., 2020).

Effective mind mapping involves generating key phrases and collecting the information we need to highlight, that's what makes using a mind map to take notes during a class is much simpler than many other techniques. You only take in a few words at a time, focusing only on the most important information rather than syntax or sentence structure. Every item of information on your map is tied in context to other topics, so you'll be surprised at how much your brain recalls when you look back on it (Khodabandeh et al., 2014).

Mind maps have been established as common and useful study tools in primary, preparatory and secondary and elementary education. Learners can assimilate vast volumes of information more quickly by arranging it in a way that is more conducive to visual learning styles and by creating shorter mind map subjects from long and complex text (Fitriah et al., 2022).

The advantages of mind mapping can extend to the business world as well, they are not just beneficial in education. Even companies are embracing tools like mind mapping to get the most benefit from their teams since mind mapping helps you learn faster, communicate more effectively, and brainstorm more successfully, overall increase the team productivity (Macis & Schmitt, 2017).

Mind mapping will help you save a ton of time whether you're writing a scientific paper or planning a project for work. Three repeated and irreplaceable themes were found using the mind mapping technique by students: coordination and cooperation, student engagement in a partnership, and creativity and critical thinking (Murni et al., 2017).

Mind mapping techniques and types

Mind mapping is a specific technique and must contain the following key elements in order to gain the most benefit from using it:

1. Central image in order to elicit memories, thoughts and bring connections together.
2. Curvilinear branches radiating from the central image.
3. A network of smaller branches.
4. purposeful use of color to differentiate ideas based on topic.
5. A single keyword for each branch.
6. A mind map missing these elements can't provide the desired outcome as the complete effective one (Muhib et al., 2014).

It's probable that taking notes has made using mind maps a very useful technique. It has been embraced by businesses, professions, academics, and agile teams in order to increase productivity, creativity and overall efficiency. However, the term "mind map" relates to many kinds of data visualization. Online resources for mind maps come in a wide variety too, as you can find many websites, programs and apps that provide you with mind maps with different types. By using the mind mapping method, jobs can be finished more accurately. It also helps to give a project's main idea visual representation ("The Role of Vocabulary Learning Strategies in Enhancing EFL Learners' Writing Skills," 2017).

Mind maps are now used considerably more frequently across a variety of academic disciplines and with various learner types. They used lines or arrows to illustrate the link between the thoughts as well as graphic representations of various ideas expressed in circles or other forms. They also contain terms or phrases that precisely express the nature of the relationship between the ideas, so you have several mind map types to pick from depending on the task you need to do or the topic you want to represent (Rina Ariyanti Srn, n.d.).

1) **Spider map:** A spider map is a tool for visual brainstorming. It is a form of student mind map as well. It aids users in organizing their thoughts into a spider-like form. The central idea is where all the supporting ideas or sub-ideas are located, branching out in all directions from it. A spider map presents a condensed representation of complicated themes using colors, organization, and imagery. However, it is still an exhaustive summary of all the pertinent information. You can always add more details, investigate other subjects, draw more connections, and do more. A spider map can be made in any way; there is no predetermined format. Simply write your primary concept in the center of the paragraph. Then, put a circle around it. The next step is to create lines that radiate

from your main concept. The fundamental idea is explained in the sub-ideas (Muhammed Musa Mahmoud Mutair Supervisor Fawaz Aqel, n.d.).

2) **Bubble map:** Clarifying the main thought or idea is the major goal of this style of mind map. Adjectives are frequently used in bubble maps to describe various phenomena. However, it is very important that you pick such adjectives wisely. Using a strong word list is made easier by a bubble map. Additionally, it expands awareness of various vocabulary forms. You must be sure of the adjective you need to define a certain concept because they are very easy to map. At the end, this will provide you with more thoughts and clearer results (Bc Michaela Sojková Šamalová & Alena Štěpánková, n.d.).

   To summarize, ideas are grown and organized using bubble maps. Additionally, bubble maps assist you in organizing your thoughts and focusing your creativity while identifying specific themes and topics.

3) **Bridge map:** The map's name actually clarifies the way it works and the main use of it. Additionally, the map effectively defines two different ideas and demonstrates the nature of their connections and relationships with one another. Even the type of information that both thoughts share is included. This effectively conveys a good understanding of many concepts. A bridge map is also strongly advised when using more than two sets of data. If you have multiple concepts, say two or more, so bridge map will be your ideal choice. It can assist in separating out, classifying, describing, and analyzing the core subject. This map is utilized frequently by researchers (Sapitri et al., 2019).

4) **Brace map:** If you are working with a lot of conceptual material, a brace map is your go on choice. Parts of the data or items provided to them can be checked and analyzed using this type of map. You don't need to re-analyze the entire data, you can just choose the portion of the information you don't have and analyze it to reach the desired outcome. Use a brace map as a good visual presenting tool if you're an author, researcher, student etc. Additionally, utilize a brace map to organize a diagram to study physical objects. A brace map can also be used to examine and analyze characters. It can demonstrate a deeper awareness of the connections between parts and wholes (Alba, 2021).

5) **Empathy map**: When gathering data from clients, an empathy map is considered a brilliant tool. For better tracking and understanding your consumers, simply you will need to choose the empathy map. The empathy map represents the needs of customers which resembles a user persona. It can also help you think about your consumers' needs and requirements by condensing information about them into a straightforward graphic illustration. Don't miss including your

consumer's opinions, preferences and actions, and the empathy map will provide you with a great support in the design process (3819-13630-2-PB, n.d.).

When you arrange and organize the data using empathy map you automatically figure out the missing decisions that you need to take in order to improve your business. In other words, the ideal tool for a businessman is an empathy map (Rofi`i & Majalengka, 2017).

6) **Flow chart:** A flowchart displays the steps, choices, and order of a process, it also can be defined as pictorial representation describing a process being studied or used to plan stages of a project, it outlines the sequences and the relationships between the pieces of the process. Although there are many other kinds of flowcharts, a straightforward flowchart is called a process map. It is a trustworthy instrument that you can apply to numerous sectors. A flowchart can be made for organizing, describing, visualizing, and improving processes. You should also think about the various names that flowcharts go by. It goes by many names, including process maps, flowcharts, functional diagrams, business process modeling and notation, and business process mapping (Document, n.d.). A flowchart also includes a lot of symbols. Every symbol has a certain meaning. How you use these symbols on your chart will determine the answer. Among the symbols used in flowcharts are input, flow line, decision, and terminator. Flow charts are widely used in any organization as instructions and pre-planned plan to work on (Jiang, 2020).

7) **Multi-flow map:** A multi-flow map is another sort of mind map you can use. This style of mind map is appropriate for locating and illustrating cause-and-effect connections. The center of the map is where the situation or event being described is located. The boxes on the left-side display the causes of the events. The results are then displayed in the boxes on the right. Left to right is the direction of the arrows. Multi-flow maps can be used solely to show causes and effects. They could also show how numerous events are related to one another (Wannas et al., 2022).

8) **Dialogue map:** Dialogue map is simply representing a specific problem and the main reason behind using this map is to figure out the solution to this case, so its design is intended to stimulate and encourage critical thinking. A group of linked nodes forms the foundation of the map. Each node acts as the central point of attention for a particular phase or stage. Lines that represent the flows can be used to connect them. The ideas and choices are then all put on paper. These many connections provide and support you with better understanding (Al- Zyoud et al., 2017).

So, you always need to take into consideration the type of mind map you need to use in order to get the desired outcome.

Overview about using mind maps in students' writing skills:

According to many scientific studies, using mind mapping as an interactive brainstorming technique greatly enhanced the students' writing outcomes, usually students tend to start writing about the given the given topic without taking enough time for brain storming, planning and arranging their ideas (Baiq Sumarni et al., 2022). However, if you take only a few minutes to create a basic outline for your assignment, you will strengthen the organization of your written work greatly, you will also spend less time later editing and rewriting. Before you begin writing, you can conceive the entire work with the aid of mind maps, following this you'll have a much better understanding of how the pieces work together and whether each segment makes sense when put together as a whole (Qasem & Zumor, 2021).

It also allows you to check and see if you have covered all the essential components of your work and that's because mind maps outline the important points you intend to include in each part. Mind mapping will give you time and the ability to find the links or the relation between the different points you need to write about, this will allow you to write a connected and integrated topic, not only the main idea of the topic that you won't miss it also will allow you cover the points that falls under with its underlying details. Mind maps will also improve and make your writing style different in a better way (Chang et al., 2018).

The benefits of mind maps for writing can be summarized into three main points. First of all, new writers will have a complete understanding of the subject at hand as well as a coherent stream of thought, the second one is that the ability to visually see the connections between the main topic and its supporting ideas, planning resources and when to employ them becomes simpler as a result. Finally, this strategy offers your brain's facts in a far more appealing and entertaining way. In turn, you'll recall the knowledge more often, which will enhance your ability to write in general (Choudhari et al., 2021).

Before writing, students can use mind mapping to review their concepts so they can effectively transfer meaning or even create a summary about the chief subject. The pupils were able to create better-structured, more thorough essays as a result of applying mind maps in writing, mind maps were also very beneficial when used in short story writing by students because mind maps provided them with the concise and condensed highlights of the story which is considered the most crucial element in writing short stories (Fatiani et al., 2021a).

Similar to this, it's important to mention that mind mapping improved students' writing abilities and improved the reliability with which they expressed their ideas. Additionally, a supportive and encouraging writing learning atmosphere helped to relieve their fear and anxiety (Fatiani et al., 2021b).

Conclusions

In this review, we conclude that when teaching writing, it is important to emphasize the use of the mind mapping approach with primary school children, especially those in the seventh grade and considerable efforts should be made to make writing acquisition and use for elementary school students as entertaining as feasible. The goals of teaching English should focus on writing abilities that go beyond simple mechanics and emphasize writing as a process. Writing should therefore be taught as a part of language learning with the guiding principle of "Writing to learn, not learning to write." Also, students in the upper grades of elementary schools should be required to take a course on mind mapping as a pre-writing phase to enhance their abilities as well.

References

[1] A Masoud, H. M., & Latif Ibrahim, O. (2017). The Effectiveness of Using an e-Mind Mapping Software Based Program in Developing Faculty of Education 2 nd Year English Majors' Vocabulary Acquisition and Use. In Journal of Research in Curriculum (Vol. 3, Issue 4).

[2] Agustina, R. (n.d.). The Effect of Mind Mapping Techniques on Writing Skill of Procedure Text for Students Class VII, Mtsn Model Sungai Penuh, Jambi Province, Indonesia.

[3] Al- Zyoud, A., Al Jamal, D., & Baniabdelrahman, A. (2017). Mind Mapping and Students' Writing Performance. Arab World English Journal, 8(4), 280–291. https://doi.org/10.24093/awej/vol8no4.19

[4] Alahmadi, N. S. (2020). The Effect of the Mind Mapping Strategy on the L2 Vocabulary Learning of Saudi Learners. Education and Linguistics Research, 6(1), 54. https://doi.org/10.5296/elr.v6i1.16425

[5] Al-Al-abed Al--haq, F., al-jamal, D., Al Shdaifat, S., Al-Abed Al-Haq, F., & Al-Jamal, D. (2019). The Impact of an E-mind Mapping Strategy on Improving Basic Stage Students' English Vocabulary. In Jordan Journal of Modern Languages and Literature (Vol. 11, Issue 3). https://www.researchgate.net/publication/339089819

[6] Alba, M. (2021). Using mind map in developing EFL learners' vocabulary. Winter and Spring. 2022(1), 816–830. https://doi.org/10.22034/jeltal.2022.4.1.8

[7] Astiantih, S., & Akfan, S. S. (2023). UTILIZING CONCEPT MAPS TO ENHANCE STUDENTS' WRITING SKILLS. JOLLT Journal of Languages and Language Teaching, 11(3), 433. https://doi.org/10.33394/jollt.v%vi%i.7993

[8] Astriani, D., Susilo, H., Suwono, H., Lukiati, B., & Purnomo, A. R. (2020). Mind mapping in learning models: A tool to improve student metacognitive skills. International Journal of Emerging Technologies in Learning, 15(6), 4–17. https://doi.org/10.3991/IJET.V15I06.12657

[9] Baiq Sumarni, Dharma Dev Bhatta, & Kho, S. F.-C. (2022). The Use of Total Physical Response in Teaching Vocabulary Integrated with Meaningful Classroom Interaction. Journal of Language and Literature Studies, 2(1), 23–32. https://doi.org/10.36312/jolls.v2i1.710

[10] Bc Michaela Sojková Šamalová, M., & Alena Štěpánková, B. (n.d.). Teaching vocabulary through mind maps at lower secondary school level.

[11] Bhattacharya, Dipak, & Mohalik, R. (2020). Digital Mind Mapping Software: A New Horizon in the Modern Teaching-Learning Strategy. Journal of Advances in Education and Philosophy, 4(10), 400–406. https://doi.org/10.36348/jaep.2020.v04i10.001

[12] Chang, J.-H., Chiu, P.-S., & Huang, Y.-M. (2018). A Sharing Mind Map-oriented Approach to Enhance Collaborative Mobile Learning With Digital Archiving Systems. In International Review of Research in Open and Distributed Learning (Vol. 19).

[13] Choudhari, S. G., Gaidhane, A. M., Desai, P., Srivastava, T., Mishra, V., & Zahiruddin, S. Q. (2021). Applying visual mapping techniques to promote learning in community-based medical education activities. BMC Medical Education, 21(1). https://doi.org/10.1186/s12909-021-02646-3

[14] document. (n.d.).

[15] Fatiani, T. A., Rahman, A., & Jupri, J. (2021a). Practicing Cooperative Learning Model Using Picture Cube and Story Marker to Improve Writing Skills. Journal of Language and Literature Studies, 1(1), 29–40. https://doi.org/10.36312/jolls.v1i1.500

[16] Fatiani, T. A., Rahman, A., & Jupri, J. (2021b). Practicing Cooperative Learning Model Using Picture Cube and Story Marker to Improve Writing Skills. Journal of Language and Literature Studies, 1(1), 29–40. https://doi.org/10.36312/jolls.v1i1.500

[17] Feng, R., Alsager, H. N., Azizi, Z., & Sarabani, L. (2023). Impact of mind-mapping technique on EFL learners' vocabulary recall and retention, learning motivation, and willingness to communicate. Heliyon, 9(6). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16560

[18] Fitriah, F., Nuraida, I., & Amalia, L. (2022). Use of Brainstorming Technique in Increasing Student Confidence in English Speaking Skills at SMAN 4 Kota Serang. English Education, Linguistics, and Literature Journal, 1(2), 87–95. https://doi.org/10.32678/ell.v1i2.6560

[19] Hamad Alqasham, F., & Ahmed Mohammed Hassan Al-Ahdal, A. (2021). JOURNAL OF LANGUAGE AND LINGUISTIC STUDIES Effectiveness of mind-mapping as a digital brainstorming technique in enhancing attitudes of Saudi EFL learners to writing skills. In Journal of Language and Linguistic Studies (Vol. 17, Issue 2). www.jlls.org

[20] Hussein, N. and Elttayef, A. (2016) The Impact of Utilizing Skype as a Social Tool Network Community on Developing English Major Students' Discourse Competence in the English Language Syllables. Journal of Education and Practice Vol.7, No.11, 2016.

[21] Hussein, N and Elttayef, A (2017). Arab Learners' Problems in Learning English Language: A Teacher Perspective. Journal of Literature, Languages and Linguistics. SSN 2422-8435

[22] Hussein, N &Albakri, I (2019). The Essential Role of Teaching Pragmatic in the Iraqi EFL Classroom. Journal of Education and Practice. ISSN 2222-1735 (Paper) ISSN 2222- 288X (Online) DOI: 10.7176/JEP Vol.10, No.4, 2019.

[23] Jiang, Y. (2020). Application of the Mind Map in Learning English Vocabulary. OALib, 07(06), 1–4. https://doi.org/10.4236/oalib.1106484

[24] Khodabandeh, F., Jafarigohar, M., Soleimani, H., & Hemmati, F. (2014). Investigating iranian EFL writing problems and examining back transfer The Correlation Between Creativity in Male and Female Iranian EFL Learners and Guessing Through Etymology View project. In Article in Asian EFL Journal. https://www.researchgate.net/publication/287758161

[25] Khoiriyah, : (n.d.). Increasing the Students' Writing Skill through Mind Mapping Technique.

[26] Khunto Sasongko, F. (2017). IMPROVING THE 8 th GRADERS' WRITING SKILL USING MIND-MAPPING AT SMP NEGERI 2 GENENG.

[27] Kurnia Wijaya Agus Widyantoro, A. (2014). The Effect of Using Mind Mapping on the Writing Comprehension Ability of the Tenth Grade Students at SMA Tiga Maret Yogyakarta in the.

[28] Kurniawan, A. P., Rahmawati, A., Faihatunnisa, E. I., Paramita, T., & Khodriyah, L. (2020). The Effectiveness of Collaborative Mind Mapping to Develop Writing Skills at MTsN 4 Mojokerto.

[29] Liu, T., & Yuizono, T. (2020). Mind mapping training's effects on reading ability: Detection based on eye tracking sensors. Sensors (Switzerland), 20(16), 1–16. https://doi.org/10.3390/s20164422

[30] Macis, M., & Schmitt, N. (2017). Not just 'small potatoes': Knowledge of the idiomatic meanings of collocations. Language Teaching Research, 21(3), 321–340. https://doi.org/10.1177/1362168816645957

[31] Mohamed, I., & Saleh, M. (n.d.). Utilizing a Mind Mapping Strategy to Develop EFL Preparatory Stage Students' Writing Skills.

[32] Muhammed Musa Mahmoud Mutair Supervisor Fawaz Aqel, B. (n.d.). The impact of Using Mental Maps on the 11 th Graders' English Vocabulary Learning at The Public Schools in Ramallah.

[33] Muhib, A., Anggani, D. L., Hartono, R., Oktober, D., & Unnes Bendan Ngisor, K. (2014). English Education Journal MIND MAPPING AND EVERYBODY WRITES TECHNIQUES FOR STUDENTS WITH HIGH AND LOW WRITING ACHIEVEMENT Info Artikel _____ Sejarah Artikel. EEJ, 4(2). http://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/eej

[34] Murni, F., Sman, A. R., & Panjang, P. (2017). IMPROVING STUDENTS ABILITY IN SPEAKING DESCRIPTIVE TEXT BY USING MIND MAPPING. 1. http://www.tonybuzan.com/about/mindmapping/

[35] Naghmeh-Abbaspour, B., & Rastgoo, V. (2020). Analysis for finding the effect of mind mapping technique on the iranian english as foreign language learning' writing skills. Texto Livre, 13(2), 102–116. https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.24559

[36] Nasr-Esfahani, N., Chalak, A., Tabrizi, H. H., Nasr-Esfahani, N., Chalak, A., & Tabrizi, H. H. (2021). Utilizing Electronic Mind Maps to Trigger EFL Teachers' Creativity. In Journal of Studies in Learning and Teaching English (Vol. 10, Issue 2).

[37] Nor, M., Azman, A., & Mohamed, S. (2014). Buzan Mind Mapping: An Efficient Technique for Note-Taking. https://www.researchgate.net/publication/260244896

[38] Qasem, A., & Zumor, A. (2021). STANCE IN ADVANCED ACADEMIC WRITING BY SAUDI EFL POSTGRADUATES: A CORPUS-BASED STUDY OF CRITIQUE WRITING. JOLLT Journal of Languages and Language Teaching, 9(4), 371. https://doi.org/10.33394/jollt.v%vi%i.4288

[39] Rachmawati, M., Nugrahaeni, F., & Mauludiyah, L. (2020). Improving Arabic Speaking Skill through Mind Mapping Strategy. Izdihar : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, 3(1), 31–44. https://doi.org/10.22219/jiz.v3i1.10967

[40] Rina Ariyanti Srn, B. (n.d.). THE EFFECT OF MIND MAPPING ON WRITING NARRATIVE TEXT OF MTs DARUL ULUM PALANGKA RAYA.

[41] Rofi`i, A., & Majalengka, U. (2017). IMPROVING STUDENTS' MOTIVATION IN WRITING DESCRIPTIVE TEXTS BY USING MIND MAPPING TECHNIQUE. 2(2). https://doi.org/10.24235/eltecho.v%vi%i.2176

[42] Sabry, H., & Helwa, A.-H. A. (n.d.). Integrating Telegram Application into Digital Mind Mapping to Develop Student Teachers' EFL Critical Reading and Writing Skills.

[43] Sapitri, L., Rachmawati, E., & Surachmat, A. M. (2019). The Use of Mind Mapping Technique to Increase EFL Students' Motivation in Writing (A Case Study at the Eighth Grade of A Junior High School in Brebes). Journal of English Education and Teaching, 3(3), 392–402. https://doi.org/10.33369/jeet.3.3.392-402

[44] Setya, A., Ningrum, B., Latief, M. A., & Sulistyo, G. H. (2016). The Effect of Mind Mapping on EFL Students' Idea The Effect of Mind Mapping on EFL Students' Idea Development in Argumentative Writing across Gender Differences and Learning Styles. Dinamika Ilmu, 16(1).

[45] SOLIMAN, M. M. (2021). THE EFFECTIVENESS OF USING MIND MAPPING STRATEGY IN DEVELOPING WRITING SKILLS FOR SIXTH YEAR PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN QATAR. International Journal of Humanities and Educational Research, 03(04), 206–220. https://doi.org/10.47832/2757-5403.4-3.18

[46] Sudirman, | 39j. (2023). 2022) The Effect of Mind Mapping Technique on Students' Writing Skills. JOLLT Journal of Languages and Language Teaching, 11(1), 39–49. https://doi.org/10.33394/jollt.v%vi%i.6692

[47] Sylvia, N., Efriani, R., & 11614203313, S. (n.d.). THE EFFECT OF USING MIND MAPPING ON STUDENTS' WRITING ABILITY IN NARRATIVE TEXT AT SMK TELKOM PEKANBARU.

[48] The Effect of Mind Mapping Technique in Improving Students' Writing Report Text. (n.d.).

[49] THE EFFECT OF USING MIND MAPPING TECHNIQUE ON THE STUDENTS' ACHIEVEMENT IN WRITING PERSUASIVE PARAGRAPH. SKRIPSI FACULTY OF TEACHER TRAINING AND EDUCATION UNIVERSITY OF MUHAMMADIYAH SUMATERA UTARA MEDAN 2017 2. (n.d.).

[50] THE EFFECTIVENESS OF MINDMAPPING TO TEACH WRITING SKILL VIEWED FROM THEIR IQ (An Experimental Study in the Seventh Grade Students of SMPN 1 Prambon in the. (2009).

[51] The Role of Vocabulary Learning Strategies in Enhancing EFL Learners' Writing Skills. (2017). International Journal of Humanities, Social Sciences and Education, 4(8). https://doi.org/10.20431/2349-0381.0408006

[52] Trần, O. (n.d.). The English-majored Students' Practices of Mind Maps in Writing Skills. https://doi.org/10.11250/ijte.01.03.017

[53] Wannas, A. S., Hassan, I. H., & Abdel Mohsen, M. M. (2022). Effects of mind mapping on learning ESP vocabulary: a case study. Insights into Language, Culture and Communication, 2(1), 39. https://doi.org/10.21622/467

[54] Wartadinata, E., & Santoso, D. R. (2021). The Effect of Mind Mapping Techniques on Writing Text Descriptions for Grade 7 Junior High School Students. Academia Open, 6. https://doi.org/10.21070/acopen.6.2022.2350

[55] Wheeldon, J., & Ahlberg, M. (2017). Mind Maps in Qualitative Research. In Handbook of Research Methods in Health Social Sciences (pp. 1–17). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-2779-6_7-1

أثر استراتيجية فحص الأقران في التحصيل والاستبقاء لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات

ضحى ساجد إبراهيم[1]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

The research aims to identify the impact of the peer examination strategy on the achievement and retention of the fifth grade students in mathematics, and to achieve the goal of the research, the researcher formulated the following two zero hypotheses:

1. There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the mean scores of the students of the experimental group who will study mathematics according to the peer examination strategy and the average scores of the students of the control group who will study the same subject according to the usual method of achievement.
2. There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group students who will study mathematics according to the peer examination strategy and the mean scores of the control group students who will study the same subject according to the usual method of retention.

The researcher relied on the experimental design with partial control with a post-test, and (Al-Sharif Al-Radi) Mixed Elementary School was chosen as an intended sample for the application of the experiment, and Division (B) was chosen randomly to represent the experimental group, and Division (A) to represent the control group, the research sample was (48) A male and female student with (24) male and female students in the experimental group, and (24) male and female students in the control group. The researcher compensated between the students of the two research groups in the variables of chronological age and intelligence.

The researcher prepared the achievement test, which consisted of (20) items, and the psychometric characteristics were verified. The data were processed statistically, the results showed that there was a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of the students of the two research groups and in favor of the experimental group in the achievement and retention test.

Key Words: Strategy Peer Screening; Achievement; Retention.

الكلماتَ المفتاحية: استراتيجية، فحص الأقران، التحصيل، الاستبقاء.

Author Details

[1] Duha Sajid Ibrahim, Diyala Education Directorate, Baghdad, Iraq.
duha.sajid@yahoo.com

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-5

ملخص:

يهدف البحث إلى التعرف على أثر استراتيجية فحص الأقران في التحصيل والاستبقاء لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات، ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيتان الصفريتان الآتيتين :

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تلامذة ٱلمجموعة التجريبية الذين سيدرسون مادة الرياضيات وفق ٱستراتيجية فحص الأقران ومتوسط درجات تلامذة ٱلمجموعة الضابطة الذين سيدرسون ٱلمادة نفسها وفق ٱلطريقة الاعتيادية في التحصيل.
2. لا يوجد فرق ذو دلاله إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تلامذة ٱلمجموعة التجريبية الذين سيدرسون مادة الرياضيات وفق استراتيجية فحص الأقران ومتوسط درجات تلامذة ٱلمجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق ٱلطريقة الاعتيادية في الاستبقاء.

اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي ذو الاختبار البعدي، واختيرت مدرسة (الشريف الرضي) الابتدائية المختلطة كعينة قصدية لتطبيق التجربة، وتم اختيار شعبة (ب) عشوائياً لتمثل ٱلمجموعة التجريبية، وشعبة (أ) لتمثل ٱلمجموعة الضابطة، بلغت عينة البحث (48) تلميذ وتلميذة بواقع (24) تلميذ وتلميذة في ٱلمجموعة التجريبية، و(24) تلميذ وتلميذة في ٱلمجموعة الضابطة، كافات الباحثة بين تلامذة مجموعتي البحث في متغيري العمر الزمني والذكاء .

أعدت الباحثة الاختبار التحصيلي والذي تألف من (20) فقرة، وتم التحقق من الخصائص السايكومترية، تمت معالجة البيانات إحصائياً وأظهرت ٱلنتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلامذة مجموعتي البحث ولصالح ٱلمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل والاستبقاء.

الفصل الأول / التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

أن الحث على رفع المستوى التحصيلي أصبح في الآونة الأخيرة محط اهتمام الجميع ابتداء من الأسرة والمعلم والمجتمع والمتعلم نفسه وأصبح يمثل المقياس الأساس الذي نعتمده لمعرفة تفوق التلميذ كما أنه أصبح معياراً لنجاح التلميذ في المدرسة والحياة الاجتماعية فضلاً عن قدرته على التفاعل والتعايش مع الآخرين في المستقبل (نصر الله، 2010).

وتعد الرياضيات من أكثر المواد الدراسية صعوبة في ٱلتعلم، فهي تتصف بتسلسل منطقي وتجريد في المفاهيم والمصطلحات والعلاقات وتراكم الموضوعات ذات البنية المحكمة، أي أنه يصعب الوصول إلى مستوى دون المرور بالمستويات التي تسبقه، ومما يزيد صعوبة تعليم الرياضيات الاختلاف في القدرات ومستويات االادراك لدى المتعلمين، إذ يختلف المتعلمون في سرعة تعلمهم للموضوع الواحد فمنهم من يحتاج لدرس واحد في فهمه ومنهم من يحتاج لدروس أكثر (الشارف، 1996).

ولقد واجه التعليم التقليدي العديد من المشكلات التي انعكس أثرها على مستوى التعليم عامة، وجعلته قاصراً عن تحقيق أهدافه، ولم تتمكن استراتيجيات تدريس الرياضيات التقليدية من مسايرة عصر حديث مليء بالتحديات والتغيرات السريعة، لذا كان السعي للبحث عن استراتيجيات تدريسية أكثر فاعلية وأكثر مراعاة لحاجات المتعلمين وميولهم (الكبيسي، 2016).

وقد شعرت الباحثة بهذه المشكلة من خلال خبرتها في تعليم الرياضيات لأكثر من (3) سنوات، أن هناك تدني في المستوى التحصيلي لمادة الرياضيات لدى الكثير من تلامذة ٱلصف الخامس الابتدائي ولسنوات سابقة، وللتأكد من أن المشكلة لا زالت قائمة فقد وجهت الباحثة استبانة استطلاعية لعينة من معلمي ومعلمات مادة الرياضيات للصف الخامس الابتدائي بلغ عددها (20) معلم ومعلمة، وأسفرت ٱلنتائج كالآتي:

1. (95%) أكدوا بأن هناك تدني في المستوى التحصيلي لدى تلامذة ٱلصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات، وقد يرجع سبب ذلك لصعوبة استيعاب المادة من قبل التلامذة، بالإضافة إلى قلة استخدام استراتيجيات تدريس حديثة تساعد في توضيح المادة بشكل يؤدي إلى ٱلتعلم ذو المعنى وبقاءه مدة طويلة في دماغ التلميذ.
2. (100%) أجمعوا على أنهم ليس لديهم فكرة عن استراتيجية فحص الأقران بوصفها استراتيجية تدريس حديثة، علماً أن الباحثة قدمت تعريفاً للاستراتيجية.
3. (95%) أكدوا أنهم يستعملون طرائق تدريس اعتيادية في تدريس مادة الرياضيات كطريقة المحاضرة وٱسلوب الاستجواب .

وهذه ٱلنتائج تعد مؤشراً بان هناك مشكلة حقيقة تتطلب البحث، مما شكل حافزاً لدى الباحثة للخوض في موضوع البحث ومواكبة كل ما هو جديد في مجال ٱلتربية واستراتيجيات ٱلتدريس ومحاولة إضافة ولو شيء قليل للمعرفة العلمية، لذلك تتمثل مشكلة البحث في الإجابة على السؤال التالي :

- ما أثر استراتيجية فحص الأقران في التحصيل والاستبقاء لدى تلامذة ٱلصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات؟

ثانياً: أهمية البحث

إنّ ٱلعصر الذي نعيشهُ اليوم هو عصر التقدم العلمي لما يتسم به من سرعة انتشار المعلومات، ولمواكبة التطور والتقدم العلمي لابد أن يكون الإنسان ملماً بالمتغيرات والمستجدات العلمية مما يساعدهُ على فهم ما يحدث من حولهِ (العمراني، 2014).

وأن ٱلتربية تحرص على نقل المعرفة من جيل إلى آخر من خلال اكتساب المتعلمات المعلومات والمعارف من بعضهن البعض وتبادل الخبرات المختلفة فكل ذلك يتم عن طريقها فلولاها لاندثر العلم ولم يُنقَل إلى الأجيال القادمة (الخزاعلة، 2012).

فلا يمكن وصول المعرفة العلمية إلا عن طريق ٱلتربية إذ تعد ٱلتربية وسيلة المجتمع لإحداث هذا التغيير (ابراهيم، 2018) وبما أن ٱلتربية لا يمكن أن تحقق ذلك إلا من خلال اتباع خطة محكمة يمثل المنهج الجانب الأساسي والجوهري فيها، إذ تؤدي المناهج دوراً فاعلاً في العملية التربوية بل هو عمودها الفقري، وبهذا يكون المنهج المرآة التي تعكس واقع المجتمع وفلسفته وتطلعاته وحاجاته وثقافاته (حويج، 2006)

أن ٱلتعلم ملازم للتعليم وٱلتدريس، إذ يقال أن أفضل تدريس أو تعليم هو ما يؤدي إلى أفضل تعلم، وأن ٱلتعلم يكتسب بالخبرة والممارسة (الفتلاوي، 2003).

لذا ينبغي استعمال استراتيجيات أكثر ارتباطاً بحياة المتعلمين واهتماماتهم وقدراتهم تعمل على تقليص الفجوة بين ما تحصل عليه المتعلمين داخل غرفة ٱلصف والخبرات المكتسبة من بيئتهم الطبيعية، فالمتعلم بحاجة إلى استراتيجيات تمكنه من نقل المعلومات العلمية والخبرات والمهارات إلى خارج حدود غرفة ٱلصف والبيئة المدرسية.

أن ٱلتعلم النشط طريقة تعلم وتعليم في ان واحد اذ يشارك المتعلمين في الأنشطة بدرجة كبيرة من الفاعلية في بيئة تعليمية غنية ومتنوعة تسمح لهم بالحوار والإصغاء الإيجابي والتفكير الواعي لما يتم قراءته أو كتابته أو طرحه من آراء بين بعضهم البعض وذلك في وجود المعلم الذي يشجعهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج الدراسي، والتي تركز على بناء شخصية المتعلم المتكاملة ومن استراتيجيات ٱلتعلم النشط استراتيجية فحص الأقران وهي استراتيجية مناسبة لبعض المسائل في الرياضيات والكيمياء والفيزياء والعمليات الإحصائية.

تعد استراتيجية فحص الأقران مفيدة جداً في عملية التعليم وتساعد المتعلمين على فهم المواد ٱلتدريسية بشكل أفضل ، كما وتعد استراتيجية تعليمية مبتكرة تعمل على تنمية مهارات التفكير العليا عند المتعلمين والقدرة على المتناقشة وحل المشكلات التي تواجهم إذ تساعدهم على البحث عن جذور المشكلة وتنمي قدرة المتعلم على الفهم والاستيعاب.

وتبرز أهمية البحث من خلال النقاط الاتية:

1. يعد البحث الأول في مادة الرياضيات على حد علم الباحثة في محافظة ديالى وعلى ٱلصف الخامس الابتدائي.
2. يعد البحث تلبية للاتجاهات الحديثة في ٱلتدريس وذلك لضرورة اعتماد استراتيجيات تدريس حديثة في تعليم مادة الرياضيات.
3. إفادة معلمي ومعلمات مادة الرياضيات في المؤسسات التعليمية بأهمية استراتيجيات ٱلتعلم النشط في عمليتي ٱلتعلم والتعليم ومنها استراتيجية فحص الأقران.
4. قد يشكل البحث إضافة إلى المعرفة النظرية ذات الصلة بـٱلتعلم النشط واستراتيجياته ٱلمتنوعة.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث إلى ٱلتعرف على أثر استراتيجية فحص الأقران في التحصيل والاستبقاء لدى تلامذة ٱلصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات.

رابعاً: فرضيتا البحث

لغرض تحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضيتين ٱلصفريتين الآتيتين :

1. لا يوجد فرق ذو دلاله إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تلامذة ٱلمجموعة التجريبية الذين سيدرسون مادة الرياضيات وفق استراتيجية فحص الأقران ومتوسط درجات تلامذة ٱلمجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق ٱلطريقة الاعتيادية في التحصيل.
2. لا يوجد فرق ذو دلاله إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تلامذة ٱلمجموعة التجريبية الذين سيدرسون مادة الرياضيات وفق استراتيجية فحص الأقران ومتوسط درجات تلامذة ٱلمجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق ٱلطريقة الاعتيادية في الاستبقاء.

خامساً: حدود البحث

1. الحدود المكانية: المدارس الابتدائية الحكومية النهارية المختلطة التابعة لتربية محافظة ديالى/قضاء بعقوبة.
2. الحدود البشرية: تلامذة ٱلصف الخامس الابتدائي.
3. الحدود الزمانية: ٱلفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (2022-2023)م.
4. الحدود الموضوعية:ٱلفصول الخمسة الأولى من كتاب الرياضيات المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي ط1، 2019.

سادساً: تحديد المصطلحات

أولاً / استراتيجية فحص الأقران: عرفها كل من:

1. (الشمري، 2011) بأنها : " استراتيجية من استراتيجيات ٱلتعلم النشط التعاوني وهي فعالة في بعض المسائل في الرياضيات والفيزياء والكيمياء والعمليات الإحصائية تعتمد على التعاون بين الطلبة" (الشمري، 2011).
2. (عطية، 2018) بأنها : " تعد من استراتيجيات كاغان القائمة على مبدا ٱلتعلم التعاوني التي تشكل جزءاً رئيسياً من فلسفة ٱلتعلم النشط، ويمارس المتعلمون التدريب والتدرب أو التعليم وٱلتعلم من بعضهم، أي يتدربون على ممارسته ونمذجة يقدمها المعمل أمام المتعلمين مع تحديد المشكلات أو المسائل المراد تدريب المتعلمين عليها ،ويصلح تطبيقها في مجال الرياضيات والكيمياء والفيزياء وفي كل موقف يشتمل على حل المشكلات والتقويم الذاتي" (عطية، 2018)

التعريف الإجرائي: استراتيجية تتضمن سلسلة من الخطوات التي تتبعها الباحثة في تدريس تلامذة ٱلمجموعة التجريبية من خلال تقسيمهم إلى مجاميع ثنائية ويتم طرح سؤالين على المجاميع وبعد تناوب تلامذة ٱلمجموعة بالإجابة لكل تلميذ سؤال مع تبادل الأدوار بين مرة مجيب ومراقب ومدرب مرة أخرى تلتحم المجموعات الثنائية لتكون مجاميع رباعية لمناقشة ٱلنتائج ثم عرض الأجوبة على باقي المجموعات لمناقشتها لتحقيق افضل انجاز بالتحصيل والاستبقاء لدى تلامذة ٱلصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات.

ثانياً: التحصيل :عرفه كل من:

1. (شحاته، 2003) بأنه:" مقدار ما يحصل عليه المتعلم من معلومات أو معارف أو مهارات ، معبراً عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة" (شحاته، 2003)
2. (زيتون، 2001)بأنه :" مدى ماحققه التلاميذ من نتاجات التعليم نتيجة مرورهم بخبرة تدريسية معينة" (زيتون، 2001)

التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها تلامذة مجموعتي البحث في الاختبار البعدي بعد تعليمهم وفقاً لاستراتيجية فحص الأقران ، والطريقة التقليدية.

ثالثاً : الاستبقاء : عرفه كل من:

1. (ابو حطب، 1994)بأنه "المدى الذي تبقى به المواد التي تم تعلمها في الأصل . (ابو حطب، 1994)
2. (القيسي، 2008) بأنه:"نتيجة لمجهود وانتباه ارادي يوجهه الفرد نحو الخبرات من معارف ومهارات عندما يشعر أنه بحاجة إليها في المستقبل" (القيسي، 2008)

التعريف الإجرائي : مقدار ما يحتفظ به تلامذة مجموعتي البحث من المفاهيم الرياضية التي تم اكتسابها خلال فترة التجربة مقاسه بالدرجات التي حصلوا عليها بعد إعادة تطبيق الاختبار (الاستبقاء) بعد مرور أسبوعين من تطبيقه في المرة الأولى من دون تعريض التلامذة لأية خبرات سابقة بين الاختبارين.

الفصل الثاني/ خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول /خلفية نظرية

أولاً / استراتيجية فحص الأقران

تعد هذه الاستراتيجية من استراتيجيات كاجان ((kaganالقائمة على مبادئ ٱلتعلم التعاوني التي تشكل جزءاً رئيسياً في فلسفة ٱلتعلم النشط وتنفذ بتشكيل مجموعات ثنائية العدد من نوع شركاء الكتف في المرحلة وبعد إنجاز المهمة من فريق الكتف الثنائي تلتئم كل مجموعتين من شركاء الكتف الاثنين ليكونا مجموعة رباعية من نوع شركاء الوجه للوجه ليتدارسوا المهمة ويصلو إلى فهم أو حل مشترك يتوافق عليه الأربعة وبعدها تشترك المجموعات الرباعية فيما توصلت إليه وتنتهي المهمة بتقويم العمل، ففيه يمارس المتعلمون التدرب والتدريب أو ٱلتعلم والتعليم من بعضهم إذا يعمل التلامذة أزواجاً متكاتفين يعملون كتفاً لكتف لكي يرى كل منهم مايفعله شريكه في التصدي لأية مشكلة أو سؤال فيكون أحدهم مجيباً والثاني مراقباً موجهاً مدرباً وعند انتهائهما من المهمة الأولى يتبادلان الأدوار فيكون المجيب مدرباً وموجهاً ويكون المدرب في المهمة الأولى مجيباً في المهمة الثانية وإذا مارس كل منهما مهمة الإجابة ومهمة التوجيه والتدريب تشكل مجموعات رباعية من كل زوجين يعمل أعضاؤها وجهاً لوجه فيراجعون عمل الأزواج ويناقشون الحلول وٱلنتائج سوية ويقارنون بين أفكارهم التي توصلوا إليها في المجموعات الثنائية فتخرج المجموعات الرباعية بأفكار جديدة لم يصل إليها الفرقاء في مجموعاتهم الثنائية وبذلك توفر حلولاً ومعالجات لم يكن بوسع التلميذ أن يتوصل إليها فرداً وتزيد على تلك التي توصل إليها مع قرينه وتعميم ٱلنتائج وطرائق الحل على الجميع وعلى هذا الأساس فإن التحدي الذي تواجهه ٱلمجموعة الرباعية يتمثل في أن تخرج الفرق الرباعية بأفكار جيدة لم تتولد عند أي من الزوجين فيها من قبل وفي ٱلمجموعة الرباعية يقوم التلامذة الأربعة بتوليد الأفكار معاً (عطية، 2018).

إن تطبيق هذه الاستراتيجية تقتضي أن تدرب المتعلمين على ممارستها ونمذجة يقدمها المعلم أمام التلامذة ويقتضي تحديد المشكلات أو المسائل التي يراد تدريب التلامذة على حلها من المعلم وكتابتها في أوراق عمل توزع بين الأزواج وعلى كل تلميذ أن يهيئ ورقة وقلم رصاص لكتابة الحل أو التدريب عليه وتسجيل الملاحظات وتدريب الطلبة على توجيه الملاحظات وتقديم عبارات ثناء وتعريفهم الفرق بين أن يعطوا جواباً للسؤال وبين أن يدربوا الآخرين على حله وتعلميهم كيف يمنحون الآخرين وقتاً للتفكير في الحل أو الإجابة(Kagan,S, 2009)

وتعد المواد العلمية لاسيما الرياضيات والفيزياء والكيمياء مجالاً خصباً لتطبيق هذه الاستراتيجية مع أنها قابلة للاستعمال مع كل موضع أو موقف تعليمي يشتمل على مشكلات تحتاج إلى حل وعلى العموم ، ويرى كاجان ((kaganان هذه الاستراتيجية تصلح للتطبيق في المواقف الآتية (عندما يتعرض التلامذة إلى موقف أو مشكلة ليسوا جميعاً قادرين على التصدي لها وحلها ،حل المسائل الرياضية ،تحديد المساحات والحجوم وغيرها من التطبيقات الرياضية.

دور المعلم في استراتيجية فحص الأقران:

1. تدريب التلامذة على ممارسة هذا الأسلوب عن طريق نمذجة يقدمها المعلم أمامهم.
2. تحديد المهمات أو المشكلات أو المسائل التي يراد تدريبهم على حلها.
3. توزيع الطلبة بين مجموعات ثنائية غير متجانسة.
4. إعداد آوراق عمل توزع على الأزواج تحوي سؤالين للمهام المراد حلها.
5. تدريب الطلبة على توجيه الملاحظات وتقديم عبارات الثناء فيما بينهم.
6. تعريف الطلبة الفرق بين أن يعطوا جواباً للسؤال وبين أن يدربوا الآخرين على حلها.
7. تعليم الطلبة كيف يمنحون الاخرين وقتاً للتفكير في الحل أو الإجابة

دور المتعلم في استراتيجية فحص الأقران

1. العمل ودراسة المهمة للوصول إلى الحلول المشتركة.
2. تقويم العمل.
3. يمارس المتعلمون التدريب والتدرب أو آلتعلم والتعليم من بعضهم البعض.
4. يكون دور المتعلم مرة مجيباً ومرة مدرباً ومراقباً وموجهاً مرة أخرى.
5. مناقشة الحلول وآلنتائج للوصول إلى الحلول والمعالجات الأنسب.
6. توجيه الملاحظات وتقديم عبارات الثناء لزملائهم في المجموعات الثنائية والرباعية (عطية، 2018)

خطوات استراتيجية فحص الأقران

يمر العمل باستراتيجية فحص الأقران بالخطوات الاتية:

1. تحديد الواجب أو المهمة أو المسائل التي يراد حلها أو التدريب على حلها
2. توزيع المتعلمين بين مجموعات ثنائية غير متجانسة بمعنى أن يتضمن كل مجموعة من الزوج أحدهما على الأقل يعرف كيف يحل أو يدرب صاحبه على الحل
3. أن يشرح المعلم للتلامذة قواعد العمل التي تتضمن:
   - تقديم أسئلة أو قضايا لكل مجموعة في ورقة يطلع عليها الاثنان
   - يبدأ أحد أفراد آلمجموعة الثنائية بحل آول سؤال أو معالجة آول قضية والثاني يراقبه ويدربه على الحل إلى أن يتفقوا الاثنان على الطريقة والنتيجة التي توصلا إليها
   - عند الانتهاء من السؤال الأول أو القضية الأولى يتبادل التلميذان في آلمجموعة الثنائية الأدوار فيكون التلميذ المدرب في السؤال الأول مجيباً ويتعاونان فيما بينهما وصولاً إلى النتيجة والطريقة التي يتفقان عليها
   - يتناقش أفراد آلمجموعة آلنتائج التي توصلا إليها واتفقا عليها فيما بينهم

- انضمام المجموعات الثنائية إلى بعضها في مجموعات رباعية يواجه أعضاؤها بعضهم البعض الآخر
- تذكيرهم بآداب التعاون والحوار وطلب المعرفة والثناء ويطالبهم لالتزام بها ومراعاتها في اثناء العمل

4. توزيع أوراق الأسئلة أو قضايا العمل بين المجموعات الثنائية، إذا يعطي المعلم ورقة لكل مجموعة ويطلب من الاثنين الاطلاع عليها والتفكير في حلها قبل الشروع بالحل
5. الشروع بالعمل:

- العمل في مجموعات ثنائية: إذا يبدأ أحد الأقران في المجموعات الثنائية بحل السؤال الأول أو القضية الأولى والقرين الثنائي الذي يجلس إلى كتفه يراقبه ويشجعه وحيثما يتوقف أو يستعصي عليه أمر يوجهه ويدربه على الحل حتى يصلا إلى طريقه ونتيجة يتفان عليها ثم يتبادلان الأدوار مع السؤال الثاني أو القضية الثانية بحيث يكون الأول مراقبا مدرباً والثاني مجيباً أو متصدياً للحل
- العمل في مجموعات رباعية: بعد انتهاء المجموعات الثنائية من مهماتها واتفاقها على آلنتائج تلتئم كل مجموعة مع مجموعة ثنائية أخرى لتشكيل معها مجموعة رباعية يعمل أعضاؤها الأربعة متعاونين وجها لوجه ويطرح كل زوج ما توصلا إليه على الآخرين ويشرحان الطريقة لبعضهما ويعمل الأربعة معاً لإيجاد المزيد من الأفكار التي تثري الحل أو الطريقة.

6. مشاركة الحلول وآلنتائج: يتم مشاركة آلنتائج والحلول بين جميع الطلبة وتقويم نتائج العمل من التلامذة والمعلم جميعها. (الشمري، 2011)

مميزات أسلوب فحص الأقران:

1. يدرب المتعلمين على تعليم غيرهم والتعلم من غيرهم
2. ينمي روح التعاون بين المتعلمين
3. يدرب المتعلمين على تقديم عبارات الثناء على أداء الآخرين
4. ينمي في التلامذة القدرة على نقد أعمال الآخرين وتقويمها
5. يدرب المتعلمين على التقويم الذاتي لدائهم. (عطية، 2018)

ثانياً / التحصيل

يعد التحصيل من المفاهيم التي شاع استخدامها في الميدان التربوي والمجال النفسي بصفة خاصة ، وذلك لما يمثلهُ من أهمية في تقويم الأداء الدراسي للطالبات ، إذ يَنظُر إليهِ على إنهُ محك أساسي يمكن على ضوئهِ تحديد المستوى الأكاديمي للطالبات، والحكم على حجم الإنتاج التربوي كماً ونوعاً (الجلالي، 2011)

وقد أشار (اسماعيلي، 2011)إلى إنّ التحصيل هو درجة الاكتساب التي تحققها الطالبة أو هو مستوى النجاح الذي تحرزه الطالبة أو تصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين ، فالاختبارات التي تطبقها مُدَّرسة العلوم (الاحياء أو الكيمياء أو الفيزياء) على طالباتها على مدار العام الدراسي يفترض إنها تقيس التحصيل (اسماعيلي، 2011)

والتحصيل مظهر من مظاهر نجاح العملية التربوية ونتيجة من نتائجها المرغوبة ، وفي الوقت نفسه يعد هدفاً من أهدافها المقصودة لكل من الفرد والمجتمع ، فبالنسبة للفرد يعد التحصيل هدفاً من أهدافهِ الاساسية والتي يتوقف عليه نجاحهِ وحصولهِ على الشهادة وشعورهِ بالرضا والسعادة نتيجةً لإشباع حاجاتهِ النفسية والاجتماعية كحاجتهِ إلى النجاح وتحقيق الذات ، أما في ما يخص المجتمع فأن التحصيل يعد من مظاهر التحسن في معدلات التدفق والإنتاج التعليمي وانخفاض معدلات التسرب والهدر في ذلك النظام ، ويعد التحصيل ايضاً من أهم مؤشرات كفاية النظام التعليمي (الفاخري، 2018)

يعد التحصيل إجراءاً منظماً على وفق معايير محددة ترمى لمعرفة ما توصل إليه الطالبات واكتسبن من الحقائق والمفاهيم والمهارات بعد دراسة موضوع دراسي بغض النظر عن عدد ٱلصفحات فقد يكون بعد الانتهاء من وحدة أو فصل أو مقرر ، كما يعد محصلة لكل ما تتعلمه الطالبة في العملية التعليمية، إذ يقاس بمدى قدرة الطالبة على تجاوز الاختبارات المدرسية أو المواقف ، أو البحث عن إيجاد حلول للمشكلات التعليمية نحو إنجاز مهمة تعليمية معينة بسيطة كانت أو معقدة (أبوجادو، 2014)

ثالثاً: الاستبقاء(الاحتفاظ)

عملية خزن للمعلومات والحقائق بكيفية منظمة ومترابطة وذات معنى وتصور ذهني في إحدى جوانب الذاكرة لدى المتعلم، وذلك لحين استرجاعها وقت الحاجة ونجاح إليها مع تجديدها من حين لأخر من خلال تكرارها وإعادة سردها وتصورها ذهنياً المتعلم في عملية ٱلتعلم مرهون بقدرته على تذكر ما يتعلمه من حقائق و معلومات في أقسام ذاكرته (بديوي، 2009)

العوامل التي تساعد على الاستبقاء (الاحتفاظ)

1. طبيعة المادة المتعلمة: كلما كانت المادة ذات معنى وسهلة ومرتبطة بحياة المتعلم وواقعة كلما سهل تعلمها وتذكرها .
2. طريقة تنظيم المادة المتعلمة: إذ أن تنظيم الأفكار والحقائق والمعلومات في عالقات ذات معنى وصوغها في مفاهيم ومبادئ وقواعد يجعلها أدعى للتذكر.
3. درجة ٱلتعلم والتدريب : إذ أن درجة ٱلتعلم ومدى إتقانه من قبل المتعلم أكثر قابلية بزيادة فرص ارتباطه بحاجات وإتقاناً للحفظ وبالتالي استدعائه وتذكرة ويزداد عمقاً المتعلمين وقدراتهم واستعدادهم.
4. التعلم والتفكير : التفكير هو النشاط العقلي الذي يهدف إلى حل مشكلة ما والتفكير بمعناه الواسع يطلق على كل ما يجول في الذهن من خواطر وصور. وتبدأ عملية التفكير عندما يتوجه نشاط الذهن محل مشكلة من المشكلات المعقدة التي تصادف الإنسان . (بدير، 2008)

رابعاً/ ٱلتعلم التعاوني

تعد فكرة التعاون من أقدم الأفكار في تاريخ البشرية إذ كان الناس يقومون لأعمال تعاونية ساعدتهم على تنظيم جهودهم لإنشاء المخازن والحضائر وتعاونوا لدفع الاخطار وجلب المنافع وقد أدرك الإنسان أهمية التعاون منذ القدم فلولا التعاون لما كانت هناك حضارة وتقدم. إن ٱلتعلم التعاوني في الأصل هو من استراتيجيات ٱلتعلم النشط في ظل المفهوم البنائي فخو المدخل البنائي في ٱلتعلم فعناصره ومبادئه متبلورة من ٱلتعلم البنائي التي ترى ان البناء التعاوني يتم بالمفاوضات الاجتماعية أفضل من البناء الفردي الضيق. (عطية، 2018) ويرى (جمل، 2018) إن ٱلتعلم التعاوني هو أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متنجانسة (تضم مستويات معفية مختلفة)يتراوح عدد أفراد كل مجموعة مابين (4-6)أفراد ويتعاون تلاميذ ٱلمجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو اهداف مشتركة. (جمل، 2018)

المحور الثاني /دراسات سابقة: لم تجد الباحثة سوى دراسة واحدة درست استراتيجية فحص الأقران.

اسم الباحث والسنة والبلد	هدف الدراسة	حجم العينة والمرحلة	منهج البحث	الوسائل الإحصائية	أبرز النتائج
عبد المجيد 2020 العراق	فاعلية استراتيجيتي فحص الأقران والمساجلة الحلقية في التحصيل ومهارات حل الأسئلة لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء	97 طالبة الرابع العلمي	التجريبي	تحليل التباين الأحادي، طريقة شيفيه، معامل ارتباط بيرسون.	- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي درسن على وفق استراتيجة فحص الأقران وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة الاعتيادية في متغيري التحصيل ومهارات حل الأسئلة الفيزيائية لصالح المجموعة التجريبية الأولى -وجود فرق ذو دلاله إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي درسن على وفق استراتيجية المساجلة الحلقية وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة الاعتيادية في متغيري التحصيل ومهارات حل الأسئلة الفيزيائية لصالح المجموعة التجريبية الثانية -عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي درسن وفق استراتيجية فحص الأقران وطالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي درسن على وفق استراتيجية المساجلة الحلقية في متغيري التحصيل ومهارات حل الأسئلة الفيزيائية .

الفصل الثالث/ منهجية البحث وإجراءاته

أولاً / منهج البحث

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث ، ويعد من البحوث الدقيقة من حيث الفرضيات وتهتم بالكشف عن العلاقات البيئية بين المتغيرات (المستقل والتابع) فالبحث التجريبي يعتبر تغير مقصود للشروط المحددة لظاهرة ما تتعلق بموضوع الدراسة ومعرفة أهم نتائجها (الجابري، 2011). لذا اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث وفرضيته ، ولملائمته لطبيعة البحث .

ثانياً / التصميم التجريبي

إن اختيار تصميم البحث يعد من إأساسيات البحث والضرورات المهمة للبحث العلمي لأنه يمثل بنية البحث أو هيكلية البحث العلمي والخطة الموضوعة لأجراء خطواته التي يمكن أن توصل الباحث إلى النتائج المرجوة التي يمكن أن يعول عليها من خلال الإجابة عن أسئلة البحث وضبط المتغيرات (عباس، 2017) لذا اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين مستقلتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، ومخطط (1) يوضح ذلك:

جدول (1) التصميم التجريبي

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	الاختبار البعدي
التجريبية	1. العمر الزمني محسوباً بالشهور	استراتيجية فحص الأقران	الاختبار التحصيلي
الضابطة	2. اختبار الذكاء لـ(Raven)	الطريقة الاعتيادية	اختبار الاستبقاء

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته

إن تحديد مجتمع البحث من الخطوات المهمة إذ يتطلب دقة بالغة لاعتماد إجراءات البحث ، وتصميم أدواته ، ومجتمع البحث هو مجموعة من الأفراد الذين تتمحور مشكلة البحث حولهم (محجوب، 2005)

أما عينة البحث فهي جزء من المجتمع الأصلي للبحث يتم اختيارها وفقاً لقواعد خاصة وأسس علمية لتمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً بحيث تحمل آلصفات المشتركة وتعمل على تحقيق أهداف البحث" (التكريتي، 2018)

تألف مجتمع البحث من جميع تلامذة آلصف الخامس الابتدائي من المدارس الابتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى/ قضاء بعقوبة للعام الدراسي (2022-2023) وبناء على ذلك فقد اختارت الباحثة وبصورة قصدية مدرسة (الشريف الرضي) الابتدائية المختلطة للأسباب الآتية :

1. موافقة إدارة المدرسة وتعاونها مع الباحثة وتوفير كافة التسهيلات لإجراء التجربة .
2. عمل الباحثة في المدرسة المذكورة .
3. قرب المدرسة من سكن الباحثة ومعظم التلامذة من رقعة جغرافية واحدة مما يسهل على الباحثة إجراءات التكافؤ بين مجموعتين البحث .

بعد أن تم اختيار المدرسة التي ستجري فيها التجربة، وجدت الباحثة أن عدد تلامذة آلصف الخامس الابتدائي (48) تلميذ وتلميذة موزعة على شعبتين (أ ،ب), فاختارت بطريقة السحب العشوائي البسيط شعبة(ب) بواقع (24) تلميذ وتلميذة لتمثل آلمجموعة التجريبية ، وشعبة (أ) بواقع (24) تلميذ وتلميذة لتمثل آلمجموعة الضابطة ،وجدول (2) يوضح ذلك :

جدول (2) توزيع تلامذة مجموعتي البحث حسب الشعب

ت	الشعبة	آلمجموعة	استراتيجية آلتدريس	حجم العينة
1	ب	التجريبية	فحص الأقران	24
2	أ	الضابطة	الطريق الاعتيادية	24

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث

حرصت الباحثة قبل البدء بتطبيق التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي تعتقد إنها قد تؤثر في نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي (العمر الزمني ، الذكاء) وجدول (3) يوضح ذلك :

جدول (3) نتائج الاختبار التائي في متغيرات التكافؤ

متغيرات التكافؤ	آلمجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية(أ)	24	156.14	3.59	46	0.141	2.01	غير دالة
	الضابطة(ب)	24	156.73	3.10				
الذكاء	التجريبية(أ)	24	22.51	5.31	46	0.193	2.01	غير دالة
	الضابطة(ب)	24	23.12	6.28				

خامساً : مستلزمات البحث

1. تحديد المادة العلمية

تم تحديد المادة العلمية لتلامذة آلصف الخامس الابتدائي الفصول الخمسة الاولى (المجموعات، المستقيمات والزوايا، الأعداد الكبيرة، العمليات على الأعداد، الأعداد الطبيعية وخصائصها(من كتاب آلرياضيات المقرر لتلامذة آلصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (2022-2023) م.

2. صياغة الأهداف السلوكية

قامت الباحثة بصياغة الأهداف السلوكية والبالغ عددها (169) هدفاً سلوكياً على وفق مستوى بلوم المعرفي وبمستوياته الثلاثة الأولى (معرفة ، استيعاب ، تطبيق) وطبيعة المادة العلمية. وجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4) الأغراض السلوكية في المجال المعرفي ومستوياتها بحسب المحتوى العلمي

المحتوى / الفصل	الأغراض السلوكية في المجال المعرفي			المجموع
	معرفة	استيعاب	تطبيق	
الفصل الأول	10	5	9	24
الفصل الثاني	12	9	13	34
الفصل الثالث	5	4	12	21
الفصل الرابع	10	9	31	50
الفصل الخامس	14	19	7	40
المجموع	51	46	72	169

3. إعداد الخطط آلتدريسية

في ضوء محتوى المادة الدراسية والاغراض السلوكية تم إعداد الخطط الدراسية اليومية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة وتم عرضها على مجموعة من الخبراء في مجال تخصص طرائق تدريس آلرياضيات .

سادساً : أدوات البحث

آولاً/ الاختبار التحصيلي:

في ضوء محتوى المادة العلمية المحدد تدريسها في التجربة من كتاب آلرياضيات المقرر للصف الخامس الابتدائي، قامت الباحثة ببناء اختبار تحصيلي على وفق خطوات بناء اختبار تحصيلي :

1. **تحديد الهدف من الاختبار** : يهدف الاختبار إلى قياس تحصيل واستبقاء تلامذة مجموعتي البحث في مادة آلرياضيات بعد تدريسهم الفصول الخمسة الأولى من كتاب آلرياضيات للصف الخامس الابتدائي .
2. **تحديد عدد فقرات الاختبار التحصيلي ونوعها**: حددت الباحثة عدد فقرات الاختبار بما يلائم المستوى العقلي للتلامذة بـ (20) فقرة اختباريه من نوع الاختيار من متعدد .

3. **إعداد جدول المواصفات** : أعدت الباحثة جدول مواصفات للاختبار التحصلي شمل موضوعات الفصول الخمسة من كتاب آلرياضيات للصدف الخامس الابتدائي التي ستُدرس في الفصل الدراسي الأول، ومستويات الأهداف السلوكية فيه ضمن المجال المعرفي لتصنيف بلوم المتمثلة بـ(المعرفة ، الاستيعاب ،التطبيق)، وقد تم حساب وزن كل فصل حسب الزمن المخصص لتدريسه بالدقائق ،وجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5) جدول المواصفات

الفصول	عدد الحصص	زمن الحصص بالدقائق	وزن المحتوى	مستويات الأهداف واوزانها			المجموع %100
				التذكر 30,177	الفهم 27,218	التطبيق 42,603	
الأول	12	540	13,793	1	1	2	4
الثاني	18	810	20,689	2	2	3	7
الثالث	12	540	13,793	1	1	2	4
الرابع	24	1080	27,586	2	2	4	8
الخامس	21	945	24,137	2	2	3	7
المجموع	87	3915	%100	8	8	14	30

1. **إعداد تعليمات الاختبار وتشمل :**

- **تعليمات الاجابة** : تمت صياغة التعليمات الخاصة بآلية الإجابة والمتمثلة بـ(اختيار بديل صحيح واحد للفقرة ، الإجابة على جميع الفقرات ، المدة الزمنية للإجابة ، كتابة الاسم الثلاثي ، كتابة آلصف والشعبة في المكان المخصص) .
- **تعليمات التصحيح :** بعد آن تمت صياغة فقرات الاختبار ووضع الاختبار بصيغته الأولية المتكون من (20) فقرة آختبارية، تم وضع معياراً لتصحيح الإجابات ، إذ وضعت درجة (واحدة) لكل فقرة آختبارية صحيحة، و(صفر) للإجابة الخاطئة والفقرة المتروكة التي لم يجيب عليها التلميذ والفقرة التي وضع لها أكثر من اختيار، وبالتالي فإن الدرجة النهائية العليا للاختبار التحصيلي هي(20) درجة، والدرجة الدنيا هي (صفر) وبمتوسط نظري (10) درجة.

2. **صدق الاختبار** :

أ. **الصدق الظاهري**: تم التحقق من صدق الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين في اختصاص آلرياضيات وطرائق تدريس آلرياضيات لإبداء آرائهم وملاحظتهم في وضوح الفقرات وصياغتها بصورة جيدة ومدى قياسها للأغراض السلوكية المحددة لها ومنطقية البدائل وجاذبيتها وأي ملاحظات أخرى تفيد في تحسين نوعية الاختبار، وقد جاءت نتيجة آرائهم حول فقرات الاختبار على نسبة اتفاق أكثر (85%) مع إجراء بعض التعديلات الطفيفة ، ولذلك أبقيت فقرات الاختبار (20) فقرة .

ب. **صدق المحتوى:** عمدت الباحثة إعداد فقرات الاختبار التحصيلي وفقاً لجدول المواصفات الذي يعد مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى (ملحم، 2012).

3. **التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي:** تم تطبيق الاختبار التحصيلي على مرحلتين :

- **التطبيق الاستطلاعي الأول :** بعد التحقق من صدق الاختبار تم تطبيق الاختبار التحصيلي في مرحلته الاستطلاعية الأولى في يوم الاثنين الموافق (2022/12/26) م على عينة من تلامذة آلصف الخامس آلابتدائي في مدرسة (العبارة) (من غير عينة البحث) التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى / ناحية العبارة ، إذ كان عدد العينة (30) تلميذ وكان الغرض منه معرفة وضوح تعليمات وفقرات الاختبار وفهم المتعلمات لبدائل الإجابة ولمعرفة الزمن المناسب للإجابة ، وتم إعلام التلامذة بموعد الاختبار قبل أسبوع من تاريخ

تطبيقه وأشرفت الباحثة ومعلمة المادة في المدرسة على التطبيق ، إذ كانت جميع الفقرات واضحة ومفهومة من حيث المعنى والصياغة ، واحتسب الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار التحصيلي باحتساب زمن انتهاء أول ثلاث تلامذة من الإجابة عن الاختبار وزمن آخر ثلاث تلامذة، ثم حساب متوسط الزمن، حيث تبين آن الزمن المستغرق في الإجابة تراوح بين (30 – 40) دقيقة وبذلك عُد متوسط الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار بـ(35) دقيقة .

- **التطبيق الاستطلاعي الثاني :** بعد التأكد من وضوح فقرات الاختبار التحصيلي وتعليماته والوقت المستغرق للإجابة، وللتأكد من الخصائص السايكومترية للاختبار جرى تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية ثانية بلغ عددها(100) تلميذ من تلامذة آلصف الخامس آلابتدائي في مدرستي (المثنى والعدل) للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى / ناحية العبارة في يوم الخميس الموافق (2022/12/29)م ، وتم إعلام التلامذة قبل أسبوع من إجراء الاختبار، وقد أشرفت الباحثة بنفسها على التطبيق وبالتعاون مع معلم المادة في هذه المدرسة .

إن الهدف من الاختبار الاستطلاعي الثاني هو لغرض التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي، ولتحسين الاختبار ولمعرفة الفقرات الضعيفة والعمل على إعادة صياغتها أو حذفها بالإضافة إلى مساعدة الباحثة على التأكد من إن فقرات الاختبار تعمل على مراعاة الفروق الفردية بين التلامذة ومن مختلف المستويات وأيضا للتحقق من مدى صلاحيته للتطبيق من خلال معرفة معامل الصعوبة ومعامل السهولة والتمييز وفعالية البدائل الخاطئة للفقرات .

إذ استخرجت الباحثة معامل الصعوبة ومعامل السهولة والتمييز وفعالية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي من خلال استخدام طريقة المجموعتين المتطرفتين (27%) للمجموعة العليا التي بلغت (27) تلميذ، و(27%) للمجموعة الدنيا التي بلغت (27) تلميذ من عينة التحليل الإحصائي، وبعد ذلك حللت الدرجات لكلا المجموعتين العليا والدنيا إحصائياً لغرض استخراج الخصائص السايكومترية للاختبار التحصيلي ، وكما يلي :

- **معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي :**

أن الاختبار الجيد يعد صالحاً من ناحية الصعوبة إذا كان معامل صعوبته تتراوح بين (0,20-0,80)" وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي وجد أنه يتراوح بين (0,22-0.85) وبذلك تكون جميع فقرات آختبار التحصيلي جيدة ومناسبة من حيث الصعوبة والسهولة ومقبولة .

- **معامل قوة التمييز لفقرات الاختبار التحصيلي :**

تم حساب القوة التميزية لكل من فقرات الاختبار التحصيلي ، وَوِجِدَ أنها تتراوح بين (0,22-0,52) ، وتعد الفقرة تعد جيدة ومقبولة إذا كان معامل تمييزها يزيد عن (0.22) فأكثر (الهاشمي، 2013)

- **فعالية البدائل الخاطئة :** ويقصد بها هو" قدرته على جذب انتباه التلامذة ذوات المستوى الأدنى لاختياره بديلاً يمثل الإجابة الصحيحة" (الظاهر ، 1999) ، وللتأكد من فاعلية البدائل بالنسبة لفقرات الاختبار التحصيلي طبقت الباحثة معادلة فعّالية البدائل وتبين أن البدائل الخاطئة كانت جميع قيمها سالبة إذ تراوحت بين (-0.04_ -0.24) ، وبذلك جُذِبَ إليها عدداً من تلامذة آلمجموعة الدنيا أكثر من تلامذة آلمجموعة العليا ، وهذا يعني أن جميع مؤشرات فعالية البدائل الخاطئة جيدة .
- **ثبات الاختبار :** يقصد بالثبات " ذلك الاختبار الذي يعطي تقديرات أو قياسات ثابتة إذا ما كرر تطبيقه على نفس آلمجموعة مرتين بينهما فاصل زمني (الزاملي، 2009)، ولحساب ثبات الاختبار اعُتمدتْ طريقة التجزئة النصفية ، إذ تعد هذه الطريقة من الطرائق المفضلة في حساب معامل ثبات الاختبار إذ يعطى الاختبار إلى الطلبة للإجابة عنه ، وعند تصحيحه تقسم الفقرات إلى جزأين متساويين إذ يشمل الجزء الأول منه على الفقرات الفردية ويشمل الجزء الثاني على الفقرات الزوجية للاختبار ، بعد ذلك تجمع درجات كل نوع من الفقرات (مجيد، 2015)

ولحساب ثبات الاختبار بهذه الطريقة اعتمدت الباحثة درجات العينة الاستطلاعية الثانية للاختبار الذي طبق في مدرسة (المثنى والعدل) آلابتدائية للبنين (من غير عينة البحث) والتي بلغت (100) ورقة إجابة ثم جمعت الفقرات الفردية لكل تلميذ على جهة والفقرات الزوجية على جهة أخرى، فبلغ الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (0.59) ثم صُحِحَ بمعادلة سبيرمان براون فبلغ (0.79) وهذا يدل على أن معامل الثبات للاختبار جيد.

- **الاختبار التحصيلي بصورته النهائية :** بعد ان اتمت الباحثة إجراءات خطوات بناء الاختبار التحصيلي بصورته النهائية من (20) فقرة موضوعية من نوع (اختيار من متعدد) وتم تطبيقه على مجموعتي البحث في يوم الثلاثاء الموافق 2023/1/3 بعد أن تم إبلاغهم قبل أسبوع من موعده، وقد تم تصحيح إجابات المتعلمات على وفق ورقة الإجابة النموذجية
- **تطبيق اختبار الاستبقاء:** طبق الاختبار مرة أخرى يوم الاحد 2023/1/15 أي بعد مرور اسبوعين على عينة البحث نفسها لمعرفة مدى استبقاء المعلومات، مع ملاحظة عدم تعريضهم لخبرة سابقة حول المادة الدراسية التي شملتها تجربة البحث، ومن ثم صححت الأوراق وسجلت الدرجات وعولجت إحصائياً.

4. **إجراءات تطبيق التجربة :** بدأت التجربة في الفصل الدراسي الأول يوم الأربعاء الموافق 2022/10/1 لمجموعتي البحث إذ درست الباحثة مجموعتي البحث بنفسها وتم تطبيق الاختبار التحصيلي في يوم2023/1/3 وتم إعادة الاختبار في يوم 2023/1/15 .
5. **الوسائل الإحصائية:** استعملت الباحثة لمعالجة البيانات في البحث الحقيبة الإحصائية(spss) باعتماد الوسائل الإحصائية الآتية :
   أ. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في تكافؤ المجموعتين، وفي آختبار فرضتي البحث.
   ب. معامل ارتباط بيرسون لإيجاد معامل الثبات لاختبار التحصيل.
   ج. معامل الصعوبة والسهولة لفقرات آختبار التحصيل.
   د. معامل التميز لفقرات آختبار التحصيل.

الفصل الرابع/ عرض النتيجة وتفسيرها

أولاً: عرض النتيجة :

لغرض التحقق من الفرضية آلصفرية الأولى تم استخدام الاختبار التائي(T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل، وجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6) نتائج الاختبار التائي للاختبار التحصيلي لمجموعتي البحث

آلمجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	24	18,58	3.93	46	2.929	2.01	دالة
الضابطة	24	15,54	5.405				

يتضح من جدول (6) أن المتوسط الحسابي لدرجات تلامذة آلمجموعة التجريبية بلغ(18,58) والانحراف المعياري(3.93)، أما المتوسط الحسابي لدرجات تلامذة آلمجموعة الضابطة فقد بلغ (15,54) والانحراف المعياري (5.405)، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (2.929) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.01)عند مستوى دلالة (0,05) ، ودرجة حرية (46) ، وفي ضوء ذلك يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في الاختبار

التحصيلي ولصالح ٱلمجموعة التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية ٱلصفرية الأولى وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلاله إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تلامذة ٱلمجموعة التجريبية الذين سيدرسون مادة ٱلرياضيات وفق استراتيجية فحص الأقران ومتوسط درجات تلامذة ٱلمجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق ٱلطريقة الاعتيادية في التحصيل .

ولغرض التحقق من الفرضية ٱلصفرية الثانية تم استخدام الاختبار التائي(T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الاستبقاء، وجدول (7) يوضح ذلك

جدول (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لاختبار الاستبقاء لمجموعتي البحث

ٱلمجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	24	15,06	2.33	46	1.217	2.01	دالة
الضابطة	24	11,34	3.08				

يتضح من جدول (7) أن المتوسط الحسابي لدرجات تلامذة ٱلمجموعة التجريبية بلغ(15,06) والانحراف المعياري(2.33)، أما المتوسط الحسابي لدرجات تلامذة ٱلمجموعة الضابطة فقد بلغ (11,34) والانحراف المعياري (3.08)، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (1.217) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.01)عند مستوى دلالة (0,05) ، ودرجة حرية (46) ، وفي ضوء ذلك يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في اختبار الاستبقاء ولصالح ٱلمجموعة التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية ٱلصفرية الأولى وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلاله إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تلامذة ٱلمجموعة التجريبية الذين سيدرسون مادة ٱلرياضيات وفق استراتيجية فحص الأقران ومتوسط درجات تلامذة ٱلمجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق ٱلطريقة الاعتيادية في الاستبقاء) .

ثانياً / تفسير ٱلنتائج:

تعزو الباحثة سبب تفوق تلامذة ٱلمجموعة التجريبية على تلامذة ٱلمجموعة الضابطة قد يعود للأسباب التالية:

1. إن استراتيجية فحص الأقران هي استراتيجية تعليمية جيدة ولها خطواتها التي تختلف عن الطريقة الاعتيادية إذا تقدم المعلمة بطاقة تحتوي على سؤالين يتم إجابة تلميذي ٱلمجموعة الثنائية بالتناوب على السؤالين ومن خلال دور التلامذة بين مجيب مرة ومراقب وموجه مرة أخرى ثم اندماجهم مع مجموعة ثنائية أخرى لتكوين مجموعة رباعية تتشاور وتتباحث بالاجابة الصحيحة هذا بدوره يساعد على توفير حلول ومعالجات للمشكلات التي تواجه التلامذة بشكل أوسع مما لو قام التلميذ بالتصدي للمشكلة لوحده لإيجاد الحلول وهذا بحد ذاته يشعرهم بالمسؤولية اتجاه انفسهم واتجاه الاخرين .
2. أسهمت استراتيجية فحص الأقران في تقديم ٱلتعلم من خلال التدريب على ٱلتعلم المنظم والمهام المحددة والسعي للوصول إلى حل للمشكلة في نهاية الدرس مما يتيح لهم ممارسة عادات عقلية مثل المثابرة.

الاستنتاجات:

1. وجود آثر إيجابي لاستراتيجية فحص الأقران في تحسين مستوى تحصيل تلامذة آلصف الخامس آلابتدائي بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية من خلال ممارستهم للأنشطة، مما شجعهم على توليد آلافكار وإطلاقها وإيجاد الحلول للمشكلات التي تجري حولهم، فضلاً عن زيادة تركيز وانتباه التلامذة وتوجيه أذهانهم وذلك من خلال المناقشات التي تدور فيما بينهم مما أدى إلى زيادة دافعيتهم نحو الدرس، وبالتالي كان لها الأثر الكبير في رفع تحصيل التلامذة في مادة آلرياضيات.
2. أن استراتيجية فحص الأقران ساعدت على استثارة وجذب انتباه التلامذة من خلال طرح الأسئلة مما أدى إلى استبقاء المعلومات لديهم.

التوصيات

1. تعريف معلمي ومعلمات مادة آلرياضيات في المرحلة آلابتدائية باستراتيجية تدريس فحص الأقران لتنميه كفاية التلامذة على استيعاب مادة آلرياضيات.
2. تناول استراتيجيات حديثة في الدورات التدريبية التي يعدها قسم الاعداد والتدريب في وزارة آلتربية لمعلمي ومعلمات مادة آلرياضيات.

المقترحات

1. إجراء دراسة مماثلة عن أثر استراتيجية فحص الأقران في مراحل دراسية مختلفة.
2. إجراء دراسة مماثلة عن أثر استراتيجية فحص الأقران في متغيرات أخرى مثل (الحس العلمي، التفكير المتجدد).
3. إجراء دراسة أخرى للمقارنة بين استراتيجية فحص الأقران واستراتيجيات أخرى.

المراجع

[1] .Miguel Kagan Kagan,S. (2009). Cooperative Learning,تم الاسترداد من www.Kagan Online.com.

[2] أحمد العريفي الشارف. (1996). المدخل لتدريس آلرياضيات. طرابلس: الجامعة المفتوحة.

[3] امال صادق فؤاد ابو حطب. (1994). علم النفس التربوي. مصر: مكتبة الانجلو المصرية.

[4] امنة عبد القادر اسماعيلي. (2011). أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي. عمان /الاردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

[5] اوهام غالب حمزة عطية. (2018). إثر استراتيجية المساجلة الحلقية في تحصيل مادة الجغرافية واستبقائها لدى طالبات آلصف الأول المتوسط. جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية /العراق: رسالة غير منشورة.

[6] حسن حسين زيتون. (2001). تصميم التدريس رؤية منظومية. القاهرة: عالم الكتاب للنشر والتوزيع.

[7] حسن شحاته وزينب النجار. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة /مصر: الدار المصرية اللبنانية.

[8] رؤوف محمد القيسي. (2008). علم النفس التربوي . عمان/الاردن: دار دجلة.

[9] زكريا محمد الظاهر واخرون. (1999). مبادئ القياس والتقويم في التربية. عمان/الاردن: دار الثقافة.

[10] سالم عبد الله سعيد الفاخري. (2018). التحصيل الدراسي. عمان، الأردن.: مركز الكتاب الأكاديمي للنشر والتوزيع،.

[11] سامي محمد ملحم. (2012). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. عمان /الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

[12] سهيلة محسن الفتلاوي. (2003). المدخل إلى آلتدريس. عمان/الاردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

[13] صالح محمد علي أبوجادو. (2014). علم النفس التربوي. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

[14] عبد الرحمن علي بديوي. (2009). صعوبات التعلم(دراسة ميدانية). القاهرة: العلم والايمان للنشر والتوزيع.

[15] عبد الكريم جاسم العمراني. (2014). طرائق وأساليب تعلم مفاهيم العلوم للأطفال قبل المدرسة. الديوانية ،العراق: دار نيبور للطباعة والنشر.

[16] عبد الواحد حميد الكبيسي. (2016). فاعلية استراتيجية الجيجسو2 في التحصيل وتنمية مرونة التفكير لدى طلبة المرحلة المتوسطة في آلرياضيات. العراق: مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية.

[17] علي ربيع الهاشمي. (2013). الأنشطة آلصفية والمفاهيم العلمية. عمان/الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع.

[18] علي عبد جاسم واخرون الزاملي. (2009). مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي. الكويت: مكتب الفلاح.

[19] عمر عبد الرحيم نصر الله. (2010). تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي أسبابه وعالجه (المجلد ط2). عمان/الاردن: دار وائل للنشر.

[20] كاظم كريم رضا الجابري. (2011). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. العراق: دار الكتب والتوثيق.

[21] كريمان بدير. (2008). التعلم النشط . عمان/الاردن: دار المسيرة للنشر والطباعة.

[22] لمعان مصطفى الجلالي. (2011). التحصيل الدراسي. عمان /الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

[23] ماشي بن محمد الشمري. (2011). 101 استراتيجية في آلتعلم النشط. (الادارة العامة للتربية بمنطقة الحائل، المحرر) المملكة العربية السعودية: وزارة التربية والتعليم.

[24] محمد جهاد جمل. (2018). التعلم النشط طبيعته -اهدافه -أنماطه-ادارته قياسه وتقويمه . الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

[25] محمد خليل ومحمد بكر نوفل و محمد مصطفى العبسي وفريال محمد ابو عواد عباس. (2017). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان /الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

[26] محمد سلمان فياض الخزاعلة. (2012). ادارة آلصف والمخرجات التربوية. عمان /الاردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

[27] مروان حويج. (2006). المناهج التربوية المعاصرة. عمان/الاردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

[28] موسى شاكر مجيد. (2015). الاختبارت النفسية (نماذج). عمان/الاردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

[29] هيثم صالح ابراهيم. (2018). طرق وأساليب آلتدريس الحديث. عمان/الاردن: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

[30] وجيه محجوب. (2005). أصول البحث العلمي ومناهجهُ. عمان، الأردن.: ، دار المناهج لنشر والتوزيع.

[31] وديع ياسين محمد خليل التكريتي. (2018). البحث العلمي وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية والرياضية. عمان/الاردن: مركز الكتاب للنشر والتوزيع.

Psychological and Environmental Parameters Affected Seafarers and Their Well-being in Basrah Province/ Iraq

Wissal A. Alhilfi [1], Azhar A. Ameen [2]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

The sea is still as one of humans' most essential natural resources due to its many benefits; such as food, energy, transport...etc. Seafarers in the government and private sectors, play a critical role on this side. They face different conditions around or inside themselves. Consequently, the present study focused on several related psychological and environmental parameters. Forty-six men were questioned, including 26 men from government sector, and 20 from private sector. Current results showed that age (51-60) for G group and (41-50) for P group; had the largest number of participants. Different Occupation titles appeared local captin (Nukhutha) and sailors The P group consists largely of local captains (Nukhutha) and sailors, while the G group had many of engineers and officers. Sunburned, skin diseases such as acne, rashes and fungi showed the P group had the higher percentage 95.00% than the G group 65.38% for skin sun burned, and 85.00% and 50.00% for the skin diseases respectively. Headaches or dizziness was common in both groups. In contrast, vomiting reached 84.62% in G group, and lower than that in P group 55.00% despite its existence in both groups in high rate. When exposed to an accident or injury, our results found that the G group had a higher rate of 65.38% compared with P at 40.00%. Similarly, drowning 42.31% and 30.00% for the two groups respectively. Psychological feelings such as hallucinations and fantasies were showed to be high in both groups; P 90.00%, G 65.38% as well as feeling lonely and missing family which was 100% in both. No pirates appeared in Arabian Gulf, but chased by boats of a neighboring country, such as Iranian and Kuwaiti coastguards attack occurred in higher rates for P group 95.00%, rather than G group 15.38%. Despite the seamen's low rate describing the insufficiency of survival and rescue supplies, the P group, as 100%, suggested many requirements for developing this work for the long term, such as governmental support: fishing nets, fishing vessels, fuel etc. However, 100% of P group would leave the sea once got another job, comparing with G 3.85%, perhaps ensure the non-satisfying conditions P group exposed to.

Key Words: Seafarers; Marine Environment; Iraq.

Author Details

1 Marine Science Centre, University of Basrah, Basrah, Iraq.
wissal.audah@uobasra.edu.iq

2 Biology department, University of Basrah, Basrah, Iraq.

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-6

Introduction

Seafaring is a particular vocation, in which and during the various duties on board ships, seafarers are normally exposed to several stressors (1). During voyages, the marine environment exposes seafarers to a restricted space with a limited social context. The operation of unconventional onboard equipment, the potential hazard of falling from the vessel, vibrations, tight compartments, the inherent microclimate, and other related factors have been identified as potential stimuli that may cause various traumatic and psycho-emotional disorders in seafarers (2).

Sagaro et al. (3) conducted a study focusing on the medical incidents experienced by seafarers during their service on container ships, including diseases and occupational injuries. The reported gastrointestinal, musculoskeletal, and dermatological disorders were significantly higher among non-officers than officers. Also, non-officers were more likely to be injured in the knee and lower leg. At the same time, deck workers had significantly higher dermatological, cardiovascular, musculoskeletal, respiratory, and gastrointestinal disorders rates than engine workers. Deck workers were more likely to be injured in the wrist and hand than engine workers. In general, non-officers reported higher injury and disease rates than officers. The same applies to deck workers in comparison with engine workers.

The study by Rengamani and Murugan (4) revealed that the long working days, heat in work places, separation from their families, time pressure, hectic activities, and insufficient qualifications of subordinate crew members are the most significant stressors on board.

Data on suicides prove that seafarers' mental health continues to deteriorate and is often fatal. With deaths aboard commercial vessels resulting from depression leading to suicide being widely reported, the damage to seafarers, their families, and ship owners cannot be ignored. This highlights the imperative for all stakeholders involved in the global maritime transportation sector to address the issue. (5).

Marine fishing is associated with several occupational hazards, including the development of various skin diseases among fishermen due to their prolonged exposure to challenging environmental conditions. The development of various skin diseases can be attributed to exposure to chemical, physical, and biological risk factors, in addition to the influence of individual genetic factors. The primary causes of most cases are wet work, occupational exposure to chemicals, and prolonged exposure to high levels of ultraviolet radiation from the sun (6). On keelboats, hand lacerations and leg contusions were the most frequent injuries, whereas, in dinghy sailing, it was knee and leg contusions. The rate of severe sailing injuries necessitating evacuation or hospitalization was 0.56 per 1000 sailing days. Younger sailors use sunscreen less frequently than older sailors, and 16% of

respondents suffered sunburn while sailing in the last 12 months. The average lifejacket use was only 30% (7).

Methods

A questionnaire of 14 questions was provided for 46 men working at the sea. They were divided in two groups: 26 from the governmental (G) and 20 from private (P) sectors, with different last staying periods at sea; (1-6 months) for G group and (4-10 days) for P group. The questions included: age, occupation title, sun burns, skin diseases, dizziness or headache, vomiting, other diseases, injuries from accidents, drowning, hallucinations and fantasies, loneliness, pirates or international attack, survival supplies, another job and development suggestions.

Statistical analysis: Statistical Package for Statistics (SPSS) version 26 for Windows, Exel 2021was used, with X2 test for categorical variables, less than 0.05 as significant.

Results and Discussion

This study included 46 samples distributed into two groups: the governmental group (n = 26) and the private group (n=20). Age groups were distributed as shown in Table (1) and Figure (1).

Table (1) Age groups distribution between the two groups

Age group (years)	Governmental Group n=26		Private Group n=20		P- Value
	n	%	n	%	
20-30	5	19.23%	5	25.00%	0.195
31-40	0	0.00%	3	15.00%	
41-50	8	30.77%	7	35.00%	
51-60	9	34.62%	3	15.00%	
>60	4	15.38%	2	10.00%	
Total	26	100%	20	100%	

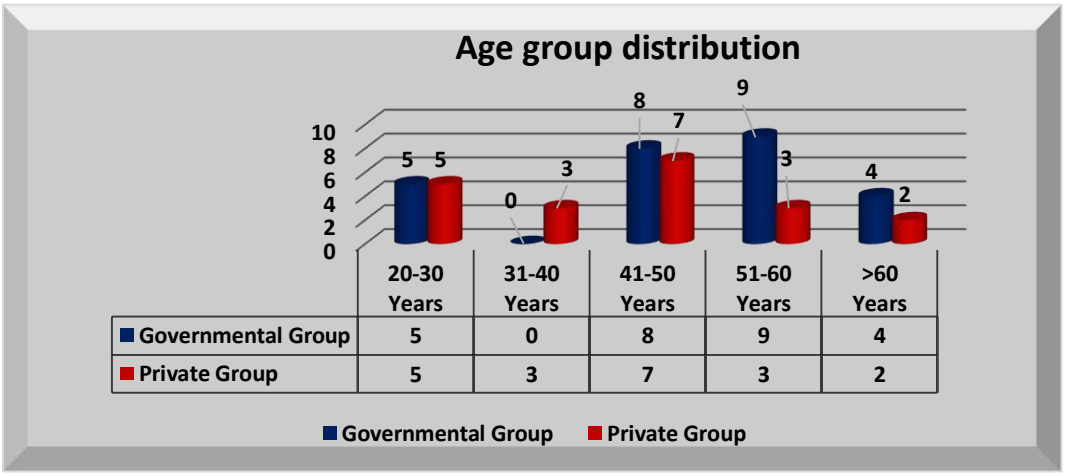


Figure (1) Age groups distribution between the two groups

Current results showed that age (51-60) for the G group and (41-50) for P group; had the highest number of participants, as shown in Table (1) and Figure (1). At those ages, most of men had responsibilities and families, as adults, with rather good heath bodies that were supposed to get any work even if it was a hard occupation.

Age-influenced risk, with younger (30 years) and older (>50 years) seafarers having increased risk. Seafarers aged 30 to 49 years had the lowest risk of injuries, whereas younger (30 years) and older (>50 years) seafarers had the highest risk (8). According to claims made by sailors with mental illnesses, the majority were younger (age 40), with age >40 being linked with fewer claims (9). Younger (less than 25 years old), of military shipboard personnel, lower pay grade (E1-E4), and male service members were more likely to engage in self-directed violence (SDV), which includes suicidal ideation with and without intent, suicidal preparatory behaviors and attempts with and without harm, non-suicidal self-directed violence, and completed suicide. Self-directed violence (SDV) has been a growing concern in the military (10).

Table (2) Occupation title distribution between the two groups

Occupation title	Governmental group n=26		Private group n=20		P- Value
	N	%	N	%	
Sailor	9	34.62%	15	75.00%	0.002
Marine or Boat Mechanical	8	30.77%	1	5.00%	
Nukhutha (Local captain)	0	0.00%	4	20.00%	
Engineer, Associate, Chief Engineer	3	11.54%	0	0.00%	
Naval officer or chief officer	4	15.38%	0	0.00%	
Electrical Engineer	2	7.69%	0	0.00%	
Total	26	100%	20	100%	

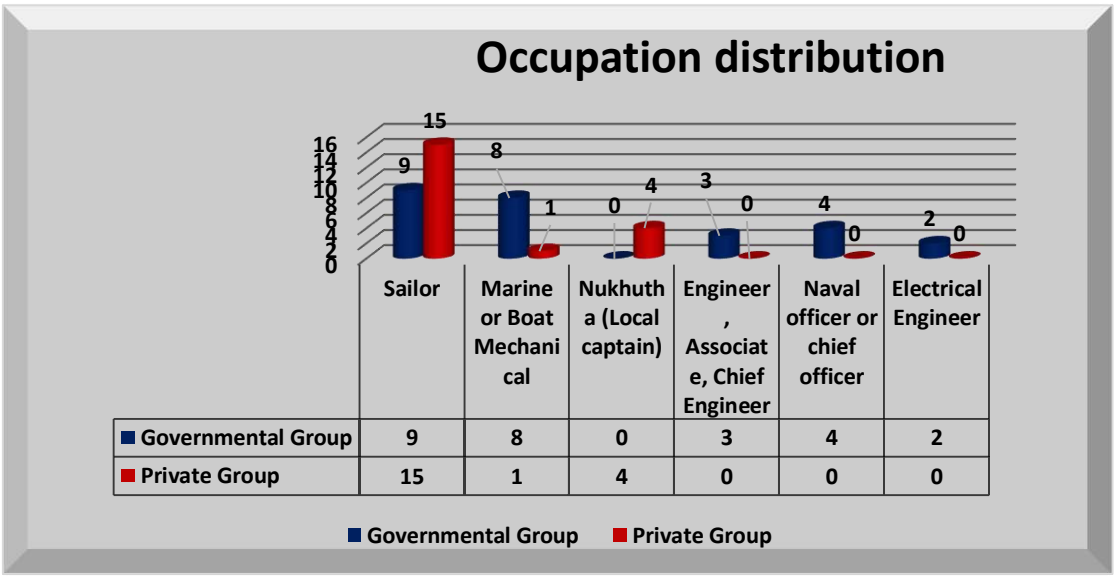


Figure (2): Occupation title distribution between the two groups

Different occupation titles appeared in the study. Local captins (Nukhutha) and sailors form most of the P group staff, whereas the G group showed many boat mechanicals, engineers and officers, which is little or rare in the P group. This presumably belongs to governmental organized distribution for the ships work needs regarding G groups. The variation is found also in other ships and countries; officers, deck workers and engine workers as shown in the study of Sagaro et al (3).

Table (3) distribution of variables and comparison between the two groups of study

variables		Governmental Group N=26		Private Group N=20		P-Value	Odd ratio/ CI 95%
		N	%	N	%		
Have you been sunburned	Yes	17	65.38%	19	95.00%	0.016	0.0994/ 0.0087 to 0.641
	NO	9	34.62%	1	5.00%		
	Total	26	100%	20	100%		
Have you been exposed to skin diseases such as acne, rashes and fungi?	Yes	13	50.00%	17	85.00%	0.013	0.176/0.0478 to 0.689
	NO	13	50.00%	3	15.00%		
	Total	26	100%	20	100%		
Have you experienced headaches or dizziness?	Yes	26	100%	20	100%	>0.999	00
	NO	0	100%	0	100%		
	Total	26	100%	20	100%		
Have you vomited?	Yes	22	84.62%	11	55.00%	0.027	4.50/1.16 to 15.0
	NO	4	15.38%	9	45.00%		
	Total	26	100%	20	100%		
What other diseases have you been exposed to?	Yes	9	34.62%	14	70.00%	0.036	0.227/0.0744 to 0.840
	NO	17	65.38%	6	30.00%		
	Total	26	100%	20	100%		
Have you been exposed to an accident or injury that resulted in a cut, fracture or bruise?	Yes	17	65.38%	8	40.00%	0.087	2.83/0.800 to 9.63
	NO	9	34.62%	12	60.00%		
	Total	26	100%	20	100%		
Have you been drowned?	Yes	11	42.31%	6	30.00%	0.391	1.71/0.534 to 5.49
	NO	15	57.69%	14	70.00%		
	Total	26	100%	20	100%		
Do you get hallucinations and fantasies during the night?	Yes	17	65.38%	18	90.00%	0.052	0.210 0.0421 to 1.10
	NO	9	34.62%	2	10.00%		
	Total	26	100%	20	100%		
Do you feel lonely and miss your family	Yes	26	100%	20	100%	>0.999	00
	NO	0	100%	0	100%		
	Total	26	100%	20	100%		
Have you been attacked by pirates or chased by boats of a neighboring country?	Yes	4	15.38%	19	95.00%	<0.001	0.00957/ 0.00089 4 to 0.0948
	NO	22	84.62%	1	5.00%		
	Total	26	100%	20	100%		
Is there an insufficiency in survival and rescue supplies	Yes	0	00	2	10.00%	0.099	0.00/0.00 to 1.63
	NO	26	100%	18	90.00%		
	Total	26	100%	20	100%		
If you got another job, would you leave the sea?	Yes	1	3.85%	20	100%	<0.001	0.00/0.00 to 0.0169
	NO	25	96.15%	0	0		
	Total	26	100%	20	100%		
What are your suggestions for change or development of work in the future?	Yes	0	0	20	100%	<0.001	0.00/0.00 to 0.0108
	NO	26	100%	0	0		
	Total	26	100%	20	100%		

The results of this study revealed significant differences in sunburns, skin diseases such as acne, rashes and fungi between the two groups of participants at (P< 0.05), where the P group having a higher percentage of 95.00% than the G group's 65.38% for sunburns and 85.00% and 50.00% for the skin diseases, respectively. This is probably because the P group was not protected from the sun, wetness, or harsh weather by protective suits, gloves, or other equipment. Additionally, headaches or dizziness were common in either group with no differences. In contrast, vomiting reached 84.62% in G group, and lower than that in P group 55.00% despite its existence in both groups in high rate, associated with significant differences at (P< 0.05). Large ships in addition to prolong period of staying at sea for G group may led to this results, in concept of seasickness and vomiting, comparing with P group.

Previous studies found various forms of skin diseases as well; the skin disorders among fishermen were palmar hyperkeratosis in 67.1%, 59.4% had plantar hyperkeratosis, 52.2% had scares, 32% had facial wrinkling, and marine stings in 11.2%. Fungal (44.4%), bacterial (8.3%), viral (5.5%) and scabies (1%), were the four types of skin infections. Only 192 (17.4%) of individuals had no dermatologic disease, 11.9% had sunburns, 9.3% had contact dermatitis and pruritus in 6.9% of individuals (6). In the research conducted by Lucas et al. (11), 10% of all cases (n = 183) involved skin disorders. Sixty-eight percent of cases (n = 125) had skin infections, including bacterial (n = 106), fungal (n = 8), and viral infection (n = 10), in addition, 14% were inflammatory in nature, including contact dermatitis, allergic dermatitis , and eczema. Similarly, 7% of cases were environmental, including burns, chemical irritations and frostbite. Non-specific rashes and skin complaints 12% of cases otherwise not categorized. Three cases, including a case of severe burn, a case of Fourpiece's gangrene, and a case of necrotizing fasciitis in the leg, necessitated hospitalization and evacuation.

Regarding exposure to an accident or injury that resulted in a cut, fracture or bruise, our results found that the G group displayed a higher rate of 65.38% compared with P 40.00%. Similarly, drowning rates were 42.31% and 30.00% for the two groups, respectively. Despite no significant, these results probably belong to long time staying at sea for several months of the G group, in comparison with several days to P group, leading to long time work.

A total of 1715 injuries and 559 illnesses were reported by Nathanson et al., (7); In keel boats , injuries were (11%) leg contusions, (8%) hand lacerations, and (6%) arm contusions, and in dinghies, they were (13%) leg contusions, (6%) knee contusions and (6%) leg lacerations. Of the 70 severe injuries, fractures were (25%), torn tendons or cartilage (16%), concussions (14%), and dislocations (8%). Herttua et al. (8) reported that 36% of injuries studied, were upper limb, 18% lower limb, 13% head injuries, 12% belonged to burns, poisonings and other types, 11% involved back injuries and 10% suffered multiple injuries. Roberts et al., (12) recorded that of the 66 fatalities included in the study,

49 were caused by accidents and five by suicides, while 12 deaths were of undetermined intent (four drowning, seven disappearances at sea and one drug intoxication).

The current study found that psychological feelings such as hallucinations and fantasies during the night were high in both groups; P 90.00%, G 65.38% as well as feeling lonely and missing family, which was at the top rate 100% in both, despite there were no differences significantly.

Unfortunately; no previous literature recorded the hallucinations and fear imaginations of seafarers at night in our search.

Among the 134 seamen interviewed, 80 (59.7 %) considered the separating from family as a higher stress level (13). Haka et al., (14) showed that the most important factors or conditions which could make the employees want to stop working in seafaring seemed to be time away from home (52%), followed by isolation/loneliness (30%) and the stress (28%). Some of subcategories of the difficulties faced by Marine Navigation students on board which searched by Kalvaitienė and Senčila (15); Homesickness (N=13): Loneliness (N=2)

In the present research; no boats or ships had been subjected to the pirates' activity in Arabian Gulf, but chased by boats of a neighboring country, such as Iranian and Kuwaiti coastguards. The attack occurred in higher rates for P group 95.00%, than G group 15.38%, with a significant difference at ($P< 0.05$). Those countries accused the P groups of crossing territorial waters, so some men were beaten by Kuwaitis and others imprisoned by Iranian.

Piracy's acts adversely affect life of crew members, health, family, job, and finance, thereby providing an overwhelming motivation for the seafarers to play a role in suppressing piracy off the Nigerian coast (16). During captivity, Filipino seafarers whom Somali pirates took hostage suffered from of traumatic abuse which scarred them physically and psychologically. After release, the data suggests that the seafarers suffered from symptoms associated with issues of mental health such as post-traumatic stress disorder (PTSD) and depression (17).

Current records showed that despite the seamen describing the insufficiency of survival and rescue supplies as P10.00%, and G 0%, nevertheless, P group as 100%, suggested many of the requirements for the development of this work for the future staying, as governmental support: fishing nets, fishing vessels, fuel...etc.

Additionally, 100% of P group would leave the sea once they got another job, compared with G 3.85%, this possibly ensures the non-satisfying conditions the P group is exposed to.

Conclusions

Both sectors of Iraqi seafarers (governmental or private) faced many difficulties while working at the sea. Injuries, diseases and psychological impacts, are some factors affected in different rates. Additionally, private group was subjected to neighboring countries' attacks several times. This group is unsatisfied with governmental support and would leave this carrier if another occupation was obtained.

References

[1] Carotenuto, A; Molino, I; Fasanaro, AM and Amenta, F. Psychological stress in seafarers: a review. Int Marit Health, 2012 January; 63, 4: 188–194

[2] Dachev, Y and Lazarov, I. Impact of the Marine Environment on the Health and Efficiency of Seafarers. WSEAS Transactions on Business and Economics, Volume 16, 2019: 282-287

[3] Sagaro, GG; Dicanio, M; Battineni , G; Abdul Samad, M and Amenta, F. Incidence of occupational injuries and diseases among seafarers: a descriptive epidemiological study based on contacts from onboard ships to the Italian Telemedical Maritime Assistance Service in Rome, Italy. BMJ Open 2021;11:e044633 :1-9 . doi:10.1136/ bmjopen-2020-044633

[4] Rengamani, J and Murugan, MS. A Study On The Factors Influencing The Seafarer's Stress. AMET International Journal of Management, ISSN: 2231 – 6779 / July – Dec 2012 :44-51

[5] Iversen, RTB. The Mental Health of Seafarers. Int Marit Health, 2012; 63, 2: 78–89

[6] Laraqui, O; Manar, N; Laraqui, S; Tarik Ghailan, T; Deschamps, F; Hammouda, R and Laraqui, CE. Prevalence of skin diseases amongst Moroccan fishermen. Int Marit Health, 2018; 69, 1: 22–27. DOI: 10.5603/IMH.2018.0004

[7] Nathanson, AT; Baird, J and Mello, M. Sailing Injury and Illness: Results of an Online Survey. Wilderness & Environmental Medicine, 2010 Dec;21(4):291-7. doi: 10.1016/j.wem.2010.06.006.

[8] Herttua, K; Gerdøe-Kristensen, S; Vork JC and Nielsen, JB. Age and nationality in relation to injuries at sea among officers and non-officers: a study based on contacts from ships to Telemedical Assistance Service in Denmark. BMJ Open 2019 Dec;9(12):e034502. 1-7. doi:10.1136/bmjopen-2019-034502

[9] Lefkowitz, RY, Slade, MD and Redlich, CA. Rates and occupational characteristics of international seafarers with mental illness. Occupational Medicine , 2019 Jun ;69(4):279-282 doi:10.1093/occmed/kqz069

[10] Saitzyk, A and Vorm, E. Self-Directed Violence Aboard U.S. Navy Aircraft Carriers: An Examination of General and Shipboard-Specific Risk and Protective Factors. Military Medicine, 2016 Apr;181(4):343-9.. doi: 10.7205/MILMED-D-15-00257

[11] Lucas, R; Boniface, K and Hite, M. Skin disorders at sea. Int Marit Health, 2010;61(1):9-12

[12] Roberts, SE; Nielsen, D; Kotłowski, A and Jaremin, B. Fatal accidents and injuries among merchant seafarers worldwide. Occupational Medicine , 2014 Jun;64(4):259-66 doi:10.1093/occmed/kqu017

[13] [13]Oldenburg, M; Jensen, H-J; Latza, U and Baur, X. Seafaring stressors aboard merchant and passenger ships. Int J Public Health, 2009;54(2):96-105. DOI 10.1007/s00038-009-7067-z

[14] Haka, M; Borch, DF; Jensen, C; Leppin, A. Should I stay or should I go? Motivational profiles of Danish seafaring officers and non-officers. Int Marit Health, 2011;62(1):20-30

[15] Kalvaitienė, G and Senčila, V. Ship as a Social Space for Adaptation: Perception of the Phenomenon by Young Seafarers. TRANS NAV the International Journal on Marine Navigation and Safety of Sea Transportation, Volume 13Number 3September 2019: 635-640 DOI:10.12716/1001.13.03.21

[16] Anele, KK. A study of the role of seafarers in combating piracy off the coast of Nigeria. WMU J Marit Affairs, October 2016 16(3). DOI 10.1007/s13437-016-0111-y

[17] Abila, SS and Tang, L. Trauma, post-trauma, and support in the shipping industry: The experience of Filipino seafarers after pirate attacks. Marine Policy, 46(2014)132–136 http://dx.doi.org/10.1016/j.marpol.2014.01.012

جدلية الأنا والآخر في المسرح العربي

هشام مناجي[1]

إشراف د. عبد المجيد شكير

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

The relationship between the self and the 'other' in Arab theatre encompasses multifaceted manifestations, ranging from confrontation and role exchange to marginalization and mutual accusations. The 'other' is significant in Arab cultural memory and history, influencing the formation of identity and occasionally sparking creativity, as conflict remains central to existence and dialectics shape this presence.

This research paper aims to deeply explore a series of relationships that have depicted the presence of the 'other' in Arab theatrical performances, intending to uncover and understand the nature of this presence, which has taken on diverse forms and features. It seeks to delve into the layers of theatrical art in contemporary Arab culture, with a desire to embrace the uniqueness of Arab thought and intellect in its interaction with the other especially the foreign. It also examines the ability of theatrical art to express this fusion between art, culture, and thought.

Key Words: Arab Theatre; Self, Other; Art, Thought; Dialectics.

الكلماتً المفتاحية: المسرح العربي، لأنا، الآخر، الفن، الفكر، جدلية.

ملخص

تتخذ العلاقة بين الأنا والآخر في المسرح العربي تجليات وأبعاد متعددة تتراوح بين مثاقفة وتبادل أدوار أو تهميش وتقزيم واتهام متبادل، ليحضر الآخر في الذاكرة والتاريخ العربيين كجزء من تشكل هذه الذات ومحفز أحياناً على الإبداع مادام الصراع هو جوهر البقاء وديالكتيك تطور هذا الوجود، من هذا المنطلق تأتي هذه الورقة البحثية التي ستسعى إلى التعمق في سلسلة من العلائق التي جسدت حضور الآخر في الفرجة المسرحية العربية قصد مكاشفة وتلمس طبيعة هذا الحضور الذي اتخذ أشكالاً وملامح متعددة، حيث السعي إلى النبش في حفريات الفن المسرحي في الثقافة العربية المعاصرة رغبة في معانقة خصوصية الفكر والعقل العربي في احتكاكه بالآخر خاصة الأجنبي ومدى قدرة الفن المسرحي على التعبير عن هذا التمازج بين الفن والثقافة والفكر.

Author Details

1 Hicham Mounaji, Faculty of Arts and Human Sciences Ain Chock, Hassan II University of Casablanca, Casablanca, Morocco.
hichammounaji2@gmail.com

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-7

مقدمة

أولاً: مشكلة البحث

يكاد يجمع الكثير من النقاد والباحثين في المسرح على أن هذا النمط الإبداعي الذي تداخل فيه الفن بالأدب قد شكل استثناء عن باقي أشكال الإبداع الآخرى، ذلك أنه انفرد بسمات خاصة أهلته ليكون مرآة عاكسة لثقافة الشعوب ليعبر عن نظم التفكير وتصور الإنسان للأشياء والأشخاص .

لقد تبلور المسرح في شكله البدائي ليتطور عبر الزمن من عرض درامي يعرض لآلهة كقربان لنيل الرضا والرحمة والغفران إلى شكل درامي تعبيري يجسد تحولات الواقع وتمثلات البشر لذواتهم وللآخرين، هكذا استطاعت الذات المبدعة مسرحياً أن تجعل من نصوصها وعروضها المسرحية المعاصرة أداة لمكاشفة البعد الإنساني فيها، لتترجم أحياناً علاقات إشكالية لهذه الذات سواء في صراعها النفسي الداخلي أو في أزماتها مع الآخر رغبة فرض السيطرة والنفوذ في عالم أضحى –في حقب زمنية –غابا قاعدته البقاء للأقوى، أو لخلق تصالح وهدنة بين الأنا والآخر ضمان لإستقرار نسبي وهدوء يريح هذه الذوات من ثقل الكراهية والعنف .

والمسرح العربي لم يشذ عن هذه القاعدة مادام الإبداع يؤمن بالتوحد والمشترك الإنسانيين، إذ شكل هذا الإبداع ولايزال بوثقة انصهرت فيها ذات المبدع وأناه لتعانق المجهول، وتؤسس لنسق من العلاقات المستجدة لعل أبرزها علاقة الأنا بالآخر والتي اتخذت أبعاداً وملامح متعددة لترسخ لغنى نموذج إبداعي قادر على التعبير عن قضايا وجودية ومناقشتها بعمق .

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الورقة البحثية في محاولتها التعمق بحثاً ودراسة في علاقة جدلية بين الأنا العربية والآخر الأجنبي حيث الرغبة في إظهار تجليات وملامح هذه العلاقة من خلال وسيط إبداعي يتمثل في الفن المسرحي والذي رغم حداثته في الثقافة العربية إلا أنه استطاع أن يثبت قدرته على مناقشة قضايا مصيرية ذات بعد وجودي، لتكون بذلك هذه المحاولة البحثية أداة لمقاربة قضية تداخل فيها الاجتماعي بالفكري والفني والابداعي.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى مساءلة الدور الذي يمكن أن يقوم به الإبداع المسرحي في الثقافة العربية ومدى قدرته على إثارة قضايا وإشكالات فكرية ترتبط بالذات العربية في علاقتها بالآخر الأجنبي حيث الرغبة في إبراز أهمية المسرح كنمط إبداعي امتزج فيه الأدب بالفن وقدرته على تحريك برك الجمود الفكري وإيجاد أجوبة لأسئلة إشكالية مصيرية ترتبط ب الأنا العربي في علاقته بالآخر الأجنبي حيث يفترض أن يعيش الجميع في فضاء كوني يركز على المشترك الإنساني، فالهدف الأسمى إذن هو توضيح طبيعة العلاقة الجدلية بين الأنا والآخر في المسرح العربي أملا في تجاوز حالة الصراع التي طبعت هذه العلاقة والتبشير بفن مسرحي يصهر كل أشكال الاختلاف لتكون وسيلة لمثاقفة مثمرة بين الأنا والآخر بدل حالة الصراع والكراهية والتضاد التي لازمت هذه العلاقة لقرون .

إشكالية الدراسة

تنطلق هذه الورقة البحثية من إشكالية محورية تتوخى وضع قراءة أولية في طبيعة العلاقة التي جمعت بين الأنا والآخر الأجنبي ومدى قدرة الإبداع المسرحي في الثقافة العربية على التعبير عن هذه العلاقة التي لا تخلو من تعقيد، حيث أن السؤال المحوري الذي يمكن من خلاله مقاربة هذا الموضوع يتجسد في مدى قدرة الإبداع المسرحي العربي على تجسيد هذه العلاقة بين الأنا والآخر وإلى أي حد تمكن هذا الفن في الثقافة العربية أن يعكس هذا التداخل والتقاطع بين الأنا العربية والآخر المختلف ثقافة وفكراً وتصوراً، وكيف كانت طريقة مقاربته لهذا الموضوع الإشكالي .

مفاهيم الدراسة

لاشك أن مصطلحات من قبيل الأنا والآخر من المفاهيم المستحدثة في ثقافتنا العربية ذلك أنها ذات أبعاد فلسفية فكرية بالأساس، أي أن الحقل الفلسفي هو البيئة الطبيعية لولادة ونشأة وتطور هذه المفاهيم، لتنتقل فيما بعد إلى الأدب والفكر والثقافة والإبداع، فأنا حسب المعجم الأدبي:

> Moi- ego-sujet تعني شعور بالوجود الذاتي المستمر والمتطور بالاتصال الخارجي والاختبارات والتثقف ثم التأمل والاستبطان، وهذا الأنا هو مركز البواعث والأعمال التي تؤقلم الإنسان في محيطه وتحقق رغباته وتحل النزاعات المتولدة عن تعارض هذه الرغبات.

- فنياً : الأنا شعور يبرز الذات بشكل طاغ بحيث ينشط الفنان ضمن دائرة لا تتعدى حدود شخصيته مشيحاً بوجهه عن آمالي البيئة التي يعيش فيها، أو متخذاً منها إطاراً مجملاً أو مشوهاً لكيانه "(عبد النور، 1979، ص36)

وإذا كانت الأنا في الأدب رغبة في إبراز سلطة الذات وإثبات حضورها في الواقع فإن المفهوم فلسفياً يكاد يتخذ دلالات مختلفة نسبياً، "فأنا عند الفلاسفة العرب إشارة إلى النفس المدركة، وفي معجم لالاند الفلسفي (Lalande vocabulaire) تتخذ الأنا في الفلسفة الحديثة عدة معان منها :

1. المعنى النفسي والأخلاقي :إذ تشير كلمة (أنا) في الفلسفة التجريبية إلى الشعور الفردي الواقعي، فهي إذن تطلق على موجود تنسب إليه جميع الأحوال الشعورية.
2. المعنى الوجودي: إذ تدل كلمة (أنا) على جوهر حقيقي ثابت يحمل الأعراض التي يتألف منها الشعور الواقعي."(صليبا، 1982، ص139-140).

الملاحظ إذن أن " الأنا " تختلف دلالتها باختلاف المعاجم، وهي سمة تكاد تشترك فيها مع مفهوم "الآخر" والذي حدده معجم لسان العرب في كونه "أحد الشيئين وهو اسم أفعل والأنثى أخرى، إلا أن فيه معنى الصفة لأن أفعل من كذا لا يكون إلا في الصفة، والآخر بمعنى غير، كقولك رجل اخر وثوب آخر، وقوله تعالى "ولي فيها مارب أخرى "جاء على لفظ صفة، لأن مارب في معنى جماعة أخرى من الحاجات، والجمع أخريات وأخر، و قولهم :جاء في اخريات الناس وأخرى القوم أي في أواخرهم، والآخرى والآخرة دار البقاء "(ابن منظور :ص38-39)

إن الآخر "Alter، كما تعرفه المعاجم هو اسم خاص للمغاير ويطلق على المغاير في الماهية، ويقابله الأنا ، والاثنان يتمثلان في الوعي وكلما زاد الوعي زاد الإحساس ب الأنا والآخر، والآخر المقصود به هو الغير "(الهناني، السيابي، 2013، ص14) والغير الذي يقابله في اللغة الفرنسية Autreوفي الإنجليزية other واللاتينية Alter، يعرفه المعجم الفلسفي بأنه " المختلف والمباين والمتميز، ومعنى الغير مضاد لمعنى الأنا ، إلا أنه ضروري، لأن الانسان لا يدرك ذاته إلا اذا تصور وجود غيره، فإدراك وجود الغير ضروري إذن لإدراك وجود الذات "(صليبا :1982، ص674).

من هذا المنطلق فالعلاقة بين الأنا والآخر محكوم عليها بالتضاد والتناقض والصراع لكنها في نفس الوقت هي علاقة معقدة وضرورية وكل يكمل الآخر لأنه يصعب على الذات أو الأنا أن تعيش وحدها وأن تكتشف وجودها وتكتمل رؤيتها عن نفسها وعن الوجود في غياب لهذا الآخر لهذا فالعلاقة جدلية صراعية في أغلب الأحيان والجدل حسب صليبا "في الأصل فن الحوار والمناقشة .قال افلاطون "الجدلي هو الذي يحسن السؤال والجواب "والغرض منه الارتقاء من تصور إلى تصور ومن قول إلى قول للوصول إلى أعم التصورات وأعلى المبادئ، والجدل عند افلاطون قسمان :جدل صاعد وجدل هابط فالصاعد يرفع الفكر من الإحساس إلى

الظن، ومن الظن إلى العلم الاستدلالي، ومن العلم إلى العقل المحض، والهابط هو النزول من أعلى المبادئ إلى أدناه."(صليبا، 1982، ص391-392). هكذا فمن ملامح وطبيعة العلاقة بين الأنا والآخر أنها محكومة بالتضاد والصراع والجدل فهي قضية شائكة وتزداد تعقيداً في مجتمعنا العربي في علاقته بالآخر المختلف والذي غالباً ما تم تحديده في الغرب المختلف عنا لغةً وديناً وثقافةً وتفكيراً .

بعيداً عن لغة المعاجم وتلمساً لجدلية الأنا والآخر في الواقع الإنساني، تكاد تحضر هذه الثنائية بقوة في تاريخ البشرية ابتداء بقصة بدء الخليقة واستخلاف الله عز وجل لأدم عليه السلام مرورا بتمرد الشيطان "الآخر" الذي أعطى للحياة بعداً صراعيًا مازالت خيوطه الدرامية مستمرة إلى الآن، وصولاً إلى الأنا المتعبدة والآخر الحاقد (قابيل وهابيل) و الأنا الحاملة لهموم الإنسانية (الرسل والأنبياء وورثتهم العلماء) لتستمر هذه الجدلية بشكل متكرر ينأى عن النمطية باعتبار أن لكل شخص في الحياة أناه التي تختلف عن أنا الآخرين نوازعاً وتوجهاً في الحياة.

جدلية الأنا والآخر من الفلسفة إلى الفن

بغض النظر عن طبيعة العلاقات التي جمعت بين الأنا والآخر في الثقافة والواقع الإنسانيين، إلا أن الفكر الفلسفي الذي أنتجه العقل اليوناني القديم يشكل بداية نقاش مهم لجدلية استمرت لقرون حيث استطاع الفلاسفة الاغريق بلورة هذه القضية متجاوزين حدود الزمان والمكان، ليتأكد بالملموس أن الأنا كانت وستزال تتخبط في جدال وصراع دائم مع الآخر سواء كان هذا الآخر إنسانا أو قوى طبيعية أو كائنات غيبية.

أما الفلسفة الأوربية المعاصرة فقد حصرت جل العلاقات بين الأنا والآخر في الصراع، فالفكر الأوربي بما عايشه من تحولات القرون الوسطى وما راكمه من تجارب عصر النهضة والأنوار والثورة الفرنسية ومخلفات العصر الصناعي وويلات الحربين العالميتين الأولى والثانية، شكل أداة للنظر إلى الآخر كخطر دائم محدق بالذات ولعل هذه الرؤية قد اختصرها الفيلسوف الوجودي والأديب الفرنسي جون بول سارتر « Jean-Paul Sartre » في قولته الشهيرة "إن الجحيم هم الآخرون" .

أمام هذا الهاجس من الخطر تصبح الذوات في حالة لا أمان وتوجس من هذا الآخر، ولعل هذا ما عبرت عنه ذ سعاد حرب في كتابها " الأنا والآخر والجماعة" بقولها :"إن تصارع الوعي مع وعي الآخر كي يعترف به يؤدي إلى علاقة السيد بالعبد، إذ يسعى كل وعي إلى أن يُعترف به من قبل الوعي الآخر على أنه حرية، عليه أن يتصارع مع هذا الوعي وأن يضع حياته في خطر دون أن يؤدي هذا الأمر إلى موت أحدهما لأن القضاء نهائيا على أحد طرفي الصراع ينهي الجدل ."(حرب، 1994، ص07)

الحياة من هذا المنظور جدلية صراعية بين الأنا والآخر ولا مفر إذن من مواجهة حتمية لنيل الإعتراف وفق ديالكتيك هيغلي يرى أن الجدل ضرورة يفرضها الواقع وأن الصراع لا مناص عنه من أجل اكتساب الحرية وتحقيق قفزة نوعية في الوعي البشري، أما نيتشه " Friedrich Nietzsche"الفيلسوف الألماني المعاصر، فقد نظر إلى طبيعة العلاقة بين الأنا والآخر من زاوية أخرى وإن كانت تتمحور وتدور في فلك سابقيه، حيث عبر عن توجهه الفكري ورؤيته لهذه القضية بفكرة صراع القوى، مقسماً الذوات (أنا وآخر) إلى قوى فاعلة وقوى إرتكاسية، فالقوى الفاعلة هي السيد النبيل المتعالي، والقوى الإرتكاسية هي العبد، وقد أدى صراع هذه القوى كما يُظهر ذلك التاريخ إلى انتصار القوى الإرتكاسية."(حرب، 1994، ص14).

هكذا يتضح أن الفلسفة الغربية قد بدأت النقاش حول جدلية الأنا والآخر لتأتي باقي الحقول المعرفية وتحلل جوانب أخرى من هذه الأنا في علاقتها بالآخرين، ذلك أنه مع ظهور علم النفس وتبلوره على يد النمساوي سيغموند فرويد " Sigmund Freud "سيستطيع هذا الطبيب في دراسته التحليلية للنفس البشرية أن يوضح طبيعة الصراع الذي تعيشه الأنا في سبيل تحقيق رغباتها وشهواتها، وهو صراع اتخذ بعداً نفسياً داخلياً كما تبلور أحياناً على المستوى الخارجي بتعارضه مع قيم الآخر الذي يمثله المجتمع (الأنا العليا) ليكون الضمير (الأنا الأعلى)هو الحكم القادر على تصحيح هذه العلاقة، لذلك فرغم الدراسات النفسية المتعاقبة للانا

في علاقتها بالآخر في هذا التخصص من العلوم الإنسانية تظل الفلسفة الحقل الأكثر تحديداً وتعمقاً لماهية هذه العلاقة فالفكر الفلسفي المعاصر اعتبر" العلاقات الإنسانية في جوهرها تتأسس على التموضع(L' objectivation) المتبادل من كل واحد للآخر، فعندما تلتقي حرية مع حرية أخرى تعمل كل واحدة على النظر إلى الشخص الآخر على أنه شيء، أي تعامله كوسيلة لأهدافها وهذا ما يجعل العلاقة مع الآخر صراعية، لأن كل واحد سيحاول أن يتخطى هذه العبودية وأن يظهر للآخر على أنه حرية."(حرب، 1994، ص161)

ما الحل إذن أمام هذه العلاقة المركبة والمضطربة التي اتفقت الفلسفة على رسمها للأنا في تفاعلها واحتكاكها بالآخر ؟ وما السبيل لتجاوز حالة اللاحوار التي طبعت ملامح هذه العلاقة والتي اتخذها مفكرو الإنسانية قاعدة كرسها الواقع و صعب على البعض تجاوزها وتبني نقيضها ؟

الفيلسوف الوجودي سارتر يكاد يلامس حلا لهذه الإشكالية إذ اعتبر :"أن الإنسان شُغف ليكون إلها ولكن سعيه محكوم عليه دائما بالفشل، بحكم أن العلاقات مع الآخرين هي صراعية، وأننا في خطر عبودية دائم، وللخروج من هذا الفشل يهدينا إلى الفن المطلق، وهكذا نرى في "الغثيان" الدور المهم الذي يعطيه للفن والموسيقى ."(حرب، 1994، ص30)

لقد طرح سارتر الفن كأداة مثلى تسمح للإنسان بالخلاص والتحرر من قيود الآخر، وكإجابة عن سؤال: لماذا يجب أن نرى عرضا لذاتنا على خشبة مسرح ؟ يجيب :" أعتقد أن الناس يعيشون وسط أشياء، لأنهم لا ينجحون أبداً في أن يكونوا أشياء واقعية لأنفسهم فالناس هم أشياء بالنسبة للآخرين ولكنهم ليسوا أشياء تامة بالنسبة إلى ذواتهم ."(حرب، 1994، ص162)

وهو طرح يتفق معه الفيلسوف هيغل "Wilhelm Friedrich Hegel " الذي يرى "أن الفن يبرز حقيقة تتجاوز مظاهر الواقع الحسي، فالفن يسعى في كافة أشكاله إلى تجسيد الوعي ."(حرب، 1994، ص170)

هكذا انتقلت جديلة الأنا والآخر من الحقل الفلسفي إلى متاهات الإبداع، فالفن هو الأداة المثلى و الوحيدة القادرة على تجاوز حالة الصراع والعداوة التي تكنها الأنا للآخر لقدرتهما معا على النظر إلى نفسيهما كحالة منفردة، لتكسر الخشبة الحدود الوهمية التي صنعها الإنسان والتي رسخت لفكر القطيعة بإعتبار أن الأنا والآخر يمثلان الضد والنقيض وبالتالي فكلاهما خطر على الآخر.

تجليات وملامح العلاقة بين الأنا والآخر في المسرح العربي

إن قراءة أولية لتاريخ المسرح العربي الممتد لحوالي قرن من الزمان وما يزيد تعكس لنا مدى الغنى الفكري الذي أخده هذا الفن على عاتقه، وبما أن المجتمعات العربية قاعدتها التنوع والاختلاف باعتبار

أن لكل مجتمع خصوصيته، فإن استقراء ماهية وتجليات العلاقة بين الأنا العربية والآخر في هذه المجتمعات أمر لا يخلو من صعوبة وتعقيد، فبين حضور الآخر المساهم في نشأة وتأسيس هذا الفن في المشرق العربي والرغبة في تجاوزه إلى إشكالية التغيير الاجتماعي والتحولات الانتقالية التي شهدها المجتمع الخليجي وعلاقة ذلك بالعولمة، مروراً بحضور الآخر/العدو في المسرح الفلسطيني والعراقي، انتهاء بإشكالات الهوية والمثاقفة في المجتمعات المغاربية نجد أنفسنا أمام حقل خصب للدراسة والبحث في طبيعة الذات العربية المبدعة التي اتخذت من المسرح أداة لمكاشفة الآخر وبلورت مشروعاً إنسانياً عكس عمق تفكير الإنسان العربي، ورؤيته لمن يخالفه فكراً وديناً وثقافةً ولغةً ووعياً.

1. نشأة المسرح بالمسرح بالمشرق العربي بين الاقتباس من الآخر ومحاولات تجاوزه.

لقد شكل المسرح من الناحية التاريخية أول جسر تواصلي بين الثقافة العربية والآخر الغربي ذلك أن هذا التلاقح الذي انبثق أواخر القرن التاسع عشر الميلادي قد استهل بحملة عسكرية أوربية دشنها نابليون على مصر وهو الاحتكاك الذي حمل معه إضافة إلى الدمار والخراب والقتل، ثقافة وافدة اعتبر فيها الفن والمسرح والفرجة آليات دينامية لتحريك الوجدان والفكر العربيين، كما شكل هذا التلاقح الذي اتخذ في البداية صدمة حضارية للعقل العربي، أحد أهم الأبعاد الثقافية والحضارية لعلاقة الأنا العربية بالآخر الوافد المختلف لغةً وفكراً ودیناً وثقافةً، لتظهر ملامح ذلك في تجارب مسرحية سورية ومصرية ولبنانية اعتبرت بوثقة انصهرت فيها التجربة المسرحية العربية الأولى، مسجلة بذلك مرحلة إبداعية حديثة خطتها أنامل عربية اتخذت من الحداثة الإبداعية للغرب قدوةً وأنموذجاً إبداعياً، ففي سوريا التي شهدت البدايات الأولى لفن المسرح العربي كان الشيخ أبو خليل القباني أحد روادها حيث " اقتبس مسرحيات ميلودرامية أجنبية مضيفاً على هذه الميلودراما متعة عزف العود والإيقاع والغناء بصوت شجي، وتعتبر مسرحيات "ناكر الجميل" "مطامع النساء " "كيلوبتره" من أشهر أعماله وبعضها اقتباس من مسرحيات عالمية لموليير وراسين ساهم في صياغتها زميله اسكندر فرح"(عصمت، 2009، ص4-5)

ورغم ريادة القباني في فن المسرح عربياً إلا أن هذه التجربة قد قوبلت بالرفض من البعض الذين ألبوا الرأي العام على فنه معتبرين إياه شكلاً من أشكال الفتنة والانحلال لينضاف إلى لائحة المعارضين رجال دين سعوا في النهاية إلى إحراق مسرحه لتكون هذه المحاولة نهاية درامية لبداية مشروع ثقافي فكري نتج عن تلاقح بفكر الآخر الأجنبي، ولعل هذه النهاية الدرامية لمسرح القباني هي التي جعلت الأنظار تتجه نحو بلدان أخرى ولد فيها المسرح ولادة تليق بمكانته الإبداعية كفن محرض على التفكير والتغيير يقدم المتعة والإفادة للمتلقي ليقحمه في عوالم الخيال دون انفصال عن الواقع.

لقد شكلت التجارب الأولى المصرية واللبنانية البديل لبدايات متوترة شهدها المسرح السوري ليكمل فنانو البلدين ما بدأه القباني خاصة وأن الظروف الاجتماعية والتاريخية فيما بعد قد مهدت لميلاد هذا الفن في البيئة العربية.

إن الحملات الاستعمارية التي شهدتها المنطقة العربية، قد بعثت في الأنا العربية دوافع للبحث عن إجابة لسؤال مؤرق ظل هاجساً للمثقف العربي حيث طرحت إشكالية مؤرقة ترجمها السؤال التالي (لماذا تأخرنا وتقدم الغرب؟.)تساؤل اختلفت حوله الآراء والمسببات كما تنوعت فيه المسارات التي اتخذها العرب للبحث عن النهضة المفتقدة فالبعض اختبأ وتوسل بالتراث وبالسلف الصالح، والبعض الآخر أثر الذوبان في ثقافة أجنبية معتبراً إياها النموذج الأمثل لتحقيق الحداثة والرقي .وبهذا فقد اعتمد هؤلاء التغريبيون العرب على الانخراط في كل ما يمكن أن يحقق هذا الرقي بما في ذلك اختراق المنظومة الفكرية والإبداعية للآخر ومحاكاتها، لتشهد سنة 1847 م ظهور ثمار أول منتج لهذه المحاولات حيث قدم مارون النقاش مسرحيته الأولى "البخيل "مقتبسة عن موليير.

لقد افتتن المثقفون والمسرحيون العرب بهذا النموذج الفرجوي الحديث الذي قدمه الفكر الأوربي ليتعمق هؤلاء في هذا النمط الإبداعي، باعتباره النموذج الأمثل والمكتمل للفرجة ولأنه أيضاً وسيلتهم الوحيدة للحاق بالتقدم الغربي الذي شكل النموذج والقدوة .

أثر الآخر /الغربي إذن لا يمكن نفيه في نشأة الفن المسرحي بالمشرق العربي، لكن في نفس الوقت لا يمكن أن ننفي هواجس المبدع العربي الذي حاول أن يخرج عن عباءة الغرب، وأن يؤسس لتجربة مسرحية متفردة لا مجال فيها للتقليد والتبعية للآخر، ففي مصر سعى مسرحيو هذا البلد إلى تأصيل هذا الفن في البيئة المصرية، فما بين تقليد ومحاولة انفصال عن الأصل تأرجح هذا الفن ليصل بعد عقود من الزمن إلى مرحلة الاستقلالية عن الآخر والاختلاف عنه .

لقد اتسم المسرح المصري بالتفرد منذ بداياته مع "تكون أول فرقة مصرية وهي فرقة "يعقوب صنوع" عام 1871 ومع زيارة وفود الفرق الشامية والأوربية ثم ظهور الشيخ سلامة حجازي الذي كون مع

اسكندر فرح ثاني فرقة مسرحية عام 1891 والتي استمرت إلى 1915" (عطية، 2009، ص9-10) ولأن البدايات غالباً ما تعترضها العراقيل فقد لجأ هؤلاء إلى الاقتباس من المسرح الأوربي كوسيلة لإثبات الذات والتعبير عن إمكانية الأنا العربية في أن تنافس عدوها المحتل ثقافة وفكراً وإبداعاً، ولعل هذا ما جعل الكاتب والروائي يوسف إدريس يرى أن "بداية المسرح العربي المعاصر الذي أخذناه بواسطة السوريين واللبنانيين- الذين ترجموا لنا الكثير من المسرح الفرنسي والانجليزي- بداية غير سليمة فالترجمة والاقتباس عن المسرح الغربي أدت إلى ولادة المسرح العربي ولكن هذه الولادة "غير شرعية" فالولادة الشرعية للمسرح العربي في نظره يجب أن تكون من صلب العرب وفنونهم الشعبية القديمة والحديثة"(بوشعير، 1997، ص86)

ورغم الاختلاف حول هذه البدايات ومدى تبعيتها للآخر الوافد إلا أن بعض المحاولات التأصيلية التي شهدتها الساحة الإبداعية العربية قد بشرت بإمكانية أن ينفرد المسرح العربي بخصوصية محلية حيث حاول البعض أن ينفصلوا ولو بشكل جزئي عن الشكل المسرحي التقليدي إلى أن تمكنوا في النهاية من خلق طابع فرجوي خاص ينأى نوعاً ما عن النموذج الأوربي، أولى هذه المحاولات شهدتها مصر حيث كانت مسرحيات "الفودفيل" الفرنسي أشهر هذه التيارات التي مال إليها المسرحي وراح ينهل من معينها وينقلها بأسماء ولهجة وبيئة مصرية عرفت باسم (التمصير)وأضحى هذا التيار أحد أبرز تيارات العروض المسرحية التي تميزت بها فرق "الريحاني" و"الكسار" إلى جانب العروض الكلاسيكية التي اهتمت بها فرقة "جورج ابيض" وعروض الميلودراما التي تميزت بها فرقة "يوسف وهبي"."(عطية، 2009، ص10)

هذه الرغبة في تمصير المنتج المسرحي الأجنبي ماهي إلا ترجمة لهواجس مبدع سعى إلى تجاوز الآخر (الأصل فنياً) والتفوق عليه لإثبات قدرة العقل العربي على الإبداع، إلا أن الواقع يؤكد على أنه بالرغم من بعض التجارب المسرحية التي حاولت تجاوز النموذج الأوربي إلا أن هناك تجارب أخرى استطاعت أن توفق بين الثقافتين العربية والأوربية وفق تصور يرى أن الأنا والآخر بإمكانهما أن ينصهرا وفق مقاربة إبداعية تؤمن بتجاوز حالة الخلاف والصراع .

هي إذن محاولات توفيقية اتخذها المسرح على عاتقه في هذه المرحلة التاريخية الحرجة التي عرفتها مصر والمشرق العربي ككل رغم وجود صراع سياسي قائم على الهيمنة الامبريالية الغربية لكن المسرح استطاع أن يذوب الاختلافات وأن يوحد الأذواق رغم غياب التجانس بين المشاهدين لاختلافهم لغة ودينا وثقافة وانتماء.

وإذا كانت البدايات المسرحية في مصر قد شهدت تأرجحاً في العلاقة بين الأنا والآخر بين اقتراب وابتعاد، فإن بدايات المسرح في لبنان لم تكن مختلفة جداً عن نظيرتها في مصر وإن كانت التجربة اللبنانية تتميز بكونها الأصل الذي تفرع عنه المسرح المصري باعتبار أن الرواد الذين أسسوا للمسرح المصري كانوا لبنانيين اختاروا شعار الهجرة الطوعية أو القسرية أحياناً، من هؤلاء شكري غانم الذي " هرب من التعسف العثماني ليستقر في باريس ويكتب مسرحية "عنتر" ذات المضمون الوطني المناهض للعثمانيين، ليقدمها في مسرح الاوديون في باريس، وهي أول تظاهرة نظمها الوعي القومي قبل الحرب العالمية الأولى" (داود، 2009، ص07).

بعد "استقلال لبنان المعلن في العام 1948 م، سيكون قد انقضى قرن كامل على عرض النقاش لعمله "البخيل" المائة عام هذه شهدت حركة تأليف واقتباسات ومئات النصوص المسرحية منها "حرب الوردتين "للشيخ عبد الله البستاني و"الرشيد والبرامكة لأنطون الجميل، و"أرواح الأحرار" لنسيم عازر، و"عبد الحميد والدستور" لأمين الخوري ." (داود، 2009، ص07-08)وغيرها من المسرحيات التي رسخت لتجربة مسرحية غنية شهدها هذا البلد ليؤكد استقلاليته الإبداعية عن الآخر، وليثبت إمكانية نشأة فن

مسرحي عربي قادر على التميز دون اللجوء إلى الاقتباس والترجمة، فالواقع العربي غني بقضاياه الآنية وهواجسه المستقبلية التي من شأنها أن تكون مادة خاماً لاشتغال هذا النمط الإبداعي المستجد في ثقافتنا العربية أنداك.

هذه المحاولات المصرية واللبنانية والسورية التي شهدتها سنوات المخاض شكلت رابطاً قوياً في مد الجسور بين الأنا العربية والآخر إلا أن المحاولات ظلت مستمرة للانفراد بنمط إبداعي يسعى إلى الاختلاف لا وجود فيه لمحاكاة للآخر، وهو ما سيفسح المجال لمحاولات أخرى ستشهدها الساحة الإبداعية فيما بعد لتتبلور في ستينيات القرن الماضي "بين تنظير ونصوص مسرحية جاءت مخاضاً للمناخ الفكري الذي طرحته الثورات العربية كحافز للبحث والتجريب وقد شارك في هذا البحث فرسان معدودون في المسرح العربي المعاصر بينهم من الكتاب على وجه الخصوص :يوسف إدريس (الفرافير) والفريد فرج، (حلاق بغداد-الزير سالم-على جناح التبريزي وتابعه قفة) وسعد الله ونوس(رأس المملوك جابر-حفلة سمر من أجل 5 حزيران)وبينهم من المخرجين ريمون جبارة (مسرح الارتجال)"(درسون، ص28)

إن هذه النقلة النوعية للمسرح العربي تنظيراً وكتابة وممارسة لم تكن لتتسنى لمفكرينا ومبدعينا العرب لولا هذا التلاقح الفكري والإبداعي بين الأنا والآخر لهذا لا يمكن أن ننفي أثر وفضل هذا الآخر على ثقافتنا وفكرنا المعاصر وتأثيره البالغ في ظهور أنماط إبداعية مستجدة عالجت قضايا اجتماعية وإنسانية ولامست هموم المواطن العربي حيث اعتبر المسرح أحد أبرز ملامح هذا التلاقح الفكري والفني بين الأنا العربية والآخر الأجنبي الذي جاء غازياً ومستعمراً لكنه في نفس الوقت ترك إبداعاً وفناً وثقافةً أثرت في السلوك والوعي بحكم الاحتكاك والمحاكاة والتأثير المتبادل.

2. المسرح الخليجي ورهان الانخراط في عولمة الآخر

رغم أن التجربة المسرحية لبلدان الخليج العربي تكاد تكون حديثة نسبياً مقارنة بباقي دول المشرق العربي إلا أنها مجال خصب لدراسة العلاقة بين الأنا والآخر في هذه المجتمعات، فالتحولات الكبرى التي شهدها المجتمع الخليجي بعد اكتشاف النفط قد جعلت من المنطقة نقطة جذب مهم لثقافات وعقليات تختلف كلياً عن نمط التفكير المحافظ الذي اعتدنا تمثله عن المجتمع الخليجي، هذا الإنخراط الواعي بالآخر لبعض بلدان الخليج والحذر من بعض الدول الآخرى شكل فرصة لتلاقي الأفكار وإغناء التجارب، لكنه في نفس الوقت أفرز قضية اجتماعية وفكرية ذات أهمية بالغة، إذ كيف لهذه المجتمعات أن تنخرط في العولمة دون أن يشكل هذا الانخراط عبئا وخطرا على ثقافتها المحلية خاصة إذا كانت الثقافة الوافدة متحررة من كل القيود الاجتماعية والدينية والفكرية.

والمسرح في هذه الدول من المنطقة العربية كان حاضرا ليسجل ملامح علاقة من نوع خاص بين الأنا الخليجية بما تحمله من خصوصية وبين آخر وافد يحمل معه رواسب ثقافة مختلفة كلياً عن ثقافة المنطقة.

يشير الباحث د إبراهيم عبد الله غلوم في كتابه "المسرح والتغير الاجتماعي في الخليج العربي، دراسة في سوسيولوجيا التجربة المسرحية في الكويت والبحرين" إلى أنه "ربما لم تحتف حركة مسرحية بالتغير الاجتماعي كما احتفت به في مجتمع الخليج العربي لأن المجتمعات العربية الآخرى لم تواجه ظواهر الانقسام والتوتر والصراع والقلق وعدم التوازن التي خلقها ظهور النفط وانقلاب نمط الإنتاج في فترة وجيزة من الزمن ولا نعني بظهور النفط مجرد المادة الخام وإنما نعني به محركاً أساسياً لتطور النظام الاجتماعي والسياسي في ذلك المجتمع ."(غلوم، 1986، ص08)

إن التحولات النوعية التي شهدها الخليج كان لها انعكاس مهم على البنية الاجتماعية وكذا على عملية الإبداع في هذه الدول ذلك "أن التفاعل بين ظهور النفط والهياكل الاجتماعية التقليدية القائمة، جعل مجتمع الخليج العربي في ظرف تاريخي يتميز بظواهر ومشكلات مصاحبة للتغيير كظواهر الهوة الثقافية والانقسام بين القديم والجديد والصراع بين التقليدي والمحدث وصعود طبقات اجتماعية إلى السلطة والصراع بين الأجيال، وفي مثل هذا الظرف التاريخي المنقسم يتحقق الظرف الجوهري لتحرير ميلاد الحركة

المسرحية منذ السنوات الأولى من هذا القرن فتصبح المسرحية المحلية نموذجاً فنياً لديناميات التغيير ولم يغب عن الحركة المسرحية بسبب ذلك قيامها بدور في غاية الدقة والخطورة وهو أن تكون مجالاً لتفتح الحرية ومهاداً للاستبصار الديمقراطي لا نكاد نجد له مثيلاً في التاريخ الاجتماعي والثقافي لمجتمع الخليج العربي" (غلوم، 1986، ص09)

لقد كان للمسرح فاعلية وتأثير مهم في المجتمع الخليجي حيث استطاع منذ بداياته أن يعكس تغيرات وتحولات النظم الثقافية والفكرية والاجتماعية لهذه البلدان في احتكاكها وتفاعلها بالآخر، ولعل اخطر هذه القضايا مشكلة الهوية الثقافية واتساع الهوة الثقافية بين الأنا والآخر و "التي تعتبر إحدى مشاكل التغيير في المجتمعات المعاصرة، فقد لاحظ أكثر من باحث اجتماعي ما يعاني منه المجتمع الكويتي مثلاً من مظاهر التخلخل الثقافي والصراع بين القديم والجديد وغير ذلك من الظواهر النفسية والاجتماعية المصاحبة للتغير الاجتماعي السريع."(غلوم، 1986، ص64)

هذا الانفتاح الثقافي على الآخر المختلف كلياً جاء إذن بعد سلسلة من التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي عرفتها المنطقة ليكون المسرح مختبراً لتفاعلات اجتماعية تقيس مدى التفاعل بين ذوات قد تبدو متناقضة أحياناً، فسواء كان هذا الآخر قريباً أو مهاجراً ومقيماً بالمنطقة، فقد استفاد المسرح في هذه الدول من ذلك، حيث ظهرت نتيجة للتغيرات الاجتماعية والثقافية قضايا مستحدثة على المجتمع الخليجي أصبحت موضوعاً خصباً للمعالجة المسرحية.

التأثير الحتمي للتغيير الاقتصادي والمادي لمجتمع الخليج لم يكن منحصراً فقط في صراعات الأنا والآخر القريب داخل الأسرة الخليجية التي عرفت تحولاً في منظومة قيمها وفي رؤيتها للآخر والعالم، بل مس أيضا العلاقة بين الأنا الخليجية والآخر الأجنبي بحكم انخراط هذه الدول كباقي دول العالم في رهان العولمة وما يفرضه هذا الانخراط من تبادل واحتكاك ثقافي تصبح معه الهوية المحلية في خطر نوعاً ما لعدم قدرتها على مسايرة الآخر المتطور بإعلامه وثقافته ولغته والياته التكنولوجية والمتعارف عليه أن العولمة "دعوة إلى التفاعل والتعاون بين الشعوب بما يؤدي إلى الازدهار الاقتصادي والثقافي القائم على المساواة واحترام الخصوصيات والإيمان بالتعددية، وفي أسوء صورها هيمنة دول الشمال المتقدمة اقتصادياً وثقافياً على دول الجنوب المتخلفة، كما تقوم على مفهوم الصراع بين الحضارات بما يؤدي إلى استلاب الدول الضعيفة ثقافياً واقتصادياً ومحو شخصيتها وتحويل العالم إلى مركز مهيمن والى أطراف تابعة."(عايدابي، 2003، ص130).

إن المجتمع الخليجي رغم قدرته ظاهرياً على منافسة دول الشمال المتقدم مادياً قد شكل له الآخر تحدياً خاصة وأن هذا الآخر القادم من بلاد ما وراء البحار يستعين بلغة عالمية وبثقافة قادرة بقوتها وانتشارها على محو الهوية المحلية فلا مناص إذن من التعامل معه إما بحذر أو إغلاق كل منافذ الحوار حرصاً على الثقافة المحلية، لنتساءل عن موقع الفن المسرحي في ظل هذه العلاقة بين الأنا الخليجية والآخر الأجنبي الوافد وهل الإبداع المسرحي في هذه البلدان يضع في الاعتبار سؤال الخصوصية والهوية أثناء العرض المسرحي ؟ ثم هل يقدر هذا العرض على تهجين وترويض هذه الثقافات لتصبح جزءاً من نسيج اجتماعي موحد أم أن سؤال الثقافة والإبداع يبقى عصياً أمام هذا السيل المتدفق بشرياً وثقافياً ؟

الدكتور إسماعيل عبد الله يعبر عن هذه الإشكالية بالتركيز على النموذج الإماراتي بقوله: "في الإمارات واقع سكاني غريب ومرير حيث تعترف الأرقام الإحصائية أن المسرح الإماراتي لازال يتعاطى مع نسبة أقل من11 في المائة من الجمهور أي أن مسرحنا في الأساس هو متوجه بموضوعاته وأطروحاته إلى فئة قليلة من مجمل السكان وبالتالي فإن إمكانية تأثير المسرح في بيئة لا تتحقق لمسرحنا الذي هو غريب ويتيم وسط طوفان من الثقافات الأجنبية والوافدة وهو بذلك أيضا لا يمثل الشارع العام ولا ينطلق منه، ولا يتصل به، ربما يتأثر به وهذا التأثير يسبب زيادة في غربته، فطوفان التركيبة السكانية الذي عصف بجميع تفاصيل البيئة وثقافتها لم يبق للمسرح إلا حيزاً صغيراً متماثلاً في تلك النسبة الضئيلة من الناس الذين يعنيه أمرهم ."(عبد الله، 2009، ص26)

أمام هذه المتغيرات يصبح الوضع الثقافي في البلاد مفتوحا على احتمالات عدة إذ كيف يمكن أن يتم تحصين الذات الإماراتية - وضمنياً الخليجية- من الآخر؟ وما التصور الذي يمكن افتراضه لإمارات المستقبل في ظل هذا الاحتكاك الثقافي المباشر بأجيال ستتأثر لا محالة بفكر وعادات وافدة.؟

حتى لا يصبح الآخر خطراً على الهوية المحلية في الخليج فقد ظهرت إلى الوجود نماذج إبداعية مسرحية تبشر بإمكانية وجود علاقات تعايش وحوار بناء في سبيل الرقي بالبلد ولعل تجربة د سلطان بن محمد القاسمي إحدى أهم تلك التجارب الإبداعية التي أفرزتها تراكمات الكتابة المسرحية في دولة الإمارات والخليج، كما أن قيمتها الإبداعية تأتي من انصهار ذات المبدع و أناه السياسية في ذات واحدة ليتعانق هم الكتابة والتنظير مع هم الحكم وتبعاته، حيث " تتخذ إشكالية الذات بالآخر في مسرحيات د. سلطان الثلاثة :"عودة هولاكو" و "القضية" و "الواقع طبق الأصل" مساراً نحو تأسيس تأصيلي للمسرح الإماراتي "(درسون، ص36) بآليات إبداعية تصور علاقة أبدية وأزلية بين هذه الأنا والآخر.

إن مسرحيات د .سلطان "تجسد الوعي الجماعي وفق مفهوم كولدمان في رؤيا تجاه الحياة والعالم وتمظهر ذلك بوضوح عبر احتدام إشكالية الوعي القائم والوعي الممكن في نصوصه المسرحية الثلاثة حيث أبدع هذا الكاتب "في توظيف التراث من خلال المسرح الوثائقي والملحمي بل استطاع أن يشتغل عليه من منطلق واع ورؤية متفردة ففي مسرحية "القضية" يتناول د .سلطان فترة زمنية عصيبة من تاريخ الأندلس من خلال ما حدث في الماضي من أحداث مؤلمة تشابه ممهداتها ما يجري في الواقع. وفي مسرحية "الواقع طبق الأصل " يبرز تكالب القوى الصليبية على بلاد الشام و مصر، أما في مسرحية "عودة هولاكو" فيتوقف عند حقبة الدولة العباسية وكيف نخر الضعف جسد هذه الدولة بسبب ضعف الحكام والخيانة والاندفاع وراء الملذات مما ساعد المغول على الانتصار وممارسة أقصى أنواع الوحشية."(الخواجة، 2011، ص76-77)

إن محاولة استقراء هذه التجربة الأنموذج في المسرح الإماراتي المعاصر تطرح المزيد من التساؤلات حول مغزى توسل الكاتب بالتاريخ والتراث في كتاباته المسرحية الحديثة ولماذا هذا التصوير المفعم بعلاقات الاضطراب بين الأنا العربية والآخر ؟

تساؤلات تجد صداها في أن الكاتب قد وظف هذا التوسل ربما رغبة منه في تحصين الذات وحفظ هويتها من الذوبان والانصهار في الآخر مع الاستفادة من دروس التاريخ لمجابهة المستقبل وعدم الوقوع في ما وقعت فيه الأنا العربية في الماضي من تجارب موجعة تركت ندوباً في الذاكرة، مع الانخراط في علاقات إنسانية مع الآخر دون الذوبان فيه.

إن هولاكو والقوى الصليبية ومدمري الحضارة الإسلامية بالأندلس ما هم إلا صورة لآخر قد يتجسد في الواقع المعاصر، والماسي التي شهدها العرب في الأمس قد تتكرر اليوم بصور مختلفة فإذا كان هولاكو والدول الصليبية قد استغلا ضعف العرب واستطاعا أن هزيمتهم بقوة السلاح والعتاد، فإن قوى اليوم في إطار عولمة لا ترحم الضعيف فرداً ودولة قادرة على محو الهوية بإعلام عابر للقارات وبتكنولوجيا تسلب العقول ليصبح الاحتماء من تبعيتها ضرورة لا مناص منها.

المسرح إذن في هذه البقعة الجغرافية من الأرض استطاع أن يبلور رؤية خاصة عن العلاقة بين الأنا والآخر وإن كان قد استعان أحياناً بالرمزية والإسقاط التاريخي لاتخاذ العبرة وللتحفيز على بناء علاقة إيجابية بين الذوات بعيداً عن منطق الهيمنة والصراع، ليسجل حضوره القوي في ثقافة تحاول فرض نفسها بين ثقافات متعددة وهويات متناقضة على أمل أن ينجح هذا الفن في تذويب هذه الفوارق ومحوها لينصهر الجميع فكرياً وثقافياً في منظومة واحدة سمتها التعدد وجوهرها التكامل بين كل أشكال الاختلاف التي تغني بعضها البعض لينصهر الكل في بوتقة إنسانية تؤمن بالوحدة والامتداد .

3. الآخر /العدو في المسرحين الفلسطيني والعراقي

عاش الوطن العربي من المحيط إلى الخليج تحولات اجتماعية عميقة كان لها تأثير بالغ على بنيته الإجتماعية والثقافية والفكرية حيث شهدت بداية القرن العشرين حملة امبريالية شرسة تزعمها آخر متسلط سعى إلى تمزيق المنطقة وإخضاعها بقوة السلاح، ورغم أن كل بلدان العالم العربي قد استطاعت أن تنال استقلالها لتتحرر من تبعيتها للآخر إلا أن منطقة المشرق العربي خاصة فلسطين والعراق قد عانت ولا تزال من تبعات هذا الاستعمار الهمجي الذي اتخذ ذرائع متعددة لهذا الغزو ففي فلسطين التي كانت خاضعة لانتداب انجليزي- حاول طمس الهوية العربية بهذا البلد مخلفا وراءه كياناً مصطنعاً سمي بإسرائيل جاء لإتمام ما بدأه المستعمر الانجليزي- سينتفض الإنسان الفلسطيني على هذا الوضع لتكون هذه المنطقة نقطة صراع أبدي بين ثقافة محلية ذات جذور إسلامية مسيحية وثقافات أخرى تدعي حقها التاريخي في الزمان والمكان.

لقد خاض هذا البلد ابتداء من تأسيس الكيان الصهيوني سنة 1948 حروبا متعددة لكسب الاعتراف بالوجود ولمقاومة المحتل الغاشم فمع سنوات النكبة 1948 وحرب 1956 وحرب النكسة 1967 وحرب استرجاع مصر لسيناء سنة 1973 ستتكرر ماسي الشعب الفلسطيني لتشهد بداية الألفية الثالثة سيناريو عبثي مشابه عرفت أحداثه دولة العراق حيث خضع هذا البلد لاحتلال أمريكي بشع رغم أنه كان مؤقتاً إلا أنه قد دمر ما تبقى من حضارة بلاد الرافدين واستغلت فيه كل الوسائل التخريبية لمحو الهوية والتاريخ العريق لهذا البلد، وأمام هذه التحولات التراجيدية التي شهدتها المنطقة حضر الآخر الأجنبي كعدو في الذاكرة والوجدان ومحتل غاشم سعى إلى التخريب والقتل والإبادة والتعطش للدم لأسباب دينية أو سياسية اعتبرها مبرراً لهذه الأفعال الإجرامية الشنيعة، وبما أن هذه الحروب لم تكن يوماً متكافئة على مستوى الآليات والعتاد فإن الإنسان العربي الذي عانى الاحتلال وويلاته لم يجد أمامه سوى سلاح الثقافة والكلمة ليكون المسرح كغيره من الأشكال الإبداعية في دائرة هذا الصراع وأداة للتعبير عن الرفض والتنديد بانتهاكات الآخر الظالم الذي سعى إلى نشر الخراب، ففي فلسطين المحتلة يشير ذ فتحي عبد الرحمان إلى أنه "لا يمكن الحديث عن المسرح الفلسطيني وتوجهاته داخل الوطن أو في الشتات دون الأخذ بعين الإعتبار الظروف الاجتماعية والتاريخية والسياسية التي يتم فيها إنتاج العرض والنشاط المسرحي، وكذلك دون الأخذ بعين الاعتبار وضع الفلسطيني كإنسان مبدع له هوية ثقافية، سواء أنتج هذا العرض في ظروف الاحتلال أو في بلدان الشتات مع اختلاف خصوصية كل منهما."(عبد الرحمان، 2009، ص11)

لقد كان للآخر دور محوري في نشأة الفن المسرحي في فلسطين إذ أن "الرهبان العرب والأجانب في المدارس التبشيرية نقلوا مشاهداتهم وخبراتهم المسرحية التي شاهدوها في مسرح وأديرة أوربا إلى مسارح وأديرة فلسطين "(عبد الرحمان، 2009، ص11)لينتقل معها الفن المسرحي بعد ذلك إلى أداة لمقاومة الآخر سواء الانجليزي أو خليفته اليهودي المتصهين خاصة وأن تواجده بهذه البقعة المقدسة من الأرض لم يكن مبرراً ولم يحافظ على قدسية المكان وحرمة إراقة الدم فيه.

لقد استطاع الفن المسرحي أن يعكس الممارسات الهمجية للآخر/العدو وأن يكون وثيقة تاريخية تصور ما تعرض له الإنسان الفلسطيني من ظلم وتهجير وإبادة عرقية ودينية لم يشهد لها التاريخ مثيلاً لتستمر مجازر هذا الآخر الصهيوني إلى الآن مؤكدة استحالة التوافق والتآخي والحوار بعد أنهار من دماء الأبرياء شهدتها المنطقة.

وباستقراء تاريخ المسرح الفلسطيني نجد أن الآخر /المحتل قد شغل حيزاً مهماً في الثقافة الفرجوية رغبة من المبدع الفلسطيني في تجسيد هذا الصراع على الخشبة، وحتى لا تنفصل قضايا المجتمع عن قضايا الإبداع والفن حيث "قدم المنتدى الأدبي الذي تأسس عام 1919 وكان يترأسه جميل الحسيني ورئيسه الشرفي الملك فيصل الأول مسرحية "صلاح الدين الأيوبي "للكاتب فرح أنطوان عام 1915 كما عرضت فرقة مسرح مدرسة عين كارم مسرحية صلاح الدين الأيوبي عام 1926 للكاتب نجيب حداد و عرضت مسرحية

"العربي والصهيوني "التي نظمها شعرا الشاعر نوح إبراهيم عام 1936 قبل أن يسقط شهيداً في إحدى المعارك".(عبد الرحمان، 2009، ص17)

لقد تعرض المسرح الفلسطيني فيما بعد إلى محاولات استئصال من المجتمع بالتركيز على الأنا المبدعة ومحاولة قهرها وتجويعها وحصارها حتى تظل دائما مشغولة بهم البقاء بدل التفكير في التغيير "فالفنانين الذين تم نفيهم خارج أرضهم تشتتت جهودهم وتبعثرت والذين صمدوا على أرضهم كانت الأحكام العسكرية لدولة الاحتلال العنصرية تحول دون مواصلتهم للنشاط المسرحي وغيره من الفنون التي تؤكد هوية هذا الشعب فقد أغلقت سلطات الاحتلال الأندية والجمعيات وبالتالي أهمل هذا الفن وتأجل لسنوات ."(عبد الرحمان، 2009، ص 30)

نجح الآخر إذن في لحظات معينة من التاريخ في استقطاب البعض من الفنانين الفلسطينيين خاصة الذين عاشوا داخل الأراضي المحتلة وتشبعوا بثقافة التعايش المزيفة حيث عرفت الساحة الثقافية الفلسطينية ميلاد مسرحيات تبشر بالتآخي المصطنع بين الشعبين العربي واليهودي من ذلك ما قدم عام 1953 حيث" أعد ميشيل حداد وجمال قعوار مسرحية بعنوان "ظلام ونور" تتحدث عن المصاعب التي يعانيها الناس، وعن شاب طموح يرغب في دراسة الطب وبعد أن ينجح في دخول الجامعة العبرية ويكمل دراسته ينجح في انقاد والدته من العمى وينهي الكاتب مسرحيته بالإشادة بدائرة الشؤون الاجتماعية الإسرائيلية مصوراً الحياة الماضية بالظلام الذي يخيم على البلاد والعباد إلى أن جاء الحكيم الحاضر فأشاع هذا النور"(عبد الرحمان، 2009، ص 36-37)

هذه المسرحية تتجلى قيمتها الحقيقية في المسرح الفلسطيني في كونها قد أكدت وبالملموس استحالة وجود تصالح بين الأنا الفلسطينية والآخر الصهيوني لا لشيء سوى لان هذا التعايش غير مجسد على أرض الواقع حيث "جوبهت بالسخرية من الجمهور والنقد القاسي من المثقفين الذي عبرت عنه مجلة "الاتحاد" برفضها لهذا العمل حيث اقترحت على القائمين على المسرحية تسميتها "إطراء الشؤون الاجتماعية "مضيفة أن المسرحية لا تصور الواقع بل تخلق الأوهام وتنشر الأضاليل "(عبد الرحمان، 2009، ص 31)

إن حالة الاستقطاب لبعض المثقفين المسرحيين في فلسطين، وما يعيشه البعض من قهر مادي ومعنوي قد جعل البعض يدق ناقوس الخطر خوفاً على الهوية المحلية من الاندثار والزوال "ونشير هنا إلى ما كتبه الشاعر محمود درويش تعليقاً على تردي المسرح في مجلة "الجديد" عدد 2 السنة العاشرة 1963 : ومما يزيد الأمر خطورة عدم وجود مسرح عربي في البلاد، وهذا العدو القاسي يخسر أبناء شعبناً عنصراً مهماً من عناصر التعبير الفني المتحرك عن حياتنا وقضايانا وسلاحاً من أسلحة كفاحنا الفني ."(عبد الرحمان، 2009، ص32)

ورغم كل أشكال القهر والرقابة التي يفرضها الآخر المحتل، يأبى هذا الفن إلا أن يكون فينيقاً يحترق من الرماد ليبعث الأمل في نفس الإنسان الفلسطيني لينهض من جديد حيث مازالت المحاولات مستمرة ليكون أب الفنون أداة نضال إبداعي لينضاف إلى باقي أشكال النضال الآخرى التي اختارها الشعب الفلسطيني للتحرر من قيود الآخر وليثبت أنه قادر على أن يجدد نفسه تماماً مثلما يقدر الإنسان الفلسطيني البسيط على نحر نفسه قرباناً في سبيل ميلاد وطن حر أبي.

وإذا كان الآخر في المسرح الفلسطيني يصور على أنه أداة للإبادة والظلم والمنع، فإنه لا يختلف كثيراً في عراق الألفية الثالثة ذلك أن مأساة الشعب الفلسطيني قد تكررت في هذا البلد العربي ليتشرد الملايين ويموت أضعاف هذا العدد بسبب آلة الدمار الأمريكية التي اقتحمت البلاد باسم نشر الديمقراطية وحقوق الإنسان لكنها أضلت الطريق والمنهج لتدمر تاريخاً عريقاً غنياً بفكرة واثاره وثقافته الخالدة، وليتحول العراق إلى مرتع لمنظمات إرهابية استوطنت البلاد في لحظات تاريخية عرف فيها المجتمع شللاً تاماً لمؤسسات الدولة خاصة مع سقوط نظام صدام حسين.

هذه التحولات الجيوسياسية كان لها ثأثير على الفكر والثقافة والإبداع إذ "أشارت الباحثة انيا لومبا إلى أن أحداث الحادي عشر من أيلول 2001 أو ما يسمى الحرب العالمية على الإرهاب، والغزو الأمريكي لأفغانستان والعراق، أسهما في تراجع فكرة العالم ما بعد الكولونيالية لمصلحة الإمبراطورية الأمريكية الجديدة، ما أيقظ التفكير مجدداً في مسائل الهيمنة والمقاومة التي أثارتها الحركات المناهضة للاستعمار " (علي، 2013، ص33) ليكون المسرح العراقي آلية من آليات المقاومة حيث ظهرت إلى الوجود نماذج إبداعية اتخذت من الآخر/المحتل أحد أهم تيماتها الإبداعية من ذلك نذكر: "اعتذر أستاذي لم اقصد ذلك – حمام بغدادي- حظر تجوال- خارج التغطية- كامب، وفايروس" (علي، 2013، ص65)ولأن هذه النماذج المسرحية العراقية استطاعت أن تصور طبيعة العلاقة بين الإنسان العراقي والآخر المحتل فان تحليل بعضها كفيل بان يعطينا لمحة موجزة عن ملامح وتجليات حضور الآخر/العدو في المسرح العراقي.

يقول الناقد بول شاؤول: "كأن المسرح العراقي يأبى أن يكون جزءاً من الخراب الكوني الذي أحدثه الاحتلال، وجزءاً من الموت اليومي بل كأنه الوجه الآخر من المقاومة المدنية، المقاومة التي تعني رفض الموت ورفض الأمر الواقع ورفض اليأس"(علي، 2013، ص ص66) بهذه القناعات تسلح المبدع المسرحي العراقي لعله يعيد بناء وبعث عراق جديد خربه الآخر فمسرحية "حمام عراقي "مثلاً "والتي أخرجها جواد الأسدي عام 2015 تقوم على حوارية داخل وخارج جدران حمام شعبي بين شقيقين يعملان سائقين على خط عمان-بغداد، يرى الأول في الاحتلال الأمريكي صفقة رابحة لإنعاش تجارته وأعماله، أما الثاني فهو شخص بسيط ضعيف أسير خوف ورعب سيطرا عليه وامتلكاه منذ فترة النظام السابق، ويقدم العرض من خلال الأحداث والأوضاع المعيشية المعقدة للعراقيين ورؤاهم المختلفة قبل الاحتلال وبعد الاحتلال الأمريكي ليرمز الحمام الشعبي إلى حمام الدم الذي يعيشه العراق تحت الاحتلال في جحيم بغداد المفتوح الذي يطال الجميع سواء المستفيدين من الوجود الأمريكي أو أولئك الذين يعارضونه "أما عرض "حظر تجوال" الذي قدم في بغداد لم يكن إطاراً لبوح يدين الاحتلال الأمريكي ويكشف أثاره فحسب، بل شمل غضبة الداخل والخارج، فالجميع مدان والجميع ضحية.

لقد مسرح العرض ببساطته هول ما يعيشه الإنسان العراقي من يوميات مترعة بالشظايا والأشلاء تحت الاحتلال، لكن من دون بكائية أو تفجع مفتعل."(علي، 2013، ص 76-73)

إن العرض المسرحي العراقي أضحى أحيانا أداة لجلد الذات ومحاسبتها قبل محاسبة الآخر، كما شكل أداة رفض وإدانة للواقع الذي فرض فرضاً على المجتمع العراقي فمسرحية "مخيم، " camp من تأليف وإخراج مهند هادي استطاعت أن "ترسم لوحات بانورامية للعراق تحت الاحتلال، إنها لوحات من الألم والخوف والهجرة وجوانب عديدة للحياة في هذا البلد، وفي النهاية يجرم العرض الاحتلال الأمريكي ويتهمه مباشرة بمسؤوليته عن الدمار الذي لحق بالعراق، و بالمسؤولية في انخراط الأبناء في فرق للموت تعمل لصالح المحتل، وعن سرقة كل ما يتعلق بتاريخ العراق وأثاره وعن تهجير العراقيين وتشردهم في بلدان عديدة"(علي، 2013، ص78-79)

هكذا يكون المسرح العراقي قد لعب دوره الحضاري ليكون مؤرخا و شاهدا على أبشع جريمة إنسانية شهدها التاريخ باسم الحضارة والقيم الكونية والعدالة وحقوق الإنسان ليؤكد كمثيله الفلسطيني أن الآخر العدو لا مكان له في بيئة ينشر فيها القتل والدمار، وأن ثقافة المجتمعات العربية المحتلة تظل عصية على المحو والهدم مهما كانت ثقافة هذا الآخر قوية بعتادها ودهاء آلتها الحربية لأن الفكر العربي سواء الفلسطيني أو العراقي هو نتاج ملايين السنين من الحضارة والتاريخ .

4. الآخر في المسرح المغاربي بين الهوياتي والانخراط في الحداثة

شكل الآخر في ثقافة دول المغرب العربي (الأمازيغي) أداة لنقل التجارب والخبرات وكذا التجانس بين هذه المجتمعات، فبحكم موقعه الجغرافي المتميز المطل على الساحل الأوربي المتوسطي والأطلسي الذي أهله للاحتكاك الدائم بالآخر(الغربي) فقد مثل هذا الحضور نقطة تجاذب وجدال في هذه الثقافة بين مناهض له ورافض لكل أشكال الحداثة المستوردة من الغير حفاظاً على الهوية المحلية ومنعها من الاندثار والتلاشي، وبين تيار آخر ينصهر تماماً في الذات الأوربية باعتبار أن الحداثة الغربية فكراً وفناً هي النموذج الأمثل والمعيار الأوحد للتقدم والتطور، ليصبح بذلك هذا التيار جزءاً من ثقافة أخرى مغايرة لانتمائه و لثقافته العربية الأمازيغية الإسلامية.

دول المغرب العربي الأمازيغي إذن انقسمت في قبولها وتمثلها لثقافة ولفن الآخر، وبعيداً عن مخاض الولادة المتعثرة للمسرح في هذه المجتمعات فإن بعض الدول في المنطقة مازالت تخوض صراعاً خفياً أحياناً وظاهراً أحياناً أخرى مع من يحاول إقحام هذا النمط الثقافي المستجد على ثقافتها المحلية، ولعل النموذج الموريتاني أحد أهم تلك النماذج التي مازالت إلى الآن - رغم وجود أصوات تنادي بقيام نهضة مسرحية - تعتبر المسرح أداة اديولوجية نتاج آخر يسعى إلى تقويض الهوية وهدمها، فرغم أن "الفرق الفرنسية شكلت رافداً من روافد التجربة المسرحية الموريتانية كما هو الحال بالنسبة للمسرح العربي ككل "(ولد ميني، 2010، ص 17) فإن الكاتب المسرحي الموريتاني بابا ولد ميني يرى صعوبة تأصيل هذا الفن وثباته في المجتمع الموريتاني لأسباب عدة يحصرها في مايلي:

- "الطابع البدوي: حيث تميز المجتمع الموريتاني بهذا الطابع مما لا يسمح بميلاد حركة مسرحية جادة
- لم يكن الوافد الثقافي الذي أثر في مناحي حياة المجتمع الموريتاني الفكري يتجاوز الشعر والعلوم الدينية.
- ما يتميز به المسرح من مسلكيات وتقاليد ينظر إليها من طرف المجتمع على أنها مخالفة لروح الإسلام
- لعقلية الاجتماعية ونظرة المجتمع الذي يرى أن المسرح حرفة تمتهنها مجموعة معينة، تضاف إلى ذلك عقبات المسرح الموريتاني والموقف المتشدد الذي يرى المسرح أو التمثيل نمطاً من الغيبة وأن المجتمع الموريتاني مجتمع محافظ ولا ضرورة للمسرح فيه"(ولد ميني، 2010، ص68)

هذه الأسباب وغيرها هي التي حالت دون تشكل فن مسرحي قار وتابت قادر على القيام بوظيفته الإبداعية والإنسانية بموريتانيا ورغم ذلك فهناك محاولات مسرحية متميزة تبلورت مع "أول عمل مسرحي جاد سنة 1968 حيث قدمت أعمالاً مسرحية تتحدث عن نضال موريتانيا مثل مسرحية أحمد ولد عيدة وحياة الشيخ ماء العينين."(ولد ميني، 2010، ص 15)

إن إشكالية تقبل الفن المسرحي في المجتمع الموريتاني تعكس جدلاً وصراعاً قائماً بين فئات المجتمع التي ترى أن المسرح سلاح للآخر يسعى به إلى محو الهوية المحلية والقضاء عليها وبالتالي يجب منعه من التسلل إلى الثقافة الموريتانية حفاظاً عليها من التلاشي والذوبان في ثقافة الآخر، فهو من هذا المنظور يصبح خطراً لابد معه من تحصين الذات التي تعلقت بالصحراء وبقيم نبيلة تربى عليها الإنسان الصحراوي العربي الأصيل، وفي مقابل ذلك ظل سعي بعض المثقفين إلى إقحام هذا الفن رغم ما تعرض له البعض من مضايقات في سبيل ذلك حيث أشار ذ ولد ميني إلى أن "كثير من الشباب واجه مشاكل عديدة من طرف الأهل والأقارب تصل إلى حد النبذ والمقاطعة والتبرؤ"(ولد ميني، 2010، ص68)

وإذا كانت موريتانيا من الدول التي شكلت ثقافتها حاجزاً منيعاً ضد ما اعتبر اختراقاً ثقافياً قادماً من الآخر، فان بلدانا مغاربية أخرى قد انفتحت كليا على هذا الفن ليعتبر أحد دعائم ثقافتها الحديثة، حيث يعتبر النموذجين التونسي والمغربي من النماذج التي نجحت نسبيا في خلق مثاقفة مع الآخر ومد جسور التواصل الإبداعي معه لتتعدى أحيانا هذه العلاقة بالآخر إلى الذوبان والانصهار كليا في منظومته الفكرية والثقافية، سواء بترجمة قضاياه واقتباسها أو على مستوى استعارة لغته في التعبير عن قضايا المجتمع، ففي تونس التي "عرفت حياة مسرحية كثيفة منذ بدايات القرن التاسع عشر تجلت في بناء عدد من المسارح وتواتر حضور الفرق المسرحية

الايطالية والفرنسية ." (المديوني، 2009، ص08) نجد أن للآخر حضور قوي في الثقافة المسرحية لهذا البلد، حيث أن النخب التونسية منذ مدة "كانت منشغلة بمنجزات البلدان الأوربية من حيث انشغالها بمستقبل أوطانها والاطلاع على هذه المنجزات والتفاعل معها، وهذا الاتصال بأوربا وبرمزياتها منشئ لمثاقفة لا تخلو من تركيب و تعقيد"(المديوني، 2009، ص 10)

لقد اعتبر المسرح في نظر العقل التونسي المنفتح اجتماعياً وثقافياً أداة للرقي إلى مستوى الآخر الأوربي لهذا فقد اعتبر هذا الفن رهاناً من رهانات الدولة التونسية الحديثة "ولعل الخطاب الذي ألقاه الرئيس الحبيب بورقيبة أمام رجال المسرح والثقافة يوم 7 نوفمبر 1962، - ما انفك يتعاظم مع الأيام- أصبح معه علامة بارزة في مسار الحركة المسرحية التونسية، سابقة نادرة في تاريخ الثقافة العربية والافريقية الحديثة فلا نعرف رئيس دولة في تلك الحقبة خص المسرح بخطاب كامل، فلئن كان هذا الخطاب متدرجاً من حيث هو خطاب سياسي ضمن مسعى الدولة الوطنية الناشئة إلى تأطير الحياة الثقافية للبلاد ضمن الأدوات الإيديولوجية الكفيلة بإضفاء المشروعية على أجهزتها، فإن عناصر عدة مما ورد في هذا الخطاب تتناغم مع ما قامت عليه مطالب النخبة التونسية المتثاقفة. "(المديوني، 2009، ص57)

يعتبر إذن هذا الخطاب مرحلة مفصلية في تاريخ المسرح التونسي، حيث اتخذ مشروعيته في الخطاب السياسي وأصبح دعامة أساسية لنهضة مستقبلية سيعرفها الفن المسرحي في هذا البلد حيث "أبرز الرئيس بورقيبة في خطابه أهمية الفن باعتباره مؤشراً من مؤشرات التقدم والرقي وطريقاً للانخراط في الحداثة وذهب إلى أن الشرط الكفيل بتحقيق المقصود هو النسج على منوال المسرح الغربي وخاصة منه الفرنسي، كما اعتبر نشأة مسرح تونسي مزدهر مشروطة بتوفير ثقافة مزدوجة (عربية- فرنسية) إضافة إلى الموهبة وأكد على الحاجة إلى غرس هذا الفن في عادات الناس حتى يقبلوا عليه إقبال رغبة، وإلى ضرورة تهذيب الجمهور وتهييئه للتعامل تعاملاً يليق بهذا الفن أسوة بالجمهور الأوربي ."(المديوني، 2009، ص58-59)

وفي المغرب لم يختلف الأمر كثيراً عن التجربة التونسية مع وجود بعض الاختلاف والخصوصية التي ميزت هذا البلد عن غيره من البلدان "فعندما فرضت الحماية الفرنسية على المغرب في 31 مارس 1912 م وتم تقسيمه إلى مناطق تابعة للنفوذ الفرنسي وأخرى تابعة للهيمنة الاسبانية، ومدينة طنجة ظلت محافظة على صيغتها الدولية، بدأت تتشكل نتائج الصدمة الحضارية والثقافية لترخي بظلالها على النخبة المثقفة وبدأ الوعي المغربي الجديد يتنامى لمعرفة من هو الغرب وما المحفزات التي يمكن أن تكون عاملاً مساهماً لتسهيل عملية الدخول في نهضة حقيقية "(بن زيدان، 2009، ص 03)

إن هذه المثاقفة التي تبلورت بين فئة من المغاربة وبين الفكر الأوربي الوافد جعلت البعض مستلباً أحياناً أمام هذا الآخر حيث التمس لغته وثقافته كأداة لخلق الفرجة كما استعان البعض بالترجمة والاقتباس كمحاولة لتأصيل هذا النموذج الإبداعي في البيئة المغربية، وفي هذا الصدد يقول الناقد مصطفى بغداد :"إن معرفة المغاربة للمسرح تعود أساساً إلى اتصالهم بالفرق الأجنبية المشرقية أو الغربية، وقد كان هذا الاطلاع كفيلاً بأن يدفعهم إلى تقليد هذه الفرق في ممارساتهم المسرحية سواء على مستوى الشكل أو المضمون ." (بن زيدان، 2009، ص 23-24).

ورغم أن عملية الاقتباس والترجمة في الغالب تحمل معها فكراً تغريبياً قادراً على محو الهوية والثقافة المحلية، إلا أن غالبية المسرحيين المغاربة قد راهنوا على التخلص من أية تبعية فكرية للآخر ليظهر على الساحة الإبداعية توجه جديد يدعو إلى استلهام التراث وإحيائه وخلق أشكال مسرحية تجريبية تراهن على المحلية وتجديد التراث "ومن المحاولات الجدية في هذا السياق ما قدمه المسرحي المغربي ذ عبد الكريم برشيد الذي دعا إلى الاحتفالية كمحاولة لربط المسرح بما هو أصيل في المجتمع ." (علي، 2013، ص 30)كما ظهر ذ الطيب الصديقي الذي" أبان عن فهمه العميق للتقاليد المسرحية الغربية، وانتقل إلى التجريب والعشق الصوفي للتراث، ولعل أهم ما ميز مساره التأصيلي هو جرأته في التمرد على التقليد الفني الغربي."(علي، 2013، ص 54)

لقد اعتبر الصديقي أحد أهم رجالات المسرح المغاربة الذين استطاعوا أن يستلهموا الثقافة المسرحية الأوربية وأن يتسللوا من عباءتها لخلق تيار مسرحي مخالف تماماً لما لامسه في ثقافة الآخر ليعود إلى الحلقة" بوصفها شكلاً فرجوياً منغرساً في الوجدان الجمعي العربي، وذاكرة شعبية صاغت الهوية السوسيوثقافية الخاصة، وبذلك فهي رؤية فكرية طامحة إلى الانفلات والتحرر من النزوع الهيمني الغربي لفرض الاستقلالية وإظهار الهوية التي عملت الممارسات الاستعمارية على طمسها وتشويهها." (علي، 2013، ص 54) وبظهور المعهد العالي للفن المسرحي والتنشيط الثقافي بالمغرب ستتخذ العلاقة بين الأنا والآخر الغربي مساراً مختلفاً حيث" ساهم هذا المعهد منذ تأسيسه في 18 يناير من سنة 1985من تخريج أفواج منشغلة بالجانب الجمالي والانخراط في الكوني بالاقتباس دون الانشغال بهاجس ترسيم الحدود بين الأنا والآخر فضلا عن دور المراكز الفرنسية في دعم وتثمين انخراط المسرحيين المغاربة في اقتباس متواتر ."(علي، 2013، ص54)

هكذا مهد المسرح المغربي لحوار غير مبرمج بين أنا عربية امازيغية مسلمة وبين آخر وافد بثقافة مختلفة ومتنوعة تغري بالمحاكاة والتقليد لتتأرجح ذات المبدع المسرحي بين محاولات تذوب فيها الشخصية المغربية في كيان الآخر وبين رغبات تسعى إلى الاحتماء من هذا الآخر باستنطاق التراث المحلي الغني للبلد واستغلاله كأداة لخلق فرجة توازي ما يقدمه الآخر وتتفوق عليه أحياناً.

بالنسبة للجزائر والمسرح الجزائري نجد أن المتتبع للشأن الفني والإبداعي لهذا البلد يكاد يخرج بانطباع أولي أنه أمام حالة متفردة في المنطقة المغاربية والعربية أيضاً، ذلك أن الاستعمار الفرنسي الذي امتد لحوالي 132 سنة (من 1831 م إلى 1962 م)قد راهن على ضم هذا البلد إلى الجمهورية الفرنسية ليس فقط جغرافيا بل أيضاً فكرياً وثقافياً، إذ حاول المحتل الفرنسي أن يطمس الهوية العربية الأمازيغية الإسلامية لهذا البلد ليعوضها بثقافة فرنسية تنأى عن مقومات الهوية الجزائرية في إطار من الهيمنة الإمبريالية المتسلطة التي رافقها حب تملك أعمى، والمسرح لم يكن بعيداً عن هذه التحولات الدرامية، بل كان وسيلة صراع مع الآخر وأداة لمناهضة هيمنته الاستعمارية التي راهنت على العتاد المادي و التفوق الثقافي.

لقد ظل هاجس التنوير ومقاومة المحتل الغاشم بكل الأشكال الثقافية يطغى على الفكر الجزائري حتى قبل ظهور المسرح حيث ظهرت أشكال فرجوية أخرى أدت المهمة التاريخية والإنسانية لتكون أداة لتمرير المعلومة للرأي العام ووسيلة من وسائل التربية على الوطنية والانتماء حيث تؤكد الشهادات "على أن فن القرقوز استعمل خلال نهاية القرن 19 لانتقاد الاحتلال الفرنسي في صور ساخرة وهو ما اضطر الفرنسيين لإصدار قرار إيقاف عروضه في عام 1843 م"(خلاف، 2012، ص06)

إن حرص فرنسا على بقائها في الجزائر جعلها تؤسس كياناً ثقافياً لمواطنيها المعمرين الفرنسيين أملاً في الاستقرار الأبدي هناك "حيث بنى الاستعمار الفرنسي عدة مسارح بالمدن الجزائرية مثل دار الأوبرا في العاصمة الجزائرية والمسارح البلدية في عدة مدن، فهذه المسارح إن لم تتح لعامة الناس أن يشاهدوا العروض المسرحية الفرنسية فإنها كانت تسمح بتقديم العروض بالعربية والتي لا تثير حفيظة السلطات الاستعمارية"(خلاف، 2012، ص04)

هذا الاحتكاك بالثقافة الوافدة شجع البعض من رجالات المسرح بالجزائر على اقتباس هذا الشكل الفرجوي ليكون أداة لمناهضة الآخر المتسلط "حيث استلهم أهل المسرح في البداية موضوعات تاريخية لكنهم سرعان ما التفتوا إلى الموضوعات الاجتماعية حاملين لواء الإصلاح الاجتماعي بعدما حجرت عليهم السلطات الفرنسية الاستعمارية الخوض في السياسة والموضوعات ذات البعد الوطني أما عن أسباب لجوء البعض إلى الاقتباس فإن ذ عبد الناصر خلاف في كتابه "المسرح في الجزائر "يرى "أن المسرحيين الجزائريين قد لجأوا إلى الاقتباس في العشرينيات من القرن الماضي رغبة منهم في طلب أسباب الحداثة والتطور تماشياً والواقع المعيش آنداك، والذي كان مرتهناً بالسيطرة الاستعمارية وقد شهدت ظاهرة الاقتباس إقبالاً منقطع النظير من طرف الكتاب الذين كان أغلبهم من الممثلين أو المخرجين وكانت بحكم الوضع السياسي قد صممت لتناول ما كان يخدم الأجواء العامة بخاصة تلك المسرحيات التي تدعو إلى التمرد والمساواة والعدالة الاجتماعية والحرية، واقتصرت عملية الاقتباس على كتاب مسرحيين عالميين

ثوريين أمثال برتولد بريشت حيث أخرج له الهاشمي نور الدين مسرحيتين "دائرة الطباشير القوقازية" و"الإنسان الطيب من سيشوان" بينما كانت أغلب الأعمال المقدمة مقتبسة من كل من كالدرون وشكسبير وموليير وماكسيم غوركي وناظم حكمت وجارسيا لوركا وصامويل بيكيت وغيرهم."(خلاف، 2012، ص46)

إن خصوصية التجربة المسرحية الجزائرية تؤكد أن ثقافة الآخر لا يمكن فرضها بقوة السلاح وأن الحرب التي دارت رحاها بين فرنسا والجزائر كانت بالأساس حرباً نفسية ثقافية هدفها إلغاء الهوية الجزائرية وطمسها ولعل هذا ما جعل المثقف الجزائري يؤمن برسالة المسرح لتتأسس "الفرقة المسرحية(جبهة التحرير الوطني)عام 1958 ذلك "ان أول مؤسسة تم تأميمها في الجزائر بعد الاستقلال لم تكن اقتصادية أو إعلامية أو رياضية بل تقرر تأسيس فرقة بتاريخ 8 جانفي 1963 م بمقتضى مرسوم رقم 12 "المسرح الوطني الجزائري" حيث افتتح هذا المسرح موسمه المسرحي بمسرحية ثورية "أبناء القصبة" التي تصور مدى تغلغل الثورة الجزائرية في الأوساط الشعبية، وفي السنة نفسها قدمت مسرحية "إفريقيا قبل سنة" من تأليف وإخراج ولد عبد الرحمان كاكي، وهي مسرحية تكشف عن الممارسات المتوحشة التي تعرض لها الإنسان الإفريقي"(خلاف 2012، ص42-43)

ان هذا التأميم يعكس قيمة الثقافة وأهميتها في الحفاظ على الهوية وخصوصية الشخصية المحلية كما يحول دون ذوبانها في ثقافة الآخر واستلابها وهو النهج الذي سيستمر بعد الاستقلال حيث ستبدأ مرحلة جديدة من بناء الوطن وتأسيسه على قيم أخرى مخالفة للنمط الفرنسي ليظل المسرح وفيا لقضايا الذات الجزائرية حيث قُدمت مسرحية "الغولة" من تأليف رويشد وإخراج عبد القادر علولة وتوجت سنة 1966 بالجائزة الأولى في مهرجان المسرح المغاربي بالمنستير بتونس وتعرضت إلى نقد الكثير من المشكلات التي عرفها المجتمع الجزائري بعد الاستقلال."(خلاف، 2012، ص 47)

لقد كان المسرح المغاربي وفياً لقضايا وطنه رغم محاولات الآخر أحيانا توجيهه عن هذا المسار فبين رفض لثقافة الآخر وفنه ومحاولات للاقتباس والمثاقفة، ظل المسرح في هذه البقعة العربية الأمازيغية يشكل أنموذجاً حياً لمثاقفة فاعلة تسعى إلى استنباط قيم الآخر الإبداعية دون الانصهار كليا فيها وبالتالي الإبقاء على ملامح الهوية الشخصية لمواطني هذه البلدان.

خاتمة

جدلية العلاقة بين الأنا والآخر في علاقتها بالمسرح العربي ليست بحثاً في الإبداعي والجمالي فقط، إنها سفر مؤرق في متاهات الذات البشرية، في هواجسها وقلقها وصراعها النفسي والكوني، إنه بحث في الإنساني الذي يعانق التاريخ والمجتمع والفكر والماضي والمستقبل ليصور ذواتاً تطمح للتغيير والحرية وأوكسجين الإبداع حتى تستطيع أن تتنفس في حياة ملوثة بالدم والقهر والاستغلال.

إن المسرح العربي رغم حداثته نسبياً مقارنة بمسارح الآخر المختلف استطاع أن يبلور مشروعاً إبداعياً انصهرت فيه الذات العربية بالآخر تارة ذوباناً وتقليداً ومحاكاةً، وتارة أخرى افتتاناً للتجاوز والتفوق على هذا الآخر المحتل بعتاده وتكنولوجيته وعلمه وثقافته، ورغم أن الصراع بين الأنا والآخر جوهر الفعل المسرحي وفي غيابه تنتفي الممارسة ليتحول العرض إلى لعبة جوفاء بلا قيمة، فإن هذا الصراع يفترض أن يكون متجسداً فقط على الخشبة، وأن يكون إنسانياً وثقافياً بدل أن يكون واقعياً مبعثه القتل والإبادة ونفي الآخر، فالمسرح وفضاؤه المغلق مكانياً المنفتح تصوراً ورؤيةً على قضايا وهموم المجتمع يجب أن يستغل في هذه اللحظة لصنع التاريخ والمستقبل وللقضاء على كل أشكال العنف والإرهاب والاضطهاد والظلم، حتى يستطيع هذا الآخر آن يكون مكملاً لأناي وأن أكون أنا اغناء لهذا الآخر وليس خطراً أو هاجساً يؤرق تفكيرنا معاً، لنتوصل في نهاية هذه الورقة البحثية إلى نتائج عدة نذكر منها :

- أن جدلية الأنا والآخر في المسرح العربي قد اعتبرت إشكالية مؤرقة للإبداع المسرحي الذي استطاع أن يعكس بوضوح جزئيات وتفاصيل قضية مثيرة للأسئلة وأن يترجمها إلى فعل إبداعي يعبر عن قلق وجودي نقل المشاهد والمتلقي العربي إلى زوايا محددة من التفكير .

- اختلاف جزئيات وطبيعة العلاقة التي جمعت بين الأنا والآخر في المسرح العربي باختلاف الخصوصية السوسيوثقافية للدول العربية وهو ما انعكس على طبيعة العلاقة بالآخر والذي حضر أحياناً كمؤسس للفن المسرحي وتارة ثانية في هيئة الحداثي المثقف بتكنولوجيته المتطورة وتارة ثالثة كعدو يغزو بترسانته العسكرية ..مما أغنى الثيمات المسرحية التي تطرقت لهذه القضية واستطاعت بلورتها على الركح .
- أن المسرح في بعض البلدان العربية قد عبر عن تناقضات الحياة فهو أداة للتحرر والانخراط في ثقافة الآخر والاندماج في العالمية والتبشير بعولمة تحدث مثاقفة فاعلة بين الأنا والآخر، كما أنه أحياناً أداة لتحصين وحماية الذات والهوية المحلية، واحيانا أخرى يتم رفض هذا الفن بشكل كلي لأنه صناعة غربية وأداة لهدم القيم الأصيلة للمجتمع العربي المحافظ .
- أنه على الرغم من حالة الصراع والحرب بين الأنا الآخر فإن القضية عكست ولو بشكل ضمني أن الانسان يستحيل أن يعيش بدون اخر، فحتى لو كانت العلاقة جدلية صراعية فإن الآخر يبقى محركا للتطور، ذلك أن هذا الآخر يظل في حالة استفزاز للأنا مما يحرضها على بذل مزيد من الجهد لتحريك البرك الجامدة وتجاوز ماهو كائن للوصول إلى الممكن.

ولعل هذا ما أكده الأديب الفرنسي فيكتور هوجو حين قال إن "الجحيم كله في كلمة العزلة" لتكون الحاجة إلى الآخر حتمية وجذرية، لأننا غرباء بدون هذا الآخر ونقصنا يزداد في غيابه، ورغم قسوته أحيانا يظل مرآتنا التي تعكس فضائلنا وعيوبنا فما أحوجنا لفن مسرحي قادر على أن يحقق هذه المعادلة الصعبة وأن يجعلنا جميعاً أنا وآخر جزءاً من مشهد درامي مؤثر وعميق لا تنزل ستارته إلا لتنير عتمة تفكيرنا وتلغي تاريخاً من الحقد والكراهية والتهميش بين الأنا والآخر اللذين يجمعهما المشترك الإنساني .

المراجع

[1] ابن منظور، لسان العرب، تحقيق عبد الله الكبير، محمد احمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف.

[2] أبو العلا، محمد، المسرح المغربي، سؤال التنظير و أسئلة المنجز، المركز الدولي لدراسات الفرجة، سلسلة رقم 24، ط 1 2014.

[3] بن زيدان، عبد الرحمان، المختصر المفيد في المسرح العربي (المسرح في المغرب)الهيئة العربية للمسرح، الشارقة، ا ع م، ط1، 2009-1430.

[4] بوشعير، رشيد، دراسات في المسرح العربي، الأهالي للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، 1097.

[5] حرب، سعاد، الأنا والآخر والجماعة، دراسة فلسفة سارتر ومسرحه، دار المنتخب العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1415-1994.

[6] خلاف، عبد الناصر ، المختصر المفيد في المسرح العربي (المسرح في الجزائر)الهيئة العربية للمسرح، الشارقة، ا ع م، ط1، 2009-1430.

[7] داود، جان، المحتصر المفيد في المسرح العربي (المسرح في لبنان)الهيئة العربية للمسرح، الشارقة، ا ع م، 2009-1430.

[8] درسون، بهجت، توظيف إشكالية الذات والآخر في النص المسرحي الاماراتي، سلطان بن محمد القاسمي، دار نينوى للنشر، ط1.

[9] صليبا، جميل، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، 1982.

[10] عايدابي، يوسف، المسرح في الخليج، توصيف الواقع ورؤى المستقبل، أيام الشارقة المسرحية الدورة الثالثة عشرة 2013، دار الثقافة والاعلام، الشارقة ا ع م، ط 1424-2013.

[11] عبد الرحمان، فتحي، المختصر المفيد في المسرح العربي (المسرح في فلسطين)الهيئة العربية للمسرح، الشارقة، ا ع م، ط 1، 2009-1430.

[12] عبد النور، جبور، المعجم الادبي، دار العلم للملايين، ط1979.

[13] عصمت، رياض، المختصر المفيد في المسرح العربي (المسرح في سورية)الهيئة العربية للمسرح، الشارقة، ا ع م، الطبعة الأولى، 2009-1430.

[14] عطية، حسن، المختصر المفيد في المسرح (المسرح في مصر)الهيئة العربية للمسرح، الشارقة ا ع م، 2009-1430.

[15] المديوني، محمد، المختصر المفيد في المسرح العربي (المسرح في تونس)الهيئة العربية للمسرح، الشارقة، ا ع م، ط1، 2009-1430.

[16] ميني بابا ولد، المختصر المفيد في المسرح العربي (المسرح في موريتانيا)الهيئة العربية للمسرح، الشارقة ا ع م، ط1، 2009-1430.

[17] الهنائي كاملة الوليد، السيابي سعيد محمد، الآخر في المسرح العماني، بيت الغشام للنشر والترجمة، مسقط، سلطنة عمان، ط1 2013.

[18] الخواجة، هيثم يحيى، التراث في المسرح الاماراتي بين السلب والايجاب، مجلة المسرح العربي، العدد 4، مارس 2011.

[19] عبد الله، إسماعيل، المسرح الاماراتي ومتغيرات الألفية الثالثة، مجلة المسرح العربي، الإصدار الأول 2009، الشارقة، ا ع م.

[20] علي، عواد، المسرح العراقي وردود الفعل إزاء الكولونيالية، مجلة المسرح، دائرة الثقافة والاعلام، عدد 13، نوفمبر 2013.

[21] علي، ميسون، المسرح ما بعد الكولونيالية وأوهام الهوية، مجلة المسرح، دائرة الثقافة والاعلام، عدد 13 نوفمبر 2013.

[22] غلوم، عبد الله، المسرح والتغير الاجتماعي في الخليج العربي، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والداب، الكويت، سبتمبر 1986.

نماذج من الصورة الشعريّة البديعة في الشعر العربيّ القديم

باكير محمد علي [1]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

Arabic poetry, ancient and modern, remains a feature distinguished by the Arabs, and a distinguishing mark for which they were known, as it flows on the tongues of their poets the flow of water in the river, and flows from their mouths the flow of fresh water from the spring, as it is twittering on their tongues, and hymns that delight the speaker, the listener, the narrator, the reader, and the student Alike, he is the flame that ignited in their world hundreds of years ago, and is still glowing in every country of theirs, and in every age. The Arabic poetry that we are talking about is nothing but words organized into sentences, and not sentences organized into verses only. The contemplator of ancient Arabic poetry stands on wonderful poetic images that the poets installed in whatever form they were, and formulated them in whatever form, so that some of them, or even most of them, were unique in producing these poetic images without others, so this wonderful poetic image became specific to his wonderful poetic experience. I chose to write on this topic because of its importance in the world of poetry and the production of the poem, as a poem devoid of a poetic image is not considered a complete poem. In this research, I will present, study, and analyze some of the wonderful poetic images of some ancient poets, hoping to write another research in which I will deal with examples of the poetic image in modern Arabic poetry. The objective of the research is evident in its importance, and in the research I will approach the methods of description, induction, and analysis.

Key Words: Poetry; Arabic; Old; Models; Image; Poetic; Beautiful.

الكلماتُ المفتاحية: الشعر، العربيّ، القديم، نماذج، الصّورة، الشِّعريّة، البديعة.

Author Details

1 Bekir Mehmetali, Department of Eastern Languages and Literatures, Faculty of Arts and Sciences, Kilis 7 Aralık University, Kilis, Türkiye.
bekler2006@gmail.com

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-8

ملخص:

يظلّ الشّعرُ العربيّ بقديمه وحديثه ميزةً امتاز بها العربُ، وعلامةً فارقة عُرِفوا بها، فهو يجري على ألسنة شعرائهم جريان الماء في النّهر، ويتدفّق من قرائحهم تدفّقَ الماء العذب من النَّبع، فهو تغاريدُ على ألسنتهم، وترانيمُ تُطربُ القائلَ، والسَّامع، والرّاوي، والقارئَ، والدّارس على حدٍّ سواء، فهو الشُّعلةُ الّتي توقّدت في عالمهم منذ مئات السّنين، ومازالت تتوهّجُ في كلّ بلد من بلدانهم، وفي كلّ عصر. وليس الشِّعرُ العربيُّ الّذي نتحدّث عنه سوى كلمات تُنظَم في جُمل، وليس جملاً تُنظَم في أبيات فحسبُ، فهو تصويرٌ بديعٌ، وصورةٌ شعريّة تأسَر المتلقّي إذا ما أحسنَ فهمَها، وأتقنَ سماعَها. والمتأمّلُ في الشِّعر العربيّ القديم يقف على صور شعريّة رائعة ركّبَها الشُّعراءُ أيَّما تركيب، وصاغوها أيَّما صياغة حتّى إنّ بعضَهم بل أكثرهم قد تفرَّد في إنتاج هذه الصُّور الشِّعريّة دون غيره، فصارت هذه الصّورة الشّعريّة البديعةُ خاصّة بتجربته الشِّعريّة البديعة. واخترتُ الكتابةَ في هذا الموضوع لأهمّيّته في عالم الشِّعر وإنتاج القصيدة، فالقصيدةُ الخاليةُ من الصُّورة الشِّعريّة لا تُعَدُّ قصيدةً كاملة، فكأنّها بلا رونق ولا بهاء، فهي أشبه بالوردة الّتي لا عطرَ لها، وبالشّجرة الّتي سُلِبت ثمارَها. وسأتناول في هذا البحث بالعرض، والدِّراسة، والتَّحليل بعضَ الصّور الشِّعريّة البديعة لبعض الشُّعراء القُدامى على أمل كتابة بحث آخر أتناول فيه نماذج من الصُّورة الشِّعريّة البديعة في الشِّعر العربيّ الحديث. ويَتجلّى هدفُ البحث في أهمّيّته، وسأنهج في البحث مناهج الوصف، والاستقراء، والتّحليل.

مدخل:

إذا ذُكِر الشِّعرُ في مقام ما، ارتبط ذكرُه بالعرب، فهو ديوانُهم، وخزانةُ أفكارهم، وتجاربهم، وثقافتهم، واهتمّ به العربُ اهتماماً كبيراً بدلالة أنّهم أقاموا له في الجاهليّة والإسلام أسواقاً أدبيّة تُشبه المهرجانات الشِّعريّة في العصر الحديث، وتنافسوا في هذه الأسواق، وتبارَوا فيها على الشَّاعريّة، وتباهَوا بأشعارهم كسوق عُكاظ، والمِرْبَد، والكِنَاسَة، وكانوا في هذه المبارزات والمبارَيات الشِّعريّة يتسابقون في توليد المعاني، وابتكار الصّور الشِّعريّة غير المسبوقة، واستخراج الألفاظ الرَّقيقة مع الحفاظ على جوهرها، والوقوف على العيوب والمزايا (صبّاغ، 1418هـ-1998م، ص: 321-322).

فلم يكن الشِّعر لدى العرب القُدامَى ألفاظاً تُرصَف في جمل، وجُملاً تُنظَم في أبيات فحسب بل كان وسيلة استخدمها الشَّاعرُ في محاولة منه استعادةَ توازنه النَّفسيّ، فإذا ما أنتجَ القصيدةَ، حرَّر طاقتَه الانفعاليّة، وصوَّرها في شكل ألفاظ وصُور يُرتِّب بها أحاسيسَه الدَّاخليّة (حامد، 2010، ص: 4).

فالتَجربَة الشِّعريّة بالنّسبة للشّاعر الّذي أنتجَها موضوع من موضوعات الحياة يصوغُها الشَّاعر في قالب شعريّ ملوّن بالأحاسيس والانفعالات الذّاتيّة له (حامد، 2010، ص: 6) فالتجربة الشّعريّة رهينةُ مغامرة لغويّة ناتجة من تأليف اللّغة، والصّورة، والموسيقا في سياقات جديدة يقودها الخيال والمجاز (آجقو، 2010م، ص: 285) وتأتي الموسيقا والصُّورة في صدارة العناصر الّتي تُكوّن لغةَ الشِّعر؛ لأنّهما تَمنحان اللُّغةَ الشِّعريّة فرادةَ التَّعبير؛ مِمّا يجعلها جديرةً بالتَّصنيف في لغة الفنّ (محي، 2011م، ص: 250).

فالقاسمُ المشترك بين الشُّعراء جميعاً أنّ جميعهم يُفكّر بتركيب الصُّورة الشِّعريّة في نتاجه الشِّعريّ، وتكون طريقة التّصوير، ومُعطَيات الصُّورة، وتشكيلها اللُّغويّ وسيلةَ التَّمايز والاختلاف بينهم (آجقو، 2010م، ص: 285) فما يُبدعه شاعر من صورة شعريّة قد يعجز الآخرون عن الإتيان بها أو يعزفون عن تقليده ساعين وراء إنتاج صورة شعريّة أبدع تُكسبُهم ميزةَ السَّبق إليها.

فالشّاعرُ القديمُ كان ميّالاً إلى الصُّورة الحسّيّة الواضحة الّتي تفضح المغامرةَ الشِّعريّة، وتُنزلُها منزلة العقل (آجقو، 2010م، ص: 286) بينما عمل الشّاعرُ الحديث على خرق هذا الوضوح، ونقل الصّورة الشّعريّة إلى عوالم أخرى بعيدة عن مدركات العقل، محفوفةً بظلال مشاعره وأحاسيسه (آجقو، 2010م، ص: 286) فالمعاني المتصوَّرة في الشِّعر تختلف عن المعاني الموجودة في الكلام العاديّ؛ لأنّها تقوم على تحريك انفعال المتلقّي، والتّجسيد الحِسّيّ، ومُشابَهة الرَّسم (العَنّاز، 2018م، ص: 41).

مفهوم الصُّورة الشِّعريّة:

سعى أكثر من باحث إلى تحديد مفهوم الصُّورة الشِّعريّة دون أن يُغلق الباب بل تركه مفتوحاً أمام الباحثين الآخرين الّذين قد تظهر لهم حقائق جديدة بخصوص مفهومها وطبيعتها. فالصُّورةُ الشِّعريّة شكلٌ فنّي يضمُّ العبارات والألفاظ الّتي صاغها الشّاعر في سياقات بيانيّة، جديدة، خاصّة مسخِّراً طاقات اللُّغة وإمكاناتها إلى جانب طاقته، وإمكاناته، وقدراته الفنّيّة، وهي لا تقتصر على البيان بل تشمل إمكانات اللّغة كلَّها من بيان، وبديع، ومعان، وموسيقا، وعروض، وإيقاع، ولغة... فهي ضرورة من ضرورات الشِّعر؛ لأنّ الشِّعر فنٌّ، والفنّ تكون لغته انفعاليّة، والانفعال لا يتجلّى في الكلمات المفردة بل في الوحدات التّركيبيّة أي في الصُّورة (الولي، 1990م، ص: 10).

فالصّورة الشِّعريّة صياغة لسانيّة تتمثّل فيها المعاني، والإيحاءات، والأفكار تمثُّلاً جديداً مبتكَراً (صالح، 1994م، ص: 3) وهي رمز، مصدرُه اللّاشعور، وهذا يدلُّ على ارتباطها بالنَّفس؛ ولذلك حازت اهتمام الدِّراسات النَّفسيّة (صالح، 1994م، ص: 8) ولأهمّيّتها تبوَّأت مكانة مرموقة في مناهج النَّقد المختلفة، فصارت في مقدِّمة الوسائل النَّقديّة الّتي استعان بها النُّقّاد للكشف عن جوهر التَّجربة الشِّعريّة (صالح، 1994م، ص: 7).

فالصّورة الشّعريّة تشكيلٌ لسانيّ، وقضيّة فكريّة تصويريّة مرتبطة بطريقة تشغيل الذّهن البشريّ، فهي تحتاجُ إلى اللُّغة، والذّات، والمُحيط، والتّجربة (بوراوي، 2011م، ص: 399) فهي تحتوي على كثير من النّقاط الغامضة، فمفهومُها مضطرب مثير للجدل، وهي بالرّغم من ذلك تمتاز بالمرونة والقابليّة للتّطوير، وهي حصيلة خبرة جماليّة تقوم على مكوّنات إيقاعيّة، وتركيبيّة، ودلاليّة، ومعجميّة تمنح منتجها التّميُّز والتّفرُّد (بوراوي، 2011م، ص: 400).

فالصُّورة الشّعريّة ركن أساسيٌّ من أركان العمل الأدبيّ، ووسيلة بيد الأديب لصياغة تجربته الإبداعيّة، فهي لُبُّ العمل الشّعريّ الّذي يتميّز بها، وهي جوهرُه الدّائم والثّابت، وفيها تتجلّى ثقافةُ الشّاعر وذاتُه (قاوي، بلا تاريخ، ص: 7).

ويتداخل مفهوم الصُّورة الشّعريّة، ويتقاطع مع مصطلحات ومفاهيم (الصُّورة الأدبيّة) و (الصُّورة الفنّيّة) و (الصُّورة البيانيّة) و (الصُّورة المجازيّة) (قاوي، بلا تاريخ، ص: 7) ولتقديم صورة فنّيّة جميلة في الأدب لا بُدّ من التّرابط والتآلف بين الألفاظ والتّراكيب الّتي تُكوّن هذا النّتاج (قاوي، بلا تاريخ، ص: 9).

وممّا يجب الانتباه إليه دورُ الخيال في إنتاج الصُّور الشّعريّة؛ لأنّ الخيال طاقةٌ تستمدُّ وجودَها من الواقع الّذي يعيشه صاحبُه (قاوي، بلا تاريخ، ص: 11) فالخيال مصدرٌ للصّورة الشّعريّة الخصيبة، ورافدُها القويّ، وسرُّ الجمال فيها (قاوي، بلا تاريخ، ص: 7) والخيال في الحياة نوعان، نوع يشترك فيه جميع النّاس يُسمَّى خيالاً أوّليّاً، ونوعٌ مقصور على الشُّعراء، يختصُّون به دون غيرهم، وهو الخيالُ الثّانويّ الّذي يُسمّى خيالاً شعريّاً أو خيالاً فنّيّاً (قاوي، بلا تاريخ، ص: 57) فالخيالُ قوة أو ملكةٌ ذاتيّة تُمكّن الفنّان من إبداع شيء جديد (الدُّوغان، 1409هـ- 1988م، ص: 6) ولا بدَّ من عوامل تجعل الخيالَ خصباً منتجاً، منها قوّةُ العاطفة، وصِدقُها، والحُرّيّة، وكثرةُ المكتسَبات الذّهنيّة والحسّيّة، وغزارتُها (الدُّوغان، 1409هـ- 1988م، ص: 7-8).

وحظيت الصّورةُ الشّعريّة بمنزلة سامية في النّقد، فهي دائماً موضوع للمدح والثّناء؛ لأنّها كيان يتعالَى على التّاريخ (الولي، 1990م، ص: 7) فالشّعرُ في حقيقته تفكير في الصُّورة الّتي سيُنتجها الشّاعر؛ لأنّه يُفكّر بواسطة الصُّور مثلما الفنُّ تفكير بالصُّور (الولي، 1990م، ص: 8) فالصّورةُ الشّعريّة من حيث استعمالُها والاهتمامُ بها تخطّت الحدود التّاريخيّة، والجغرافيّة، والثّقافيّة، ومهما تناولها الباحثون بالعناية والدّراسة، فهي تظلّ موضوعاً مهمّاً للدّراسة والبحث من كلّ باحث في كلّ مكان وزمان (الولي، 1990م، ص: 8) فالشّاعرُ قد لا يقصدُ من تصويره لعنصر ما في بيئته وصفَ ذلك العنصر بل يهدف إلى إقامة وجود شعريٍّ لذلك الشَّيء الموصوف كأن يصف النّاقة، والصّحراءَ، والحصانَ... (القُرشيّ، 1408هـ- 1987م، ص: 304).

ويُشكّلُ اللّونُ أحد المكوّنات الحِسّيّة للصُّورة الشّعريّة، فهو يُثير فيها إيحاءات تُغني دلالةَ اللّفظة، ومعنى الجملة (نوفل، 1975م، ص: 5) فالصُّورةُ الشّعريّة قد تحملُ لوناً واحداً أو ألواناً متعدِّدة، وذلك بحسب العناصر الّتي تحويها، وتعكسُها (نوفل، 1975م، ص: 92) فالتّعبيرُ الشّعريّ يقوم على التّصوير الّذي يحتاجُ إلى البصر ولكن فُقدانُ عنصر البصر لم يمنع كثيراً من الشُّعراء العُميان من الإتيان بالصُّورة الشّعريّة كما أتى بها الشُّعراءُ المبصرون (الدّوغان 1409هـ-1988م، ص: 2) ولاسيّما في مسألة الألوان والأشكال للعناصر الّتي تضمُّها الصُّورة الشّعريّة.

إذن، تركيبُ الصُّورة الشّعريّة ليس أمراً سهلاً، هذا بالنّسبة للصُّورة الشّعريّة العاديّة الّتي تتطلّبها كلُّ قصيدة، فكيف بالصُّورة الشّعريّة البديعة الّتي هي موضوع بحثنا؟

تحليل نماذج من الصّورة الشّعريّة البديعة في الشّعر العربيّ القديم:

حفلَ الشِّعرُ العربيّ القديم، ولا سيّما الجاهليّ والإسلاميّ منه بالصُّور الشِّعريّة البديعة الّتي تحتاجُ إلى مؤلَّفات وبحوث كثيرة لإبرازها، ونقتصر في هذا البحث على إبراز بعض منها بوصفها نماذج تعكس الصّورة الشّعريّة البديعة والفريدة الّتي سالت على ألسنة بعض شعراء ذلك العصر.

ونبدأ الحديث بالشّاعر مُتمِّم بن نُويْرَة الّذي رثى أخاه مالكاً رثاءً حارّاً دون أن يمنعه الحزن عن الإتيان ببعض الصُّور الشّعريّة البديعة الّتي سالت على لسانه عفوَ الخاطر دون تكلّف، ومن ذلك قوله (ضيف، 1955، ص: 15 – 16) و(الحِمْيَري، 1948، ص: 131) فقال:

وقالُو: أَتبكِي كُلَّ قبْرٍ رَأَيْتَـــهُ لِقَبْرٍ ثَوَى بينَ اللّوَى فالدَّكادِكِ
فقُلْتُ لَهُمْ: إنّ الأَسَى يَبْعَثُ الأَسَى دَعُونِي فَهَذَا كُلُّهُ قَبْرُ مالـكِ

نجد في المشهد الشِّعريّ للبيتين السّابقين عناصر متنوّعة ركّب بها متمِّم هذا المشهد الرِّثائيّ الحزين، فنجده في هذا المشهد يُحاوره ناسٌ لا نعرف: من هم؟ ونرى قبراً بين موضعين، أحدُهما اللّوى، والآخر الدّكادِك. فالشّاعر يبكي كلّما عرض له قبر حتّى تعجّب منه مَنْ حوله، ولاموه على ذلك بالاستفهام (أتبكي) الّذي غرضُه في رأينا اللّومُ، فكانت الصُّورةُ الشّعريّة البديعة في جوابه ردّاً على هذا الاستفهام اللّائم قائلاً: (إنّ الأَسى يبعثُ الأَسى) ليُتبعَه بأمر، مضمونُه أن يتركوه؛ لأنّ كلّ قبر يراه يتخيّلُه، ويعتقدُه قبرَ أخيه مالك. فالصُّورةُ الشِّعريّة البديعة ماثلة في قوله: (إنَّ الأسى يَبعثُ الأَسى) وهي صورة محمَّلة بأقصى انفعالات الشّاعر من حزن، وأسى، وأَسف، وقهر، ووحدة، ومركّبة لغويّاً من حرف مشبَّه بالفعل، معناه التّوكيد، وهو (إنّ) الّذي يردُّ على اللّائمينَ المعاتبين الّذين لا يقتنعون بحالته الحزينة، وكثرة بكائه على أخيه مالك؛ لأنّهم يرونها مفرِطة، ويزيدُ الصُّورةَ إبداعاً أنّ الشّاعر يجعل الخبر فعلاً مضارعاً (يبعث) للدّلالة على التجدُّد والاستمرار، ولو استعمل الماضي (بعث) بدل المضارع (يبعث) لما لمسنا هذا الجمالَ في هذا الصُّورة؛ لأنّها غدت صورةً منتهية الحدث، وما مضى، وانتهى قد لا يكون جذّاباً كالّذي يجري، وما زال قابلاً للاستمرار. وزاد هذه الصُّورةَ الشِّعريّة جمالاً أنّ الشّاعر كرَّر كلمة (الأسى) واستعملَها في الجملة ذاتها في ثلاثة مواقع نحويّة سياقيّة متنوّعة دون أن يُضفي هذا التّكرار على الجملة رتابة أو نفوراً منها بل زاد رونقها وألقها، فالأسى في أوّل الجملة اسم لـ (إنّ) وفي وسطها فاعل مستتر للفعل المضارع (يبعث) وفي نهايتها مفعول به للفعل المضارع المتعدّي (يبعث). وفي ظنّنا أنّ الشّاعر استعان استعانة عفويّة بخياله الشِّعري الفنّي، وقدراته اللُّغويّة، وانفعالاته الذّاتيّة الخاصّة به في ذلك الموقف؛ ليُنتج صورة شعريّة عبّرت عن حزنه العميق لموت أخيه، وشعوره بالوحدة في الحياة لفقده، ولو كان المفقودُ شخصاً آخر، لما تمكّن الشّاعر من إنتاج هذه الصُّورة البديعة الّتي جعل فيها الأسى، وهو شيءٌ معنويٌّ، شيئاً محسوساً ملموساً مرئيّاً.

ومن الصّور الشّعريّة البديعة في الشعر العربيّ القديم ما جاء في قول عنترة بن شدّاد العبسيّ، وهو يفخر بِنسَبه من جهة والِدَيه، ولا يجدُ غَضاضةً في سواد أُمّه (سعيد، بلا تاريخ، 150):

جَوَادي نِسْبَتِي وأَبِي وأُمِّي حُسَامِي والسِّنانُ إذا انْتَسَبْنَا

نرى في هذه الصّورة عنترة من خلال ياء المتكلّم مع أبيه، وأمّه، وجواده، وسنانه، وحُسامه. فالصّورةُ مكوَّنة من بشر، هم عنترة، وأبوه، وأمُّه، وحيوانٍ هو جوادُه، وجمادٍ هو سنانُه وحُسامُه، ونسبةُ عنترة هي مركزُ هذه الصُّورة، وعليها دورانُها، فالشّاعر كما هو معروف للقاصي والدّاني يُعاني من جهة نسبه، لأنّ أباه شدّاداً لم يعترف به، فعاش رقيقاً في قبيلته عبس لهذا السَّبب. ولمّا كان الشّاعرُ في ذروة غضبه على قبيلته، وقمّة الفخر بالأشياء الّتي تمكّن بها من إثبات وجوده، وشرفه، وعِزّة وجوده، وهي جوادُه، وسنانُه، وحُسامُه، أنتج هذه الصُّورة الشّعريّة البديعة الّتي لم يُتح إنتاجُها وتشكيلُها لشاعر غيره، وليس هذا لعجز لغويّ من الشّعراء الآخرين

بل للظّروف الخاصّة الّتي تكتنف عنترة. فغيرُه لم يعش هذه الحالة الخاصّة الّتي يعيشها، ولم يُعانِ كمعاناته هذه الخاصّة به دون سواه. ولمّا كانت هذه المعاناة مصدر هذه الصّورة، والدّافع إلى إنتاجها، كان سبقُ عنترة غيرَه إليها شيئاً طبيعيّاً ومعقولاً. واتّكأ الشّاعرُ في إنتاج هذه الصّورة على واقعه، وقدرته الفنّيّة، وعلى اللُّغة الّتي تجلّت في جملتين اسميّتين هما (جوادي نسبتي) و(أبي وأمّي حُسامي والسّنانُ) وعلى العطف الّذي تخلّل هاتين الجملتين الاسميّتين، وختم هذه الصّورة البديعة بالشّرط غير الجازم (إذا انتسبنا) الّذي اكتفى بذكر أداته الظّرفيّة الزّمانيّة (إذا) وفعل الشّرط (انتسب) الّذي أورده ماضياً؛ للدّلالة على ثبوت هذه الحقيقة فيه، وتأكيد عدم زوالها عنه، معرّضاً في الوقت ذاته بالآخرين الّذين لا يملكون نسباً كنسبه الّذي صنعه لنفسه بجرأته وشجاعته بينما الآخرون حصّلوا نَسبَهم وراثةً عن أبويهم، وفرقٌ كبيرٌ بينهما.

ومِمّا سبق به عنترة غيره في تركيب الصّور الشّعريّة البديعة ما ورد في قوله متحدّثاً عن سواد بشرته الّذي طالما أُخذ عليه عيباً مع أنّه ليس من اختياره، وبالرّغم من أنّ هذا السّواد لم يقف عائقاً أمام بطولته، وشجاعته، وشاعريّته الّتي بَزَّ بها أقرانه، وخلّد بها نفسَه في التّاريخ، وهذا لم يُتَح للأسياد الّذين ظلموه، وعابوا عليه سواده، وانتقصوه، وهضموه حقَّه (سعيد، بلا تاريخ، ص: 8):

لَئِنْ أَكُ أَسْوَداً فالمِسْكُ لَوْنِي وما لِسَوَادِ جِلْدِي مِـنْ دَوَاءِ
ولَكِنْ تَبْعُدُ الْفَحْشَاءُ عَنِّـي كَبُعْدِ الأَرْضِ عَنْ جَوِّ السَّماءِ

نرى في هذه الصّورة الشّعريّة رجلاً شاعراً ذا بشرة سوداء يُشبِّه سوادَه بسواد طِيب المِسك، وفي هذا التّشبيه يمتزج اللّونُ الواحدُ، وهو السّواد، وتفوحُ الرّائحةُ الطّيّبة، وهي رائحةُ المسك، فالصّورة بصريّة شَمّيّة، فقد استعان الشّاعر بأكثر من حاسّة لتركيبها؛ لتكون أدعى تأثيراً في المتلقّي، وأدحض حُجّةً لوهم المتوهّمين الّذين جعلوا لونَ البشرة معياراً من معايير السّيادة. وهنا تبرز براعةُ عنترة الشّعريّة والفنّيّة، فلو عرض في الصّورة سواده فقط، فشل في إقناع كثير من المتلقّين بالتّعاطف معه، ولكن حين وضع سواده إلى جانب سواد المسك الّذي يتسابق النّاس للحصول عليه، ويتفاخرون بالتّطيّب به، ويستأنسون بِمن تطيّب به، أو امتلكه، أو باعه، ضمن لنفسه ذلك التّعاطف المنشود من المتلقّين ثمّ ما لبث أن دعم هذه الصّورة بالدّواء المفقود لسواده دلالةً على أنّه ليس خجِلاً منه، موحياً إلى المتلقّي إلى أنّه يجب أن يرى في عنترة أشياء أخرى كشجاعته، وبطولته، وصدقه. واتّكأ بعد ذلك على لفظ الاستدراك (لكن) ليُغني هذه الصّورة، ويزيدَها جمالاً، فأردفَ المشهد الأوّل بمشهد آخر، هو طهارةُ الشّاعر من الفَحشاء، فشبّه بُعدَها عنه ببُعد السّماء عن الأرض، فدعم الصّورةَ الشّعريّة بمعنى المبالغة الّذي أظهره في التّشبيه في البيت الثّاني. فالصّورةُ الشّعريّة الّتي قدّمها لنا عنترة في البيتين السّابقين بديعة راقية ترقى إلى شاعريّته، وتليق ببطولته، وعفّته، وصِدقه. ولا ننسى الخيالَ الفنّيّ الخصب الّذي استعان به عنترة لرسم هذه الصّورة الشّعريّة البديعة الطّريفة، وكذلك القُدرة اللّغويّة، فالصّورةُ قائمة على أسلوب الشّرط الجازم (لئن أكُ أسودَ فالمسكُ لوني) الّذي أردفه بأسلوب النّفي (وما لسواد جسمي من دَواء) وعقّب عليهما بالاستدراك (لكنْ) الّذي مسح به المعاني، والتّصوُّرات الخاطئة عنه، وثبّت حقيقتَه بالتّشبيه التّمثيليّ حين شبّه بُعدَ الفحشاء عنه بِبُعد الأرض عن السّماء. ونرى في الصّورة السّابقة لونين، هما اللّونُ الأسود الّذي ظهر في جلد عنترة والمسك، واللّون الأزرق الّذي ظهر في السّماء. إذاً، تضافرت عناصر متعدّدة في تكوين هذه الصّورة البديعة، وتركيبها، والتّأليف بين عناصرها، وهي عاطفةُ الشّاعر، وخيالُه الشّعريّ، ولغتُه الشّعريّة، وبيئتُه الّتي استمدَّ منها عناصر هذه الصّورة، والطّبيعة المتمثّلة في السّماء والأرض، وتجربتُه الحياتيّة الخاصّة الّتي تحوّلت في هذه الصّورة إلى تجربة شعريّة.

وتتتالى في شعر عنترة الصّور الشّعريّة البديعة الفريدة، ولا سيّما المتعلّقة بلون بشرته، فلونُ البشرة قضيّة خاصّة بعنترة، وذلك في قوله (سعيد، بلا تاريخ، ص: 150):

شبيهُ اللّيلِ لَوْنِي غَيْرَ أَنِّي بِفِعْلِي مِنْ بَيَاضِ الصُّبْحِ أَسْنَى

نرى في هذه الصّورة الشّعريّة عنترة إلى جانب عنصرين مهمّين من عناصر الطّبيعة والوجود، وهما اللّيل والصُّبح الّذي هو جزء زمنيّ من عنصر زمنيّ آخر، هو النّهار وإلى جانب هذه العناصر المادّيّة المحسوسة نجد عنصراً معنويّاً غير محسوس لعب دوراً مُهمّاً في تركيب هذه الصّورة الشّعريّة، وهو فعلُ عنترة الّذي جعله أنورَ من بياض الصّبح. فاستعان الشّاعرُ في تركيب هذه الصّورة الشّعريّة، وإنتاجها بعلم البديع إلى جانب علم البيان، وعلم النّحو، وعلم الصّرف، فتجلّى البيانُ في التّشبيه المرسل المجمل في الشّطر الأوّل حين شبّه لونَه باللّيل مريداً سواده، فذكر المشبَّه (لوني) والمشبَّه به (اللّيل) وأداة التّشبيه (شبيه) وعزف عن المشبَّه به (السّواد) مكتفياً بدلالة المشبّه به والمقام عليه، وتجلّى علم البديع في طِباق الإيجاب بين (اللّيل والصُّبح) وتجلّى علم النّحو في الجملة الاسميّة (شبيهُ اللّيل لوني، وأيّ من... أسنى) وفي الاستثناء (غير...) بينما تجلّى علمُ الصّرف في اسم التّفضيل (أسنى) الّذي وظّفَه الشّاعرُ سياقياً لتفضيل فِعاله الحميدة على بياض الصُّبح على سبيل المبالغة، وتوضيح الهدف من تركيب هذه الصُّورة الشّعريّة. ولاننسى خيال الشّاعر الفنّي، وقدرته الفنّية، وهو يُركّب هذه الصّورة من أشياء مادّية ومعنويّة في آن واحد، ومن أشياء متضادّة مستعيناً بألفاظ الزّمان (اللّيل والصُّبح) مُبرزاً بذلك اللّونين الأسود والأبيض؛ لأنّهما محور الصّورة، وعليهما تدور؛ لأنّهما أساسُ المشكلة الحياتيّة الّتي يُعاني منها عنترة في قومه، ويُقدِّم بهذه الصّورة فلسفة حياتيّة جديدة ينبغي تقييم النّاس وتصنيفُهم عليها، وهذا المعيار الّذي يطرحُه يَخدمه، ويُسكتُ ظالميه، فجاءت هذه الصّورةُ الشّعريّة تعكسُ غضبه، وتظلّمه، وألمه، وفلسفته، وهدفه في آن واحد، وكلُّ ذلك في بيت شعريّ واحد.

ويتعرّض عنترة لغدر أقاربه الّذين ظنَّ أنّهم سيكونون له عوناً لكنّهم خيّبوا أمله، وألحقوا به الضَّرر، فيُركّب صورةً شعريّة بديعة يتجلّى فيها الغضبُ على قبيلته عبس، والتألُّم من معاملتهم غير المنصفة، وحُبّه لعبلة في مشهد شعريّ يُبرز إنسانيّة عنترة، ودناءة ظالميه، فذكر أنّ حبَّه لعبلةَ وحدَه جعله يَقبلُ ظلمَهم له، وسُكوتَه عليهم، وعدمَ الانتقام منهم، وهو بهذا يُظهِر نفْساً رجوليّة، رقيقةً إكراماً لامرأة أحبَّها، وهذا بُعْدٌ إنسانيٌّ آخر من أبعاد وَعيِه وبُطولته، فقال (سعيد، بلا تاريخ، ص: 24-25):

خَدَمْتُ أُنَاساً واتَّخَذْتُ أَقارِبــاً لِعَوني ولكنْ أَصْبَحُوا كالْعَقَارِبِ
ولولَا الهَوَى ما ذَلَّ مِثْلِي لِمِثْلِهِمْ ولا خَضَعَتْ أُسْدُ الْفَلَا لِلثَّعَالِبِ

فالصُّورةُ الشّعريّة في البيتين السّابقين تقوم على الحركة والتّجاذب، فنرى فيها عنترة الفارسَ الخدومَ لقومه، المُحِبَّ لحبيبته، يتقرّب إلى أبناء قومه بخِدمته لهم طمعاً في كسب وُدِّهم، وثَنيِهم عن ظلمهم له، ونجد في الصّورة إلى جانبه أقاربَه، وهم أبناء قبيلته عبس الغادرون به، إلى جانب حبيبته الّتي عبَّر عنها بكلمة (الهَوى) دون أن يبوحَ باسمها، ونجدُ فيها صورة حيوانات كالعقارب، والأُسْد، والثّعالب. فالصُّورةُ قائمة في مجملها على كائنات حيّة. ونجده وظَّف الحيوانات للنُّفور من أقاربه، وتشنيع معاملتهم له، وإظهار حقِّه وهُويّته الإنسانيّة الشُّجاعة الّتي لا يرغبُ أقاربُه بإثباتها. فعنترةُ يستعينُ بعلم البيان لتركيب الصّورة متمثِّلاً بالتّشبيه المرسَل المُجمَل في البيت الأوّل حين شبّه أقاربَه الغادرين بالعقارب الغادرة، فذكر ثلاثة عناصر للتّشبيه، هي المشبَّه واو الجماعة الّذي قصد به أقاربه، وأداة التّشبيه كاف الخطاب، والمشبَّه به (العَقارب) وعزف عن ذكر وجه الشَّبه تاركاً العِنان للقارئ لتخيُّله وتقديره، فجعله مطلقاً، ولو ذكره، قيَّده، فيكون تأثيرُ التَّشبيه أقلَّ في المتلقّي؛ لأنّه بات معروفاً محدَّداً، وهذا يَحدُّ خيالَه، والشّاعرُ لا يريد ذلك. واستعملَ الكناية عن الموصوف في الشَّطر الأوّل من البيت الثّاني حين كنَّى بالهوى عن حبيبته، ودعمَ ذلك بالاستعارة التّصريحيّة في الشّطر الثّاني من البيت ذاته حين شبّه نفسَه بأُسد الفلا مشيراً بذلك إلى شجاعته الّتي يجبُ التّركيزُ عليها بدل لونه، وشبّه أقاربه بالثّعالب مشيراً بذلك إلى مكرهم الّذي لا قيمةَ له مقابلَ شجاعته. ونجدُه اتّكأ لغويّاً في تركيب هذه الصّورة على الفعل الماضي أكثر من غيره من العناصر اللّغويّة الأخرى نحو (خدم، اتّخذَ، أصبح، ذلَّ...) للدّلالة على الحقيقة القطعيّة الّتي عبّرت عنها هذه الأفعال. فخيالُ عنترة الشِّعريّ كان له دور بارزٌ في إسعافه وإعانته في تركيب هذه الصُّورة الشّعريّة البديعة المشحونة بانفعالات الغضب، والألم، والحُبّ، والاستهزاء، والفخر في آن واحد. فهذا الخيالُ الفنّيّ الرّاقي إلى جانب تجربته الحياتيّة مكّناه من هذه الصّياغة اللّسانيّة البديعة الّتي أنتجت هذه الصّورة الشّعريّة البديعة الّتي امتاز بها عنترةُ دون غيره.

وثمّة صورة شعريّة فريدة صاغها عنترة بأسلوب شعريّ عبقريّ في قوله مفتخراً (سعيد، بلا تاريخ، ص: 11):

فَتىً يَخوضُ غِمارَ الحربِ مُبْتَسِماً ... ويَنثني وسِنانُ الرُّمْحِ مُختَضَبُ
إذا التَقَيْتُ الأَعداءَ يومَ معركةٍ ... تَرَكْتُ جَمْعَهُمُ المَغْرُورَ يُنْتَهَبُ
ولِيَ النُّفوسُ وللطَّيْرِ اللُّحُومُ ... وللْوَحْشِ العِظَامُ وللْخَيَّالةِ السَّلَبُ

نرى في مطلع الصّورة عنترة شابّاً قويّاً، على شفتيه ابتسامة في مشهد حرب، وفي يده رُمحٌ صبغَه بدماء الأعداء، وهو يتجنَّب ضرباتهم بالانثناء السّريع، ونشاهدُ في الصّورة عناصر أخرى، هي الطّير الّتي منحها عنترةُ لحومَ الأعداء القتلى بعد أن سلبهم نفوسَهم، ونرى الوحوش الّتي نصيبُها العِظامُ من أجساد القتلى، ونرى الفرسان الّذين نصيبُهم ما على القتلى من مال، وسلاح، وثياب، وغير ذلك. وتتجلّى روعةُ الصّورة في العناصر الّتي رُكّبَت منها، وفي اللُّغة المُحكَمة الّتي استوعبت هذا المشهد، وعكسته بلا إطالة، ولا إملال بل بأسلوب شعريّ راقٍ، وصياغة لغويّة سالت على لسان عنترة عفوَ الخاطر، وفي الخيال الشِّعريّ الخصب الّذي مكّن عنترة من تخيّل هذا المشهد، وسَكبه في الصِّياغة اللُّغويّة الشِّعريّة. فالهدف من هذه الصّورة البديعة الفخرُ بالذّات، وتقريعُ الجماعة الّتي تعالت عليه في السِّلم، فأنكرت عليه حرّيّته، وألزمته العُبوديّة الاجتماعيّة متغافلة عن حرّيّته الإنسانيّة، وبطولته القتاليّة. والطّريفُ في هذه الصّورة أنّه قدّم لنا ذاتَه فتى شُجاعاً يبتسم في مشهد لا يحتمل الابتسام، وهو مشهد الحرب الّذي يستدعي الغضب، وكذلك في الحركة الّتي بثّها في الصّورة من خلال انثنائه تجنّباً لضربات الأعداء، وكذلك في تصوير ما حدث بعد المعركة. فالتقاسُم كان طريفاً، وعبّر عنه عنترة بجُمل اسميّة سريعة وقصيرة مستعملاً تقديم الخبر على المبتدأ لدفع الوهم والشّكّ عمّا يُصوّره لنا من أحداث إذ جعل نفوسَ الأعداء من نصيبه، ولحومهم للطّيور الجارحة، وعظامهم للوحوش، وأموالهم وأسلحتهم للفرسان، وكلٌّ رضي بنصيبه؛ لأنّ المقسِّم، وهو عنترة، رضي لهم ذلك.

ومن الصّور البديعة لدى عنترة ما ورد في قوله (سعيد، بلا تاريخ، ص: 86):

إنَّ المَنِيّةَ يا عُبَيْلَةُ دَوْحَةٌ ... وأَنَا ورُمْحِي أَصْلُهَا وفُرُوعُهَا
يا عَبلَ لوْ أنَّ المَنِيَّةَ صُوِّرَتْ ... لَغَدَا إلَيَّ سُجُودُهَا ورُكُوعُهَا

نرى في هذه الصّورة الشِّعريّة عناصر بشريّة وغير بشريّة، فالعناصر البشريّة تمثّلت في عنترة الّذي تجلّى في ضمير المتكلّم (أنا) وفي ياء المتكلّم في (رمحي، إليّ) وفي حبيبته عبلة الّتي صرّح باسمها مرّتين، مرّة مصغَّراً (يا عُبيلة) ومرّة مرخَّماً (يا عَبلُ) وذلك للتّحبُّب والتقرُّب، والعناصر غير البشريّة هي الدّوحة، وهي الشّجرة العظيمة، والرُّمح، وهو السِّلاح، ونرى فيها عناصر مادّيّة كالدّوحة والرّمح، وعناصر معنويّة غير محسوسة كالمنيّة، والسُّجود، والرُّكوع. فالغايةُ من إنتاج هذه الصّورة البديعة الفخرُ الذّاتيّ، وتغييبُ الجماعة الّتي ظلمته، وإثباتُ الذّات أمام الحبيبة، وإقناعُها بميزات يمتلكها، وهي غير متوفّرة في غيره من النّاس. فاتّكأ الشّاعرُ في تركيب هذه الصّورة على قواعد النّحو كالتوكيد بـ (إنّ) وعلى الجملة الاسميّة نحو (إنّ المنيّةَ دوحةٌ) وعلى النّداء نحو (يا عُبيلة) وعلى الفعل المجهول نحو (صُوِّرتْ) وعلى العطف نحو (أصلُها وفُروعُها)... وعلى قواعد الصّرف كالتّصغير نحو (يا عُبيلَةُ) وعلى علم البديع الّذي تجلّى في طباق الإيجاب (أصلُها وفُروعُها) وعلى علم البيان الّذي تجلّى في تشبيه المنيّة بالدّوحة، وفي تشبيه نفسه بأصل تلك الدّوحة وبفروعها أي بأغصانها. وكان خيالُه الشِّعريّ، وقدرتُه الفنّيّة، وانفعالاته المتنوّعة من حبّ، وفخر، وألم... وحالتُه النّفسيّة معينة له على التأليف بين عناصر هذه الصُّورة الّتي عبّرت عن تجربة شعريّة خاصّة به دون غيره.

وقد يلجأ الشّاعرُ القديم إلى المبالغة في تركيب الصّورة الشِّعريّة، فيُحمّلها معنى فريداً يتجاوز به حدود الواقع والمعقول؛ لأنّه يريد أن يفرض سيطرتَه على المتلقّي بالواقع الموجود في ذهنه، ومخيّلته، وقناعته، وهذا ما نجده في قول عَمْرُو بنُ كُلْثُوم بن مالك التَّغْلِبيّ (ابن كُلثوم، 2012م، ص: 19، 29):

مَتَى نَنْقُلْ إلى قَوْمٍ رَحَانَـا يَكُونُوا فِي اللِّقَاء لَهَا طَحِينَا
إذا بَلَغَ الفِطَامَ لَنَا صَبِـيٌّ تَخِرُّ لَهُ الْجَبَابِرُ سَاجِدِيْنَـا

أنتجَ الشّاعرُ هذه الصّورة الشّعريّة البديعة، وهو يعيش تجربة حياتيّة خاصّة به ثمّ صاغ هذه التّجربة الحياتيّة في تجربة شعريّة امتاز بها دون غيره. فالشّاعرُ سيّدُ قبيلته تغلب، وفارسُها، وكان قد قتل ملك المناذرة عمرَو بن هند الّذي أراد إهانةَ الشّاعر وأُمَّه، فالشّاعرُ صاغ هذه الصّورة، وهو يعيش انفعال الغضب على الملك المقتول، والاستهزاء به، وشعور الفخر به وبقومه، ويُهدِّد الملك المقتولَ، والمقتولُ لا يُهدَّد؛ لأنّه لا قيمةَ لتهديد شيء فقد القُدرةَ على إيقاع فعل ما، فالتَّهديدُ في ظاهره خاصٌّ لكنّه عامٌّ موجَّه إلى كلّ حيٍّ يفكّر بالتَّعدّي على الشّاعر وقومه. فنرى في الصّورة الشّعريّة السّابقة شاعراً، سيّداً، فارساً، قتلَ خصمَه، يتخيّل النّاسَ أمامه، فيُهدِّدهم بالسَّحق والإفناء مستخدماً من النّحو أسلوب الشّرط الجازم (متى ننقل... طحينا) جاعلاً أداتَه (متى) للدّلالة على ثبوت هذه الحقيقة في كلّ زمن، فقُوّة قبيلة الشّاعر، وطَحنُها الأعداء ليست مقتصرة على زمن معيّن ثمّ إذا ما تنقّلنا في هذه الصّورة قليلاً، رأينا صبيّاً من قوم الشّاعر بلغ السَّنةَ الثّانية من عمره، وقد استكمل عناصر الفُتُوّة، والقُوّة، والفُروسيّة، والسِّيادة، وأمامَه الجبابرُ من كلّ قوم يُقدِّمون له الطّاعة المُطلقة، ويحنون له الأعناق، واستعان باسم الفاعل (ساجدينا) للدّلالة على هذا المعنى بعد أن حمّله معنى الصِّفة المشبَّهة في انزياح لغويّ تطلّبه المعنى الّذي صيغت لأجله هذه الصّورة البديعة. ولا ننسى الحالة النّفسيّة المنتشية الّتي دفعت الشّاعر إلى إنتاج هذه الصّورة إلى جانب خياله الشِّعريّ. وهذه الصّورةُ البديعة صاغَها الشّاعرُ خدمة للمعنى، فلم تأت للزّينة فحسب. ومن الصّور الشّعريّة البديعة في الشّعر القديم قولُ طرفة بن العبد البكريّ (ناصر الدّين، 2002م، ص: 3-4):

إلى أنْ تَحامَتْنِي العَشيرةُ كُلُّها وأُفْرِدْتُ إفرادَ البَعيرِ المُعبَّدِ

يُحدّثنا الشّاعر في هذا البيت عن وحدته، وعزلته، ونفور القبيلة منه، فشبّه نفسَه بالبعير الأجرب المصبوغ بالقطران، وقد عُزِل عن قطيعه متّكئاً على التّشبيه التّمثيليّ في إنتاج هذه الصّورة، فشبّه عُزلتَه عن القبيلة بعزلة البعير الأجرب عن قطيعه، والجامع بينهما الإبعادُ القسريّ عن الجماعة. وهذه تجربة شعريّة خاصّة به ناتجة عن تجربة حياتيّة تفرّد بها عن غيره.

ومن طرافة التّصوير لدى طرفة تشبيهُه الملكَ عمرَو بن هند بالنّعجة المرضعة الّتي لها خروفٌ، وهي تخور حول الخيمة. فالمعنى سُخرية، واستهزاء، وذمٌّ، والصّورةُ الشِّعريّة القائمة على التمنّي بـ (ليت) هي الوسيلة المناسبة لإنتاج هذه المشهد الّذي عكس هذه المعاني والانفعالات. فنرى في الصّورة قبيلة، وشاعراً، وملكاً في شكل نعجة مرضع يدور حول القُبّة في مشهد حركيّ دائم. فالخيالُ الشّعريّ الخصبُ لطرفة مكّنه من إنتاج هذه الصّورة البديعة في قوله (ناصر الدّين، 2002م، ص: 38):

فليتَ لنَا مَكانَ المَلْكِ عَمْرٍو رَغُوثاً حَولَ قُبَّتِنَا تَخورُ[1]

وثَمَّةَ صورٌ شِعريّة مبتكَرة تفرَّد بها طرفة، وسَبق إليها في تقديري غيرَه، فمن ذلك أنّه هجا قوماً، فشبَّه خِصيتَهم المُتورِّمة بالأرانب الصَّغيرة، وشبَّهَ صوتَ احتكاكها بصوتها، وهذه صورة نادرة، طريفة، مُضحِكة، ومُؤلِمة في آن واحد، فقال (ناصرالدِّين، 2002م، ص: 47):

فَمَا ذَنْبُنا أنْ أدَاءَتْ خُصَاكُمُ وأنْ كُنتمْ في قَومِكُمْ مَعْشَرَاً أُدْرَا[2]
إذا جَلَسُوا خَيَّلْتَ تَحْتَ ثِيَابِهِمْ خَرَانِقَ تُوفِي بالضَّغيب لَهَا نَذْرَا [3]

[1] . رغوثاً: نعجة مُرضعة، وتخور: تُطلِق صوتاً.
[2] . أداءَت: أصابها المرض، وأُدْراً: مَنْ كانت خصيتُه متورِّمة.
[3] . خَرانِق: مفردها: خِرْنِق: الأرنب الصَّغير، والضَّغيب: صوت الأرنب.

ومن بديع تصويره أنّه شبَّه خدَّ ناقته بالقِرطاس دلالةً على سعته، ومِشْفَرَها بجِلْد البقر المدبوغ في اليمن، وهذه صورة طريفة، فقال (الشَّنْتَمريّ، 2000م، ص: 29):

وخَدٍّ كَقِرْطاسِ الشَّآميِّ ومِشْفَرٌ كَسِبْتِ اليَمَانِيِّ قَدُّهُ لمْ يُجَرَّدِ

ومن التّصوير البديع في الشّعر القديم قول الخنساء، وهي ترثي أخاها صخراً (طَمّاس، 2004، ص: 94- 95):

ألا لَيْتَ أُمّي لمْ تَلدْني سَوِيَّةً وكُنْتُ تُرَاباً بَيْنَ أَيدي القَوابِلِ

تعود الشّاعرة في هذه الصّورة إلى الماضي، إلى لحظة ولادتها، فتتمنّى لو أنّها وُلِدت مَعوقة، وصارت تُراباً، وهي أشياء مستحيلة، ولكنّ الشّاعرة صاغتها تحت تأثير شعور الحزن الّذي غدا ملازماً لها، فصار هذا الحزن على الأخ المفقود، المحرّكَ العفويّ لإنتاج تجاربها الشّعريّة في شكل صور شعريّة. فالصّورةُ تُعيدُنا إلى الماضي؛ لنرى فيها أمّ الخنساء في مشهد ولادة، وأمامها القوابل اللّواتي يُساعدنها على الولادة، والخنساء مولودة جديدة، فكلُّ هذه العناصر بشريّة. ونرى في الشّطر الثّاني عنصر التّراب الّذي أتت به الشّاعرة؛ لتستكمل به رسم المشهد الشّعريّ، فالشّاعرةُ تحت تأثير حزن شديد، وحالة نفسيّة متعَبة بسبب موت أخيها صخر تستعين بخيالها الشّعريّ، فتعود إلى الماضي، وتصوغ لنا هذه الصّورة الشّعريّة البديعة الّتي ما كانت تُصاغ لولا الحزنُ الشّديد على الأخ المفقود. وتتتالى الصّور الشّعريّة البديعة في شعر الخنساء، ومن ذلك قولُها في رثاء أخيها صخر (طَمَّاس، 2004، ص: 38):

يا صَخْرُ قدْ كُنْتَ بَدْراً يُستضاءُ بِهِ فقدْ ثَوَى يومَ مُتَّ المَجْدُ والجُودُ

استعانت الشّاعرة في تركيب هذه الصّورة بالعناصر البشريّة (صخر) وغير البشريّة (بدر) وبالعناصر المادّيّة (صخر، وبدر) وبالعناصر المعنويّة (المجد والجود) وبعلم النّحو من نداء (يا صخر) وتوكيد (قد كنت.. قد ثوى...) وبالفعل الماضي (كنت، وثوى، ومُتَّ) وبالاستعارة المكنيّة (ثوى المجد والجود) وبالتّشبيه المؤكّد المفصّل (كنتَ بدراً يُستضاء به) فذكرت المشبَّه (تَ) والمشبَّه به (بدراً) ووجه الشَّبه (يُستضاء) وحذفت أداة التّشبيه، والغايةُ من هذه الصّورة إظهارُ حزنها على صخر، وبيانُ مكانته، وكلُّ هذا يُسمَّى رثاء. والّذي جعل هذه الصّورةَ بديعةً فريدةً أنّها جعلت المجد والجودَ يموتان بموت أخيها صخر، والجودُ والمجدُ شيئان معنويّان لا يتعرّضان للأحداث الّتي تجري على الكائنات الحيّة، ولكنّ الشّاعرة انطلاقاً من حزنها جسّدتهما، وشخّصتهما، وألبستهما الحياةَ والحركةَ ثمّ أصبغت عليهما صبغة الموت والفناء. فالصّورةُ بدأت متحرّكة بالنّداء (يا صخرُ) وانتهت بالسُّكون بموت المجد والجود (ثوى المجدُ والجود). ومن الصّور الشّعريّة البديعة في شعر الخنساء قولُها في رثاء أخيها صخر (طَمَّاس، 2004، ص: 44):

لو أنَّ الدَّهْرَ مُتَّخِذٌ خَليلاً لَكَانَ خَليلَه صَخْرُ بنُ عَمْرِو

تُجسِّد الخنساءُ في هذه الصّورة عنصر الزّمن (الدَّهر) وتُضفي عليه صفات الإنسان، فتكسوه صفة الاتّخاذ والاختيار متّكئة على أسلوب الشّرط غير الجازم (لو أنّ.... عمرو) الّذي جعلت أداته (لو) لتخلط التّمنّي بالشّرط، وأعقبته بأداة التّوكيد (أنَّ) حاذفة فعل الشّرط (ثبت) لتأكيد رغبتها في حصول هذا الحدث. فالدَّهرُ لو قُدِّر له أن يتّخذ صديقاً حميماً، وهو الخليلُ، لما وقع اختيارُه إلّا على أخيها صخر الّذي لا نجد سواه من البشر في هذه الصّورة رغبة منها في إبرازه وتغييب غيره دلالةً على تفرُّده بين النّاس. فحزنُها العميق بدافع فقدان الأخ، وحالتُها النّفسيّة الخاصّة بها، وخيالُها الشّعريّ الخصبُ مكّنتها من إنتاج هذه الصّورة البديعة الّتي لا بُدَّ أن تأسر من يتلقّاها بشرط أن يُحسِن التّلقّي، ويتمثّل حالتَها حين أنتجت هذه الصّورة، وصاغتها من عنصر بشريّ (صخر) وعنصر زمنيّ (الدّهر).

ونستطلِعُ صورةً أُخرى من هذه الصُّوَر، فشَبَّهَت أفرادَ القبيلةِ بالنُّجوم، وصَخراً بالقَمَر الذي توسَّطَها، وكَفَاها مَؤونةَ إضاءة الظُّلمة، ولكنَّ هذا القَمرَ مات، وهي في تكوين هذه الصُّورة الشّعريّة تُسخِّر عناصر الطّبيعة، فهُوِيُّ القمؤ هو مركز هذه الصّورة البديعة

الّتي اتّكأت بشكل أساسيّ على علم البيان حين شبّهت القوم بنجوم اللّيل في صورة التّشبيه المرسَل المجمل، وشبّهت صخراً بالقمر في صورة الاستعارة التّصريحيّة غير ناسين دورَ علم النّحو الّذي مكّنها من عقد هذين التّشبيهين بألفاظ قليلة، وجمل قصيرة، وكذلك دورَ الخيال الشّعريّ الّذي أسعفها في التأليف بين عناصر هذه الصّورة البديعة، فقالت الخنساء (طَمّاس، 2004، ص: 63):

كُنّا كأنْجُمِ لَيلٍ وَسْطها قَمَرٌ يَجْلُو الدُّجَى فَهَوَى من بَيننا القَمَرُ

ولا نَكادُ نَترُكُ صورةً شعريّة بديعة حتّى ننتقل إلى صورةٍ أَبدَعَ منها أو مثلِها على الأقلّ، ومن ذلك قُبْحُ البُكاء على القَتيل عندَهم قبلَ أنْ يُؤخَذَ ثأرُه إلّا البُكاء على المقتول صخرٍ، فوجدتهُ الخَنساءُ حَسَناً جَميلاً، وهذه صورة شعريّة، في رأينا، مبتكَرة وبديعة، فالإنسانُ بطبعه ينفر من القبيح، ويُقبل على الجميل، ولكنّ الخنساء في هذه الصّورة البديعة قدّمت لنا معياراً جديداً للجميل والقبيح، وهو خاصٌّ بها، وناتج عن تأثير حزنها العميق على أخيها صخر، فضمّنت هذه الصّورةَ فلسفةً جديدةً عن البكاء، والقُبح، والجميل، فقالت (طَمّاس، 2004، ص: 99):

أَلَا يا صَخْرُ إنْ أَبكَيْتَ عَيني لَقدْ أَضْحَكْتَني دَهْراً طَويــلا
إذا قَبُحَ البُكاءُ على قَتيــلٍ رأيْتُ بُكاءَكَ الحَسَـنَ الجميلَا

النّتيجة:

لم يكن الشّعر العربيّ القديم مجرَّد ألفاظ تُرصَف في جمل أو مجرَّد جمل تُنظَم في أبيات، ولم يكن في أصله شعر لهو وتسلية بل كان حاجة نفسيّة، واجتماعيّة، وعاطفيّة ملِحّة، وضرورةً من ضرورات الحياة. ولاحظنا أنّ الصّورةَ الشّعريّة كانت أحدَ المقوِّمات الأساسيّة لهذا الشِّعر، فلا يُمكننا أن نتخيّل شعراً عربيّاً قديماً بلا صورة شعريّة. فالشّعر الخالي من الصّورة الشّعريّة كالجسد الخالي من الرّوح، وكالنّبع الخالي من الماء العذب، ولاحظنا أنّ الصّورة الشِّعريّة تأتي بديعة، فريدة، طريفة يمتاز بها هذا الشّاعرُ دون غيره؛ لأنّها نتاج تجربة حياتيّة خاصّة به دون سواه، ولولا هذه التّجربةُ الحياتيّة، لما صِيغت هذه الصّورةُ الشِّعريّة البديعة، ولو صِيغت، كانت متكلَّفة بلا حرارة ولا صِدق. والاطّلاعُ على الصّورة الشِّعريّة البديعة حين مطالعة الشِّعر العربيّ القديم مكَسَب من المكاسب الّتي يُحقّقها المتلقّي، فهي تُغني خيالَه، وتُوسِّع أُفقَه، وتُدغدغ أحاسيسَه، وتُطلق خيالَه بشرط أن يُحسن تلقّي هذه الصّورة، فينظر إليها من منظور الشّاعر الّذي أنتجها في ظروفه الخاصّة لا من منظوره.

المراجع:

[1] ابن كلثوم، عمرو. (1416هـ-1996م). *ديوان عمرو بن كلثوم*. شرح: إميل يعقوب. ط2. بيروت. دار الكتاب العربي.

[2] آجقو، سامية. (2010م). *الصّورة الشّعريّة عند نازك الملائكة*. ع/6. مجلّة المَخبَر. الجزائر. جامعة محمد خيضر بسكرة.

[3] بوراوي، مليكة. (2011م). *الصُّورة الشِّعريّة من المُصرَّح به إلى المسكوت عنه*. ع/23. مجلّة العلوم الإنسانيّة. الجزائر. جامعة محمد خيضر بسكرة.

[4] حامد، أبوهدايا. (2010م). *الصّورة الشّعريّة في شعر الفيتوري*. ع/يوليو. مجلّة كلّيّة الآداب. جامعة بنها.

[5] الحِميَري، نَشْوان. (1948م). *الحُور العِين*. تح: كَمال مصطفى. مصر. مطبعة السَّعادة.

[6] الدّوغان، محمد أحمد. (1409هـ-1988م). *الصُّورة الشّعريّة عند العُميان في العصر العبّاسيّ*. رسالة ماجستير. المملكة العربيّة السّعوديّة. جامعة أمّ القُرى.

[7] سعيد، أمين. (بلا تاريخ). *شرح ديوان عنترة بن شدّاد*. مصر. المطبعة الغربيّة.

[8] صالح، بشرى موسى. (1994م). *الصّورة الشّعريّة في النّقد العربيّ الحديث*. ط1. بيروت. المركز الثّقافيّ العربيّ.

[9] صبّاغ، محمدعلي زكي. (1418هـ-1998م). *البلاغة الشّعريّة في كتاب البيان والتّبيين للجاحظ*. ط1. بيروت. المكتبة العصريّة.

[10] ضَيف، شَوقي. (1955م). *الرّثاء*. ط4. القاهرة. دار المَعارف.

[11] طمّاس، حمدو. (1425هـ - 2004م). *ديوان الخنساء*. بيروت. دار المعرفة، بيروت.

[12] العَنَّاز، محمد. (2018م). *مفهوم الصُّورة الشِّعريّة في كتاب البيان والتَّبيين للجاحظ*. ط2. طنجة. المغرب. دار الفاصلة للنَّشر.

[13] قاوي، عبدالحميد. (بلا تاريخ). *الصّورة الشّعريّة بين النّظريّة والتّطبيق*. نسخة إلكترونيّة.

[14] القُرَشيّ، عالي بن سرحان عمر. (1408هـ-1987م). *الصّورة الشّعريّة في شعر بِشر بن أبي خازم*. المملكة العربيّة السّعوديّة. جامعة أمّ القُرى.

[15] محي، أنعام فائق. (2011م). *بلاغة الصُّورة الشِّعريّة المجرَّدة من المجاز*. ع/96. مجلّة كلّيّة الآداب. العراق. جامعة بغداد.

[16] ناصرالدّين، مهدي محمّد. (1423هـ-2002م). *طرفة بن العبد*. بيروت: دار الكتب العلميّة.

[17] نوفل، يوسف حسن. (1975م). *الصُّورة الشِّعريّة والرَّمز اللَّونيّ*. القاهرة. دار المعارف.

[18] الولي، محمد. (1990م). *الصّورة الشّعريّة في الخطاب النّقديّ والبلاغيّ*. ط1. بيروت. المركز الثّقافيّ العربيّ.

فاعلية استراتيجية H4 في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الرياضيات

ميسون كمال جلال [1]

إشراف د. نبيل كاظم نهير

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

The aim of the research is to build an educational program based on the 4h strategy in the achievement of second grade secondary school students in mathematics, and the research sample consisted of 63 female students from the second grade of Al-Azhari secondary school. Female students' achievement, and through mathematical achievement, the student can build previous experiences, which are considered one of the important foundations for developing thinking skills.

Key Words: Effectiveness; Strategy (H4); Achievement; Academic Achievement.

الكلماتً المفتاحية: فاعلية -استراتيجية(4 -(Hالتحصيل- التحصيل الدراسي.

ملخص

هدف البحث إلى بناء فاعلية استراتيجية H4 في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الرياضيات، وتكونت عينة البحث من 63طالبة من طالبات الصف الرابع الإعدادي ، وكان من أهم نتائج البحث أن البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية H4 قد ساهم في تنمية تحصيل الطالبات، ومن خلال التحصيل الرياضي تستطيع الطالبة تكوين خبرات سابقة، التي تعتبر من الأسس المهمة في تنمية مهارات التفكير.

Author Details

1 Maysoon Kamal Jalal, College of Education for Pure Sciences / Ibn Al-Haitham, University of Baghdad, Baghdad, Iraq.
maysoon.k.j@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-9

المقدمة:

تؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية العلمية أن استراتيجية H4 ليس مجرد نقل المعرفة العلمية إلى المتعلم؛ بل عملية تهتم بنمو المتعلم من الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية، وبذلك أصبحت المهمة الأساسية في تدريس كافة العلوم هي تعليم المتعلمين كيف يفكرون للوصول إلى حل المشكلات من خلال استخدامهم طرائق العلم وعمليات التعلم (Felder, R. & Brent, R. 201).

وتقوم استراتيجية H4 على فكرة اختصار الكلمات الأربعة التالية (hand) و(head) و(heat،) و(heart)، وهي (اليد والرأس والحرارة والقلب)، حيث يقوم المعلم بتوزيع ورقة النشاط والتي تتضمن الاستراتيجية على المجموعات الطلابية بعد الانتهاء من الحصة، بحيث تعكس إجابات الطلبة وآراءهم ومشاعرهم ومدى استيعابهم للحصة؛ حيث تهدف هذه الاستراتيجية إلى إثارة الحماس وكسر الروتين، كما تعتبر الاستراتيجية مراجعة سريعة لما تم تعلمة في الحصة؛ ويمكن استخدامها بعد الانتهاء من تحقيق هدف معين أو في نهاية الحصة الدراسية.(Carroll, L. & Leander, S. 2016)

كما تعد استراتيجية H4 طريقة تعلم وتعليم في آن واحد، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة من خلال بنية غنية متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والحوار البناء والمناقشة الثرية والتفكير الواعي والتحليل السليم، والتأمل العميق لكل ما تم قراءته وكتابته أو مناقشته من أمور أو قضايا أو آراء، بوجود معلم يشجعهم على تحمل المسؤولية ليتعلموا بأنفسهم تحت إشراف دقيق يدفعهم إلى تحقيق أهداف التعلم التي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية للمتعلم (Felder, R. & Brent, R. 2015).

مشكلة البحث :

وفي ضوء الاهتمام المتزايد بتنمية التفكير ولمساعدة المتعلمين على فهم مادة الرياضيات في المرحلة الثانوية، ظهرت العديد من النماذج والاستراتيجيات التدريسية التي تهدف إلى التغلب على صعوبة هذه المادة وتنمية التفكير لديهم ضمن إطار محتوى المادة الدراسية، حيث ظهرت أساليب تعلم عديدة حديثة تهتم بتنمية مهارات التفكير المختلفة لدى المتعلمين، وبالتالي يصبح هذا السلوك هو السلوك التعليمي الشائع والذي ينبغي أن يسلكه كل المعلمين معاً في مراحل التعليم المختلفة، بهدف تقديم طرق تدريسية منظمة تساعد على تنمية التفكير لدى المتعلمين.(Hyerle.D.,2004)

وواجه التربويون تحديات صعبة أمام النمو السريع والمستمر للمعرفة العلمية وخاصة فيما يتعلق بإعداد المناهج وتطبيقها، فالمناهج الحالية قد لا تتمكن أمام هذا التطور السريع من احتواء كم المعرفة المتزايدة، مما قد يؤدي إلى عجزها عن مواكبة كل ما يحدث من تطورات معرفية وعلمية وتكنولوجية الأمر الذي يعد من أخطر التحديات التربوية التي تواجه التربية في عالمنا المعاصر.

وتتداخل استراتيجية H4 مع مهارات التفكير وتقنيات الرسم، لذا فإن تعلم استخدام هذه الاستراتيجيات يساعد الطلبة على تطوير مهارات كتابية جيدة، كما تُساعد الطلبة على أن يصبحوا متعلمين بشكل أفضل، و استراتيجية H4 تستخدم العمليات المعرفية والمتضمنة؛ الإدراك والمعالجة وتقييم المعلومات، فهي تصف، وتصنف وتسلسل المعلومات، وتُستخدم للمساعدة في إظهار الشيء أو الفكرة والمعلومات الأولية حول الفكرة (بوزان ،2007).

هذا ومن خلال خبرة الباحثة في الإشراف على التربية العملية للطلاب المعلمين تخصص رياضيات، لاحظت أن تدريس الرياضيات لازال يعتمد على الإلقاء والمحاضرة وسرد المعلومات أكثر من الاعتماد على طرائق واستراتيجيات التدريس الفعالة لتنمية التفكير، مما يجعل هناك صعوبة في تدريس موضوعات المادة من قبل المعلمين واستيعابها من قبل التلاميذ، حيث أن استخدام

استراتيجية H4 في نظامنا التعليمي يكاد يكون منعدماً، فالمعلومات لا تقدم بشكل تخطيطي منظم وبسيط يبرز العلاقات بين المفاهيم وبعضها ويساعد في سرعة تذكر المعلومات وإيجاد العلاقات بمجرد النظر وعمل المقارنات والتسلسل المنطقي للأحداث وترتيبها، كما يساعد في تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ والتي نحن في أمس الحاجة إليها خاصة في عصرنا الحالي عصر تراكم وانفجار المعرفة.

وتأسيساً على ما سبق نبعت فكرة الدراسة الحالية والتي تهدف إلى استخدام استراتيجية H4 لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، كلغة بصرية في تقديم المعلومات والمفاهيم والحقائق بشكل تخطيطي يساعد على إثارة تفكيرهم وجذب انتباههم، والكشف عن أثرها في تنمية التفكير والتحصيل لدى التلاميذ، خاصة أنه لم يتم إجراء مثل هذه الدراسة من قبل.

مما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال التالي:

ما فعالية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية H4 في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في ماده الرياضيات ؟

أسئلة البحث:

1. هل يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الفروق في درجات الاختبار القبلي لدى طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس وقف البرنامج التعليمي وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها وفق المقرر الدراسي في التحصيل؟
2. هل يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الفروق في درجات الاختبار القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الرياضيات وفق البرنامج التعليمي.
3. هل يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الفروق في درجات الاختبار البعدي لدى طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس وقف البرنامج التعليمي وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها وفق المقرر الدراسي؟

فرضيات البحث

ينبثق من أهداف البحث الفرضيات الصفرية مقابل الفرضيات البديلة الآتية:

1. لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الفروق في درجات الاختبار القبلي لدى طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس وقف البرنامج التعليمي وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها وفق المقرر الدراسي في التحصيل.
2. لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الفروق في درجات الاختبار البعدي لدى طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس وقف البرنامج التعليمي وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها وفق المقرر الدراسي.
3. لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الفروق في درجات الاختبار القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الرياضيات وفق البرنامج التعليمي.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

1. بناء فاعلية استراتيجية H4 في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في ماده الرياضيات.
2. بيان فاعلية برنامج التعليمي قائم على استراتيجية H4 في التحصيل الدراسي وتنمية التفكير في مادة الرياضيات لدي طالبات الصف الرابع الإعدادي .
3. تقديم إطار نظري لاستراتيجية H4 ، وطريقة استخدامها في الرياضيات.

أهمية البحث

1. تعد استراتيجية H4 من الأدوات البصرية التي تستخدم من قبل المتعلمين لبناء المعرفة، ومن خصائصها؛ الاتساق والمرونة التطويرية، التأملية، التكاملية، وأن استخدام تقنيات التعلم البصري تحفز الطلبة على توليد الأفكار، وتتبع تطور هذه الأفكار بصرياً.
2. وتساعد استراتيجية H4 الطلبة على العصف الذهني، وحل المشكلات، والتخطيط لعملهم، كما أنها تربط الكلمات المفتاحية (بوزان وبوزان، 2007).
3. تستخدم استراتيجية H4 كمخططات لتمثيل الكلمات، الأفكار، المهام، والعناصر الأخرى للوصل والترتيب، كما تستخدم لتوليد ومشاهدة التراكيب وتصنيف الأفكار وللمساعدة بالدراسة والقراءة، والتنظيم، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات (الحناقطة، 2011: 15).
4. تكمن أهمية استراتيجية H4 بالنسبة للمتعلمين في أنها: تساعدهم على تنظيم وفهم المعلومات وعرض الأفكار بطريقة سهلة وميسرة ومفهومة.

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على:

1. الحدود البشرية: عينة من طالبات الصف الرابع الإعدادي.
2. الحدود الزمانية: العام الدراسي 2021-2022
3. الحدود الموضوعية: البرنامج التعليمي المعد من قبل الباحثة للعام الدراسي 2021-2022 لطالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الرياضيات.

تحديد المصطلحات

يعتبر تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية أمراً ضرورياً في البحث العلمي، ومن واجب الباحث أن يعمل عند صياغة للمشكلة على تحديد المفاهيم التي يستخدمها، وكلما اتسم هذا التحديد بالدقة والوضوح، سهل على القراء الذين يتابعون البحث إدراك المعاني والأفكار التي يريد الباحث التعبير عنها دون أن يختلفوا في فهم ما يقول. (حسن، 2011: 177)

وسوف تتناول الدراسة المفاهيم الأساسية الآتية:

أولاً: الفاعلية(Effectiveness)

قد عرف العديد من الباحثين الفاعلية بالآتي:

حيث عرفها (طلافحه، 2013): بالقدرة على بلوغ الأهداف المقصودة، والوصول إلى النتيجة المرجوة. (طلافحه، 2013: 6). أما (أبو جادو، 2004): يري أن هذا المصطلح يستخدم في المعالجات التدريسية وطرق وأساليب واستراتيجيات ونماذج التدريس ليعبر عن مدى قدرة أي معالجة لتحقيق أهداف تعليمية محددة، وتقاس فاعلية تلك المعالجات من خلال إجراء مقارنات وعمليات إحصائية على نتائج قياس المخرجات التعليمية قبل تقديم المعالجات وبعدها، أي مقارنة نتائج القياس القبلي والبعدي، ومن أهم المعالجات. (أبو جادو، 2004: 24).

وتعرف الباحثة الفاعلية إجرائياً: يقصد بها مقدار التحسين الذي يحدثه البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية H4 في رفع مستوي التحصيل الدراسي لدي طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الرياضيات للعام الدراسي 2022/2021.

ثانياً: استراتيجية (H4)

هناك ندرة في المفاهيم المتعلقة باستراتيجية(H4) ويرجع ذلك لحداثة الموضوع وسوف نوضح فيما يعلي بعض لمفاهيم الخاصة باستراتيجية(H4) ومنها على سبيل المثال وليس الحصر:

> استراتيجية(H4) من استراتيجيات التعلم النشط تقوم على التفاعل بين المتعلم والمادة الدراسية ويكون فيها المعلم موجه ومرشد للمتعلم وذلك لتزويده بمستوى أدائه لدفعه نحو تحسين الإنجاز Mathews (& lisakey, 2018)

التعريف الإجرائي استراتيجية H4: بأنها استراتيجية تعتمد على مفهوم التعلم النشط حيث يطبقها المعلم على المتعلمين بعد انتهاء الدرس، بتوزيع نموذج خاص يمثل ورقة النشاط يحتوي خطوات الاستراتيجية، ويتم الإجابة عليه من قبل المتعلمين حسب فهمهم وآرائهم الخاصة حول الدرس، وذلك من أجل تزويدهم بتغذية راجعة حول الخبرات التي اكتسبوها من الحصة.

ثالثاً: مادة الرياضيات:

- هو الكتاب المدرسي المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم العامة للمناهج لطلبة المرحلة الثانوية التي تتضمن المفردات المقررة على طلبة الصف الرابع الإعدادي لسنة2021.

رابعاً: التحصيل Achievement

يعتبر التحصيل الدراسي من أهم المواضيع التي حظيت باهتمام علماء النفس وعلماء الاجتماع والأوساط التعليمية والتربوية ولهذا ظهرت عدة تعاريف لهذا المفهوم حيث: عرفه (أبو علام، 2000): هو درجة الاكتساب التي يحققها الفرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية معينة أو مجال معين. (أبو علام، 2000: 305). كما عرفه (الصراف، 2002): هو المستوى الأكاديمي الذي يحرزه الطالب في مادة دراسية معينة بعد تطبيق الاختبار عليه. (الصراف، 2002: 210). وأيضاً عرفه (محمد ،2003): على أنه درجة الاكتساب الذي يحققه الفرد في مادة دراسية معينة، أو في مجال تعليمي، أو هو مستوى النجاح الذي يحرزه في تلك المادة". (محمد، 2003، ص21).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بمدي قدرة الطالبة على الأداء من خلال ما اكتسبته من معلومات في مادة الرياضيات بالبرنامج المعد لذلكن ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطلبة في الاختبارات التحصيلية المعدة لها وسيطبق كخطوة نهائية للتجربة.

الإطار النظري

أولاً: الميل نحو الرياضيات:

نستطيع عن طريق الميول تفسير جميع المواقف الحياتية التي نمر بها، وكذلك فإن معرفة الميول تفيد في العديد من الميادين مثل الصناعة والتجارة، وفي الميدان التربوي تفيد الإدارة التعليمية في معرفة اتجاهات المتعلمين نحو المواد الدراسية المختلفة ونحو زملائهم وكتبهم ومدرسيهم ونظم التعليم.

وتلعب الميول دوراً مهماً في عملية التعلم، فالطالب الذي حباه الله قدرات عقلية عالية ولازمه النجاح في أي مجال من مجالات الحياة، قد تواجهه بعض الصعوبات التعليمية، وذلك بسبب بعض اتجاهاته السلبية نحو الدراسة أو المادة الدراسية، ومما يجدر ذكره أن الميول من الموضوعات التي تهم المعلمين وأولياء الأمور وكل من له صلة بالتربية والتعليم، فعن طريق الاتجاهات يمكن وضع الأفراد الناجحين في الحياة في المكان المناسب وتصميم البرامج والمناهج الجادة التي تراعي الميول وتعمل على تعزيز الاتجاه الإيجابي منها وتلافي السلبي، وتعد عملية تكوين الاتجاهات الإيجابية من أهم أهداف المجتمع التربوية التي يسعى إلى إكسابها لأبنائه.

وظائف الميول والعوامل المؤثرة في تكوينها:

قام المشتغلون بعلم النفس بوضع العديد من الوظائف للميول، وذلك من أجل فهم أعمق لحقيقة الميول النفسية، وبالتالي معرفة أفضل الطرائق والأساليب الجيدة لتغيير تلك الميول وتوجيهها نحو ما يفيد الفرد ومجتمعه، ويمكن تلخيصها بالآتي (المعايطة، 2007):

1. الوظيفة التكوينية (النفعية).
2. الوظيفة المعرفية التنظيمية.
3. وظيفة التعبير عن القيم.
4. وظيفة التعبير عن الأنا.

أهمية قياس الميل نحو الرياضيات:

تتجلى أهمية التعرف على الميول نحو الرياضيات وقياسها بصورة عامة في الآتي (المعايطة: 2007):

1. أنها متعلمة ومكتسبة وبالتالي يمكن تغييرها وتطوير برنامج لتدعيم الميول المرغوبة، ويمكن بعد التعرف على الميول محاولة تعديل وتطوير السلبية منها وتحسينها.
2. إمكانية التنبؤ من خلال المعرفة بميول الأفراد النفسية بسلوكهم في المواقف المختلفة وبالتالي إمكانية وقوف الميول كمنبئات بظواهر نفسية لها أهميتها الخاصة ويمكن توقع مستويات تحصيل المتعلمين في الرياضيات في ضوء نوعية ميولهم نحوها في بعض الأحيان لارتباط الميول بالتحصيل في حدود معينة.
3. تحديد رغبات المتعلمين نحو المواد الدراسية واختيارهم للتخصصات الدراسية التي يرغبون في الاستمرار في دراستها في ضوء اتجاهاتهم.
4. ارتباط الميول نحو الرياضيات ببعض الأهداف الهامة لتعليم الرياضيات في الجانب الوجداني، ومن هذه الأهداف :

- إدراك التلاميذ للرياضيات وأهميتها.
- الاستمتاع بمادة الرياضيات.
- رؤية الرياضيات في وضع مفتوح النهاية مشجع على الفحص والاكتشاف.

5. تحقق المنفعة من دراسة الرياضيات.

أدوار كل من المعلم والمتعلم في التدريس الرياضيات

دور المعلم:

- يتعرف قدرات وميول وأنماط تعلم تلاميذه، ويعد لذلك الأدوات المناسبة.
- يخطط لتنويع التدريس من أول يوم في الدراسة إن لم يكن قبل الدراسة.
- شرح فلسفة التدريس للتلاميذ ولأولياء الأمور.
- في أثناء الدرس يقوم المعلم بأكثر من مسئولية فهو ينظم المكان-بمشاركة التلاميذ-بما يتناسب مع الاستراتيجية التي سوف يطبقها، ثم عليه إدارة الفصل وإدارة الوقت حتى لا تطغى فترات التدريس على فترات معاملة الفصل كوحدة متكاملة.
- يركز المعلم على الأفكار الأساسية ويعدل المعلم المحتوى، والعملية، والنواتج.
- يهتم المعلم بتقييم إنجازات كل تلميذ، حتى يتعرف احتياجاته (كوثر كوجك وآخرون، 2018: ٤٥).

دور المتعلم:

- يعرف التلميذ أهداف التعلم وما يدور في الفصل، ويتقبل فكرة اختلاف المهام والأنشطة التي يقدمها المعلم لبعضهم ولا يعتبر ذلك تفضيلاً منه للبعض.
- يتعود التلاميذ على كثرة وتنوع عمليات التقييم وأساليبه.
- على التلاميذ تعزيز الثقة بأنفسهم وبقدراتهم على تحقيق ما يطلب منهم من أعمال، وقبول التحدي وبذل الجهد للارتقاء بمستواهم ولا يرتضون بمستوى التلميذ المتوسط. (كوثر كوجك وآخرون، 2018، ٤٦).
- يقدم التلاميذ معلومات شخصية، ويضعوا قوانين صفية، تساعد في عملية صناعة القرارات.
- يتعلم التلاميذ استخدام الوقت بفاعلية، ويسمحوا للمعلمين أن يعرفوا متى تكون المهمات صعبة أو سهلة، ومتى يحتاجون إلى مساعدة، ومتى يكونون مستعدين للعمل بمفردهم (كارول توملينسون، 2005: 15).

ثانياً: استراتيجية H4

(1) مبادئ استراتيجية H4:

- تشجيع التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلمين من ناحية، وبين المتعلمين أنفسهم من ناحية أخرى حيث يساعد ذلك على تحفيز المتعلمين وجعلهم يفكرون في قيمهم وخططهم المستقبلية.
- ربط مواقف استراتيجية H4 بالمعارف السابقة للمتعلم حيث تعتبر البنية المعرفية السابقة بمثابة ركيزة فكرية للتعلم اللاحق فالتعلم ذو المعني يفترض أن يكون المتعلم قادراً على أن يربط شيئاً جديداً بتعلمه السابق على نحو غير تعسفي، وعلى أساس مضمونة ببنيته المعرفية الحالية.
- اعتبار المعلم ميسراً، ومرشداً، وموجهاً للعملية التعليمية حيث أن الانفجار المعرفي يحتم على المعلم تيسير عملية التعلم من خلال توفير المصادر والموارد التعليمية، وطرح الأسئلة التي تثير مهارات التفكير العليا، وتوجيههم إلى الكشف عن

المصادر، والمراجع، والوثائق المختلفة التي تراعي قدراتهم، واستعداداتهم، وميولهم من ناحية، وتحقيق الأهداف التي يرغبون في تحقيقها من ناحية أخرى.

- الاهتمام بالتعلم القائم على المشكلات حيث يدرب الطلاب ويعودهم على مواجهة المشكلات الدراسية، والحياتية، ومحاولة حلها باستخدام الأسلوب العلمي، وعدم التسرع في إصدار قرارات غير مناسبة.
- الاعتماد على كل من التعاون، والتفاوض، والتأمل كأسس مهمة للتعلم النشط حيث لا يمكن أن تنجح عملية استراتيجية H4 بدون تعاون حقيقي بين المعلم وطلابه، وبين المتعلمين أنفسهم، أما التفاوض فهو ضروري في استراتيجية H4 فكلما زاد الاختلاف في وجهات النظر يصعب الوصول إلى نتيجة بدون تفاوض من أجل إيجاد الحلول المناسبة، والتأمل يعتبر من المطالب الأساسية للتعلم النشط لأنه يقوم على التفكير العميق من جانب المتعلم في كل ما يمر به.
- تنويع أنماط التعلم بما يتناسب مع خصائص، وقدرات، واستعدادات المتعلمين، ومع ضرورة توفير الوقت الكافي لإحداث عملية التعلم وتحقيق الأهداف المرجوة.
- توفير فرص الاختيار للمتعلمين فيما يتعلق بالأنشطة التعليمية كل في ضوء استعداداته، وقدراته، وميوله، واهتماماته حيث يساهم ذلك في نجاح عملية استراتيجية H4، ويشجع المتعلمين على تحمل المسئولية.

(2) أسس استراتيجية H4:

- اشتراك الطلاب في اختيار نظام وقواعده.
- الاعتماد على تقويم الطلاب أنفسهم وزملائهم.
- إتاحة التواصل في جميع الاتجاهات بين المعلم والطلاب.
- إشاعة جو من الطمأنينة والمتعة أثناء التعلم.
- تعلم كل طالب حسب سرعته الذاتية.
- استخدام أساليب التدريس المتمركزة حول التلاميذ.

(3) خطوات استراتيجية H4:

تسير استراتيجية H4 وفق الخطوات التالية:

الخطوة الأولى : خطوة التفكير (Thinking) تبدأ استراتيجية H4 عندما يقوم المعلم أمام الفصل كله بطرح سؤال يثير التفكير: أو مشكلة مرتبطة بموضوع الدرس، للبحث عن حل لها، ثم يطلب المعلم من التلاميذ أن يفكر كل منهم بمفردة في حل المسألة أو المشكلة المطروحة، ويعطيهم وقتاً محدداً للتفكير بصورة فردية. ويتم تحديد وقت للتفكير الفردي على أساس معرفة التلاميذ وطبيعة السؤال المطروح ودرجة تعقيده (Susan،2011). وهذه الخطوة تعطي التلاميذ الفرصة للبدء في تشكيل الإجابات عن طريق استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى (Millis&Cottell، 2008)، كما تساعد على تنشيط الاهتمام الشخصي بالموضوع عند التلاميذ (Jeela Jones، 2014). ويذكر جابر عبد الحميد (2019) أن الكلام والتجول غير مسموح بها في مرحلة التفكير.

لذلك فمن الممكن أن يستخدم المعلم في هذه الخطوة بطاقات أو كروتاً ويوزعها على التلاميذ؛ ليكتبوا فيها أفكارهم التي توصلوا إليها بصورة فردية، وغالباً ما يساعد ذلك في الحفاظ على الهدوء داخل الفصل في هذه الخطوة والاستقلالية في التفكير، كما أن المعلم يتمكن بذلك من تقييم التلاميذ بشكل فردى (Guilford،2012)؛ (Allen&Tanner،2012:5) كما

أنه في هذه الخطوة يجب أن يتم الابتعاد عن الأسئلة ذات المستوي المنخفض التي تتطلب إجابة واحدة، كما يجب أن تكون الأسئلة والمشكلات المطروحة ملائمة لقدرات واستعدادات وإمكانيات المتعلمين في المرحلة العمرية التي يمرون بها؛ حتى يكونوا مستعدين وقادرين على التفكير فيها (Gunter et al،2009).

الخطوة الثانية : خطوة المزاوجة (Pairing) يطلب المعلم من التلاميذ أن ينقسموا إلى أزواج، ويناقشوا ما فكروا فيه (مناقشة ثنائية)، فيقوم كل تلميذ بمناقشة ومشاركة أفكاره – وإجابته التي توصل إليها في خطوة التفكير – مع زميله الجالس بجواره، ويحاول كل منهما توضيح وجهه نظره لزميله وإقناعه بصحة فكرته، كما يتبادلان الآراء والأفكار حتى يتم التوصل إلى إجابة مشتركة يتفقان عليها معاً (Beth Mary،2003).

الخطوة الثالثة : خطوة المشاركة (Sharing)، **تضم هذه الخطوة اختيارين يمكن للمعلم أن يستخدم أحدهما:**

أ. إما أن يدعو المعلم الأزواج لمشاركه أفكارهم مع الفصل كله؛ فيلتقي كل زوج الأسئلة والاستفسارات من تلاميذ الفصل، ويحاولا الرد عليها وتقديم الأدلة والبراهين على صحة ما توصلا إليه من إجابات، ومن الممارسات الفعالة أن تنتقل بسهولة من زوج إلى آخر، وتستمر هكذا؛ حتى يتاح لربع الأزواج أو نصفهم الفرصة لعرض ما فكروا فيه وتوصلوا إليه (جابر عبد الحميد، 2019: 92). ويعتمد عدد الأزواج – الذين يفيد الاستماع إليهم – على مدي صعوبة وتعقيد السؤال (Jeffrey،2011). كما يضيف ألين وتانير(Allen&Tanner،2012:5) أنه قد يتم الانتهاء من مناقشة الفصل عن طريق الاستماع إلى الأزواج، حتى يتم الوصول إلي النقطة التي يبدأ فيها التلاميذ في تكرار الإجابات نفسها؛ وعند الوصول إلى هذه النقطة يسأل المعلم: إذا كان هناك أي زوج عندهما أفكار مختلفة ليشاركا بها أم لا.

ب. وإما أن يشارك كل زوج من التلاميذ زوجاً آخر، ليتكون مربع من التلاميذ (المربع الطلابي) وتصبح مجموعة عمل من أربعة تلاميذ يتحاورون ويفكرون معاً حتى يتوصلوا إلى إجابة واحدة يتفقون على صحتها تعرض أمام باقي المجموعات في الفصل.

وذلك سوف يوفر الوقت والجهد على المعلم؛ فبدلاً من أن يناقش المعلم 20زوجاً من الطلاب مثلاً، سوف يناقش 10 مجموعات في نفس الزمن (Bonnie،2017)؛ (Majer&Panitz، 3:2009). وترى سماح عبد الحميد (2016) تحتوي على تنوع استراتيجي في خطواتها المتتالية، وهذا التنوع الاستراتيجي يظهر من خلال كل خطوة من خطواتها؛ فهي تمثل استراتيجية تدريسية مستقلة إذ أنه في خطوة التفكير تتضمن استراتيجية العصف الذهني، وفي خطوة المزاوجة تمثل أسلوب تدريس الأقران، وفي خطوة المشاركة تمثل تعلماً تعاونياً.

مما سبق يتضح أن استراتيجية H4 تسير وفق خطوات متتابعة تجعل بيئة التعلم مليئة بما يثير ويحفز التلاميذ إلى التفكير فيما يعرض عليهم من أسئلة ومشكلات، كما أنها تساعد على ترابط وتلاحم جميع أطراف الموقف التعليمي من معلم وتلميذ ومادة دراسية؛ وهذا يخلق مجتمعاً تعاونياً متكاملاً يساعد المتعلمين على التفكير والتعبير عن أفكارهم بكل حرية دون خجل أو تردد.

(4) دور المعلم والمتعلم في استراتيجية H4:

على الرغم من أن المتعلم في استراتيجية H4 يتحمل العبء الأكبر في عملية تعلمه إلا أن للمعلم دوراً أساسياً في تنفيذ عملية التعليم، ومن ثم يمكننا من خلال التالي عرض بعض الأدوار والمسئوليات الهامة لكل من المعلم والمتعلم في استراتيجية H4:

دور المعلم يتمثل في:

- تصميم أنشطة التعلم التي تتماشى مع أهداف التعلم.
- دعم عملية إشراك جميع التلاميذ في أنشطة التعليم.
- طرح الأسئلة التي تشجع على التأمل والتفكير واستخدام المعارف لحل المشكلات.
- تنظيم الفصل.
- وضع الخطط الخاصة بجمع الموارد والأدوات وتوفيرها.
- إجراء تقويم بنائي وإعطاء تغذية راجعة.

دور المتعلم يتمثل في:

- التفاعل المثمر والإيجابي مع الأنشطة ومع زملائه.
- طرح الأسئلة المتعلقة بالأنشطة.
- التأمل والتفكير وحل المشكلات.
- تحمل مسئولية تعليم الذات.
- احترام الآخرين.
- التعبير عن الأفكار الجديدة وتكوين الآراء.

ثالثاً: التحصيل الأكاديمي

تعريف التحصيل الدراسي: يعتبر التحصيل الدراسي من أهم المواضيع التي حظيت باهتمام علماء النفس وعلماء الاجتماع والأوساط التعليمية والتربوية، كما يعد من أهم المواضيع تناولاً في الأوساط الإنتاجية والمعرفية والزراعية والصناعية فهو مادة للحوار والمناقشة وميدان للبحث والدراسات لما يكتسبه من أهمية وماله من دور كبير في إعداد الناشئة إعداداً يكون كفيل بتفجير طاقاتها والمساهمة في تحقيق أهداف المجتمع

أهمية التحصيل الدراسي

أ. إن التحصيل الدراسي له أهمية كبيرة في حياة الفرد، لأنه يحدد دوره الاجتماعي، والوضع الاجتماعي الذي سيحققه، ورؤيته الذاتية، إحساسه بالنجاح ومستوى طموحه. **(الحموي، 2010)**

ب. يؤدي التحصيل الدراسي إلى تحقيق التقدم، حتى تستمد المجتمعات تطلعاتها من النتائج التعليمية لجميع الأنواع التي توفرها له مخرجات التعليم.

ج. كما يعد التحصيل أحد الجوانب المهمة للنشاط العقلي الذي قام به الطالب.

د. ويعمل معرفة مدى الاستحقاق الذي حصل عليه الطالب ومستواه.

هـ. يساعد الطالب على تحديد نقاط القوة والضعف.

و. إنه أيضاً يعد مؤشراً على مدى امتلاك الطالب مهارة ما وقياس التقدم المحرز في سلوكه من خلال درجاته. **(العطاء، 2014)**.

العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي:

تهدف العملية التربوية إلى تحقيق مستوى تحصيلي معقول وجيد، فعلى الرغم من أهمية التحصيل الأكاديمي كمعيار في ضوئه يمكن تحديد مستوى الطالب من خلال العمليات التعليمية التي تهدف إلى بناء شخصيته، إلا أنه لا يمكننا الاعتماد على صدق الدرجات التي يحصل عليها، لأن التحصيل الدراسي تؤثر عليه عوامل كثيرة ومتداخلة فيما بينها يمكن تصنيف هذه العوامل في الآتي:

- **العوامل الذاتية:** هي تلك التي تعود للفرد نفسه وللتلميذ ذاته بما يتميز من قدرات عقلية وسمات مزاجية بالإضافة إلى استعدادات المتعلم ودرجات نضج هذه الاستعدادات.
- **العوامل الجسمية والصحية:** يقصد بهذه العوامل الجانب الصحي للتلميذ، فالصحة الجسمية لها تأثير على التفكير السليم فمتى سلم الجسم من الآفات سلم العقل، فضعف بنية التلميذ وتدهور صحته يحول دون قدرته على الانتباه والتركيز والمتابعة، بحيث يصبح التلميذ أكثر قابلية للتعب والتعرض للإصابة بأمراض مختلفة بدورها تعطله عن الدراسة،
- **العوامل العقلية**: تتمثل هذه العوامل في القدرة المعرفية والذكاء واستعدادات الطفل العقلية الخاصة وكذلك الحالة المزاجية وطرق تفكيره، ويعتبر الذكاء من أقوى العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي عند التلاميذ فقد وجد "بيرت" أن حوالي " 10 % من حالة التأخر الدراسي التي قام بالبحث فيها ترجع إلى الغباء الذي يكون وحده كافي لإحداث التأخر، كما أن نسبة الذكاء تختلف من طفل لآخر فهناك التلميذ الذكي ومتوسط وضعيف الذكاء والذكاء من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي كما عرف " أنه القدرة العقلية الفطرية الهامة، أو هو العامل المشترك الذي يدخل في جميع العمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان. "
- **العوامل النفسية**: وهي الحالة الانفعالية للتلميذ والتي تتصل مباشرة بالحياة المدرسية له " لأن التلميذ وحدة نفسية جسمية انفعالية، اجتماعية، متفاعلة ومتكاملة. " لذلك يعتبر الجانب النفسي مقوما للشخصية الإنسانية، فكما أن الحياة النفسية لها تأثير على الصحة النفسية والسلوكيات والعلاقات الاجتماعية للتلميذ لها أيضاً تأثير على مستواه التحصيلي " لذلك قدرة التلميذ على النجاح مرتبطة أساساً على التوافق مع نفسه ومع غيره. (رشيد، 2014)

وتري الباحثة أن التوجيه عنصر من العناصر المهمة في عملية التعليم. والمقصود بالتوجيه التربوي هو أن يقوم المعلم الأول أو الموجه أو المشرف التربوي بمراقبة عمليه التدريس من قبل المعلم، خصوصًا المعلم الجديد. والذي جرى حاليًا في المؤسسات التعليمية هو أن يحضر الموجه إلى المدرسة ويقوم بالإشراف على تدريس المعلم. وتقترح هذه الدراسة طريقة جديدة في الإشراف، بحيث إن المشرف لا يحتاج إلى الحضور إلى المدرسة، بل يكتفي بالإشراف من خلال استغلال التقنية الحديثة.

الدراسات السابقة

دراسات تناولت استراتيجية H4

- **دراسة جرشم وآخرون :(**Gresham,Gina,et al.,2017**)** هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات جديدة للتدريس على خفض مستوي قلق الرياضيات لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وطبقت استراتيجية H4 لمدة عام دراسي، واعتمدت على استخدام مجموعات التعلم التعاوني، استخدام المواد العيانية (يدوية Manipulative) وحل المشكلات الحياتية Real life Problem solvingواستخدام حاسبات الجيب والكمبيوتر والمفاهيم الرياضية التي تم معالجتها هي التقدير، الحس العددي، العمليات على الأعداد الكلية والكسور العشرية والعادية، والهندسية، الحس المكاني Spatial Sense والأنماط والعلاقات. وكانت هذه التعديلات بما يتفق مع معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات NCTM وقد أشارت النتائج إلى انخفاض مستوي قلق الرياضيات نتيجة هذه المعالجات.

- **وهناك دراسة سعادة وآخرون (2018)** حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب استراتيجية H4 في التحصيل الآني والمؤجل لديهن في ضوء ثلاثة متغيرات هي: التخصص الأكاديمي الدقيق، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية، وقد تم استخدام المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات الصفوف الأساسية بالمدارس الحكومية بمديرية قباطية التعليمية الفلسطينية، وتكونت عينة الدراسة من (24) معلمة تم اختيارهن بشكل قصدي وذلك لأنهن أبدين ترحيباً بالتعاون وتطبيق الدراسة، وقد أعد القائمون على الدراسة أداتين من أدوات البحث، وتمثلت الأولى في مادة تدريبية، بينما شملت الثانية اختباراً تحصيلياً، وقد استخدم الباحثون اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي، واختبار تحليل التباين متعدد القياسات واختبار (Sidak) للمقارنات البعدية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح التدريب على استراتيجية H4، مع عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمات الفلسطينيات عينة الدراسة في التدريب على أسلوب استراتيجية H4، تبعاً لمتغيرات التخصص الأكاديمي الدقيق، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية التي تم حضورها من جانب المعلمات.
- **وأيضاً: دراسة عبد الملك المالكي (2019)** والتي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات استراتيجية H4 وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات، وتحقيقها لهذا الهدف تم استخدام المنهج التجريبي، وحيث طبقت الدراسة على عينتين: العينة الأولى من معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية بمكتب التربية والتعليم بالصفا، بلغ عددهم (12) معلماً قدم لهم برنامجاً تدريبياً حول استراتيجية H4 وتم قياس أدائهم القبلي والبعدي بواسطة مقياس الأداء لمهارات استراتيجية H4، والعينة الثانية طلاب المعلمين الذين حضروا البرنامج التدريبي من طلاب الصف الخامس الابتدائي، وقد بلغ عددهم (273) طالباً تم تدريسهم باستراتيجية H4، وتم قياس أدائهم بواسطة اختبار تحصيلي ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات قبلياً وبعدياً، تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المترابطة، لاختبار فروض الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأداء لمهارات استراتيجية H4 لصالح التطبيق البعدي، وكذلك تحسن مستوي تحصيل طلاب المرحلة الابتدائية (عينة البحث) وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو الرياضيات، مما يؤكد على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح.

دراسات تناولت التحصيل الرياضي

وقد أدى الاهتمام بتنمية التحصيل إلى ظهور عدة دراسات تحاول تحديد أثر استخدام استراتيجيات تدريس مختلفة في تنمية هذه العادات، ومنها:

- أثبتت دراسة **(هالة حسين، 2020)** وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تصويب التصورات الخطأ لبعض المفاهيم العلمية وتنمية بعض تحصيل لدى تلاميذ الصف الرابع الإعدادي نتيجة استخدام برمجية المعمل الافتراضي.
- وأكدت دراسة **(إيمان الديساوي، 2020)** فاعلية بعض الأنشطة الإثرائية لوحدة "الطاقة" في مادة الرياضيات لتنمية عادتي التحكم في الاندفاع والتساؤل وطرح المشكلات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- ودراسة **(سماح الجفري، 2020)** التي أشارت إلى فاعلية استخدام غرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس الرياضيات في تنمية التحصيل لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة.

تعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة أن جميعها استخدمت المنهج شبه التجريبي، أما من حيث الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، فقد استخدمت جميعها اختبارات موضوعية غلب عليها نمط الاختيار المتعدد.

كما أن جميع الدراسات السابقة أكدت على فعالية استراتيجية H4 في تنمية التحصيل الدراسي، وقد تشابهت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في متغيري التحصيل الدراسي، واستراتيجية H4 ، ومما تجدر الإشارة إليه أن الدراسات السابقة أعانت الباحثة في الاستفادة من إطارها النظري، وأدواتها، وخطواتها الإجرائية، وأساليبها الإحصائية، ومناهج بحثها وتصاميمها التجريبية.

كما تنوعت الدراسات التي اهتمت باستخدام استراتيجيات تدريس تسهم في تنمية التحصيل لدى التلاميذ ومنها: استراتيجية "البداية- الاستجابة- التقويم"، التعلم المبني على الاستقصاء، الأنشطة الاثرائية، التعلم القائم على جانبي الدماغ، كما تنوعت فئات المتعلمين التي يجب تنمية التحصيل لديهم بدء من التعليم الثانوي وحتى الجامعي، وأكدت معظم الدراسات على وجود علاقة ارتباطية بين تحصيل والتحصيل الأكاديمي، الأمر الذي يدعو لضرورة الاهتمام بتلك العادات، ومن خلال العرض السابق -وفي حدود علم الباحثة - وبناء على نتائج الدراسات السابقة، لم تجر من قبل دراسة تهدف إلى قياس أثر التدريس في تنمية التحصيل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية متباين التحصيل، وهو ما سعت إليه الدراسة الحالية.

الإجراءات المنهجية للبحث

لتنفيذ هذا البحث مر بالعديد من المراحل والخطوات العلمية، تم توضحيها بصورة مرتبة، كما تم تناول عرضاً مفصلاً لمنهج الدراسة وتصميمها التجريبي، كما يتطرق إلى التعريف بمجتمع الدراسة وعينتها، كما واجهت الباحثة العديد من الصعوبات تم إيضاحها ومن ثم كيفية التغلب عليها، وكذلك السبل العلمية التي سلكتها الباحثة في هذا البحث.

- منهج الدراسة: سوف تعتمد الدراسة الحالية على المنهج التجريبي وهو عبارة عن معالجة للمتغيرات المستقلة ورصد أثر هذه المعالجة على المتغيرات التابعة مع ضبط بقية الظروف الأخرى التي يمكن أن تؤثر على النتائج. (القرشي،2001: 67)
- التصميم التجريبي: سوف تعتمد الدراسة على نموذج التجربة القبلية البعدية لمجموعتين أحداهما تجريبية والثانية ضابطة، لمعرفة أثر المتغير المستقل (البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية H4 في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في ماده الرياضيات) على المتغير التابع.

جدول (1) يوضح التصميم التجريبي للدراسة

المجموعة	الاختبار المقدم للطلبة	طريقة التدريس	الاختبار المقدم للطلبة
الضابطة	التحصيل القبلي	الطريقة التقليدية	التحصيل البعدي
التجريبية		استخدام استراتيجية H4	

- مجتمع الدراسة: يعرف بأنه جميع مفردات الظاهرة التي نقوم بدراستها، أو هو عبارة عن جميع الأفراد أو الأشياء الذين يكونوا موضوع مشكلة الدراسة. (عدس؛ وعبيدات، ذوقان؛ وعبد الحق،2000: 9) ويتكون مجتمع الدراسة الراهنة من طالبات الصف الرابع الإعدادي بالمدارس الثانوية.
- عينة البحث: تم اختيار العينة الأساسية للبحث من طالبات الصف الرابع الإعدادي المدارس الثانوية والثانوية النهارية للبنات في محافظة بغداد، وقد وقع الاختيار بصورة عشوائية على فصلين ليمثلا المجموعة التجريبية وكان عدد طالباته 36 طالبة، والأخرى المجموعة الضابطة وكان عدد طالباته 34 طالبة، ومن ثم أصبح العدد النهائي للعينة 70 طالبة حيث تغيب بعض الطالبات في أحد الاختبارين أو كليهما ومن ثم تم استبعاد هؤلاء الطالبات من العينة، وكذلك استبعاد من تجاوزت نسبة غيابها عن النسبة المقررة أثناء تدريس المقرر، حتى أصبحت العينة النهائية للبحث 63 طالبة منهم 31 للتجريبية و32 للضابطة.

- إعداد أدوات البحث: البرنامج التعليمي القائم على التكامل بين استراتيجية H4 ويتضمن هذا البرنامج المرحلة التخطيطية لدروس منهج الصف الثاني الثانوي في مادة الرياضيات.
- أهمية البرنامج: إن أهمية البرنامج تأتي مع أهمية استراتيجية التكامل بين استراتيجية H4 التي تتمثل في توفير بناء حقيقي تتضح فيه تسلسل المفاهيم في صورة هرمية، مما يوفر بناءً تعليمياً حقيقياً ذات معنى يؤكد على معايير جديدة تتلخص في تأكيده على السعي للمعرفة، والتأكيد على الاستخدام الفعلي لما نعرفه، ويساعد هذا البرنامج على:
  1. تخطيط دروس الرياضيات وتنفيذها باستخدام استراتيجية التكامل بين استراتيجية H4 .
  2. إعداد الأنشطة وتصميم المهام التعليمية التي يقوم بها المتعلمون لتنمية التحصيل، التفكير الاحتمالي.
  3. تنمية التفكير والتحصيل من خلال ما يقدمه البرنامج من أنشطة ومهام تساعد على تنمية التفكير لدى الطالبات.
- عرض جلسات البرنامج: ويسير عرض جلسات (الدروس) في البرنامج وفق الخطوات التالية:

1. تحديد الأهداف السلوكية المرجو تحقيقها: وهي الأهداف المنشودة التي ينبغي أن يصل إليها الطالبات في نهاية الدرس أو الموقف التعليمي.
2. تحديد الوسائل التعليمية المستخدمة في الدرس: وتضم قائمة بالوسائل المستخدمة أثناء تنفيذ الدرس قد تكون (لوحات – بطاقات – صور-جهاز كمبيوتر-شاشة عرض).
3. تحديد المدخل (التهيئة الحافزة): التمهيد للدرس مما يثير دافعية الطالبات للتعلم ويحفز فضولهم العلمي.
4. خطة سير الدرس: وتتضمن إجراءات سير الدرس، وتكون وفق ما يتضمنه الدرس من أهداف سلوكية وما يتضمنه من مفاهيم رياضية، التفكير التحصيل.
5. الغلق: تقوم المعلمة بتلخيص وبلورة ما تم دراسته.
6. التقويم: للتعرف على مدى تحقق الأهداف السلوكية للدرس.

- الاختبار التحصيلي

1. الهدف من الاختبار:

أ. قياس ما تم اكتسابه من مهارات كناتج تعلم من دراسة مقرر الرياضيات للصف الثاني الثانوي الفصل الدراسي الثاني باستخدام فاعلية استراتيجية التكامل بين استراتيجية H4 .

ب. الكشف عما إذا كان هناك فروق في مستوى الطالبات نتيجة لاستخدام فاعلية استراتيجية التكامل بين استراتيجية H4 .

2. تحديد جوانب التحصيل:

من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة في مجال التحصيل الرياضي، تم تحديد العديد من المهارات؛ ثم تقسيمها إلى مهارات رئيسية، وتنبثق منها مهارات جزيئية لتتناسب مع طالبات الصف الثاني الثانوي ، وتتماشى مع المنهج المختار وتمثلت المهارات في ثلاث رئيسية وهي كالآتي:

الملاحظة-القياس-التصنيف-التصنيف-الاستنتاج-الاستدلال-التنبؤ-التواصل.

ثم عرضها على مجموعة من المحكمين سواء في مجال مناهج وطرق تدريس أو معلمين في المدارس ملحق (2)، لمعرفة مدى مناسبتها للطالبات، والمنهج ومدى صلاحية تطبيقها، وتم التعديل وفق لآرائهم وتوجيهاتهم حتى أخذت المهارات صورتها النهائية.

جدول(2) نسبة اتفاق المحكمين على فقرات الاختبار التحصيلي

رقم الفقرة المجموعة الأولى	نسبة الاتفاق	رقم الفقرة المجموعة الثانية	نسبة الاتفاق
1	%95	1	%94
2	%93	2	%92
3	%97	3	%88
4	%99	4	%97
5	%94	5	%93
6	%92	6	%97
7	%88	7	%93
8	%97	8	%95
9	%93	9	%92
10	%95	10	%97
11	%92	11	%93
		12	%97

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الاتفاق تتراوح بين 87% و99% مما يدل على أن نسبة الاتفاق عالية.

3. صياغة مفردات الاختبار: وقد تم مراعاة الآتي:
   - وضوح الصياغة اللفظية للسؤال بحيث يفهمه الطالبات.
   - سلامة مفردات الاختبار من الأخطاء الأكاديمية واللفظية.
   - أي تقيس مفردات الاختبار التحصيل الحقيقي للطالبات.
   - أن تحتوي مفردات الاختبار على موضوعات المنهج المقرر.

4. صدق الاختبار - **صدق المحكمين:** يعرف فؤاد البهي (1979: 579) معامل الصدق: أنه معامل الارتباط بين درجات الأفراد في اختبار ودرجاتهم في الوظائف التي تتعلق بها الاختبار. فبعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للاختبار، تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال مناهج وطرق تدريس الرياضيات، ومعلمين لمادة الرياضيات ملحق (2) وذلك للتأكد من:

- وضوح الصياغة اللغوية لمفردات الاختبار.
- تناسب مفردات الاختبار مع المهارات التي وضعت لقياسها.
- احتواء مفردات الاختبار لموضوعات المنهج المقرر طبقًا للوزن النسبي للموضوعات.
- تغطية الاختبار لأكبر قدر من جوانب التعلم الموجود في تحليل المحتوى للمقرر المختار.

وتم إجراء التعديلات اللازمة وفقًا لآرائهم، حتى بلغ الاختبار خمس أسئلة مقسمة لجزئيين، حتى أصبح الاختبار جاهزًا للتطبيق على المجموعة الاستطلاعية وذلك لتحديد الآتي:

- ثبات الاختبار.
- صدق الاختبار.
- تحديد زمن الاختبار.

5. التجربة الاستطلاعية:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية 20 من طالبات الصف الرابع الإعدادي (غير عينة البحث) بعد دراسة مقرر الفصل الدراسي وكان الغرض من التجربة حساب ما يلي:

أ- الاطمئنان على الاختبار:

من حيث وضوح الصياغة اللغوية للمفردات والتعليمات، تم تحقيق ذلك بتعديل بعض المفردات في ضوء استفسار الطالبات 0

ب- حساب زمن الاختبار:

تم حساب الزمن الكلي للاختبار بحساب متوسط الأزمنة للإجابة، حيث تم حساب زمن متوسط أول ثلاثة طالبات انتهوا من الإجابة على الاختبار، وكذلك متوسط أخر ثلاثة طالبات انتهوا من الإجابة، وتم حساب متوسط الزمنين، حيث بلغ 90 دقيقة تقريبًا.

ج -حساب معامل ثبات الاختبار:

يعرفه عبد الوهاب كامل (2001: 127) أنه إذا أعطى درجات لا تختلف إلا قليلًا عن الدرجات التي يعطيها عند إعادة استخدامه أو عند تطبيق صورة بديلة منه على نفس الأفراد تحت نفس الظروف.

تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية (20 طالبة) وتم وحساب الثبات كما يلي :

(1) الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجات الكلية للبعد الذي تنتمي له المفردة، والنتائج موضحة بالجدول التالي:

جدول (3) معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجات الكلية لاختبار التحصيلي (ن= 20 طالبة)

رقم المفردة المجموعة الأولى	معامل الارتباط	رقم المفردة المجموعة الثانية	معامل الارتباط
1	0,082	1	**0,411
2	**0,366	2	**0,387
3	**0,506	3	**0,448
4	**0,441	4	**0,519
5	** 0,533	5	**0,519
6	**0,411	6	**0,518
7	**0,387	7	**0,524
8	**0,448	8	**0,411
9	**0,519	9	**0,387
10	**0,518	10	**0,448
11	**0,524	11	**0,387
		12	**0,448

* دال عند مستوي 0.05 ** دال عند مستوي 0.01

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً.

(2) معامل ألفا (كرونباخ):

تم حساب معامل ألفا للمقياس ككل، ثم حساب معاملات ألفا (مع حذف المفردة)، والنتائج موضحة كما يلي:

جدول (4) معاملات ألفا للاختبار التحصيلي (ن= 20 طالبة)

رقم المفردة المجموعة الأولى	معامل ألفا مع حذف المفردة	رقم المفردة المجموعة الثانية	معامل ألفا مع حذف المفردة
1	0,699	1	
2	0,692	2	0,689
3	0,679	3	0,691
4	0,692	4	0,677
5	0,690	5	0,674
6	0,678	6	0,691
7	0,689	7	0,689
8	0,691	8	0,691
9	0,677	9	0,699
10	0,674	10	0,692
11	0,691	11	0,679
		12	0,699

يتضح من الجدول أن جميع قيم معاملات ألفا (مع حذف المفردة) أقل من أو تساوي معامل ألفا للمقياس ككل.

5- صدق المقياس: تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له المفردة (محذوفاً منها درجة المفردة) بافتراض أن مجموع بقية درجات المفردات محكاً للمفردة، والنتائج موضحة كما يلي:

جدول (5) معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجات الكلية للبعد الذي تنتمي له للاختبار التحصيلي (ن= 20 **طالبة)**

رقم المفردة المجموعة الأولى	معامل الارتباط بدرجة البعد (مع حذف درجة المفردة)	رقم المفردة المجموعة الثانية	معامل الارتباط بدرجة البعد (مع حذف درجة المفردة)
1	0,061	1	** 0,482
2	**0,311	2	**0,377
3	**0,486	3	**0,322
4	**0,408	4	**0,392
5	** 0,482	5	**0,483
6	**0,377	6	** 0,482
7	**0,322	7	**0,322
8	**0,392	8	**0,392
9	**0,483	9	**0,311
10	**0,469	10	**0,486
11	**0,392	11	**0,408
		12	** 0,482

* دال عند مستوى 0.05 ** دال عند مستوي 0.01

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، من إجمالي الإجراءات السابقة للثبات والصدق يتضح أن جميع المفردات ثابتة وصادقة .

4- ضبط متغيرات البحث:

لدراسة أثر المتغير المستقل على المتغير التابع، كان لابد من ضبط المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على المتغير التابع، ولتكافؤ المجموعات قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي واختبار التفكير قبلياً ورصد نتائج التطبيق.

الاختبار التحصيلي:- بعد الانتهاء من التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي على المجموعتين (التجريبية-الضابطة)، تم تصحيحه ورصد الدرجات وتبويبها وجدولتها في صورة مناسبة لتسهيل عمليات تحليلها إحصائيًا، وتم حساب اختبار "ت".

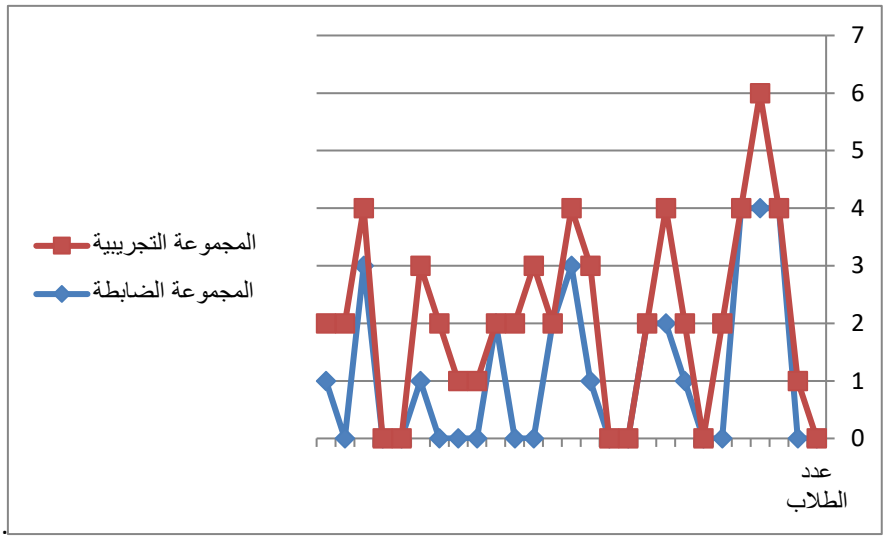
5- تجانس المجموعتين

تم إجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لكل من: التحصيل الرياضي، والتفكير باستخدام اختبار " ت" لمجموعتين مستقلتين، والنتائج موضحة كما يلي:

جدول (6) الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لكل من: التفكير والتحصيل الرياضي لدي طالبات المرحلة الثانوية

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت" قيمة	الدلالة
الدرجة الكلية للتحصيل الرياضي	التجريبية	31	60,77	5,35	0,045	غير دالة
	الضابطة	32	60,70	6,22		

يتضح من الجدول أن جميع الفروق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في متوسطات درجات القياس القبلي لكل من: التحصيل الرياضي، والتفكير (جميع الأبعاد والدرجة الكلية) غير دالة إحصائياً، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في هذه المتغيرات قبل الإجراءات التجريبية . ويوضح شكل(1) يوضح درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيلي



شكل(1) يوضح درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيلي

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

للتحقق من التوزيع الاعتدالي للعينة تم استخدام اختبار (Shapiro-Wilk test - Kolmogorov-Smirnov)

لاختبار فرضية أن البيانات آتية من توزيع طبيعي وكانت نتائج الاختبار ما يلي

جدول (7) اختبار الاعتدالية

اختبار الاعتدالية						
	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	أداة الإحصاء	العدد	مستوي الدلالة	أداة الإحصاء	العدد	مستوي الدلالة
المجموعة الضابطة	0.70	32	0.14	0.985	30	0.25
المجموعة التجريبية	0.52	31	0.30	0.966	30	0.45

من الجدول السابق نجد أن كلا من المجموعة الضابطة والتجريبية جاء غير دالا عند مستوي دلالة اقل من (0.05) في الاختبارين (Shapiro-Wilk-Kolmogorov-Smirnova) مما يؤكد أن البيانات تتمثل بها الاعتدالية وان البيانات آتية من توزيع طبيعي ومنها يتحقق شرط الاعتدالية. إذن مما سبق يمكن أن نستنتج تحقق شروط الإحصاء البارامتري للبيانات، وفيما يلي استعراض لنتائج تطبيق أدوات البحث:

أولاً النتائج الخاصة التحصيل الرياضي:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على أنه " لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الفروق في درجات الاختبار القبلي لدى طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس وقف البرنامج التعليمي وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها وفق المقرر الدراسي في التحصيل البعدي، ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مرتبطتين، والنتائج موضحة كما يلي:

جدول (8) الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي للتحصيل الرياضي لدي المجموعة التجريبية

المتغيرات	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت	مستوي الدلالة
الدرجة الكلية للتحصيل الرياضي	القبلي	30	60,77	5,35	12,013	0,01
	البعدي	30	72,80	2,64		

يتضح من الجدول أن جميع الفروق بين متوسطات درجات القياسين (القبلي والبعدي) لدي المجموعة التجريبية في التحصيل الرياضي (جميع الأبعاد والدرجة الكلية) دالة إحصائياً لصالح القياس البعدي، وهذا يعني أن البرنامج المستخدم ساهم في تحسن درجات القياس البعدي للتحصيل الرياضي لدي المجموعة التجريبية مقارنة بالقياس القبلي، وبذلك يتحقق هذا الفرض.

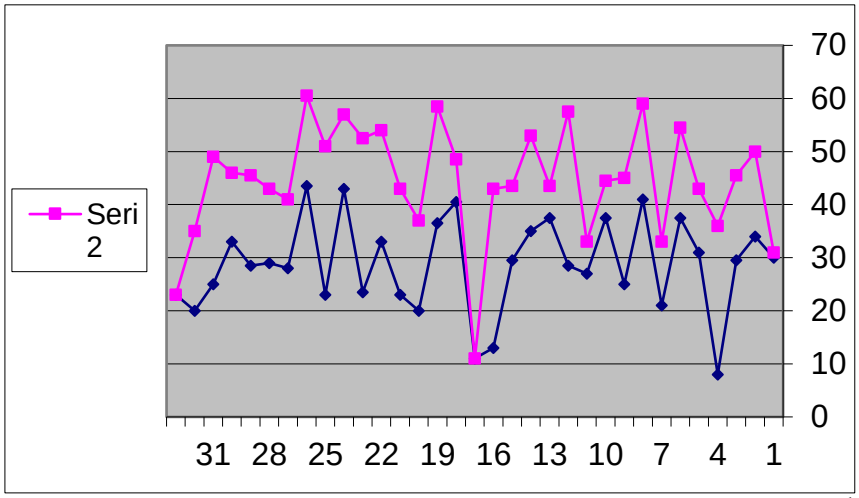
نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض علي أنه " لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الفروق في درجات الاختبار البعدي لدى طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس وقف البرنامج التعليمي وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها وفق المقرر الدراسي في تنمية التفكير البعدي، ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت" لمجموعتين مستقلتين، والنتائج موضحة كما يلي:

جدول (9) الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية
والضابطة في القياس البعدي للتحصيل الرياضي لدي طالبات الصف الرابع الإعدادي

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت" قيمة	مستوي الدلالة
الدرجة الكلية لاختبار التحصيل	التجريبية	31	72,80	2,64	12,11	0,01
	الضابطة	32	60,33	4,98		

يتضح من الجدول أن جميع الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي للتحصيل الرياضي (جميع الأبعاد والدرجة الكلية) دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني أن البرنامج المستخدم ساهم في تحسن درجات القياس البعدي لدي المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة ، وبذلك يتحقق هذا الفرض، وتتفق هذه النتائج مع دراسة كلا من دراسة (نداء عفانه، ٢٠٢٠)، (سماح الجفري، ٢٠٢٠)، (هالة حسين، ٢٠٢٠)، البلادي (2019)، تله (2020)، حوراني (2020). ويوضح شكل (2) توزيع درجات التلميذات المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار البعدي للتحصيل الرياضي.



شكل (3) توزيع درجات التلميذات المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار البعدي للتحصيل الرياضي

حجم تأثير فاعليه برنامج تعليمي استراتيجية H4

لدراسة حجم تأثير فاعليه برنامج تعليمي قائم على استراتيجية H4 في تنمية للتحصيل الرياضي لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي تم تطبيق اختبار " ت" على اختبار التحصيل الرياضي البعدي، وكان الهدف منه هو حساب معامل ايتا ת، ويوضح جدول (15) نتائج هذا التحليل.

جدول (10) حساب معامل ايتا لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل الرياضي البعدي

عدد المجموعة التجريبية	عدد المجموعة الضابطة	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة ايتا	نسبة التباين المفسر
31	32	61	12,11	0,2155	21,55

يتضح من الجدول السابق من خلال حساب معامل ايتا ת، ومعامل ايتا هو عبارة عن مؤشر لدرجة العلاقة الاقترانية بين المتغير المستقل والمتغير التابع (عبد الوهاب كامل، 2001، ص 170) 0

وقد تم حساب معامل ايتا ת فبلغ 0,2155، وهذا يدل على وجود علاقة اقترانية مرتفعة بين فاعليه فاعلية استراتيجية H4 و التحصيل الرياضي ، وأوضح عبد الوهاب كامل، (2001، ص 171) لتقدير الأثر على المتغير التابع الناتج عن المعالجة يتم حساب قيمة (نسبة التباين المفسر).

ولتقدير أثر فاعليه برنامج تعليمي قائم على استراتيجية H4على التحصيل الرياضي ، تم حساب نسبة التباين المفسر وقد بلغ 22٪، وهذا ويعني أنه 22٪ من الحالات يكون التباين في الأداء على اختبار التحصيل الرياضي راجعًا إلى تأثير فاعليه برنامج تعليمي قائم على استراتيجية H4، وتعد هذه نسبة كبيرة، وذلك لأنه تم تنمية التحصيل الرياضي من خلال المنهج الدراسي المقرر على الطالبات، وليس برنامجًا معدًا لتنمية المهارات، وهذ يُعد دليلًا على أن مكونات البرنامج قد ساهمت بدور كبير في تنمية التحصيل الرياضي .

مما تقدم يتبين فعالية فاعليه برنامج تعليمي قائم على استراتيجية H4 لتنمية التحصيل الرياضي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، ولذلك يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض التنبؤي الذي ينص على" يوجد تأثير دال إحصائياً (عند مستوى دلالة 0,05) لبرنامج تعليمي قائم على استراتيجية H4.

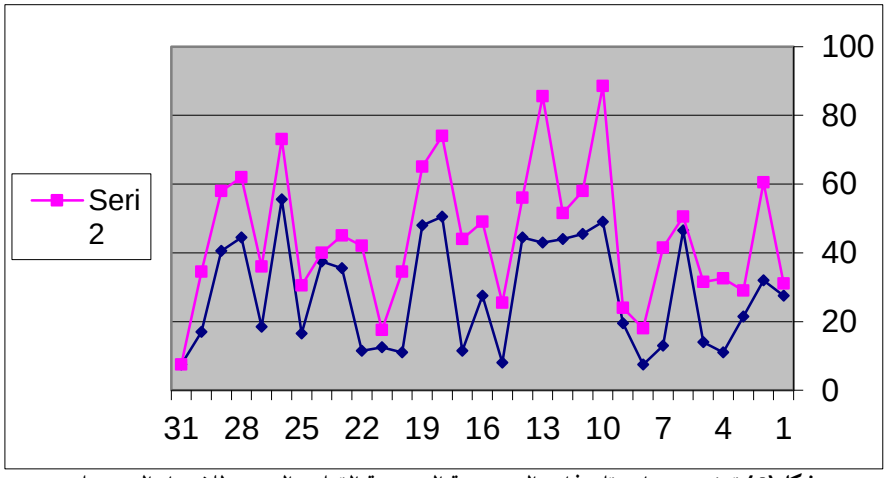
نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض علي أنه " لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الفروق في درجات الاختبار القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الرياضيات وفق البرنامج التعليمي. هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مرتبطتين والنتائج كما يلي:

جدول (9) الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للتحصيل الرياضي لدي المجموعة التجريبية

المتغيرات	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت" قيمة	مستوي الدلالة
الدرجة الكلية	القبلي	30	72,80	2,64	1,61	غير دالة
	البعدي	30	73,60	3,02		

يتضح من الجدول أن جميع الفروق بين متوسطات درجات القياسين (القبلي والبعدي) لدي المجموعة التجريبية في التحصيل الرياضي (جميع الأبعاد والدرجة الكلية) غير دالة إحصائياً، وهذا يعني استمرار الأثر الإيجابي الذي أحدثه البرنامج المستخدم بعد انتهاء البرنامج، وبذلك يتحقق هذا الفرض. ويوضح شكل(4) توزيع درجات تلميذات المجموعة التجريبية القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.



شكل(4) توزيع درجات تلميذات المجموعة التجريبية القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

استهدف البحث بحث فعالية فاعليه برنامج تعليمي قائم على استراتيجية H4 لتنمية بعض للتحصيل الرياضي ومهارات التفكير الاحتمالي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي ، وقد انبثق من هذا مجموعة من الفروض التنبؤية (انظر الفصل الأول)، ليتم اختبارها في ضوء تحليل النتائج بالأساليب الإحصائية المناسبة ونلخص فيما يلي النتائج السابق عرضها وعلاقتها بفروض البحث التنبؤية من حيث الرفض أو القبول، ثم التعقيب عليها ومناقشتها وتفسيرها في ضوء أدبيات البحث، وفي ضوء علاقتها أيضاً بنتائج بعض الدراسات السابقة في هذا المجال.

أولاً تشير النتائج التي سبق عرضها أن فاعليه برنامج تعليمي قائم على استراتيجية H4 له أثر ذو دلالة إحصائية على القدرة على حل المشكلات، وبناءً على ذلك فإن الفرض التنبؤي الأول للدراسة والذي ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي علي التحصيل الرياضي لصالح المجموعة التجريبية "يمكن قبوله 0"

كما كشفت نتائج البحث على وجود أثر كبير لبرنامج تعليمي قائم على استراتيجية H4في تنمية للتحصيل الرياضي لدى الطالبات من خلال حساب ת (ايتا) الذي بلغ 22 ٪ وهي تعد نسبة كبيرة ذلك لأن للتحصيل الرياضي تحتاج لتنميتها إلى فترات طويلة، وحيث أن فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية H4 استطاع تحقيق هذه النسبة في هذا الوقت القصير، مما يدل على وجود دور كبير لبرنامج تعليمي قائم على استراتيجية H4في تنمية للتحصيل الرياضي لدى الطالبات ، ويرجع ذلك إلى:

1. أن البرنامج قدم المادة العلمية متمثلة في منهج الصف الرابع الإعدادي في صورة منظمة ودقيقة.
2. ساهم البرنامج في توفر الوقت والجهد سواءً في الرسومات والحلول.
3. أن استراتيجية H4كنوع جديد للتلميذات لم يألفوه كثيرًا جعلهم أكثر تركيزًا ونشاطًا.
4. استراتيجية H4تعطي الفرصة للتلميذات للتعبير عن أفكاره بلا تقيد في إحدى مراحلها، مما تركت العنان في عرض أي فكرة تتوالى على ذهنه، فساهم ذلك في جعله أكثر إيجابية.
5. التأكيد المستمر للتلميذات أنهم يمتلكون مهارات، ولكن يحتاجون إلى استخراجها، مما شجعهم وجعلهم أكثر إيجابية وبالتالي أدى إلى تنميتها.
6. التنوع في تقديم مهارات من أدائية وتطبيقية وعقلية، كل ذلك سهام في تنمية القدرة على حل المشكلات.
7. وبناءً على ذلك فإن الفرض التنبؤي الثاني للدراسة والذي ينص على " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتحصيل الرياضي لصالح القياس البعدي **"يمكن قبوله.**

وكذلك الفرض الثالث توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتحصيل الرياضي يمكن قبوله. وتتفق نتائج البحث الحالية حول فعالية استراتيجية H4 لتنمية للتحصيل الرياضي مع نتائج دراسات أخرى نذكر منها دراسة مقيبل (2016)، (هالة حسين، ٢٠20)، (نداء عفانه، 2020).

توصيات البحث:

1. تطبيق برنامج البحث الحالية على طالبات الصف الرابع الإعدادي لما له من أثر فعال على تنمية كلًا من للتحصيل الرياضي.
2. التوسع في استخدام البرامج التعليمية لما لها من أثر فعال في تبسيط المعلومة ووضوحها ودقتها، بالإضافة لتوفيرها الوقت والجهد وكذلك إمكانية إعادتها عدة مرات.
3. الاهتمام بالتحصيل الرياضي من خلال المقررات الرياضية لارتباطها الوثيق بمهارات التفكير.
4. الاستفادة من استراتيجية H4المصممة بالبحث في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية، وتصميم أنشطة تعتمد عليها لتدريب الطالبات على للتحصيل الرياضي ومهارات التفكير بما يتناسب مع ما يتقدم إليهم من معارف رياضية.
5. مراعاة خطوات استراتيجية h 4 وإعطاء الفرصة للتلاميذ للتعبير عن آرائهم وعدم فرض أفكار عليهم.

الدراسات والبحوث المقترحة:

في ضوء موضوع البحث وما أسفرت عنه من نتائج، انبثقت تساؤلات جديدة، ربما تكون جديرة بالبحث والبحث نوجزها فيما يلي:

1. يمكن استخدام الوسائط المتعددة في تقديم استراتيجية H4 ودراسة أثر ذلك على مهارات التفكير الرياضي.
2. بناء برنامج في العصف الذهني باستخدام الوسائط المتعددة لمقرر الجبر للمرحلة الثانوية، ودراسة أثر ذلك على مهارات التفكير.
3. استخدام الوسائط المتعددة باستراتيجية h 4 في المرحلة الثانوية، مع الأخذ في الاعتبار ارتباطها بالمحتوى الرياضي و مناسبتها لنموهم العقلي.
4. استخدم استراتيجيات تعتمد على الاكتشاف الموجه لتنمية التحصيل الرياضي.
5. ضرورة الاهتمام بالتحصيل الرياضي والتعامل معها كمتغيرات تابعة، لأنه من الضروري تجريب أساليب متنوعة لتنميتها.
6. ضرورة الاهتمام استراتيجية H4من قبل مخططي ومطوري المناهج لما لها من أثر فعال في تنمية للتحصيل الرياضي.

المراجع:

[1] أبو جادو، صالح، (2004)، تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات، دار الشروق، عمان، ط1.

[2] أبو علام، صلاح الدين محمود، (2000)، القياس والتقويم النفسي والتربوي، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة

[3] أيمن حبيب سعيد (2016): "أثر استخدام استراتيجية "حلل- اسأل- استقصي (A.AI) "على تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء"، المؤتمر العلمي العاشر، التربية العلمية تحديات الحاضر ورؤى المستقبل، الإسماعيلية، في الفترة من 30/7/1-8، ص ٣٩١: ٤٦٤.

[4] بوزان، توني وبوزان، باري، (2007)، كتاب خريطة العقل. (مترجم)، مكتبة جرير، السعودية، ط1.

[5] جابر، عبد الحميد (2019): إستراتيجيات التدريس والتعلم، القاهرة، دار الفكر العربي.

[6] حسن، عبد الباسط محمد، (2011)، أصول البحث الاجتماعي، مكتبة وهبة، القاهرة، ط14.

[7] الحناقطه، نبيلة (2011)، فاعلية برنامج تدريبي للتفكير التصويري في تنمية ال h 4 ، دائرة المكتبة الوطنية، عمان، ط1

[8] سعادة، جودت أحمد وآخرون (2013): أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب استراتيجية H4 في التحصيل الآني والمؤجل لديهن في ضوء عدة متغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية – جامعة البحرين، العدد الثاني، مجلد 4، ص ص 101-139.

[9] سماح حسين الجفري (2020): أثر استخدام غرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر في تنمية التحصيل لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة ، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

[10] الصراف قاسم علي، (2002)، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث الإمارات.

[11] طلافحه، حامد (2013). أثر استخدام استراتيجية التخيل في تدريس مادة التاريخ على تنمية التفكير الإبداعي، والاتجاهات نحو المادة لدى طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن، دراسات العلوم التربوية، مج (39)، ع 2.

[12] كارول آن تومليسون (٢٠١٥): الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف، ترجمة مدارس الظهران الأهلية الظهران، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

[13] كوثر كوجك، ماجدة السيد، فرماوي فرماوي، علية أحمد، صلاح خضر، أحمد عياد وبشرى فايد (2018): تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت.

[14] المالكي، عبد الملك مسفر (2019): فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات استراتيجية H4 وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

[15] محمد، رفعت محمود بهجات، (2003)، التعليم الاستراتيجي (مدخل مقترح لتحفيز التفكير العلمي)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، مصر(القاهرة)، ط1.

[16] هالة إبراهيم حسين (2020): فاعلية استخدام المعمل الافتراضي في تدريس الرياضيات على تصويب التصورات الخطأ لبعض المفاهيم العلمية وتنمية التحصيل لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.

[17] القرشي، عبد الفتاح إبراهيم. (2001). تصميم البحوث في العلوم السلوكية، دار القلم، الكويت.

[18] عدس، عبد الرحمن؛ وعبيدات، ذوقان؛ وعبد الحق، كايد (2000) البحث العلمي مفهومه أدواته أساليبه، الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع.

[19] Allen, D. & Tanner, K. (2012) : " Approaches in cell Biology teaching ", Cell Biology Education, Vol. 1, No. 1.

[20] Beth, M.O (2003) : " promoting Excellent teaching : the chair as Academic leader ", ERIC Document. ERIC No : Ed 354966.

[21] Carroll, L. & Leander, S. (2016). Improve Motivation through the Use of Active Learning Strategies. Unpublished Master Dissertation. Saint Xavier University.

[22] Felder, R. & Brent, R. (2015). Effective Teaching Workshop. North Carolina State University Press.

[23] Guilford Country Schools If (2012) : Instructional Strategies for Engaging learners " Sample Think - Pair - Share. Activates " Return to Achieving Strategies, Available at:

[24] Gunter, A, et al, 2009 Strategies for Reading to Learn, Think, Paire , Share in Instruction : A Models Approach ,3 edition, Boston Allyn & Bacon, 279 .

[25] Hyerle,D.(2004): " Student Successes With Thinking Maps Seeing is, Understanding", .Educational Leardership, 53, (4), 85- 98

[26] Mathews . lisakey 2018 . Elements of active learning « Available at: http :/www2. una. edu / geography/active / el ements. Html

[27] Millis, B.G & Cottel, P.G. (2008) : " Gopperative Learning for higher education faculty ", American council on Education, Series on higher Education, The oryx press, phoenix, Az.

الفكاهة أداة قوية لتحفيز وتعزيز الصحة النفسية لدى طلبة الجامعة

آلاء صباح محمد [1]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

The research has found that university students exhibit a high level of humor perception and personality trait (Openness - Conscientiousness), with a significant p-value ($p < 0.05$), indicating that the values are greater than the tabulated values at the 0.05 significance level. There were no statistically significant differences, as indicated by the Chi-squared value, in humor perception based on gender, academic stage, or specialization among university students at the 0.05 significance level. Statistically significant differences in personality trait (Openness - Conscientiousness) were found among university students based on gender, academic stage, and specialization, with a significant p-value ($p < 0.05$), indicating that the values are greater than the tabulated values at the 0.05 significance level. Furthermore, a significant correlation was observed between both humor perception and personality trait (Openness - Conscientiousness), as indicated by the Pearson correlation coefficient at the 0.05 significance level.

Key Words: Humor, Psychological health, Promoting mental health.

الكلماتً المفتاحية: الفكاهه، الصحة النفسية، تعزيز الصحة النفسية

ملخص:

توصل البحث الى أنّ طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى عالٍ في الحسّ الفكاهي ونمط الشخصية (المنفتح- المتحفظ)، بدلالة قيمة ت المحسوبة والتي هي أكبر من الجدولية عند مستوى(0,05)، لم تُظهّر فروق ذات دلالة إحصائية بدلالة قيمة شيفيه عند مستوى(0,05) في الحسّ الفكاهي تبعاً لمتغير النوع والمرحلة والتخصص لدى طلبة الجامعة.وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمط الشخصية (المنفتح- المتحفظ) لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير النوع والمرحلة والتخصص، بدلالة قيمة ت المحسوبة والتي هي اكبر من الجدولية عند مستوى (0,05). وجود علاقة ارتباطية بين كلاً من الحسّ الفكاهي ونمط الشخصية (المنفتح- المتحفظ), بدلالة معامل إرتباط بيرسون عند مستوى(0,05).

Author Details

[1] Alaa Sabah Muhammad, College of Education for Pure Sciences, University of Wasit, Wasit, Iraq. alaa996cc@gmail.com

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-10

أولاً: مشكلة البحث:

تمتلك البشرية الحس الفكاهي منذ أوائل تاريخها، وربما يكون واحدًا من أقدم التجارب الاجتماعية التي تشارك فيها الإنسان. يُعتبر هذا الحس دليلًا على طبيعتها الاجتماعية وحيويتها، بالإضافة إلى أنه وسيلة ناجحة لتفريغ مشاعر العزلة والوحدة والإغتراب.

على الرغم من أن الباحثين في مجالات علم النفس والعلوم الاجتماعية لم يولوا مظهر الحس الفكاهي الاجتماعي ما يستحقه من اهتمام، رغم أنه يعتبر جزءًا بارزًا من السلوك الإنساني والاجتماعي، إلا أن دراسات حديثة في مجالات مثل علم الشخصية وعلم النفس قد أشارت إلى وجود مشكلات تنبعث من هذا الجانب الاجتماعي. (المكمدي، 2016)

تم تنفيذ هذا الاستطلاع في مدينة الكوت واشتمل على عينة تضمت 35 فردًا من مختلف الفئات الاجتماعية والجنسيات بما في ذلك طلاب جامعة واسط. وقد تضمن الاستطلاع أسئلة مثل: ما هو رأيك في انتشار الحس الفكاهي بين الناس؟ هل ترى أن له تبعات سلبية؟ وإذا كانت هناك تبعات سلبية، ما هي تلك التبعات برأيك؟

بناءً على النتائج التي تم الحصول عليها، أظهر أن نسبة 61% من المشاركين اعتبروا أن للحس الفكاهي تأثيرًا إيجابيًا، بينما أشار 39% منهم إلى وجود تبعات سلبية ناشئة عنه. وقد رجع بعض الأفراد هذا التأثير إلى الفرد نفسه وشخصيته، في حين أشار آخرون إلى أهمية السياق والزمان والمناسبة. وفي الختام، يُشير البحث إلى أن هذا الجانب الاجتماعي للحس الفكاهي يمكن أن يؤدي إلى تداعيات متعددة في مجموعة متنوعة من جوانب الحياة، مما دفع إلى إجراء هذا البحث لفهمه بشكل أفضل. ولاحظ أن الحس الفكاهي يمكن أن يتجسد في مجموعة متنوعة من الأشكال، بما في ذلك الفنون والأدب، وقد تم استخدامه عبر العصور كوسيلة للتعبير عن وجهات النظر والانتقادات للسلوكيات الاجتماعية (Gregson, 2009) بشكل مختصر، يعتبر البحث في الحس الفكاهي قضية محورية في مجال علم النفس الإيجابي، ودراسات عديدة أشارت إلى ارتباطه بالصحة النفسية والصحة البدنية، حيث وجد الباحثون مثل سيليسو وآخرون أن له تأثير إيجاب إرتفاع معدلات الحس الفكاهي يرتبط بارتفاع مستويات الصحة النفسية والمزاج الإيجابي، وزيادة استمتاع الفرد بالحياة. وهو أيضًا عامل مهم لتحقيق التوافق الاجتماعي ومواجهة التحديات من أجل تحقيق الرفاهية.

أهميه البحث:

الفكاهة تُعتبر موضوعًا يقترب من قلوب البشر، حيث لا تقتصر على حضارة معينة وتشمل جميع المجتمعات. إنها وسيلة فعالة لإضفاء متعة على الحياة وطرد الروتين والملل. ويُعتبر الحس الفكاهي نمط حياة يُشجع على التقارب بين أفراد المجتمع ويساهم في تحقيق أهدافهم من خلال تفاعل مشبع بالروح الإيجابية والتعاون، دون التساهل في التطرف أو الانغلاق (المازني ع.، 1987)ويشير الفكاهة تطورت كبديل للتعبير عن الغضب، حيث أصبحت طريقة أكثر قبولاً لحل الصراعات، خصوصًا في مجتمعات مستقرة حيث يعيش الأفراد قريبين من بعضهم البعض. عندما يتمكن الشخص من التعبير عن مشكلاته أو تجاربه الصدمية بشكل مرح وممتع، يصبح أكثر مرونة في التعامل مع هذه الصعوبات وأكثر استعدادًا للتواصل مع الآخرين.

الضحك والابتسامة، وكل أشكال الحس الفكاهي، تعكس استعداد الفرد للعودة إلى التفاعلات الاجتماعية. وهذا بدوره يسهل على الآخرين الاقتراب منه والتفاعل معه بشكل أكبر. بالمعنى الآخر، يمكن أن يكون الحس الفكاهي جسرًا يجمع بين الأفراد ويساعد في تحسين التفاهم وحل النزاعات بطريقة إيجابية (شاهين، 2014).

الدراسات على المستوى العصبي تشير إلى أن نشر روح المرح يمكن أن يعزز نشاط الجهاز العصبي ويعمل على تحسين وظائفه بشكل سلس. بالإضافة إلى ذلك، يعمل الحس الفكاهي كوسيلة لتخفيف الانفعالات الشديدة وتخفيف التوتر الناشئ عن تلك الانفعالات، مما يساعد في استعادة الفرد لحالته الطبيعية ونشاطه.

بعض الدراسات الحديثة أظهرت أن التغيرات في الدماغ خلال تجارب الفكاهة تؤدي إلى تنشيط نواقل عصبية معينة، مثل الدوبامين والأستيل كولين، وهذه النواقل تلعب دورًا هامًا في تنظيم الجوانب العاطفية والحركية للجسم. بالإضافة إلى ذلك، يمكن للحس الفكاهي أن يسهم في تحفيز الذاكرة وتعزيزها (Murphy, 2007), تم توثيق أن بعض الدراسات في هذا المجال أظهرت أن أداء الأفراد الذين يتمتعون بالمرح ويشاركون في الأنشطة المرتبطة بالفكاهة يمكن أن يكون أفضل من أداء الأفراد الذين يتجنبون المرح والأنشطة المرتبطة به. وتشير هذه الدراسات إلى وجود ارتباط بين الحالة المزاجية الإيجابية وأداء القدرات العقلية، بالإضافة إلى زمن الاستجابة العصبية.بمعنى آخر، يبدو أن الأفراد الذين يشعرون بالسعادة والمرح ويمارسون الفكاهة يمكن أن يكون لديهم استجابة أسرع وأفضل في اختبارات القدرات العقلية. قد يكون ذلك بسبب تأثير الحالة المزاجية الإيجابية على عمل الدماغ والتركيز والاستجابة العصبية، مما يعزز من أداء الأفراد في هذه الاختبارات.وبالتالي، يمكن القول أن الاستمتاع بالمرح والمشاركة في الأنشطة المرتبطة بالفكاهة يمكن أن يكون له تأثير إيجابي على الأداء في اختبارات القدرات العقلية وزمن الرد العصبي. (متولي، 2014)

فالفكاهة ذات تأثير في جوانب التواصل الاجتماعي ليس بالنسبة للأشخاص الأسوياء فحسب, بل لها تأثيراً ملحوظاً في حياة الأشخاص من ذوي الإعاقة أيضاً، ففي دراسة أجراها ريجر (Rieger, 2004) قام فيها بالكشف عن وظيفة الفكاهة لدى أسرّ الأطفال المعاقين, إذّ أعتمد على عينة قوامها (12) من الأمهات, و (5) من الآباء, تراوحت أعمارهم بين (33- 85) سنة، في حين بلغ عدد الأبناء (18) بواقع (11) من الذكور، و(7) من الإناث من ذوي إعاقات مختلفة، وبعد تجميع البيانات باستعمال طريقتي المقابلات المتعمقة والملاحظة, توصلت الدراسة إلى أن للفكاهة استعمالات عديدة في تلك الأسّر، إذّ تعدّ وسيلة للتخفيف من المشاعر السلبية، كما يعدونّها طريقة للتقليل من وطأة الإجهاد، ووسيلة للتعلم، وشكل من أشكال حلّ المشكلات، ووسيلة للتواصل والاتصال، كما إنها تعد تعبيراً عن الحرية، ووسيلة لبناء التفكير التفاؤلي (Rieger, 2004) .

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى :

1. التقييم أو الفحص لمستوى الحس الفكاهي لدى طلاب الجامعة.
2. التعرف على درجة لنمط الشخصية (الانفتاح - الانحياز) لدى طلاب الجامعة.
3. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الحس الفكاهي وفقاً لمتغيرات النوع (ذكور-إناث)، والتخصص العلمي (علمي -إنساني)، والمرحلة الدراسية (الأولى- الثانية- الثالثة- الرابعة).

فرضية البحث البحث الحالي بالاتي:

1. المتغيرات النفسية الإجتماعية كل من الحس الفكاهي ونمط الشخصية (المنفتح - المتحفظ).
2. عينة تم اختيارها عشوائياً من (4) كليات بجامعة واسط (2) منها علمية، وال (2) الأخرى ذات تخصص إنساني، بلغت (374) طالب وطالبة للعام الدراسي 2015 . 2016.
3. للفترة من 2015/1/7 ولغاية 2015/3/30.

الدراسات السابقة:

أولاً- دراسة (Nadinloyi, 2013) **استقصت العلاقة بين القابليات النفسية الإيجابية والحس الفكاهي لدى المعلمات الإناث.":** هدفت هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين رأس المال النفسي والشعور الإيجابي بين المعلمات الإناث. تم اختيار عينة البحث من بين 80 معلمة من مدارس الجمهورية الإيرانية باستخدام الطريقة العشوائية. لتحقيق أهداف البحث، تم استخدام مجموعة من المقاييس لقياس الحس الفكاهي. وتم أيضًا استخدام معامل ارتباط بيرسون والتحليل الإحصائي من النوع المتعدد.أظهرت النتائج أن هناك علاقة إحصائياً دالة بين التفاؤل والمرونة والثقة والحس الفكاهي. ومع ذلك، كانت العلاقة بين الحس الفكاهي والتَمنيّة ضعيفة. كما أشارت النتائج أيضًا إلى أن المرونة لها علاقة إيجابية مع جميع عوامل الحس الفكاهي، وأن التفاؤل يرتبط بالفكاهة الإبداعية، وأن الثقة ترتبط بالإبداع الفكاهي. (Nadinloyi, 2013)

ثانيا-دراسة (Cann, 2014) **(الحس الفكاهي وعلاقته بالثبات العاطفي والرفاهية النفسية):** هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الحس الفكاهي الإيجابي والثبات العاطفي أو الانفعالي، وتحليل تأثير ذلك على الرفاهية النفسية. تم اختيار عينة البحث من بين 120 فردًا، بواقع 73 امرأة و47 رجل. تم استخدام مقياس الأساليب الفكاهية في هذه الدراسة. لـ (مارتن وآخرون, 2003)،كما استعمل في هذه الدراسة مقياس الأزمات النفسية لـ (هنري وآخرون، 2005)، بعد استكمال المشاركين لجميع الأدوات المستخدمة في الدراسة وتحليل البيانات إحصائيًا باستخدام معامل الارتباط بيرسون وتحليل المسار، أشارت النتائج إلى ما يلي:الفروق الفردية في الأساليب الفكاهية يمكن استخدامها للتنبؤ بمستويات الثبات العاطفي لدى الأفراد2 كل من الأساليب الفكاهية والثبات العاطفي يسهمان بشكل جزئي في التنبؤ بالمرونة النفسية والصحة النفسية

الثبات العاطفي يرتبط بشكل إيجابي مع المرونة والرفاهية النفسية الحس الفكاهي، الذي يتضمن التعزيز الذاتي للفكاهة والقدرة على الاحتفاظ بالتجارب الفكاهية للآخرين، يترتبط بشكل إيجابي مع الثبات العاطفي الإيجابي وبشكل سلبي مع الثبات العاطفي السلبي. بشكل عام، يمكن للحس الفكاهي الجيد أن يؤدي إلى مستويات أعلى من المرونة النفسية وصحة نفسية أفضل. ومع ذلك، تشير الدراسة إلى أهمية الثبات العاطفي كعامل يمكن أن يلعب دورًا مهمًا في تحقيق الرفاهية النفسية

ثالثا- دراسة باند (Pande, 2014)(تأثير الحس الفكاهي على القابليات الإيجابية: دراسة تجريبية للتحقق منه من خلال بعض الجوانب النفسية): هدفت هذه الدراسة إلى اختبار تأثير الفكاهة والنوع على القابليات النفسية الإيجابية مثل المرونة والصلابة النفسية والتقبل أو الرضا. تم اختيار عينة البحث من بين 70 طالبًا وطالبة في جامعة كامبوس، مكونة من 35 طالبًا ذكورًا و35 طالبة إناثًا، تتراوح أعمارهم بين 18 و22 سنة، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية. لتحقيق أهداف البحث، تم استخدام بعض الأدوات النفسية مثل مقياس الحس الفكاهي المتعدد الأبعاد لـ ثورسون وباول، بالإضافة إلى مقياس المرونة النفسية المختصر، تم استخدام تصميم تجريبي عاملي في هذه الدراسة، وأظهرت النتائج وجود تأثير إيجابي للحس الفكاهي على المرونة النفسية والصلابة النفسية، بالإضافة إلى التقبل. وأشارت النتائج أيضًا إلى وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية في مستوى الصلابة النفسية والقبول تبعًا للنوع. بالإضافة إلى ذلك، كشفت النتائج عن وجود تفاعل بين الحس الفكاهي والنوع يؤثر بدوره على المرونة النفسية ومدى التقبل. وبناءً على هذه النتائج، يمكن القول أن الحس الفكاهي يعتبر عاملًا مهمًا في تعزيز الصفات الإيجابية. (Pande, 2014)

رابعاً - دراسة براكاش (نمط الشخصية "الانبساطي- الانطوائي" وعلاقته بالالتزام المهني): هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الفروق بين أنماط الشخصية (الانفتاحية - الانطوائية) والالتزام المهني بين مجموعة من طلاب المعلمين. تم اختيار عينة الدراسة من بين 300 طالب وطالبة، بمعدل 150 طالبًا و150 طالبة، تم اختيارهم عشوائيًا. تم استخدام عدة أدوات في هذه الدراسة، بما في ذلك مقياس الشخصية (الانفتاحية - الانطوائية) ومقياس الالتزام المهني لطلاب المعلمين لـ فيشل سود. بعد تطبيق أدوات الدراسة على العينة ومعالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS، أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في العلاقة بين أنماط الشخصية الانفتاحية والانطوائية والالتزام المهني. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث الانطوائيين في الالتزام المهني، بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث الانفتاحيين في الالتزام المهني. وبشكل عام، أظهرت الدراسة وجود فروق في الالتزام المهني بناءً على أنماط الشخصية لدى الطلاب المعلمين، حيث كان الانفتاحيون أكثر الالتزام المهني مقارنة بالانطوائيين (Pande, 2014).

منهج البحث:

الأبحاث السابقة تنوعت في أهدافها بالنسبة للمتغيرات المدروسة. بالنسبة للدراسات التي انظرت إلى الحس الفكاهي، كانت أهدافها تشمل استكشاف العلاقة بين الحس الفكاهي ومتغيرات مثل قلق الموت والعوامل الخمس الكبرى للشخصية، واستخدام صور النفس النمطية للكشف عن الحس الفكاهي. بعض هذه الدراسات هدفت أيضًا إلى فهم العلاقة بين الحس الفكاهي والذكاء الانفعالي والقابليات النفسية الإيجابية والثبات العاطفي والرفاهية النفسية.

أما بالنسبة للدراسات التي انظرت إلى نمط الشخصية (المنفتح - المتحفظ)، فقد تم التركيز بشكل عام على العامل العام لهذا النمط وهو الانبساطية. هذه الدراسات تضمنت قياس العلاقة بين أبعاد الشخصية والمتغيرات الديموغرافية والأكاديمية والشخصية. بعضها هدف إلى التفريق بين الانطوائيين والانبساطيين، أو دراسة تأثير التصحيح الذاتي لهذين النمطين على تطور المهارات الكتابية أو تفضيل الموضوعات الأكاديمية أو مدى تأثيرهما على الإدارة الصفية والالتزام المهني. أما الدراسة الحالية، فتهدف إلى فحص العلاقة بين الحس الفكاهي ونمطي الشخصية (المنفتح - المتحفظ) بناءً على المتغيرات المذكورة وتحديد تأثير الجنس والمرحلة الدراسية والتخصص الدراسي على هذه العلاقة.

العينة:

في الدراسات السابقة، شُهِدَ استخدام الطريقة العشوائية في اختيار العينة بشكل شائع، ولكن كان هناك تنوع في خصائص تلك العينات. وكانت أحجام العينات متنوعة أيضًا، حيث امتدت من 30 إلى 1286 فردًا، وشملت أفرادًا من مختلف القطاعات التعليمية، بما في ذلك المعلمين وطلاب الجامعات والثانويات والابتدائيات ومرحلة ما قبل المدرسة. أما في الدراسة الحالية، فقد تم اختيار العينة باستخدام الطريقة العشوائية الطبقية، حيث تألفت العينة من 374 طالبًا وطالبة من مرحلة التعليم الجامعي.

الأدوات:

في معظم الدراسات السابقة، تم استخدام أدوات قياس متاحة ومعترف بها لتحقيق أهداف البحث. ولكن هناك بعض الدراسات القليلة حيث قام الباحثون بجهد إعداد أدوات قياس خاصة بهم لقياس المتغيرات التي يدرسونها. وفيما يتعلق بمتغير الحسّ الفكاهي، قامت بعض الدراسات ببناء أدوات قياس خاصة بها لتقييم هذا المتغير. ومن أهم تلك الدراسات دراسة (Thorson, 1993) العديد من الدراسات السابقة اعتمدت على مقياس الحس الفكاهي المتعدد الأبعاد الذي تم بناؤه بناءً على نظرية الحس الفكاهي المتعدد الأبعاد. وقد استخدمت هذه الأداة كأداة قياس رئيسية لمتغير الحس الفكاهي في العديد من الدراسات السابقة. ولكن هناك بعض الدراسات التي استخدمت مقاييس متنوعة أخرى لقياس الحس الفكاهي منهاكما استعملت دراسة (Cann,

(2014مقياس مارتن للأساليب الفكاهية، أما بالنسبة للدراسات الخاصة بنمط (المنفتح- المتحفظ)، معظم الدراسات السابقة لم تتناول نمط الشخصية (المنفتح - المتحفظ) بشكل منفصل. بدلاً من ذلك، تركزت هذه الدراسات على البعد العام للشخصية والانبساطية. تم استخدام مجموعة متنوعة من الأدوات لقياس هذا البعد من الشخصية، بما في ذلك المقياس العالمي للشخصية ومقياس آيزنك في الشخصية، وقائمة موروج. أما في الدراسة الحالية، فسيتم بناء مقياس خاص لنمط الشخصية (المنفتح - المتحفظ) وفقًا للإطار النظري المعتمد من قبل نظرية السمات لكاتل.

رابعاً: الوسائل الإحصائية:

تم في الدراسات السابقة استخدام مجموعة متنوعة من الوسائل الإحصائية، بما في ذلك معامل ارتباط بيرسون، والاختبارات التائية، وتحليل التباين الأحادي والثنائي، وتحليل التباين للقياسات المتكررة، وتحليل الانحدار البسيط والمتعدد، والتحليل العاملي، والتدوير المتعامد من النوع فايرمكس، وتحليل المسار.

ومن جانبها، في الدراسه الحالية يتم استخدام مجموعة من الوسائل الإحصائية لتحقيق أهداف البحث. ستشمل هذه الوسائل معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة القوّة التمييزية، وتحليل التباين بنوعيه الأحادي والثنائي، والاختبار التائي لعينة واحدة.

أولاً: عرض النتائج في ضوء الأهداف وتفسيرها و مناقشتها:

الهدف الأول: التقييم أو الفحص لمستوى الحس الفكاهي لدى طلاب الجامعة.

لتحقيق هذا الهدف تم تطبيق مقياس الحسّ الفكاهي على عينة الدراسة، والتي تتألف من 374 طالبًا وطالبة من مختلف المستويات الجامعية والتخصصات. تم حساب متوسط النقاط لأفراد العينة وجاء متوسطه 141.63، وبانحراف معياري قدره 13.439. أما المتوسط الفرضي للمقياس فكان 135.

تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط العينة والمتوسط النظري للمقياس. وبناءً على نتائج الاختبار، والتي أظهرت قيمة t تساوي 20.38، وبدلالة مستوى الدلالة 0.05، ودرجة حرية تساوي 373، توصلت إلى أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسط العينة والمتوسط النظري للمقياس. هذا يشير إلى أن العينة تتمتع بمستوى عالي من الحس الفكاهي.، والجدول (1) يوضّح ذلك:

جدول (1) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفرق في الحسّ الفكاهي بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع

المتوسط الحسابي	المتوسّط الفرضي	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	قيمة p الاحتمالية	الدلالة (0.05)
141.63	135	13.439	20.38	0.000	دالة

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفرق في الحسّ الفكاهي بين متوسط العينة ومتوسط **المجتمع**

ويستند البحث في هذا المجال إلى ما عرضه كلّ من (Thorson, 1993) إلى أنّ الأفراد غالباً مايستعملون الفكاهة لتحقيق أهداف اجتماعية وللتخفيف من حدّة الظروف الضاغطة حيث أشاروا إلى أن الفكاهة هي ظاهرة اجتماعية. يتجلى ذلك في أننا نشعر برغبة أكبر في مشاركة النكات أو الاستماع إليها ونميل إلى الضحك بشكل أكبر عندما نكون بصحبة الآخرين بدلاً من أن نكون بمفردنا. بالإضافة إلى ذلك، تكون الفكاهة أكثر شيوعًا في سياق العلاقات الاجتماعية مثل مع الأصدقاء أو زملاء العملكما يؤكد (Johnson, 2009) بأنّ طلبة الجامعة غالباً ما يميلون إلى إنشاء المجموعات على اختلاف أهدافها، ممّا يعني أنّهم أكثر ميلاً إلى استعمال حسّهم

الفكاهي في تحقيق أهداف تلك المجموعات، يتوقع الباحث أن الظروف الصعبة التي يواجهها البلد، بما في ذلك الضغوطات الاقتصادية والمعاشية والأمنية، قد تدفع طلاب الجامعة - الذين يعتبرون واحدة من أكثر الفئات تأثرًا بهذه الظروف - إلى استخدام حواسهم الفكاهية كوسيلة للتخفيف من حدة هذه الضغوطات. يبدو أن هؤلاء الطلاب يتداولون النكات والمواقف الكوميدية بشكل أكبر مقارنة بالشرائح الأخرى في المجتمع. هذا التوجيه يتماشى مع نتائج دراسة سابقة أجرتها جونسون ومك كورد.

الهدف الثاني: التعرف على درجة لنمط الشخصية (الانفتاح - الانحياز) لدى طلاب الجامعة.

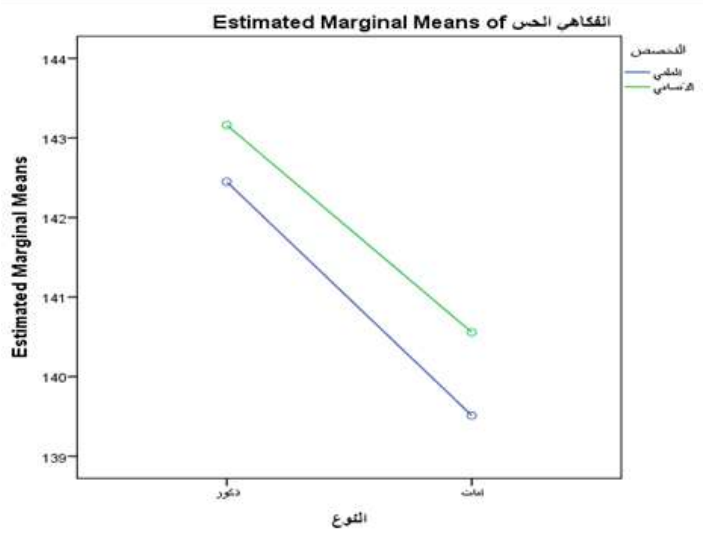
لتحقيق هذا الهدف، أجري استحصال متوسطات العينة بناءً على ثلاثة متغيرات رئيسية: النوع الاجتماعي (ذكور - إناث)، والمرحلة الدراسية (أولى - ثانية - ثالثة - رابعة)، والتخصص الدراسي (علمي - إنساني).تم حساب المتوسط الحاذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (142,94)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (140,31)، وبلغ المتوسط الحسابي للمرحلة الأولى (143,81)، وللمرحلة الثانية (141,46)، بينما بلغ المتوسّط الحسابي للمرحلة الثالثة (142,05)، وللمرحلة الرابعة (138,44)، كما بلغ المتوسّط الحسابي للتخصصّ العلمي (141,36)، أمّا التخصصّ الإنساني فقد بلغ (141,86)، وبعد استخراج المتوسطات الحسابية تبعاً لكلّ من المتغيرات المذكورة، تم استعمال تحليل التباين من الدرجة الثانية (الثنائي بتفاعل) لغرض استخراج دلالة الفروق، فبلغت القيمة الفائية المحسوبة لدلالة الفروق تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (3,836) بمستوى دلالة (0,05)، ودرجة حرية (372)، وهي غير دالّة بدلالة قيمة (P) الاحتمالية والبالغة (0,051)، ممّا يعني أنّ الذكور والإناث من طلبة الجامعة يتمتعون بدرجات متقاربة في حسّهم الفكاهي، وبلغت القيمة الفائية المحسوبة لدلالة الفروق تبعاً للمرحلة الدراسية (2,340)، وهي أيضاً غير دالّة بدلالة قيمة(P) الاحتمالية والبالغة (0,073)، ما يعني عدم وجود فروق في الحسّ الفكاهي لدى طلبة الجامعة تبعاً للمرحلة الدراسية، وبلغت القيمة الفائية لدلالة الفروق تبعاً لمتغير التخصصّ الدراسي (0,387) وكانت غير دالّة بدلالة قيمة p الاحتمالية والبالغة (0,534)، مّا يعني عدم وجود فروق في الحسّ الفكاهي لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير التخصصّ، أمّا فيما يتعلّق بالتفاعل بين النوع والمرحلة فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0,229) وكانت غير دالّة بدلالة قيمة p الاحتمالية والبالغة (0,876)، وبلغت القيمة الفائية للتفاعل بين النوع والتخصصّ (0.014) وهي الأخرى كانت غير دالةّ إحصائياً بدلالة قيمة p الاحتمالية والبالغة (0,906)، كما بلغت القيمة الفائية للتفاعل بين المرحلة والتخصصّ (0,818)، وهي الأخرى غير دالّة بدلالة القيمة الاحتمالية والبالغة (0,485), وبلغت القيمة الفائية للتفاعل بين النوع والمرحلة والتخصصّ (0,473)، وكانت أيضاً غير دالّة بدلالة القيمة الاحتمالية المذكورة والبالغة (0,701)، ما يعني عدم وجود تفاعل بين تلك المتغيرات فيما بينها بعلاقتها بالحسّ الفكاهي، والجدول (2) يوضّح ذلك:

تحليل التباين للتعرف على دلالة الفروق في الحس الفكاهي تبعاً للنوع والمرحلة والتخصص والتفاعل بينهم

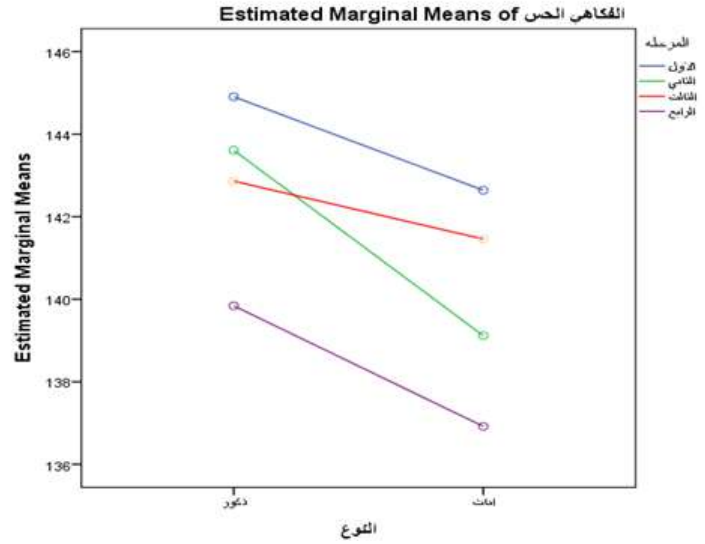
جدول (2) تحليل التباين للتعرف على دلالة الفروق في الحس الفكاهي تبعاً للنوع والمرحلة والتخصص والتفاعل بينهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	قيمة p الاحتمالية	الدلالة
النوع	692.890	1	692.890	3.836	0.051	غيردالة
المرحلة	1267.847	3	422.616	2.340	0.073	غيردالة
التخصص	69.833	1	69.833	0.387	0.534	غيردالة
النوع * المرحلة	124.352	3	41.451	0.229	0.876	غيردالة
النوع * التخصص	2.508	1	2.508	0.014	0.906	غيردالة
المرحلة* التخصص	443.153	3	147.718	0.818	0.485	غيردالة
النوع * المرحلة * التخصص	256.354	3	85.451	0.473	0.701	غيردالة

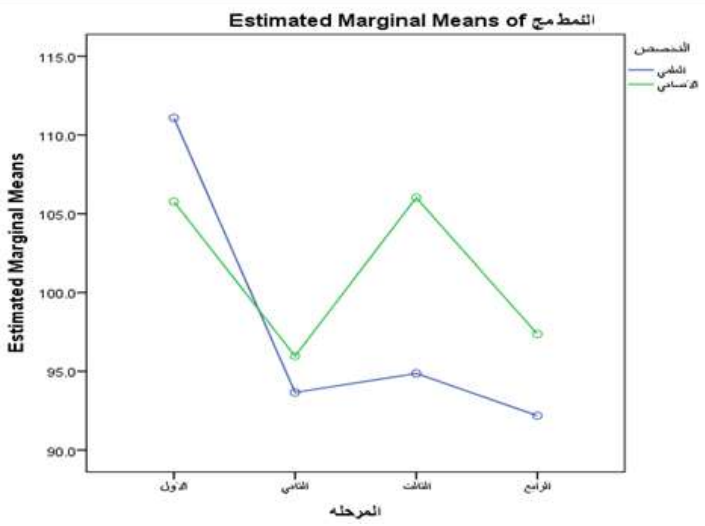
والأشكال (1) - (2) - (3) توضّح توزيع أفراد عينة البحث حسب متغيرات (النوع والمرحلة الدراسية والتخصص الدراسيّ):



شكل (1) توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير النوع والمرحلة الدراسية



شكل (2) توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير النوع والتخصص العلمي



شكل (3)

- **عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الحسّ الفكاهي:** استناداً إلى منظور كلّ من ثورسون وباول، على الرغم من إشارة النظرية إلى وجود فروق في الحسّ الفكاهي بين الذكور والإناث، إلا أنهم أكدوا أيضاً أنّ الحسّ الفكاهي هو مفهوم متعدد الأبعاد يختلف بين الأفراد وحتى داخل الفرد الواحد. وفي هذا السياق، أشار كل من ثورسون وباول إلى أنّ مكونات الحسّ الفكاهي تظهر تباينًا بين الأفراد على مستوى الاختلافات الشخصية، وأيضاً تباينًا بين الأجناس الجندرية المختلفة، مما يجعل الفهم الكامل لهذا الظاهرة أكثر تعقيدًا واختلافًا (Thorson, 1993)، قد يظهر بعض التميز في مجال الفكاهة بين الذكور والإناث، على سبيل المثال، يمكن أن يكون الذكور أكثر تميزًا في الفكاهة العدوانية بينما قد تتميز الإناث في الفكاهة التأقلمية. وهذا التميز المحتمل يمكن أن يؤدي إلى تقارب في حجم مكونات الحس الفكاهي التي يحملها كل من الذكور والإناث. ومن الجدير بالذكر أن هذه النتيجة لا تتوافق مع معظم الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن الذكور عادةً ما يظهرون مزيدًا من الحس الفكاهي مقارنة بالإناث

- **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحسّ الفكاهي تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية:** وتفسّر هذه النتيجة تبعاً للإطار النظري الذي يؤيّد ذلك, بكون التطور الذي يحصل للأفراد في الحسّ الفكاهي غالباً ما تنعكس اختلافاته وتباياناته بشكل أوضح في المراحل العمرية المبكرة وليس في المراحل المتقدمة من العمر، وفضلاً عن ذلك فقد أشارت بعض الدراسات إلى أنّ السياق الاجتماعي له دور فعّال في تطور الحسّ الفكاهي للأفراد وبما أنّ أغلب طلبة جامعة واسط هم من سكنة المحافظة ذاتها، وبما أنّ السياق الاجتماعي السائد في أغلب المجتمع الواسطي يتشابه إلى حدّ ما بين أغلب طبقات هذا المجتمع, إذ لا توجد تباينات كبيرة بين تلك الطبقات, فإنّ هذا الأمر قد يكون عاملاً في عدم ظهور فروق ذات دلالة بين طلبة المراحل الأربع، وتفسير ذلك يعود إلى إن مكّون الحس الفكاهي يعّد أحد السمات البارزة في الشخصية والتي لا تتأثر كثيراً بعوامل مستوى التحصيل أو المستوى الثقافي بقدِر تأثّرها بعوامل عميقة أخرى من مثل التكوين الوراثي للفردً بحسب بعض البحوث في هذا المجال فضلاً عن البيئي للفرد، ويدعم ذلك كل من كابلن وكاندال (christle, 2000).

- **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحس الفكاهي تبعاً لمتغير التخصصّ:** فسّرت هذه النتيجة وفقاً لنظرية ثورسون وباول، إذ أشارت النظرية إلى أنّ الحسّ الفكاهي وما يتضمن من أنماطاً فردية يختلف بشكل أكثر تبعاً لـ "المزاج، والشخصية، والموقف ومستوى الإثارة، وأهمية الموقف المعطى، والأدوات التي يستعملها الفرد في الفكاهة" وتبعاً لذلك فقد لا يكون أثراً للتخصص في خلق فروق ظاهرية في الحسّ الفكاهي، فقد يتشابه طلبة التخصصّ العلمي والإنساني في الأدوات الفكاهية التي يستعملها كلّ منهما، وقد تتشابه المواقف الفكاهية لكلّ منهما، ممّا يقللّ من وجود الفروق الدالّة بينهما في الحسّ الفكاهي.

- **عدم وجود تفاعل بين متغير النوع والمرحلة الدراسية:**وتعزي هذه النتيجة وفقاً لما جاء في النتيجة الأولى والثانية من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، وبين طلبة المراحل الأربعة، وقد يكون ذلك سبباً في عدم وجود تفاعل بين كلاً من متغير النوع والتخصصّ.

- **عدم وجود تفاعل بين متغير النوع والتخصصّ:**وتفسّر هذه النتيجة كتفسيرها للنتيجة السابقة من إنّ عدم وجود فروق دالّة بين الذكور والإناث، وبين التخصصّ العلمي والإنساني، قد يكون عاملاً في عدم ظهور تفاعل بين كلا المتغيرين.

- **عدم وجود تفاعل بين متغير النوع والمرحلة والتخصصّ:** وتعزي هذه النتيجة إلى السبب ذاته والذي أوضحته في النتيجتين أعلاه.

الهدف الثالث: التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الحس الفكاهي وفقاً لمتغيرات النوع (ذكور-إناث)، والتخصص العلمي (علمي -إنساني)، والمرحلة الدراسية (الأولى- الثانية- الثالثة- الرابعة). لتحقيق هذا الهدف تم تطبيق مقياس نمط الشخصية (المنفتح- المتحفظ) على عينة البحث، إذ بلغ المتوسط الحسابي لأفراد العينة (101,24)، بينما بلغ المتوسط الفرضي (93)، ثمّ استعملت الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرّف على دلالة الفروق بين المتوسطات، فبلغت القيمة التائية المحسوبة (14,81) بمستوى دلالة (0,05)، وبدرجة حرية (373)، وهي دالّة بدلالة قيمة p الاحتمالية والبالغة (0,000)، ممّا يعني أنّ طلبة الجامعة يميلون إلى النمط (المنفتح) من الشخصية أكثر من ميلهم إلى النمط المتحفظ، والجدول (19) يوضّح ذلك:

جدول(3) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على دلالة الفرق في نمط الشخصية بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي

المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	قيمة p الاحتمالية	مستوى الدلالة 0,05
101.24	93	13.069	14.81	1.96	0.000	دالة

تعزي هذه النتيجة إلى أن طلاب الجامعة غالباً يميلون إلى التفاعل الاجتماعي بشكل كبير من خلال تشكيل مجموعات دراسية أو مشاركة في أنشطة متنوعة أخرى. يمكن أن يشمل ذلك المشاركة في أنشطة رياضية متعددة، أو الاحتفالات الجامعية، أو التظاهرات، أو المؤتمرات، أو الأمسيات الشعرية، أو العديد من أشكال التفاعل الاجتماعي الأخرى. في هذا السياق، يظهر الطلاب الجامعيون عادةً أن دائرة علاقاتهم تتوسع بشكل ملحوظ مقارنةً بالمراحل السابقة من التعليم، وهذا يجعلهم أكثر استعدادًا لمشاركة أفكارهم ومشاعرهم مع الآخرين., ويشير (Kuofi, 2015) إلى إنّ الأشخاص من النوع المنفتح عادة ما يكونون أشخاصاً غير خجولين, ولا يعانون عادة من الخوف، وغالباً ما يركزون على المثيرات البيئية والأشخاص والنشاطات من حولهم، ويمكنهم أن يتعاملوا مع المهمات المتعددة بسهولة ويسرّ، كما إنهم يتعلمون من خلال العمل والاستمتاع بالحديث حول الأفكار والمشكلات التي تواجههم وهذا ما يتفقّ والواقع الذي يعيشه طلبة الجامعة والذي قد يجعله أكثر ميلاً للانفتاح منه إلى التحفّظ.

خامساً: النتائج

على الرغم من تباين نتائج الدراسات السابقة بسبب اختلاف أهدافها ومنهجياتها وعيناتها، إلا أن معظم هذه الدراسات أكدت وجود علاقات ارتباطية بين متغير الحس الفكاهي وعدد كبير من المتغيرات النفسية والمعرفية والشخصية. وأشارت إلى وجود علاقة بين بعد الانفتاحية وأنماط شخصية متعددة، مثل الشخصية المفتوحة والشخصية المتحفظة. كما أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقات بين بعد الانفتاحية العام والمتغيرات الديموغرافية والاجتماعية والأكاديمية.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك اختلافات في زمن رد الفعل بين الأفراد الانفتاحيين والأفراد الانطوائيين، اللذين يشتركون في معظم الصفات تقريبًا مع الأفراد ذوي الشخصيات المفتوحة والمتحفظة. وأشارت بعض الدراسات إلى وجود تأثير واضح للتصحيح الذاتي على تطوير المهارات الكتابية لدى الأفراد الانفتاحيين والانطوائيين.

باختصار، تشير هذه النتائج إلى أهمية النظر في العوامل النفسية والشخصية والاجتماعية عند دراسة الحس الفكاهي وتأثيره على السلوك والأداء, وتبين بعض الأبحاث أن النساء قد تكون أكثر انبساطًا من الرجال. بالإضافة إلى ذلك، أشارت النتائج في بعض الدراسات إلى وجود علاقة دالة بين تفضيل الموضوعات الأكاديمية ونمط الشخصية. على سبيل المثال، يمكن أن يكون الأشخاص الانبساطيين أكثر كفاءة في إدارة صفوف دراسية مقارنة بالأشخاص الانطوائيين. وهناك أيضًا فروق في الالتزام المهني بين النمطين.

بعد تطبيق أدوات الدراسة الحالية على عينة البحث، يتم تحليل ومناقشة نتائج الدراسة ومقارنتها مع هذه الدراسات السابقة. هذا سيساعد في تفسير العلاقات والانتماءات المكتشفة وفهم كيفية تأثير نمط الشخصية على مجموعة متنوعة من الجوانب النفسية والاجتماعية والمهنية.

جوانب استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

استعرض البحث للدراسات السابقة بهدف فهم مزيد من المعلومات حول طبيعة المتغيرات المتعلقة ببحثها. كانت هذه الاستعراضات مفيدة في تشكيل صورة شاملة حول هذه المتغيرات، وساعدت في تحديد أهداف البحث. كما ساعدت هذه الدراسات السابقة في اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات المجمعة. بالإضافة إلى ذلك، تمت الاستفادة من هذه الدراسات للعثور على المصادر والأدبيات السابقة ذات الصلة بمتغيرات بحثها، مما ساهم في تعزيز الأسس النظرية والمعرفية للدراسة الحالية.

فقد اعتمد على دراسة (Thorson, 1993) في بناء مقياس الحسّ الفكاهي, وخصوصاً أنها تبنّت نظريتهما في الحسّ الفكاهي، تلعب الدراسات الأجنبية السابقة في هذا المجال دورًا مهمًا في تمكين من استشراف العلاقات المحتملة بين متغير الحس الفكاهي ومتغيرات أخرى. بفضل هذه الدراسات بالإضافة إلى ذلك، ساهمت الأبحاث التي ناقشت بعد الانفتاحية العامة في تسليط الضوء على وجود أنماط ضمنية متعددة تندرج تحت هذا العامل العام أو البعد العام., ومن أهم الدراسات التي اعتمدها البحث هي دراسة لأنّه أول من أشار إلى وجود نمط (المنفتح- المتحفظ) على إنه يقع ضمن عامل الانبساطية العام، ممّا ساعد في التعرف على تلك الأنماط الضمنية.

الاستنتاجات:

1. إن طلاب الجامعة يتمتعون بروح فكاهية مرتفعة.".
2. لا توجد اختلافات ذات دلالة إحصائية في الحس الفكاهي بناءً على النوع، المرحلة الدراسية، والتخصص الدراسي، ولا يُلاحظ أي تفاعل بين هذه المتغيرات."
3. إنّ طلبة الجامعة يميلون إلى نمط الشخصية المنفتح أكثر من ميلهم إلى النمط المتحفّظ.

التوصيات:

وفقاً لما جاء من نتائج واستنتاجات في البحث الحالي:

1. توجيه الجامعة في جميع جوانبها نحو تعزيز روح التلاحم الروحي وتنظيم رحلات وأنشطة ترفيهية تعزز الاسترخاء والتفتح لدى الطلاب.
2. توجيه الجامعة للتركيز على الأنشطة الفنية والموسيقية والمسرحية بهدف تعزيز وتطوير الحس الاجتماعي الفكاهي لدى الأفراد.
3. توجيه الجامعة نحو توجيه الطلاب نحو الاستمتاع بالبرامج الكوميدية الهادفة التي تسعى إلى معالجة قضايا المجتمع ومشكلاته بأسلوب فكاهي بسيط.

المراجع

[1] Cann, A. C. (2014, 10 3). Sense of humor, stable affect, and psychological well-being . Europe's Journal of Psychology, pp. 464-479.

[2] christle, c. A. (2000, 9 8). youth aggression and violence and prevention ED449632. Risk ,resilience, pp. 449-632.

[3] Fredrickson, b. L. (2005, 3 19). Positive emotion broaden the scope of attention and thoughts. action repertoires, Cognition& Emotion, pp. 313- 332.

[4] Gregson, J. (2009, 7 12). Gregson, J The characteristics and functions of humor in psychotherapy: A qualitative study. Dissertation Abstracts International: Section B. The Sciences and Engineering, p. 7852.

[5] Ho, S. D. (2011, 5 1). (C-MSHSC) Child Indicator Research. A psychometric evaluation on the Chines, Version of the multidimensional sense of humor scale for children, pp. 77-91.

[6] Johnson, A. M. (2009, 6 1). Relating sense of humor to the five factor theory personality domains and factes. , American Journal of Psychological Research, pp. 32-40.

[7] Kuofi, M. S. (2015, 8 1). An overview perception of introverted leaders. , International Journal of Global Business, pp. 93-103.

[8] Murphy, G. (2007, 1 2). The amagdala as social confident system. journal of neurology Washinton, p. 44.

[9] Nadinloyi, K. S. (2013, 8 4). Relationship between job satisfaction and employees mental health. Procedia . Social and Behavioral Sciences, pp. 293-297.

[10] Pande, N. (2014, 6 4). Effect of sense of humor on positive Capacities, An empirical inquiry into psychological aspects. Global Journal of Finance and Management, pp. 385-390.

[11] Rieger, A. (2004, 9 3). Explorations of the functions of humor and other types of fun among families of children with disabilities. Research& Practice for persons with severe disabilities, pp. 194-209.

[12] Thorson, A. J. (1993, 4 9). Development and validation of sense of humor scale. Journal of Clinical Psychology, pp. 13-17.

[13] احمد محمد متولي. (5 4, 2014). النشاط الذهني والعوامل المؤثرة فيه, مجلة العلوم النفسية والتربوية. مجلة العلوم النفسية، صفحة 50.

[14] عبد القادر جلال المازني. (1987). الكوميديا فن وطريقة حياة, مكتبة الأنجلو المصرية. القاهره: مكتبة الانجلو المصرية.

[15] عبد القادر محمد المازني. (1987). الكوميديا فن وطريقة حياة. القاهره: مكتبة انجلو المصرية.

[16] هيام صابر شاهين. (1 3, 2014). النموذج البنائي لعلاقة الرفاهية الذاتية بالوصمة المدركة والحسّ الفكاهي لدى أمهات الأطفال الذاتويين,. مجلة كلية التربية، صفحة 358.

[17] ياسر محمود المكمدي. (2016). القياس النفسي بين التنظير والتطبيق ط1. بيروت-لبنان: مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي.

A Psychoanalytic View of Louisa's Character in Charles Dickens' Novel Hard Times

Shaymaa Neamah Almkhelif [1]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

The current study considers Sigmund Freud's theory of Psychoanalysis in Charles Dickens' novel Hard Times. It aims to analyze the character of Louisa Gradgrind from a psychoanalytic perspective. Theory of Psychoanalysis performs this task as it deals with the analysis of the human mind. Sigmund Freud is the most prominent psychologist who developed the theory of Psychoanalysis. The field is established as Freud starts treating a young woman, who suffers massive hysterical attacks in 1881. Later, Freud investigates the unconscious under normal and abnormal conditions. Furthermore, Freud develops the theory as soon as he introduces The Interpretation of Dreams to the field of Psychology. This book, which is written in 1900, marks a turning point in the field because it tackles the role of dreams, as a part of the unconscious, in revealing the mechanisms of fears, delusions and fixed ideas that are rooted in childhood experiences. Hence, the study takes the character of Louisa as an example through which Dickens psychoanalytically manifests the way in which the mentioned mechanisms work in the human mind and their impact on the other aspects of life.

Key Words: Psychoanalysis Theory, Sigmund Freud, Charles Dickens, Hard Times, Defence Mechanisms.

Author Details

[1] Department of Hotel Studies, Faculty of Tourist Sciences, University of Kerbala, Kerbala, Iraq
msc.shaiman@gmail.com

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-11

Discussion

Psychoanalysis is a study of the unconscious in which normal individuals' motives and desires are shown in various nervous disorders and in certain manifestations of everyday life experience (Coriat, 2013, pp. 11-12). The theory of Psychoanalysis fundamentally relies on Freud's theory of personality. According to Freud, personality and behavior are derived from the interaction of psychological conflicts. The psychological conflicts function at three levels of mind: the preconscious, the unconscious, and the conscious. The preconscious includes the components of mind that are not immediate to awareness, but they can be present in the conscious at a given time. The unconscious is the reservoir of an individual's needs, thoughts, feelings, desires and memories. It also contains emotional conflicts, such as, pain and anxiety. This level comprises the Id's desires and needs that are driven by the principle of pleasure. Here, the Id introduces its desires and needs to the conscious which is represented by the Ego and Super-Ego. As for the conscious, it represents the awareness of the content of the unconscious reservoir. It brings all thoughts, feelings and emotions into awareness at a particular point of time (Ellis and Abrams, 2009, p. 85). Both the Ego and the Super-Ego function in the conscious, where the principle of reality comes to be their drive. The Ego aims to satisfy the Id's desires and needs in a realistic way through socially appropriate means. Likewise, the Super-Ego, which is an inevitable outcome of the individual's sense of right and wrong, aims to suppress the Id's unacceptable desires and needs. The Super-Ego also encourages the Ego to work in the light of idealistic values rather than realistic principles. It controls the individual's moral behavior by appropriate means (Conkbayir and Pascal, 2014, p. 42). In his famous essay "The Unconscious", Freud assumes the existence of a mutual communication among the three levels. Communication takes place as the preconscious becomes an intermediary that allows the unconscious content to pass into the conscious level. Regardless of the fluidity of communication, repression appears as a decisive barrier to the process of transmission (Rieff, 1963, pp.141-142).

Repression significantly functions through the work of defense mechanisms. Defense mechanisms are psychological strategies that can unconsciously be used to keep the content of the unconscious in the unconscious. The adult, therefore, represses early psychological conflicts in order to avoid existing emotional pain. However, repression rather empowers such conflicts and changes them into behavioral disorders. Defense mechanisms include denial, avoidance, projection and other mechanisms. Projection is, for example, used for ascribing fears, problems, frustration and guilt to someone else, and then condemn him or her for it (Tyson, 2006, p. 15). Overall, the preconscious, the unconscious and the conscious altogether function in order to develop the individual's psychological and social personality.

The theory of Psychoanalysis, in literature, centers on the content of the unconscious and its influence on the conscious. In *Critical Theory Today*, Tyson (2006) shows that Freud's theory of

Psychoanalysis works to the advantage of literary criticism. The psychoanalytic analysis of a literary work attempts to interpret the character's dysfunctional behavior. The analysis also focuses on the content of the unconscious, repression and defense mechanisms. In addition, it tackles the impact of Id, Ego and Super-Ego on a character's thoughts and behavior. Moreover, the family plays an important role in Psychoanalysis theory. Individuals are products of the roles which they are given in their families. In fact, the birth of the unconscious occurs in the way the individual perceives his or her place in the family (pp. 12-13).

Charles Dickens' novel *Hard Times* depicts the impact of the Industrial Revolution and Materialism on the internal relationships among the families' members within the Victorian society. The novel, in brief, revolves around Mr. Gradgrind's family and the philosophy of Facts that highly influences the lives of his children Tom and Louisa. Mr. Gradgrind establishes a system of education the core of which are Facts. Money, for him, is the most significant fact in life. In this novel, Louisa is a salient example of a nineteenth-century persona who undergoes a psychological pressure due to family and society. The novel presents Louisa as both a miserable child and a frustrated adult who is entirely crashed by her father's educational system. From a psychoanalytic perspective, the unconscious of Louisa is a heavy load of facts: "Now, what I want is, Facts. Teach these boys and girls nothing but Facts. Facts alone are wanted in life. Plant nothing else, and root out everything else…This is the principle on which I bring my own children, and this is the principle on which I bring up these children", Mr. Gradgrind said (Dickens, 1854, p. 3). From here, Louisa's Id begins to accumulate her needs and desires, such as, imagination and playing. Louisa's use of imagination is antagonistic to her education. Similarly, her desire of playing games opposes the philosophy of Facts. The Id is, consequently, unable to pass Louisa's needs and desires into the Ego where they are supposed to be gratified appropriately. It is known that children use imagination during playtime in such a way that their feelings and thoughts can freely be expressed. The release of unconscious thoughts and feelings, through imagination and playing, influentially contributes to the makeup of a steady adult personality. According to the German Philosopher Friedrich Schiller (2004) the "play impulse", is necessary for the development of man's stabilized personality throughout his life: "Man plays only when he is in the full sense of the word a man, and *he is only wholly Man when he is playing*" (p.80). It seems that the play impulse is an urgent need in the Id, which is driven by the principle of pleasure. Yet, Mr. Gradgrind suppresses the play impulse as well as the principle of pleasure in the unconscious of his daughter. He rebukes Louisa and Tom because they watch the plays of the circus through a loophole: "Thomas and you, here…In this degraded position! I am amazed" (Dickens, 1854, p. 17). Consequently, the submissive Louisa suddenly becomes defensive: "I was tired father. I have been tired a long time" (p.17). The incident provokes the unconscious of Louisa that holds her childhood as a hostage of Facts.

In comparison to childhood, Louisa, as an adult, still struggles with Facts. At the same time, she exerts effort on becoming an idealistic daughter and wife. But, she seems to be unemotional and dispassionate: "you are even more dispassionate than I expected, Louisa", Mr. Gradgrind said (Dickens, 1854, p. 113). Louisa's femininity is, indeed, crashed by her incompatible marriage from Mr. Bounderby. Her emotions do not matter; neither to her father nor to the Manufacturer: "Father…do you think I love Mr. Bounderby? … Do you ask me to love Mr. Bounderby? … Does Mr. Bounderby ask me to love him?" (Dickens, 1854, p.114). In Mr. Gradgrind's opinion, the expression of love should be tackled as a fact rather than emotion: "I would advise you to consider this question, as you have been accustomed to consider every other question, simply as one of tangible Fact" (Dickens, 1854, pp. 14-15). He also enhances Louisa's sense of alienation through his persistent attempts at reminding her that she is different from the old-fashioned sentimental women of her society: "And it is satisfactory to me, as your father, my dear Louisa, to know that you do not come to the consideration of that question with the previous habits of mind, and habits of life, that belong to many young women" (Dickens, 1854, p.116). It is noteworthy that Mr. Gradgrind implicitly makes Louisa's obedience work to his advantage. He, thereby, exploits his daughter emotionally, though he is quite against feelings.

Under the influence of her father, Louisa represses her emotional desires and needs of love in favor of family. As her emotions remain repressed in the unconscious, Louisa's Ego is unable to gratify her needs and desires properly. On the conscious level, Louisa's Super-Ego motivates the principle of reality in order to conduct the moral drive within her personality. As such, Louisa must act appropriately and be a good example of an idealistic daughter and a model wife as well. She yields to the reality around her which shows nothing but abstract facts. Her marriage, which is based on money, is not different from her parents' marriage because both marriages are merely miserable facts: "I have stated the case, as such cases are usually stated among practical minds; I have stated it, as the case of your mother and myself was stated in its time. The rest, my dear Louisa, is for you to decide", Mr. Gradgrind said (Dickens, 1854, p. 116). Therefore, Louisa takes the responsibility to preserve the heritage of Facts: "Let it be so. Since Mr. Bounderby likes to take me thus, I am satisfied to accept his proposal" (Dickens, 1854, p.118). In the meantime, she contemplates the fire and smoke of factories in Coktown. She suggests that marriage, at that time, becomes a terrain where the rule of Facts subdues heart: "What are my heart's experiences?" (p. 118).

Louisa's contemplation of fire, at the moment, reveals much of her unconscious pain. In *The Psychoanalysis of Fire*, Gaston Bachelard (1964) defines fire as a multifaceted phenomenon that has a rather psychological dimension. It symbolizes unforgettable memories of past personal experiences, intimacy, passion, love and destruction. Like Paradise, fire gives light, warmth and life. But it burns, destroys and causes death like Hell (p. 7). The fire of factories represents Louisa's painful memories of the past and her current repressed emotions. Fire, for Louisa, represents Hell rather than Paradise and

death rather than life: "when the night comes, Fire bursts out, father!" (Dickens, 1854, p. 117). Louisa reflects on the fire of her repressed desires and needs, which is about to explode against her father and his philosophy.

Eventually, the Super-Ego fails to keep Louisa's desires and needs repressed in the unconscious. Her needs are ultimately unleashed and passed into the conscious to be gratified but inappropriately: "With a hunger and thirst upon me, father, which have never been for a moment appeared" (Dickens, 1854, p. 256). Louisa's hunger and thirst for love result in a moral collapse by an affair with the manipulative Harthouse. At the end, feelings of guilt, shame and anxiety overwhelm Louisa. Thus, Louisa resorts to the defense mechanism of projection, through which she attributes her guilt and degradation to her father and his system of education: "I do not know that I am ashamed…I do not know that I am degraded in my own esteem. All I know is, your philosophy and your teaching will not save me" (Dickens, 1854, p. 258). Finally, Dickens comments on Louisa's last view of life: "We shall sit with lighter bosoms on the hearth, to see the ashes of our fires turn gray and cold" (p. 352). Similar to the fire that she contemplates, Louisa becomes as lifeless as the gray and cold ashes of the hearth.

In conclusion, the theory of Psychoanalysis helps understand the character of Louisa Gradgrind psychologically. As a matter of fact, Dickens presents Louisa as a representative victim of the Victorian society. Louisa struggles with Facts, as a core problem, due to the materialistic nature of her social milieu including family. The educational system of her father, that represents the social view of the time, becomes the main source of Louisa's psychological conflicts, emotional pain and frustration.

References

[1] Bachelard, Gaston (1964). The Psychoanalysis of Fire. Routledge and Kegan Paul.

[2] Conkbayir, Mine and Christine Pascal (2014). Early Childhood Theories and Contemporary Issues: An Introduction. Bloomsbury Publishing.

[3] Coriat, Isador H. (2013). What is Psychoanalysis? Routledge.

[4] Dickens, Charles (1854). Hard Times. Pan Macmillan.

[5] Ellis, Albert and Mike Abrams. (2009). Personality Theories: Critical Perspectives. SAGE Publications, Inc..

[6] Freud, Sigmund (1915). "The Unconscious". Philip Rieff ed. (1963). General Psychological Theory. Collier Books.

[7] Schiller, Friedrich (2004). On the Aesthetic Education of Man. Reginald Snell, trans.. Courier Corporation.

[8] Tyson, Lois (2006). Critical Theory Today: A User-Friendly Guide. Routledge.

الجذور التاريخية والأسس الفلسفية لحقوق الإنسان

عبد الرحيم العطري[1]، فاطمة العسري [2]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

Human rights were not an accidental event. Rather, they were based on an accumulated history and legacy of calls to raise values and morals, and the assumption of the possibility of the existence of a moral code as a code and rule for global human moral behavior. This appeared in the writings of Aristotle, Kant, Hobbes, Rousseau, Montesquieu, and the so-called philosophers of the Enlightenment, so the decade was Social Then came the Universal Declaration in 1948, and this date was considered a day in which human rights were celebrated in various countries of the world.

Key Words: Right; Human Rights; History; Philosophy; Social Contract.

الكلماتً المفتاحية: الحق، حقوق الإنسان، التاريخ، الفلسفة، العقد الاجتماعي.

ملخص

لم تكن حقوق الإنسان حدثاً طارئاً، بل إنها استندت إلى تاريخ وإرث متراكم من الدعوات للإعلاء من الشأن القيمي والأخلاقي، وافتراض إمكانية وجود شرعة أخلاقية كمدونة وقاعدة للسلوك الأخلاقي الإنساني العالمي، وهذه ظهرت في كتابات أرسطو وكانط وهوبز وروسو ومونتسكيو ومن يسمون بفلاسفة الأنوار، فكان العقد الاجتماعي ثم جاء الإعلان العالمي سنة 1948، واعتبار هذا التاريخ يوماً يتم فيه الاحتفال بحقوق الإنسان في مختلف دول العالم.

Author Details

1 Abderrahim El Atri, Faculty of Letters and Human Sciences Dhar El Mehraz Fes, Sidi Mohamed Ben Abdellah University, Fes, Morocco.
aelatri2020@gmail.com

2 Fatima El Asri, Faculty of Letters and Human Sciences Dhar El Mehraz Fes, Sidi Mohamed Ben Abdellah University, Fes, Morocco.
fatielasri81@gmail.com
orcid.org/0009-0004-0168-4069

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-12

مقدمة

لقد برزت حقوق الإنسان بمظهرها البسيط مع بداية الإنسان نفسه، ثم تطورت عبر العصور المختلفة، أثرت فيها وأغنتها المواقف والتصورات الفلسفية والفكرية والاجتماعية والسياسية التي ظهرت وتطورت في مناطق متنوعة من العالم.

غير أن مفهوم حقوق الإنسان يعتبر مفهوماً حديثاً، مقارنة بمفهوم الحقوق الطبيعية الذي كان سائداً في القرن السابق، وكان التركيز عليه لا لشيء سوى منح هذه الحقوق طابعاً عالمياً دون إخضاعها لأي معيار كما هو الشأن بالنسبة لحقوق الإنسان.[1]

لذلك نجد كماً هائلاً من الكتب والمراجع الاجتماعية والقانونية والسياسية، التي تؤرخ لظهور حقوق الإنسان، وتطورها عبر التاريخ، كما كان لنشأة الدولة وظهورها أثراً بارزاً في إلمام المؤرخين والمفكرين، عبر المراحل المتعاقبة، بمسألة حقوق الإنسان، مما دفعهم لخوض غمار البحث والكتابة في مجال حقوق الإنسان.[2]

مما نتج عنه تعدد الاتجاهات وتباين الرؤى التي قامت بتتبع مسار تطور حقوق الإنسان عبر التاريخ الإنساني، فمنهم من قام بتتبع تعاقب المحطات من منظور الديانات السماوية، ومنهم من قام بتتبعها عبر تعاقب المراحل الفلسفية التي اصطبغت بفكرة القانون الطبيعي، وفريق آخر اختار تتبع المراحل من المنظور القانوني.

الجذور التاريخية والأسس الفلسفية لحقوق الإنسان:

يتفق معظم مؤرخي الفكر الحقوقي، أن مفهوم حقوق الإنسان قد انبثق عن مفهوم القانون الطبيعي، وأن حقوق الإنسان تنقب عن جذورها وأسسها في الحقوق الطبيعية. ولعله من الضروري أن نشير إلى أن مفهوم حقوق الإنسان تولد في سياق فكر ينهل من ثلاث روافد:

- افتراض حالة الطبيعة.
- فكرة العقد الاجتماعي.
- فكرة الحق الطبيعي.

فمفهوم " حالة الطبيعة" شكل الجسر الرئيسي الذي شيد عليه مفهوم حقوق الإنسان ، والذي عبرت منه المفاهيم الأساسية الأخرى، من قبل " الحق الطبيعي" و"العقد الاجتماعي"، وبدون العودة إليهما لا يمكن بناء تصور دقيق لمفهوم الحق. وكما يقول جون جاك روسو : " فقد استشعر جميع الفلاسفة الذين فحصوا أسس المجتمع، ضرورة العودة إلى حالة الطبيعة".[3]

وقد ميز بيفوندورف بين أسلوبين في افتراض حالة الطبيعة. أحدهما عبر عنه كما يلي: " إن حالة الطبيعة هي تلك الظروف الحزينة التي نتصور أن الإنسان كما وجد في البدء، يمكن أن يختزل إليها، إذا ما ترك لحاله منذ الولادة وحرم من مساعدة أشباهه. بهذا المعنى تسمى هذه الوضعية بحالة الطبيعة في تقابل مع الحياة المتحضرة".[4]

فحالة الطبيعة من منطق هذا التصور هي حالة عزلة وانفراد وتوحش، وهو ما رفضه فلاسفة الحق الطبيعي الحديث، الذين تصوروا حالة الطبيعة كوضعية طبيعية كانت تسبق ظهور المجتمع، بمعنى "تلك الحالة التي نتصور فيها الناس من حيث أنه لا توجد لديهم جميعاً علاقة أخرى أخلاقية، غير تلك المؤسسة على هذه الرابطة البسيطة

والكونية التي تنشأ عن تشابه طبيعتهم باستقلال عن كل مواضعة، أو فعل إنساني بإمكانه أن يجعل البعض خاضعاً للآخرين. و على هذا الأساس فأولئك الذي نقول عنهم أنهم عاشوا في حالة لطبيعة هم أولئك الذين لم يكن يخضع أي منهم لسيطرة الآخر، ولا كانوا تابعين لسيد مشترك، وبهذا المعنى، فحالة الطبيعة تقابل الحالة المدنية ".[5]

وهذا يدل على أن حالة الطبيعة هي تلك الحالة التي كان الناس عليها قبل قيام الدولة، حيث كان الناس يعيشون على طبيعتهم ويتصرفون وفق ما تمليه عليهم هذه الطبيعة، وهي حالة الاستقلالية التامة والحرية المطلقة.

لقد كان الوضع الأوروبي في هذه المرحلة، هو وضع يشوبه نوع من الصراع والاستبداد والنزاع والحروب الأهلية، ولا يمكن الاعتماد على هذا الواقع كمرجع للإصلاح، لذلك سيلجؤون للبحث عن هذا المرجع في محاولة تصور قانون كوني طبيعي، ينهل من طبيعة الإنسان كما كانت في الأصل، أي قبل أن تمتد إليها آليات الدولة والمجتمع بالتغيير. وهو ما قاد روسو إلى القول: " أنه ليس بالسهل أن يتعمق في معرفة حال لم يبق لها وجود، أو لم تكن موجودة قط، ولن توجد أبداً على أصح الفروض، حال لا بد رغم هذا من الحصول على معلومات عنها صحيحة، لكي يمكن أن ننظر ونحكم في حالنا الحاضرة ".[6]

إن مؤسسو التوجه الليبرالي، وهم يوظفون هذه الفرضية، كآلية لنقد الأوضاع المزرية والدعوة لتجاوزها. " "كان هدفهم تحليلاً جذرياً للمجتمع، والمهم هو ما يترتب عن هذا التحليل: أي الطابع الاتفاقي لكل نظام اجتماعي، سيما وأن ما صار إليه المجتمع ينافي المعقول في أمرين اثنين: مصادرة حرية الأفراد والجواز في نظام الملكية، وهكذا اجتهد هؤلاء المفكرون في اقتراح نظريات في المجتمع تقوم كلها على إعادة التنظيم وفقاً لدعامتي الليبرالية، وهما الحرية والملكية ".[7]

ولكن هذه الدعوة للعودة إلى ماضي الإنسانية، لا ترتبط بالعودة إلى عهد ذهبي والحنين إليه، بل إن مؤسسو الفكر الليبرالي اعتمدوه كآلية نقدية، تحاول تجاوز ما هو كائن إلى ما ينبغي أن يكون أي أن أنظارهم كانت تتجه صوب المستقبل لأصوب الماضي وتراكمه وتراثه التاريخي " "يقف على طرف نقيض مع ما يميز المجتمع الإنساني من أنه مجتمع تاريخي ...[غير] أن هذا التراث التاريخي هو بالضبط ما سعى مؤسسوا الفكر الليبرالي إلى تجاوزه، فقد رأوا فيه دعامة المجتمع التقليدي الذي عملوا على هدمه ".[8]

وقد استعمل " الفكر الليبرالي الكلاسيكي منذ القرن السابع عشر مفهوم "الحالة الطبيعية" كمبدأ أساسي سواء في عملية النقد التي خاضعها هذا الفكر ضد السلطان المطلق، أو في تأسيس نظرية في المجتمع المدني...فقد اختلف مؤسسوا هذا الفكر الليبرالي في الحكم القيمي على هذا "الأصل" ، فيرى بعضهم أن "الحالة الطبيعية" للإنسان كانت خيراً. بينما يرى آخرون أنها كانت شراً يقوم على الاقتتال والأنانية، وسيترتب على اختلاف التصور، اختلاف في طبيعة السلطة التي عليها أن تسوس المجتمع ".[9]

ورغم الاختلاف والتباين في المواقف والتصورات إلا أنهم يتفقون جميعهم على أن الطبيعة البشرية تميل إلى الحرية والاستقلالية والفردانية. وبالتالي فهذه الإحالة على الطبيعة الأصلية للإنسان قد وظفت أيضاً لتفسير ركائز الفلسفة الفردانية التي تقوم على افتراض أن البشر بطبيعتهم أحرار ومتساوون، فالناس أحرار لأنه لا توجد سلطة تمارس هيمنتها على الغير، وهم متساوون لأن الأمر يرتبط بحرية مطلقة يتمتع بها الجميع.[10]

غير أن افتراض حالة الطبيعة هو نقد صريح لتصورات بعض المفكرين الكاثوليك، مثل رامساي الذي يؤمن بوجود علاقة رئيس بمرؤوس وتبعية وولاء بين الناس، بل أكثر من ذلك فهو يسلم بأن بعض الناس هم جديرون

بـالحكم، أمـا الـبعض الآخـر فيؤكـد عـلى العمـل مـن أجـل الطاعـة مثـل بوسـيي (1627-2704) الـذي يـذهب إلى القـول أن: " الناس يولدون رعايا والسلطة الأبوية تعودهم على الطاعة، وفي نفس الوقت على ألا يكون لهم إلا قائد واحد ".[11]

وقـد تـم اسـتعمال هـذه الفكـرة المفترضـة بهـدف " تصـفية الحسـاب مـع الـوعي المسـيحي الـذي عـد الطبيعـة الإنسـانية هي الشرـ الـذي تأصـل في الإنسـان منـذ خليقتـه وكـان لا بـد مـن الخـلاص منـه، في حـين أن الطبيعـة [عنـد المحدثين] بوجه عام أصبحت منبعاً للحكمة يسترشد بنظامها الإنسان ".[12]

إن توظيـف الحالـة الخياليـة لنقـد الفكـر المسـيحي الـذي يحـط مـن شـأن الإنسـان ويقلـل قيمتـه، يرتكـز عـلى التصـور الحـديث للإنسـان، حيـث أن " مفهـوم الإنسـان في المرجعيـة الأوربيـة [الحديثـة] قـد شـيد وفكـر فيـه عـلى أسـاس إعـادة الاعتبـار للفـرد البشري بتحريـره مـن الشـعور بـوزر "الخطيئـة الأصـلية"... مـن جهـة، وبإعـادة الوحـدة لـه بوصـفه كائنـاً يتـألف مـن نفـس وجسـد متحـدين لا انفصـام لـه، وذلـك بتحريـر نفسـه (أو حياتـه الروحيـة) مـن سـلطة الكنيسـة وتحريـر جسـده (أو حياتـه الماديـة) مـن سـلطة الأمـير". ومـن هنـا كانـت أولى حقـوق الإنسـان في المرجعيـة الأوربيـة، هـو حقـه في جسـمه، في ملكيتـه والتمتـع بـه وتمتيعـه. وانطلاقـاً مـن هـذا الحـق صـار ينظـر إلى الإنسـان، لا عـلى أنـه الكـائن المـدنس، بـل عـلى أنـه القيمة السامية التي تخدمها القيم الأخرى ".[13]

بالإضـافة إلى الوظـائف السـابقة، فـإن أكـبر مهمـة أدتهـا الإحالـة عـلى الطبيعـة الإنسـانية الأصـلية، هـو إضـفاء صـبغة الكونيـة عـلى حقـوق الإنسـان " كمرجعيـة متعاليـة عـلى الزمـان والمكـان، مرجعيـة تـبرر نفسـها بنفسـها، وتضـع نفسـها فـوق التاريخ"[14]، وبالتالي فهي تنظر للإنسان خارج كل المعايير الاجتماعية والثقافية والدينية والعرقية...

يجمـع هـؤلاء المفكـرون والفلاسـفة إذن عـلى أن حالـة الطبيعـة هي الـتي تفـرض منطـق المسـاواة، أي أن النـاس كـانوا فيهـا أحـراراً متسـاوين، بيـد أن مفهـوم المسـاواة لا يـدل، كمـا يـدعي خصـومه، عـلى أن النـاس متسـاوون في الموهبـة والقوة، الأمر الذي يحذف ما هو فطري.[15]

إن التفـوق البـديهي، مـن وجهـة نظـر بيفونـدورف، غـير كـاف لمـنح فـرد مـا حـق ممارسـة سـلطته عـلى الغـير، هـذا الأخـير الـذي يتمتـع مثلـه بـالحق والقـدرة عـلى تسـيير ذاتـه وتـدبير شـؤونه بنفسـه، إذ " ممـا لا يقبلـه العقـل تصـور أن الطبيعـة منحـت للأكـثر تنـوراً والأكـثر حكمـة أمـر قيـادة الآخـرين، أو عـلى الأقـل حـق إلـزامهم، رغمـاً عـنهم، للخضـوع لهـم، ذلـك لأنـه بالإضـافة إلى كـون كـل إقـرار للسـلطة بـين البشرـ يفـترض فعـلاً إنسـانياً [عقـداً]، فـإن القـدرة الطبيعيـة عـلى القيـادة لا تكـفي لإعطـاء حـق ممارسـتها عـلى أولئـك الـذين هـم بحكـم طبيعـتهم صـالحين للطاعـة. وإذا سـلمنا أن في شيء مـا فائـدة لإنسـان مـا، فـلا يلـزم عـن ذلـك أننـا قـادرون عـلى إرغامـه بـالقوة عـلى قبولـه، لأنـه مـا دام جميـع النـاس لهـم حريـة متسـاوية، فمـن الظلـم إخضـاعهم لأي شيء دون رضـاهم الصريـح أو المضـمر"[16]، وهـو نفـس التوجـه الـذي ذهـب إليـه جـون جـاك روسـو في مؤلفـه الرابـع حـول العقـد الاجتمـاعي " كـل إنسـان مـن حيـث أنـه يولـد حـراً وسـيد نفسـه، فـلا أحـد يمكـن أن يخضعه تحت أي ذريعة كانت دون رضاه ".

يصـنف معظـم فلاسـفة الحـق الطبـيعي، وهـم يتنـاولون مفهـوم المسـاواة ومـا يتعلـق بهـا مـن حريـة، ضـمن الحقـوق الطبيعيـة ويـدافعون عنهـا كحـق أسـاسي وهـو مـا قـام بـه بـير لامـاكي عنـدما قـال " مـن الأكيـد أن أسـماء الحكـام والرعايـا، الأسـياد والعبيـد، تجهلهـا الطبيعـة، فقـد جعلـت منـا فقـط بشراً، كلنـا متسـاوون وأحـرار ومسـتقلون عـن بعضـنا الـبعض، فقـد أرادت أن كـل الـذين زودتهـم بـنفس الملكـات، أن تكـون لهـم نفـس الحقـوق. وبنـاءً عليـه فمـن المحقـق أنـه لـيس لأحـد مـن تلقاء نفسه في هذه الحالة البدائية والطبيعية، حقاً أصلياً لقيادة الآخرين أو لكي ينتصب سيداً ".[17]

غير أن هؤلاء المفكرون وإن اتفقوا ودافعوا عن قيمة المساواة كحق طبيعي، إلا أنهم اختلفوا حول تصور حالة الطبيعة والحكم القيمي الذي أصدره على الإنسان. لذلك اختلفت نظرية العقد الاجتماعي تبعاً لاختلاف فكرة كل واحد منهم وتصوره لحالة الطبيعة.

ولما كان البشر جميعاً متساوون وتحكمهم الدوافع والميولات نفسها وينشدون ذات الغايات، ستصطدم لا محالة هذه الميولات فيما بينها وستكون النتيجة هي سيادة الفوضى، و"حرب الكل ضد الكل"، ولعل أكبر خطر يهدد الإنسان في هذه الحالة هو هاجس الخوف المستمر " من موت عنيف، ومن خطر وقوعه، وحينها تصبح حياة الإنسان حياة انعزال وتعب وشقاء لا طائل من ورائها "[18]، فتكون الغاية القصوى لكل إنسان هو أن يضمن بقاءه الذاتي، ويحافظ على وجوده، ولذلك " ليس لدى كل واحد من وسيلة يحافظ بها على بقائه وتكون أكثر معقولية بفعل الحذر والاحتراس اللذين يطبعان علاقة الناس بعضهم ببعض، سوى أن يكون مبادراً متقدماً على غيره، أي أن يجعل من نفسه، بواسطة العنف أو المكر، سيدا على كل شخص أمكن له أن يسود عليه، وذلك حتى لا تبقى في مواجهته أي قوة لها من الشدة ما قد يهدد وجوده، وليس في هذا شيء أكثر مما تقتضيه المحافظة على وجود الذات، وهو ما يعتقد بوجه عام، أنه أمر مباح "[19]. ومعنى هذا أن لكل فرد، حق أساسي يطالب به ويدافع عنه وهو الحق في الحياة، وله كامل الحرية في الحفاظ عليه والدفاع عنه بشتى الطرق والوسائل. ولعل الحديث هنا عن " الحق في الحياة" و" حق البقاء" ، هو ما جعل من طوماس هوبز أول فيلسوف يتحدث عن حق من حقوق الإنسان ليدشن بذلك ركائز مدرسة الحق الطبيعي الحديث "[20].

و يذهب الفيلسوف الانجليزي طوماس هوبز (1588-1679) في كتابه التنين إلى انتقاده حق القوة بقوله : " إن هذا الحق الذي يتمتع به الجميع في كل شيء، أفضل مما إذا لم يكن لأي الحق في أي شيء، لأنه لن يتأتى للإنسان أن يمارس ذلك الحق أو يستفيد منه إذا كان لإنسان آخر، يعادله قوة أو يتفوق عليه، الحق في الشيء نفسه ". وهو التصور نفسه الذي عبر عنه الفيلسوف الهولندي باروخ سبينوزا (1632-1677)، في مؤلفه " رسالة في اللاهوت والسياسة " بقوله: " على أن يظل من الصحيح دون شك، أن يعيش الناس طبقاً لقوانين عقولهم ومعاييرهم اليقينية، فحق الناس في العيش والأمن والطمأنينة، لا تضمنه قوتهم البيولوجية، لأنه حق يتلاشى بظهور قوة أعلى منه". لهذا يضيف أيضاً " إن الحق الذي كان لدى كل منهم، بحكم الطبيعة على الأشياء جميعاً، أصبح ينتمي إلى الجماعة، ولم تعد تتحكم فيه قوته وشهوته، بل قوة الجميع وإرادتهم...". هكذا يتضح تناقض أطروحة الحق الطبيعي كحق وكفكر لا يراعي من الجوهر الإنساني إلا بعده الغريزي، غير أن الحياة الاجتماعية سرعان ما ستتولى ضمان هذه الحقوق بحكم القوى المشروعة.

إن كل المفكرين والفلاسفة الذين آمنوا بفرضية حالة الطبيعة، قد خلصوا إلى التأكيد على أن مساوئها أوجبت على الناس بناء مجتمع مدني. وقد آمن بهذا التصور حتى جون لوك الذي سلم بأن البشر ذو طبيعة خيرة، وأن الحالة المفترضة للطبيعة هي حالة السلم والأمن والأمان. وبذلك أجمعوا على عدم الفصل بين أصل السلطة السياسية والغاية من تأسيسها، ما دام أن العقد الاجتماعي، من وجهة نظرهم، هو الأساس الذي يبنى عليه المجتمع، ويضفي على السلطة السياسية صفة المشروعية. هذه الأخيرة لا تستنبطها من الطبيعة وإنما تستمدها من إرادة الشعب واختياره الحر.

لقد خلص طوماس هوبز، ومن خلاله فلاسفة العقد الاجتماعي إلى تقديم تصور جديد لأساس الدولة، ينبني على العقد الاجتماعي الذي بموجبه يتنازل أفراد المجتمع عن حريتهم وحقوقهم التي كانوا يتمتعون بها في حالة

الطبيعة، بهدف وضع حد للفوضى والعنف والاقتتال وتضارب المصالح وحرب الكل ضد الكل التي كانت سائدة قبل قيام الدولة، هكذا بنى فلاسفة العقد الاجتماعي تصوراً قانونياً عاماً لمفهوم دولة الحق، المبنية على العقد الاجتماعي لا على مفهوم القوة أو المقدس أو الغلبة، لكنهم اختلفوا حول دلالة الحرية التي يتمتع بها الإنسان في مجتمعه، فبالنسبة لسبينوزا فقد حدد الهدف من وجود الدولة وهو حمايتها لحرية الفرد، لكنه قيد هذه الحرية بمجموعة من الشروط، من ضمنها أنه لا ينبغي أن يوظفها ضد سلطة الدولة، في مقابل هذا نجد طوماس هوبز في كتابه " التنين " انطلق من افتراض حالة الطبيعة، التي كان فيها الإنسان ذئب لأخيه الإنسان، ولوضع حد للصراع والعدوان والعنف الدائر بين الإنسان وأخيه الإنسان، كانت الدولة في شخص واحد الذي هو الحاكم، فقد أجمع كل أفراد المجتمع على أن يتنازلوا عن كل حقوقهم له، مقابل أن يضمن لهم توفير الأمن والسلم الذي كانوا يفتقدوه في حالة الطبيعة، وبما أن الشخص الحاكم لم يشارك في العقد ولم يلتزم بأي شيء، فإن سلطته ستكون مطلقة، ولا ينبغي للأفراد أن يضجروا منها مهما كانت ظالمة ومستبدة.

وواضح من هذا أن طوماس هوبز كان من أنصار المدافعين عن الملكية المطلقة، بخلاف هذا الاتجاه، وضع جون لوك (1632-1704) تصوراً مختلفاً للتعاقد، ففي كتاب له بعنوان « Traité du gouvernement civil » بين أن التعاقد قد تم بين الشعب من جهة وبين الحاكم من جهة أخرى، ووافق أفراد المجتمع على التنازل للحاكم عن جزء من حقوقهم، لكن فقط بالمقدار الذي يسمح ويضمن قيام سلطة عامة، في حين أن باقي الحقوق سيحتفظ بها أفراد المجتمع لأنفسهم، ولا يجوز للحاكم المساس بها، بل إنه مطالب بحفظها وصيانتها مقابل طاعة أفراد الشعب له، واستنتج جون لوك من هذا أن الحاكم إذا لم يحافظ على حقوق الشعب فإنه سيكون قد فسخ العقد بينه وبينهم، ومن حق أفراد المجتمع بعد التحرر من العقد العودة إلى حالة الطبيعة، وواضح من ذلك أن جون لوك كان من المدافعين عن الملكية المقيدة.

أما الفيلسوف الفرنسي- جون جاك روسو فقد أورد في مؤلفه المشهور "العقد الاجتماعي Le contrat social"، أن التعاقد شارك فيه جميع أفراد المجتمع بما فيهم الملك، وإذا ما تنازل الإنسان عن بعض من حريته، فبالقدر الذي يكفل مصلحة الجماعة، فسلطة الدولة إذن لن تحمل صفة المشروعية إلا إذا استمدت من الشعب، فالشعب هو صاحب السيادة. وواضح من هذا أن روسو كان من أنصار نظام الحكم الديمقراطي.

وإذا كان كل هؤلاء المفكرين والفلاسفة قد حددوا غاية الدولة في حماية الناس وصيانة حقوقهم وحقوق ممتلكاتهم، فإن الفيلسوف الفرنسي- مونتيسكيو – وبالإضافة إلى تأكيده على الحرية السياسية – فقد تجاوز هؤلاء إلى رسم تصور لسلطة الدولة وحدودها وجعلها في خدمة أفراد المجتمع، وذلك باقتراح مبدأ " فصل السلط "، حيث يؤكد أنه: " عندما تجتمع السلطة التشريعية والسلطة التنفيذية بين يدي شخص واحد أو في هيئة قضاء واحدة، فإنه لا يعود ثمة مكان للحرية، لأنه بإمكاننا أن نتخوف من قيام الملك أو مجلس النواب بصياغة قوانين استبدادية، ولن تكون هناك أية حرية إطلاقاً إذا لم تكن السلطة المتعلقة بإصدار الأحكام منفصلة عن السلطة التشريعية والتنفيذية..."[21].

وخلاصة القول، أن هذه الأفكار والتصورات في مراوحتها الجدلية بين صراعات الواقع التاريخي وبين نضالات واجتهادات المفكرين والفلاسفة في ميدان الفكر ستتحول بالتدريج من باطن المؤلفات وجوهر الكتب إلى رحاب الواقع السياسي، كما ستنتقل تدريجياً من تصورات أخلاقية ومعايير قيمية ملهمة وموضوعية إلى قوانين وقواعد وتشريعات ضابطة وملزمة سواء على المستوى المحلي والإقليمي أو على المستوى الدولي.

[1] – رضوان زيادة: مسيرة حقوق الإنسان في العالم العربي، ط1، الدارالبيضاء، المركز الثقافي العربي، 2000م، ص17.

[2] - السيد عبدالحميد فدوة: حقوق الإنسان بين النظم القانونية الوضعية والشريعة الإسلامية، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي، 2006م، ص17.

[3] - روسو أصل التفاوت بين الناس، ترجمة بولس غانم، اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع، بيروت. 1972. ص 35 بتصرف

[4] - PuFendor, devoirs de l'homme et du citoyen, liv II, chap A § 4 (II,3). Cité par R. Derathé, J.J. Rousseau et la science politique de son temps. Paris, 1979.

[5] -L. Ferry – A.Renault, philosophie politique 3, des droits de l'homme à l'idée Républicaine. Quadrige/P.U.F. 1999.

[6] - روسو، أصل التفاوت ....مرجع مذكور. ص. 28.

[7] - علي أومليل، الإصلاحية العربية والدولة الوطنية، الدارالبيضاء، المركز العربي الثقافي، 1985. ص.66.

[8] - نفس المرجع، ص 65.

[9] - علي أومليل، نفس المرجع، ص 65.

[10] - Guy Haarscher, philosophie des droits de l'homme. Op.cit. p.p.12-13.

[11] - ورد هذان النصان في كتاب Derathé السابق الذكر، ص 127.

[12] - علي أومليل، مرجع مذكور، ص 146.

[13] - محمد عابد الجابري، الديمقراطية وحقوق الإنسان، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى،1994 ، ص 194.

[14] -نفس المرجع. ص 146.

[15] - Derathé, J.J. Rousseau.. op.cit. p.128.

[16] - Droit de la nature et des gens, cité par Derathé, J.J. Rousseau et … op.cit. pp. 128-129.

[17] - Burlamaqui, principe du droit politique, première partie chap VI, §3 cité par Derathé, J.J. Roussau et la science…op..cit. p 129.

[18] - Hobbes. T. Léviathan…op.cit. p 12-125.

[19] - Ibid, p 122.

[20] - Villey.M. le droit et les droits de l'homme. P.U.F 1990. P.137-138.

[21] - مونتيسكيو، منا كتاب حقوق الإنسان من سقراط إلى ماركس، ترجمة محمد الهلالي، منشورات اختلاف، الرباط، ص 39-40.

المراجع

[1] PuFendor, devoirs de l'homme et du citoyen, liv II, chap A § 4 (II,3). Cité par R. Derathé, J.J. Rousseau et la science politique de son temps. Paris, 1979.

[2] L. Ferry – A.Renault, philosophie politique 3, des droits de l'homme à l'idée Républicaine. Quadrige/P.U.F. 1999.

[3] Droit de la nature et des gens, cité par Derathé, J.J. Rousseau et ….

[4] Burlamaqui, principe du droit politique, première partie chap VI, §3 cité par Derathé, J.J. Roussau et la science…op..cit. p 129.

[5] Villey.M. le droit et les droits de l'homme. P.U.F 1990.

[6] رضوان زيادة: مسيرة حقوق الإنسان في العالم العربي، ط1، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، 2000م.

[7] السيد عبد الحميد فدوة: حقوق الإنسان بين النظم القانونية الوضعية والشريعة الإسلامية، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي، 2006م.

[8] روسو أصل التفاوت بين الناس، ترجمة بولس غانم، اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع، بيروت. 1972. بتصرف

[9] علي أومليل، الإصلاحية العربية والدولة الوطنية، الدارالبيضاء، المركز العربي الثقافي، 1985.

[10] محمد عابد الجابري، الديمقراطية وحقوق الإنسان، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى،1994.

[11] مونتيسكيو، منا كتاب حقوق الإنسان من سقراط إلى ماركس، ترجمة محمد الهلالي، منشورات اختلاف، الرباط.

الرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة دراسة نظرية تطبيقية في السنة النبوية

عطاالله محمد علي العتيبي [1]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract:
The main idea of the research is to highlight an aspect of the Prophetic Sunnah and the breadth of its vision through understanding and knowing the aspects of psychological care for people with special needs and being inspired by that through applications of the Prophet's Sunnah. The importance of the research becomes clear through the link between the Prophetic Sunnah and contemporary problems, including the problem of the psychological aspect of people with special needs. And solve the problems of this aspect by benefiting from previous experiences and applications. The problem of the research is to know the meaning of psychological care, as well as special needs, and its types, and how did the Sunnah of the Prophet pay attention to this aspect? By presenting and analyzing applications in the Sunnah of the Prophet. The research aims to find solutions to the problem of research. And benefiting from the Prophetic Sunnah as a reference, and learning about the foundations of attention and care for the psychological aspect. The research method is the applied inductive and analytical method. One of the most prominent results that the researcher reached is that Islamic law in general and the Prophetic Sunnah in particular have given full attention and care to people with special needs. It also Many organizations have previously stated the rights of this group and the way they are treated, so that people with special needs can join society and benefit from them. The researcher also recommends conducting studies that highlight aspects of the Sunnah in psychological care for groups in society, and benefiting from this source

Key Words: Care/psychological/special needs/Sunnah of the Prophet
الكلماتً المفتاحية: الرعاية، النفسية، الاحتياجات الخاصة، السنة النبوية.

Author Details

1 Atallah Muhammad Ali Al-Otaibi, The Ministry of Awqaf and Islamic Affairs, Kuwait.
attano87@gmail.com

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-13

ملخص: فكرة البحث الرئيسة هي إبراز جانب من جوانب السنة النبوية واتساع رؤيتها من خلال فهم ومعرفة جوانب الرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة واستلهام ذلك من خلال تطبيقات السنة النبوية، وتتضح أهمية البحث من خلال الربط بين السنة النبوية والمشكلات المعاصرة، ومنها مشكلة الجانب النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة، وحل هذه مشكلات هذا الجانب بالاستفادة من التجارب والتطبيقات السابقة، وتتمثل إشكالية البحث في معرفة معنى الرعاية النفسية، وكذلك الاحتياجات الخاصة، وأنواعها، وكيف اهتمت السنة النبوية بهذا الجانب؟، من خلال عرض وتحليل التطبيقات في السنة النبوية، ويهدف البحث إلى إيجاد الحلول لإشكالية البحث, والاستفادة من السنة النبوية كمرجع، والتعرف على أساسات الاهتمام والرعاية بالجانب النفسي، وأما منهج البحث هو المنهج الاستقرائي التحليلي التطبيقي، ومن أبرز النتائج التي توصل لها الباحث أن الشريعة الإسلامية عموماً والسنة النبوية بشكل خاص قد اهتمت ورعت ذوي الاحتياجات الخاصة رعاية تامة، كما أنها سبقت كثير من المنظمات في بيان حقوق هذه الفئة وطريقة معاملتها, ومذلك يمكن لذوي الاحتياجات الخاصة الانخراط في المجتمع والاستفادة منهم، وكذلك يوصي الباحث بعمل دراسات تبرز جوانب السنة في الرعاية النفسية لفئات المجتمع، والاستفادة من هذا المصدر.

مقدمة

إنَّ الحمد لله، نحمده ونستعينه، ونستغفره، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله، صلوات ربي وسلامه عليه، وعلى آله وصحبه، ومن سار على نهجه إلى يوم الدين، أما بعد:

فإن الله عز وجل شرع لهذه الأمة خير الأديان، وأرسل لها أفضل الرسل، وأنزل عليها أحكم كتاب، فقد قال الله عز وجل: [إِنَّ هَـذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا][1]، والنبي صلى الله عليه وسلم كان خير مطبق لهذا الكتاب العظيم، فقال عنه الله عز وجل: [لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا][2]، وبذلك وجّه الله تعالى الأمة إلى اتباع نبيها صلى الله عليه وسلم، وهي أول خطوة في سلم التربية الدينية التي يريدها الله عز وجل لعباده، فهيأ الله تعالى نبيه لهذه المهمة العظيمة وهي الرسالة والنبوة، والتي من خلالها ربى النبي صلى الله عليه وسلم الجيل الأول وخير القرون، ثم من بعدهم إلى قيام الساعة، لتكون سيرته منهاجاً في أمور حياتهم.

وفي هذا البحث حاولت جاهداً أن أركز المنهج النبوي للرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة، مستمداً من خلال السنة النبوية أهم التطبيقات العملية التي يجب أن يعمل بها الناس للتعامل مع هذه الفئة التي لا يخلو منها مجتمع، وهي جزء لا يتجزأ منه.

سبب اختيار الموضوع

إن سبب اختيار هذا البحث على للإجابة على الأسئلة التالية:

1. ما هي الرعاية النفسية؟ ومن هم ذوي الاحتياجات الخاصة؟
2. ما هي أهمية السنة النبوية في بيان التعامل مع فئات المجتمع، ووسائل ذلك؟
3. ما هي الطريقة النبوية في الرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة؟

أهداف البحث:

1. التعرف على أهم الطرق التي تتناول فيها السنة النبوية في حل المشكلات.
2. الكشف عن مزايا المنهج النبوي في الرعاية النفسية وتطبيقه واقعياً.
3. توضيح الوسائل المستعملة لتحقيق الأمان النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة.

أهمية البحث:

1. مكانة السنة النبوية وعدم انفكاكها عن حياة الفرد لكونها منهج حياة.
2. أهمية اتباع النبي صلى الله عليه وسلم كما أمر الله عز وجل.
3. التأصيل العلمي والشرعي للرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة من خلال التطبيقات النبوية.

منهج البحث: استخدمت في هذا البحث المنهج الاستقرائي التحليلي التطبيقي، وذلك من خلال معرفة كيف تناولت السنة النبوية موضوع الرعاية النفسية، وذكر مواقف النبي صلى الله عليه وسلم من خلال سنته، وتحليلها لاستخراج التطبيقات التي يتم من خلالها الرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة.

خطة البحث:

جاء هذا البحث في مقدمة وأربعة وخاتمة وقائمة للمصادر والمراجع، وهي كالآتي:

- المقدمة: وفيها سبب اختيار الموضوع، وأهدافه، وأهميته، ومنهجه، وخطته.
- المبحث الأول:. تعريف الرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة.
- المبحث الثاني: نظرة الشريعة الإسلامية لذوي الاحتياجات الخاصة ورعايتها النفسية لهم.
- المبحث الثالث: التطبيقات النبوية في الرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة.
- المبحث الرابع: الأساليب التي استخدمها النبي صلى الله عليه وسلم في الرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة.
- الخاتمة: وفيها أهم النتائج والتوصيات.
- قائمة المصادر والمراجع.

هذا ما تيسر لي ذكره، وأسأل الله عز وجل التوفيق والسداد.

المبحث الأول: تعريف الرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة:

هذا العنوان مركب من عدة مفردات:

أولاً: الرعاية[3]: من رعى، ورَاعَى أَمرهَ: حَفِظَه وتَرَقَّبَه. والمُراعاة: المُناظَرة والمُراقَبَة، يُقَالُ: راعَيْتُ فُلَانًا مُرَاعَاةً ورِعَاءً إِذَا راقَبْتَه وتأَمَّلْت فِعْلَه، ورَاعَيْتُ الأَمرَ: نَظَرْت إِلامَ يَصِيرُ، ورَاعَيْته: لاحَظته. ورَاعَيْته: مِنْ مُراعاةِ الحُقوق. فالرعاية يدور معناها عى المراقبة والحفظ وصيانة الحقوق وأدائها.

أما اصطلاحاً: فهو حسن الالتفات للآخرين ومعاملتهم معاملة حسنة ومحترمة لا تمس شعورهم، وهي محافظة على ما هو متعارف عليه أو معمول به، وأخذه بعين الاعتبار والعمل بمقتضاه.

ثانياً: النفسية[4]: من نفس: النَّفْس، وجمعها النُّفُوس: لها معان. النَّفسُ: الرّوح الذّي به حياة الجسد، وكلّ إنسانٍ نَفْسٌ حتّى آدم عليه السّلام، الذَّكَرُ والأنثى سواء. وكلُّ شيءٍ بعينه نَفْسٌ. ورجلٌ له نَفسٌ، أي: خُلُق وجَلادة وسَخاء، قال أَبو إِسحق: النَّفْس فِي كَلَامِ الْعَرَبِ يَجْرِي عَلَى ضَرْبَيْنِ: أَحدهما قَوْلُكَ خَرَجَتْ نَفْس فُلَانٍ أَي رُوحُه، وَفِي نَفْس فُلَانٍ أَن يَفْعَلَ كَذَا وَكَذَا أَي فِي رُوعِه، والضَّرْب الْآخَرُ مَعْنى النَّفْس فِيهِ مَعْنى جُمْلَةِ الشَّيْءِ وَحَقِيقَتِهِ، وَيُقَالُ لِلْعَيْنِ نَفْسٌ. وَأَصَابَتْ فُلَانًا نَفْسٌ. وَالنَّفْسُ: الدَّمُ. والذي يهمنا من هذه المعاني هو المعنى الأول على الأقرب.

أما اصطلاحاً[5]: هي الجوهر البخاري اللطيف الحامل لقوة الحياة والحس والحركة الإرادية.وقال الراغب الأصفهاني: " النّفسيّة كالصّحّة والسّلامة، والعقل والإيمان، والثّواب"[6].

ثالثاً: الاحتياجات[7]: من حَوَجَ، الْحَاءُ وَالْوَاوُ وَالْجِيمُ أَصْلٌ وَاحِدٌ، وَهُوَ الِاضْطِرَارُ إِلَى الشَّيْءِ.

واصطلاحاً: موافق لمعناه اللغوي.

رابعاً: الخاصة[8]: من خصص: خَصَّهُ بِالشَّيْءِ يخُصّه خَصّاً وخُصوصاً وخَصُوصِيّةً وخُصُوصِيّةً، وَالْفَتْحُ أَفصح، وخِصِّيصَى وخصّصَه واخْتصّه: أَفْرَدَه بِهِ دُونَ غَيْرِهِ. وَيُقَالُ: اخْتصّ فلانٌ بالأَمر وتخصّصَ لَهُ إِذا انْفَرَدَ، وخَصّ غيرَه واخْتصّه بِبِرِّهِ. وَيُقَالُ: فُلَانٌ مُخِصٌّ بِفُلَانٍ أَي خَاصٌّ بِهِ وَلَهُ بِهِ خِصِّيّة. فيدور معنى الخاصة حول التفرد بالشيء دون غيره، وعدم الاشتراك.

اصطلاحاً[9]: كلية مقولة على أفراد حقيقة واحدة فقط قولًا عرضيًا: سواء وجد في جميع أفراده، أو في بعض أفراده، وقيل: هو كل لفظ وضع لمعنى معلوم على الانفراد المراد بالمعنى الذي وضع له اللفظ عينًا كان أو عرضًا، وبانفراد اختصاص اللفظ بذلك المعنى، وإنما قيده بالانفراد ليتميز عن المشترك.

وذوي الاحتياجات الخاصة كلمة بدلية عن المعاقين، تلطيفاً ورعاية لهم، وتأدباً وإحساناً إليهم، ويمكن تعريفها بأنهم: "مجموعة من أفراد المجتمع بغض النظر عن أي فروق بسبب السن أو الجنس أو غير ذلك، بحيث يتميز أفراد المجموعة بخصائص أو سمات معينة، تعمل على إما إعاقة نموهم الحسي أو الجسدي أو النفسي أو العقلي أو الاجتماعي، وتوافقهم مع البيئة التي يعيشون فيها، وإما تقيدهم في هذا النمو بكل جوانبه"[10].

المبحث الثاني: نظرة الشريعة الإسلامية لذوي الاحتياجات الخاصة ورعايتها النفسية لهم:

تكاثرت الآيات والأحاديث في بيان أهمية السنة النبوية في الشريعة الإسلامية، ومكانتها في حياة المسلمين، والسبب في ذلك أن النبي صلى الله عليه وسلم هو المبلغ عن الله عز وجل، كما أنها التطبيق العملي، والشارح الفعلي لما جاء في كتاب الله عز وجل، ومن الأدلة على هذا قوله تعالى: [وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ فَيُضِلُّ اللَّهُ مَنْ يَشَاءُ وَيَهْدِي مَنْ يَشَاءُ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ][11]، وقال تعالى: [وَما آتاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَما نَهاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقابِ][12]، ولقد حذر النبي صلى الله على وسلم من ترك سنته، فعَنِ الْمِقْدَامِ بْنِ مَعْدِي كَرِبَ رضي الله عنه عَنْ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَنَّهُ قَالَ: (أَلَا إِنِّي أُوتِيتُ الْكِتَابَ، وَمِثْلَهُ مَعَهُ أَلَا يُوشِكُ رَجُلٌ شَبْعَانُ عَلَى أَرِيكَتِهِ يَقُولُ عَلَيْكُمْ بِهَذَا الْقُرْآنِ فَمَا وَجَدْتُمْ فِيهِ مِنْ حَلَالٍ فَأَحِلُّوهُ، وَمَا وَجَدْتُمْ فِيهِ مِنْ حَرَامٍ فَحَرِّمُوهُ)[13].

إن الشريعة الإسلامية بمصدريها –القران الكريم والسنة النبوية- هي منهج حياة، تتعدى تعاليمهما حدود العبادات، وإنما تنظم المعاملات، والأخلاق، وتلامس مشكلات الواقع، ونوازل العصور، وكل ذلك بوضع أساسات وأصول المعالجة والتعامل معها في الصدر الأول من النبوة، ولذلك ختم الله عز وجل الكتب بالقرآن الكريم قال تعالى: [وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقاً لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيْمِناً عَلَيْهِ][14]، وختم النبوة ببعثة النبي صلى الله عليه وسلم، وما كان هذا الختام بهذا الدين إلا لصلاحه ومناسبته لكل زمان ومكان وإنسان حتى قيام الساعة، لذلك أوجب الله عز وجل طاعة نبيه صلى الله عليه وسلم. قال تعالى: [مَنْ يُطِعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ وَمَنْ تَوَلَّى فَمَا أَرْسَلْنَاكَ عَلَيْهِمْ حَفِيظاً][15].

ولقد اهتمت الشريعة الإسلامية بذوي الاحتياجات الخاصة وراعتهم نفسياً، وهذا الاهتمام والمراعاة من باب الإحسان، فقد قال الله تعالى: [وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْنًا][16]، فمما جاء في تأويلها: "قولو للناس كلهم معروفاً"[17]، وإن كان الأمر الأمر بالإحسان عامة، فهو آكد ببعض الأشخاص، كالوالدين ومن يُرجى إسلامه وفي حق ذوي الاحتياجات الخاصة، ولقد قال الله تعالى : [عَبَسَ وَتَوَلَّى، أَنْ جَاءَهُ الأَعْمَى، وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُ يَزَّكَّى، أَوْ يَذَّكَّرُ فَتَنْفَعَهُ الذِّكْرَى][18]، قال القرطبي: "وَلَكِنَّ اللَّهَ تَبَارَكَ وَتَعَالَى عَاتَبَهُ حَتَّى لَا تَنْكَسِرَ قُلُوبُ أَهْلِ الصُّفَّةِ، أَوْ لِيُعْلِمَ أَنَّ الْمُؤْمِنَ الْفَقِيرَ خَيْرٌ مِنَ الْغَنِيِّ، وَكَانَ النَّظَرُ إِلَى الْمُؤْمِنِ أَوْلَى وَإِنْ كَانَ فَقِيرًا أَصْلَحَ وَأَوْلَى مِنَ الْأَمْرِ الْآخَرِ، وَهُوَ الْإِقْبَالُ عَلَى الْأَغْنِيَاءِ طَمَعًا فِي إِيمَانِهِمْ، وَإِنْ كَانَ ذَلِكَ أَيْضًا نَوْعًا مِنَ الْمَصْلَحَةِ"[19].

ولقد كان النبي صلى الله عليه وسلم خير مثال على مراعاة النفوس، فعَنْ جَرِيرٍ رضي الله عنه، قَالَ: (مَا حَجَبَنِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مُنْذُ أَسْلَمْتُ وَلَا رَآنِي إِلَّا تَبَسَّمَ)[20]، وكذلك في قصة عمرو بن الجموح رضي الله عنه وقد أتى النبي صلى الله عليه وسلم يريد الجهاد وهو أعرج، فَقَالَ لَهُ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: (أَمَّا أَنْتَ فَقَدْ وَضَعَ اللهُ عَنْكَ الْجِهَادَ)، وَقَالَ لِبَنِيهِ: (وَمَا عَلَيْكُمْ أَنْ تَدَعُوهُ لَعَلَّ اللهَ يَرْزُقُهُ الشَّهَادَةَ)، فَخَرَجَ مَعَ رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَقُتِلَ يَوْمَ أُحُدٍ شَهِيدًا[21] فقد راعى النبي صلى الله عليه وسلم وضعه في التكليف، وراعى نفسه الراغبة في الجهاد فطيّب خاطره.

المبحث الثالث: التطبيقات النبوية في الرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة:

امتدح الله عز وجل خلق النبي صلى الله عليه وسلم فقال تعالى:[وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ][22]، كما بيّن سبحانه لين جانب النبي صلى الله عليه وسلم وطيب قلبه وهو الباعث الأساسي الرعاية النفسية وأثره فيمن حوله بقوله سبحانه: [فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ][23]، ولذلك جاءت مواقف انبي صلى الله عليه وسلم مافقة لهذا المدح والثناء، فكانت الرعاية النفسية ظاهرة في تصرفاته مع جميع الناس، ومع ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص ومن باب أولى، فمن تصرفاته التي تدل على هذه الرعاية، عَنْ أَبِي مَسْعُودٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: أَتَى رَجُلٌ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ: إِنِّي لَأَتَأَخَّرُ عَنْ صَلاَةِ الغَدَاةِ، مِنْ أَجْلِ فُلاَنٍ مِمَّا يُطِيلُ بِنَا، قَالَ: فَمَا رَأَيْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَطُّ أَشَدَّ غَضَبًا فِي مَوْعِظَةٍ مِنْهُ يَوْمَئِذٍ، قَالَ: فَقَالَ: (يَا أَيُّهَا النَّاسُ، إِنَّ مِنْكُمْ مُنَفِّرِينَ، فَأَيُّكُمْ مَا صَلَّى بِالنَّاسِ فَلْيَتَجَوَّزْ، فَإِنَّ فِيهِمُ المَرِيضَ وَالكَبِيرَ وَذَا الحَاجَةِ)[24]، وفي رواية (الضعيف)[25] بدل المريض، قال علي علي صبح: "لكن الشرع يأمر بالتخفيف فيها ابتداء لرعاية المريض والكبير وذا الحاجة"[26]، ولا شك أن هذه الرعاية جسدية ونفسية، لما فيها راحة لهم من التعب والقلق والتوتر، وإبعاداً للسآمة والنفور، وإلا فإن حب النبي صلى الله عليه وسلم للصلاة فعن أَبِي قَتَادَةَ رضي الله عنه، عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: (إِنِّي لَأَقُومُ فِي الصَّلاَةِ أُرِيدُ أَنْ أُطَوِّلَ فِيهَا، فَأَسْمَعُ بُكَاءَ الصَّبِيِّ، فَأَتَجَوَّزُ فِي صَلاَتِي كَرَاهِيَةَ أَنْ أَشُقَّ عَلَى أُمِّهِ)[27]، أما ما يتعلق بذوي الاحتياجات الخاصة:

أولاً: الإعاقة البصرية:

امتن الله عز وجل على عباده بنعمة البصر، قال عز وجل: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾[28]، وقال تعالى: ﴿أَفَلا يَنْظُرُونَ إِلَى الإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ، وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ، وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ، وَإِلَى الأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ﴾[29]، وفقد هذه النعمة مصيبة وابتلاء عظيم، ولذلك راعى النبي صلى الله عليه وسلم من ابتلي به، وواساهم مواساة عظيمة، فعَنْ أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: سَمِعْتُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ: (إِنَّ اللَّهَ قَالَ: إِذَا ابْتَلَيْتُ عَبْدِي بِحَبِيبَتَيْهِ فَصَبَرَ، عَوَّضْتُهُ مِنْهُمَا الجَنَّةَ)، يُرِيدُ: عَيْنَيْهِ[30]، قال ابن حجر: "والمراد بالحبيبتين المحبوبتان لأنهما أحب أعضاء الإنسان إليه لما يحصل له بفقدهما من الأسف على فوات رؤية ما يريد رؤيته من خير فيسر به أو شر فيجتنبه"[31]، وأي سلوى وتسلية ورعاية نفسية أعظم من هذه البشارة لمن ابتلي بهذا الفقد العظيم، ومن ولقد ابتلي جمع من الصحابة رضي الله عنهم بهذا الابتلاء العظيم منهم عبد الله بن أم مكتوم، وعتبان بن مالك، وعبد الله بن عمر، وعبد الله بن عباس رضي الله عنهم أجمعين، ومن دلائل أن هذا الحديث هو بشارة ورعاية، قال أَبُو ظِلَالٍ: دَخَلْتُ عَلَى أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ رضي الله عنه، فَقَالَ لِي: ادْنُهُ، مَتَى ذَهَبَ بَصَرُكَ؟ قُلْتُ وَأَنَا ابْنُ سَنَتَيْنِ فِيمَا زَعَمَ أَهْلِي فَقَالَ: أَلَا أُبَشِّرُكَ بِمَا تَقَرُّ بِهِ عَيْنُكَ؟، قُلْتُ: بَلَى قَالَ: مَرَّ ابْنُ أُمِّ مَكْتُومٍ بِرَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَسَلَّمَ عَلَيْهِ، ثُمَّ مَضَى فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "إِنَّ اللَّهَ عَزَّ وَجَلَّ يَقُولُ: مَا لِمَنْ أَخَذْتُ كَرِيمَتَهُ عِنْدِي جَزَاءٌ إِلَّا الْجَنَّةَ"[32].

وكان النبي صبى الله عليه وسلم حريصاً على استغلال قدرات ذوي الاحتياجات الخاصة وإشراكهم في المجتمع، فهو بذلك يراعيهم عن الانطواء والانعزال والابتعاد عن عقدة النقص، فكان يستعمل ابن أم مكتوم رضي الله عنه في الأذان[33]، واستعمله على المدينة في بعض الغزوات، وكذبك عتبان بن مالك رضي الله عنه كان يؤم قومه وهو أعمى، فعن مَحْمُودُ بْنُ الرَّبِيعِ الأَنْصَارِيُّ رضي اللع عنه، أَنَّ عِتْبَانَ بْنَ مَالِكٍ رضي الله عنه وَهُوَ مِنْ أَصْحَابِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مِمَّنْ شَهِدَ بَدْرًا مِنَ الأَنْصَارِ أَنَّهُ أَتَى رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ قَدْ أَنْكَرْتُ بَصَرِي، وَأَنَا أُصَلِّي لِقَوْمِي فَإِذَا كَانَتِ الأَمْطَارُ سَالَ الوَادِي الَّذِي بَيْنِي وَبَيْنَهُمْ، لَمْ أَسْتَطِعْ أَنْ آتِيَ مَسْجِدَهُمْ فَأُصَلِّيَ بِهِمْ، وَوَدِدْتُ يَا رَسُولَ اللَّهِ، أَنَّكَ تَأْتِينِي فَتُصَلِّيَ فِي بَيْتِي، فَأَتَّخِذَهُ مُصَلًّى، قَالَ: فَقَالَ لَهُ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: (سَأَفْعَلُ إِنْ شَاءَ اللَّهُ)[34]، وانظر كيف راعى النبي صلى الله عليه وسلم نفسيته وطيب خاطره وأتاه وصلى في بيته.

ومر النبي صلى الله عليه وسلم فِي مَالٍ لِمِرْبَعِ بْنِ قَيْظِيٍّ، وَكَانَ رَجُلًا مُنَافِقًا ضَرِيرَ الْبَصَرِ، فَلَمَّا سَمِعَ حِسَّ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَمَنْ مَعَهُ مِنْ الْمُسْلِمِينَ، قَامَ يَحْثِي فِي وُجُوهِهِمْ التُّرَابَ، وَيَقُولُ: إنْ كُنْتَ رَسُولَ اللَّهِ فَإِنِّي لَا أُحِلُّ لَكَ أَنْ تَدْخُلَ حَائِطِي. وَقَدْ ذُكِرَ لِي أَنَّهُ أَخَذَ حَفْنَةً مِنْ تُرَابٍ فِي يَدِهِ، ثُمَّ قَالَ: وَاَللَّهِ لَوْ أَعْلَمُ أَنِّي لَا أُصِيبُ بِهَا غَيْرَكَ يَا مُحَمَّدُ لَضَرَبْتُ بِهَا وَجْهَكَ. فَابْتَدَرَهُ الْقَوْمُ لِيَقْتُلُوهُ، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: (لَا تَقْتُلُوهُ، فَهَذَا الْأَعْمَى أَعْمَى الْقَلْبِ، أَعْمَى الْبَصَرِ)[35]، فالنبي صلى الله عليه وسلم رفق به ولم يعاقبه وتجاوز عنه.

ثانياً: الإعاقة السمعية:

السمع من النعم التي جعلها الله عز وجل وسيلة لسماع آياته وتذكرته، وسبيلاً إلى الإيمان به، ومن حرم منها وابتلى بالصمم ونحوه، فإنه يعاني كثيراً في تواصله مع الناس، وفقد جزءاً كبيراً من متعة الحياة، وممن ابتلى بهذا الأمر الصحابي الجليل ثابت بن قيس بن شماس الأنصاري رضي الله عنه، فعن شمر بن عطية، قال: جاء ثابت بن قيس بن الشماس إلى رسول الله صَلَّى الله عَلَيْهِ وَسَلَّم وهو محزون، فقال: يا ثابت ما الذي أرى بك؟ فقال: آية قرأتها الليلة، فأخشى أن يكون قد حَبِط عملي ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا تَرْفَعُوا أَصْوَاتَكُمْ فَوْقَ صَوْتِ النَّبِيِّ﴾ وكان في أُذنه صمم، فقال: يا نبيّ الله أخشى أن أكون قد رفعت صوتي، وجهرت لك بالقول، وأن أكون قد حبط عملي، وأنا لا أشعر: فقال النبيّ صَلَّى الله عَلَيْهِ وَسَلَّم: (امْشِ على الأَرْضِ نَشِيطا فإنَّكَ مِنْ أَهْلِ الجَنَّةِ)[36]، فراعى النبي صلى الله عليه وسلم حالة ثابت رضي الله عنه، فكونه أصم فهو لا يسمع صوته وقوته ولا يقدر على ضبطه، ولما نزلت هذه الآية، وظن بأنه من أهل النار، أتته البشارة التي جبرت خاطره، وآنست نفسه بأنه ليس من أهل هذه الآية، ولم يحبط عمله، وهو من أهل الجنة. ولقد استغل النبي صلى الله عليه وسلك جهورية صوت ثابت رضي الله عنه، فكان خطيباً للنبي صلى الله عليه وسلم، ولقب بذلك[37].

ثالثاً: الإعاقة الحركية:

تعتبر الإعاقة الحركية من الإعاقات التي تشكل حاجزاً في حياة ذوي الاحتياجات الخاصة، فلا تخلو حياتهم من الحاجة للحركة واستعمال الأعضاء وإنجاز الأعمال، ولقد عانى عدد من الصحابة رضي الله عنهم بعضاً من أنواع الإعاقة الحركية، منها:

شلل اليد: ومن ابتلى بهذا الأمر هو طلحة بن عبيد الله رضي الله عنه، فشلت يده نتيجة حمايته ودفاعه عن النبي صلى الله عليه وسلم في غزوة أحد، فعَنْ قَيْسِ بْنِ أَبِي حَازِمٍ، قَالَ: (رَأَيْتُ يَدَ طَلْحَةَ الَّتِي وَقَى بِهَا النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَدْ شَلَّتْ)[38]، وعن طلحة رضي الله عنه قال: لما قدمنا من أُحُد وصرنا بالمدينة، صعد النبيّ صلى الله عليه وسلم المنبر، فخطب الناس وعزّاهم، وأخبرهم بما لهم فيه من الأجر، ثم قرأ: ﴿مِنَ الْمُؤْمِنِينَ رِجَالٌ صَدَقُوا مَا عَاهَدُوا اللَّهَ عَلَيْهِ فَمِنْهُمْ مَنْ قَضَى نَحْبَهُ وَمِنْهُمْ مَنْ يَنْتَظِرُ وَمَا بَدَّلُوا تَبْدِيلًا﴾، قال: فقام إليه رجل فقال: يا رسول الله، من هؤلاء؟ فالتفت وعليّ ثوبان أخضران، فقال: (أَيُّها السَّائِلُ هَذَا مِنْهُمْ)[39]، وأشار إلى طلحة رضي الله عنه، وفي هذه البشارة عظيم الرعاية والسلوى التي تطيب بها النفوس التي أصيبت بمن هذا الابتلاء.

ورغم شلل سده رضي الله عنه فإنه كان يفخر بها، ولا يخجل منها، بل ظل يقدم ويعمل وينفق في سبيل الله عز وجل، فعَنْ طَلْحَةَ رضي الله عنه قَالَ: كَانَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إِذَا رَآنِي قَالَ: (سَلَفِي فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ)، وَسَمَّانِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَوْمَ أُحُدٍ طَلْحَةَ الْخَيْرِ، وَفِي غَزْوَةِ ذَاتِ الْعُسَيْرَةِ طَلْحَةَ الْفَيَّاضَ، وَيَوْمَ حُنَيْنٍ طَلْحَةَ الْجُودَ، وَقَالَ: (مَنْ أَحَبَّ أَنْ يَنْظُرَ إِلَى شَهِيدٍ يَمْشِي عَلَى وَجْهِ الْأَرْضِ فَلْيَنْظُرْ إِلَى طَلْحَةَ)[40].

إعاقة الرجل: وممن ابتلي بهذا البلاء الصحابي الجليل عمرو بن الجموح رضي الله عنه، ومع ذلك حرص رضي الله عنه أن يعمل ويقدم للإسلام، ولم يعتذر بإعاقته، فجاء في خبره ما نقله البيهقي رحمه الله: (كَانَ عَمْرُو بْنُ الْجَمُوحِ أَعْرَجَ شَدِيدَ الْعَرَجِ، وَكَانَ لَهُ أَرْبَعَةُ بَنِينَ شَبَابٌ يَغْزُونَ مَعَ رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إِذَا غَزَا، فَلَمَّا أَرَادَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَتَوَجَّهُ إِلَى أُحُدٍ، قَالَ لَهُ بَنُوهُ: إِنَّ اللهَ عَزَّ وَجَلَّ قَدْ جَعَلَ لَكَ رُخْصَةً فَلَوْ قَعَدْتَ فَنَحْنُ نَكْفِيكَ فَقَدْ وَضَعَ اللهُ عَنْكَ الْجِهَادَ. فَأَتَى عَمْرُو بْنُ الْجَمُوحِ رَسُولَ اللهِ صَلَّى اللهُ

عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللهِ، إِنَّ بَنِيَّ هَؤُلَاءِ يَمْنَعُونَ أَنْ أَخْرُجَ مَعَكَ، وَاللهِ إِنِّي لَأَرْجُو أَنْ أُسْتَشْهَدَ فَأَطَأَ بِعَرْجَتِي هَذِهِ فِي الْجَنَّةِ. فَقَالَ لَهُ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: " أَمَّا أَنْتَ فَقَدْ وَضَعَ اللهُ عَنْكَ الْجِهَادَ ". وَقَالَ لِبَنِيهِ: " وَمَا عَلَيْكُمْ أَنْ تَدَعُوهُ لَعَلَّ اللهَ يَرْزُقُهُ الشَّهَادَةَ ". فَخَرَجَ مَعَ رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَقُتِلَ يَوْمَ أُحُدٍ شَهِيدًا)[41]، ومن رعاية النبي صلى الله عليه وسلم النفسية في هذا الموقف ما خاطب به عمرو بن الجموح رضي الله عنه بأنه لا جهاد عليه فلا إثم ولا وزر عليك بالقعود، وكذلك ما خاطب به بنيه بأن يتركوه لما أراد حتى تطيب نفسه، بل وأخبره أنه يسير بها في الجنة صحيحة سليمة، فعَنْ أَبِي قَتَادَةَ رضي الله عنه أَنَّهُ حَضَرَ ذَلِكَ قَالَ: أَتَى عَمْرُو بْنُ الْجَمُوحِ إِلَى رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللهِ، أَرَأَيْتَ إِنْ قَاتَلْتُ فِي سَبِيلِ اللهِ حَتَّى أُقْتَلَ أَمْشِي بِرِجْلِي هَذِهِ صَحِيحَةً فِي الْجَنَّةِ؟، وَكَانَتْ رِجْلُهُ عرْجَاءَ، فَقَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: (نَعَمْ)، فَقَتَلُوهُ يَوْمَ أُحُدٍ هُوَ وَابْنُ أَخِيهِ وَمَوْلًى لَهُمْ، فَمَرَّ عَلَيْهِ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ: (كَأَنِّي أَنْظُرُ إِلَيْكَ تَمْشِي بِرِجْلِكَ هَذِهِ صَحِيحَةً فِي الْجَنَّةِ)[42].

وفي قوله تعالى: ﴿يَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنْفِقُونَ قُلْ مَا أَنْفَقْتُمْ مِنْ خَيْرٍ فَلِلْوَالِدَيْنِ وَالأَقْرَبِينَ وَالْيَتَامَى وَالْمَسَاكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ﴾ قال القرطبي: "وَنَزَلَتِ الْآيَةُ فِي عَمْرِو بْنِ الْجَمُوحِ، وَكَانَ شَيْخًا كَبِيرًا فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، إِنَّ مَالِي كَثِيرٌ، فبماذا أتصدق، وعلى من أنفق؟ فنزلت"[43]، وهذا من جهده رضي الله عنه وحرصه على العمل والتضحية والمشاركة بما يستطيع.

وممن أصيب بهذا الابتلاء معاذ بن جبل رضي الله عنه، فقد حاء فق خبره ما نقله ابن سعد رحمه الله فقال: (لَمَّا بُعِثَ مُعَاذُ بْنُ جَبَلٍ إِلَى الْيَمَنِ مُعَلِّمًا قَالَ وَكَانَ رَجُلا أَعْرَجَ فَصَلَّى بِالنَّاسِ فِي الْيَمَنِ فَبَسَطَ رِجْلَهُ فَبَسَطَ الْقَوْمُ أَرْجُلَهُمْ. فَلَمَّا صَلَّى قَالَ: قَدْ أَحْسَنْتُمْ وَلَكِنْ لا تَعُودُوا فَإِنِّي إِنَّمَا بَسَطْتُ رِجْلَيَّ فِي الصَّلاةِ لأَنِّي اشْتَكَيْتُهَا)[44]، ومع هذا فقد بعثه النبي صلى الله عليه وسلم معلماً لأهل اليمن، داعياً إلى الله، وولاه عليها، ومن أعظم المراعاة النفسية ما قاله عنه النبي صلى الله عليه وسلم: (وَأَعْلَمُهُمْ بِالحَلَالِ وَالحَرَامِ مُعَاذُ بْنُ جَبَلٍ)[45].

وأصيب عبد الرحمن بن عوف رضي الله عنه كذلك بهذا الابتلاء، فعَنِ ابْنِ إِسْحَاقَ: (أَنَّ عَبْدَ الرَّحْمَنِ بْنَ عَوْفٍ، كَانَ سَاقِطَ الثَّنِيَّتَيْنِ، أَهْتَمَ أَعْسَرَ أَعْرَجَ، كَانَ أُصِيبَ يَوْمَ أُحُدٍ فَهُتِمَ، وَجُرِحَ عِشْرِينَ جِرَاحَةً، أَوْ أَكْثَرَ، أَصَابَهُ بَعْضُهَا فِي رِجْلِهِ فَعَرِجَ)[46]، ومع هذا عرفت مسيرته بالعمل والاجتهاد والتضحية والعطاء رضي الله عنه.

رابعاً: الإعاقة العقلية:

إن العقل مما كرم الله به بني آدم، وميزهن عن بقية المخلوقات، وهو من الكليات الخمس التي أمر الشرع بحمايتها، لذلك حرك الله عز وجل أي أمر يؤثر به، أو يخل ويذهب برشده، وإن من الناس من ابتلاه بذهاب عقله، إما بجنون أو صرع أو مرض يؤثر به، فيصدر منه ما لا يحبه لو كان عاقلاً منتبهاً، أو يصدر منهم الأمر البسيط الذي لا يتناسب مع حال المجتمع وأفراده، فعَنْ أَنَسٍ رضي الله عنه، أَنَّ امْرَأَةً كَانَ فِي عَقْلِهَا شَيْءٌ، فَقَالَتْ: يَا رَسُولَ اللهِ إِنَّ لِي إِلَيْكَ حَاجَةً، فَقَالَ: «يَا أُمَّ فُلَانٍ انْظُرِي أَيَّ السِّكَكِ شِئْتِ، حَتَّى أَقْضِيَ لَكِ حَاجَتَكِ» فَخَلَا مَعَهَا فِي بَعْضِ الطُّرُقِ، حَتَّى فَرَغَتْ مِنْ حَاجَتِهَا[47]، والنبي صلى الله عليه وسلم على علو قدره ومكانته ومهابته إلا أنه راعاها ووساها وسار معها تطيباً لخاطرها.

ومن الصحابيات اللواتي أصبن بمرض يؤثر عليهن أم زفر رضي الله عنها، فعن عَطَاءُ بْنُ أَبِي رَبَاحٍ، قَالَ: قَالَ لِي ابْنُ عَبَّاسٍ رضي الله عنه: أَلاَ أُرِيكَ امْرَأَةً مِنْ أَهْلِ الجَنَّةِ؟ قُلْتُ: بَلَى، قَالَ: هَذِهِ المَرْأَةُ السَّوْدَاءُ، أَتَتِ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَتْ: إِنِّي أُصْرَعُ، وَإِنِّي أَتَكَشَّفُ، فَادْعُ اللَّهَ لِي، قَالَ: (إِنْ شِئْتِ صَبَرْتِ وَلَكِ الجَنَّةُ، وَإِنْ شِئْتِ دَعَوْتُ اللَّهَ أَنْ يُعَافِيَكِ)، فَقَالَتْ: أَصْبِرُ، فَقَالَتْ: إِنِّي أَتَكَشَّفُ، فَادْعُ اللَّهَ لِي أَنْ لاَ أَتَكَشَّفَ، فَدَعَا لَهَا، قال عطاء: (أَنَّهُ رَأَى أُمَّ زُفَرَ تِلْكَ امْرَأَةً طَوِيلَةً سَوْدَاءَ، عَلَى سِتْرِ الكَعْبَةِ)[48]، وهنا راعى النبي صلى الله عليه وسلم نفسها بأن لها الجنة على هذا البلاء.

الأساليب التي استخدمها النبي صلى الله عليه وسلم في الرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة:

من خلال التطبيقات السابقة يتضح أن النبي صلى الله عليه وسلم العديد من الأساليب لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من الناحية النفسية، منها:

أولاً: المراعاة بالحث على الصبر واحتساب الأجر: غالباً ما تحزن الأنفس على ما أصيبت من البلاء والفقد، ولذلك تبحث عمن يواسيها ويبعث فيها الأمل والأمان، وهذا ما كان يفعله النبي صلى الله عليه وسلم، كما حدث مع الصحابية أم زفر رضي الله عنها، وفي الحديث (إِنَّ اللَّهَ قَالَ: إِذَا ابْتَلَيْتُ عَبْدِي بِحَبِيبَتَيْهِ فَصَبَرَ، عَوَّضْتُهُ مِنْهُمَا الجَنَّةَ)، يُرِيدُ: عَيْنَيْهِ[49].

ثانياً: الدعاء: كان الصحابة رضي الله عنهم يطلبون من النبي صلى الله عليه وسلم الدعاء طمعاً في استجابة الدعاء، وكان النبي عليه الصلاة والسلام يدعو لهم ويخفف عنهم من همومهم، وهذا ما فعله النبي صلى الله عليه وسلم مع أم زفر رضي الله عنها عندما طلبت منه الدعاء بأن لا تتكشف حال صرعها.

ثالثاً: السعي في قضاء الحوائج وتلبية الرغبات: كان النبي صلى الله عليه وسلم رحيماً بأصحابه، لا سيما من كان منهم في بلاء، وسعى مع ذوي الاحتاجات الخاصة في قضاء أمورهم وتلبية رغباتهم، كما حصل مع المرأة التي سارت به في طرقات المدينة، وكذلك لما لبى رغبة عتبان بن مالك رضي الله عنه في الصلاة في بيته.

رابعاً: الرفق بهم وعدم عقابهم: قال الله تعالى: ول كنت، فامتدح الله عز وجل لين قلب نبيه صلى الله عليه وسلم، في أكثر من موضع من القرآن، وهذه الرحمة والرفق بانت في تطبيقاته مع الناس عموماً، وذوي الاحتياجات الخاصة خصوصاً، ولم يفرق بين أحد في ذلك، كما حدث الرجل الضرير الذي كان يحثو عليهم التراب، فتجاوز عنه وأمر أصحابه بالتجاوز.

خامساً: التخفيف عليهم في الأوامر الشرعية: قال تعالى: ليس على الأعمى، فالنبي صلى الله عليه وسلم كان يراعي أصحابه في أحوالهم، ولا يكلفهم بما لا يطيقون، فكان يبين لهم التخفيف واليسر في الدين، كما حديث مع عمرو بن الجموح رضي الله عنه فخفف عنه في الجهاد.

سادساً: الثناء عليهم وإشراكهم في الأعمال: من أعظم سبل الرعاية النفسية هي الثناء على العمل، والمشاركة في الأعمال وعدم التهميش، لذلك اهتم النبي صلى الله عليه وسلم في هذا الجانب كثيراً، فأثنى على طلحة بن عبيد الله الذي شلت يده في الدفاع عنه، وأشرك عبد الله بن أم مكتوم رضي الله عنه في العمل كالأذان، والولاية، وأرسل معاذ بن جبل رضي الله عنه إلى اليمن معلماً رغم العرج، وكان ثابت بن قيس رضي الله عنه خطيباً له رغم الصمم.

الخاتمة

فإني أحمد الله عز وجل على تمام هذا البحث، سائلاً المولى عز وجل أن يتقبله وينفع به، كما إنني أذكر في هذه الخاتمة أهم النتائج والتوصيات التي توصلت إليها من خلال هذا البحث:

1. السنة النبوية مصدر غني لمن رام الاستفادة في معالجة المشكلات والنوازل.
2. الرعاية النفسية تدور حول الملاحظة والاهتمام بعناية لتحقيق الأمان النفسي للوصول إلى النتائج المطلوبة، لا سيما عند ذوي الاحتياجات الخاصة.
3. أصّل البحث للرعاية النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة من خلال عرض التطبيقات النبوية لذلك.
4. وسائل الرعاية النفسية كثيرة، ولها أثر عظيم على النفس، كالدعاء والثناء والحث على الصبر وغيرها.
5. أوصي بالاهتمام بالسنة النبوية والاستفادة منها في مجال علم النفس، وكذلك سائر العلوم لبيان شمولية هذا الدين.

6. ضرورة الاستفادة من السنة النبوية في توظيف العبر والعظات والنتائج في أحداثنا المعاصرة كحلول لها.

هذا ما تيسر لي ذكره من أهم النتائج والتوصيات، اسأل الله عز وجل أن يجعل ما قدمت حجة لي لا علي، وصلّ اللهم على سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه وسلم.

([1]) سورة الإسراء (9).
([2]) سورة الأحزاب (21).
([3]) العين (241/2), معجم مقاييس اللغة (408/2), لسان العرب (327/14), القاموس المحيط (1289/1), تاج العروس (164/38).
([4]) العين (270/7), معجم مقاييس اللغة (460/5), لسان العرب (233/6), القاموس المحيط (577/1), تاج العروس (559/16).
([5]) التعريفات (242/1).
([6]) المفردات في غريب القرآن (282/1).
([7]) العين (259/3), معجم مقاييس اللغة (114/2), لسان العرب (243/2), تاج العروس (495/5).
([8]) لسان العرب (24/7), القاموس المحيط (617/1), تاج العروس (559/16).
([9]) التعريفات (95/1).
([10]) الإعاقة الجسمية المفهوم والأنواع وبرنامج الرعاية (21/1).
([11]) سورة إبراهيم (4).
([12]) سورة الحشر (7).
([13]) سنن أبي داود (200/4ح4604)
([14]) سورة المائدة (48).
([15]) سورة النساء (80).
([16]) سورة البقرة (83).
([17]) تفسير الطبري (296/2).
([18]) سورة عبس (1-4).
([19]) الجامع لأحكام القرآن (213/19).
([20]) سنن الترمذي (679/5ح3821).
([21]) سنن البيهقي الكبرى (42/9ح17821).
([22]) سورة القلم (4).
([23]) سورة آل عمران (159).
([24]) صحيح البخاري (27/8ح6110)
([25]) صحيح البخاري (90/30/1), صحيح مسلم (340/1ح466).
([26]) التصوير النبوي للقيم الأخلاقية (75/1).
([27]) صحيح البخاري (143/1ح707).
([28]) سورة النحل (78).
([29]) سورة الغاشية (17-20)
([30]) صحيح البخاري (116/7ح5653).
([31]) فتح الباري (116/10).
([32]) المنتخب (368/1ح1227).
([33]) صحيح البخاري (127/1ح622), صحيح مسلم (768/2ح1092).
([34]) صحيح البخاري (92/1ح425), صحيح مسلم (455/1ح33).
([35]) سيرة ابن إسحاق (325/1).
([36]) تفسير الطبري (279/22).
([37]) صحيح البخاري (171/5ح4378).
([38]) صحيح البخاري (22/5ح3724).
([39]) تفسير الطبري (240/20).
([40]) السنة (613/2ح1403).
([41]) السنن الكبرى للبيهقي (42/9ح17821).
([42]) مسند أحمد (247/37).
([43]) تفسير الجامع لأحكام القرآن (36/3).
([44]) الطبقات الكبرى (439/3).
([45]) سنن الترمذي (664/5ح3790)، سنن ابن ماجة (55/1ح154).
([46]) المعجم الكبير (128/1ح261).
([47]) صحيح مسلم (1812/4ح2326).
([48]) صحيح البخاري (116/7ح5652), صحيح مسلم (1994/4ح2576).
([49]) صحيح البخاري (116/7ح5653).

المراجع

[1] ابن أبي عاصم، أحمد بن عمرو (1400ه). السنة. (ط.1). تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني. بيروت. المكتب الإسلامي.

[2] ابن منظور، محمد بن مكرم (1414ه). لسان العرب. (ط.3). بيروت. دار صادر .

[3] أبو النصر، مدت، (2005م)، الإعاقة الجسمية المفهوم والأنواع وبرنامج الرعاية، مصر، مجموعة النيل العربية.

[4] الأصفهاني، الحسين بن محمد، المفردات في غريب القرآن، المحقق: صفوان عدنان الداودي، بيروت، دار القلم.

[5] البخاري، محمد بن إسماعيل (1422ه). الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه. (ط.1). تحقيق : محمد زهير بن ناصر الناصر. دار طوق النجاة .

[6] البيهقي، أحمد بن الحسين (1424ه). السنن الكبرى. (ط.3). تحقيق: محمد عبد القادر عطا. بيروت. دار الكتب العلمية.

[7] الترمذي، محمد بن عيسى (1395ه). سنن الترمذي. (ط.2). تحقيق : أحمد محمد شاكر.ومحمد فؤاد عبد الباقي. وإبراهيم عطوة عوض.مصر. شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي.

[8] الجرجاني، علي بن محمد، (1983م)، التعريفات، بيروت، دار الكتب العلمية.

[9] حنبل، أحمد بن محمد (1421ه). مسند الإمام أحمد بن حنبل. (ط.1).تحقيق: شعيب الأرنؤوط - عادل مرشد.وآخرون. بيروت. مؤسسة الرسالة.

[10] الرازي، أحمد بن فارس (1399ه). معجم مقاييس اللغة، (ط.1). تحقيق: عبد السلام محمد هارون. دار الفكر.

[11] الزبيدي، محمد بن محمد (د.ت.). تاج العروس من جواهر القاموس. (ط.1).

[12] مجموعة من المحققين. دار الهداية.

[13] صبح، علي علي، (2002م)، التصوير النبوي للقيم الخلقية والتشريعية في الحديث الشريف، المكتبة الأزهرية للتراث.

[14] الطبراني، سليمان بن أحمد (1413ه). المعجم الكبير. (ط.2).تحقيق: حمدي بن عبد المجيد السلفي. القاهرة. مكتبة ابن تيمية.

[15] الطبري، محمد بن جرير (1420ه). جامع البيان في تأويل القرآن. (ط.1). تحقيق: أحمد محمد شاكر. بيروت. مؤسسة الرسالة .

[16] العسقلاني، أحمد بن علي بن حجر (1379ه). فتح الباري شرح صحيح البخاري . (ط.1). تحقيق : محمد فؤاد عبد الباقي. بيروت. دار المعرفة .

[17] الفراهيدي، الخليل بن أحمد (1426ه). العين. تحقيق: مهدي المخزومي، وابراهيم السامرائي. دار الهلال.

[18] الفيروزآبادي ، محمد بن يعقوب (1426ه). القاموس المحيط. بيروت. مؤسسة الرسالة.

[19] القرطبي، محمد بن أحمد، (1964م)، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، القاهرة، الناشر: دار الكتب المصرية.

[20] القزويني، محمد بن ماجه (د.ت.). سنن ابن ماجه. (ط.1). تحقيق : محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية.

[21] الكسي، عبد الحميد بن حميد (1408ه). المنتخب من مسند عبد بن حميد، (ط.1). تحقيق: صبحي البدري السامرائي. ومحمود محمد خليل الصعيدي، مصر. مكتبة السنة.

[22] المطلبي، محمد بن إسحاق، (1978م)، سيرة ابن إسحاق، تحقيق: سهيل زكار، بيروت، دار الفكر.

[23] النيسابوري، مسلم بن الحجاج (د.ت.). المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم. (ط.1). تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي. بيروت. دار إحياء التراث العربي.

[24] الهاشمي، محمد بن سعد (1408ه). الطبقات الكبرى. (ط.2). تحقيق: زياد محمد منصور. السعودية. مكتبة العلوم والحكم.

التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي عند المراهق

بن زيان لامية [1]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

This study aims at revealing the social representations adopted by adolescent students about the school violence by exploring their social thoughts. To achieve these objectives, the study relied on the descreptive approach step and the social recall technique from Paul Vergés (1992) on a purposeful sample of 1133 students whose 523 males and 610 females at the Algiers's middle school with iys four levels. The results of study showed that the bodility violence and moral violence are located at the level of the central core. Whereas both of the verbal violence and material violence constitute the peripheral elements. It also concluded the absence of difference in social representations liked to gender as well as to educational level.

Key Words: Social Representations; School Violence; Adolescence.

الكلماتً المفتاحية: التصورات الاجتماعية، العنف المدرسي، المراهقة.

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي عند المراهق بمتوسطة عرباجي عبد الرحمان بشراقة في مدينة الجزائر العاصمة. والتعرف على مدى وجود فروق دالة في التصورات الاجتماعية بين الذكور والاناث ونفس الأمر بالنسبة للفروق في التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي بين مستويات الصفوف الدراسية الأربعة. وقد تم اتباع المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وتم اختيار عينة قصدية تكونت من 1133 تلميذ موزعين على 523 ذكور و610 إناث. لتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق أداة تتمثل في تقنية الاستحضار التسلسلي لبول فارجي (1992)، للكشف عن التصورات الاجتماعية. أظهرت النتائج أن التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي عند عينة الدراسة هي تصورات مركزية للعنف المعنوي والعنف الجسدي، وتصورات محيطية للعنف اللفظي والعنف المادي. وعد وجود اختلاف في التصورات الاجتماعية بمختلف أنواعها باختلاف الجنس ومستوى الصف الدراسي.

Author Details

[1] Benziane Lamia, University of Algiers 2 Abou EL Kacem Saâdallah, Bouzaréah, Algeria. benziane.lamia@univ-alger2.dz orcid.org/0000-0002-6971-0444

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-14

مقدمة

لقد برزت ظاهرة العنف في المجتمع الجزائري بشكل متزايد وملاحظ ومحصى إلى حد ما وبشكل إعلامي أكثر من السابق خلال العقود الأخيرة، حيث مست هذه الظاهرة جميع الشرائح الاجتماعية وكل المجالات وذلك نتيجة التحول السريع الذي عرفه المجتمع الجزائري والذي رافقته تغيرات عميقة على مستوى السلوكات والقيم وأنساق العلاقات فيما بين الأفراد والجماعات. أين اتخذ أشكال متعددة كالعنف الأسري، العنف المؤسسي، العنف المجتمعي والعنف المدرسي، الذي هو محل دراستنا الحالية.

الإشكالية

يعد العنف المدرسي انعكاساً للعنف المجتمعي لأن المدرسة مؤسسة تربوية واجتماعية في نفس الوقت، ويعرفه طه (2007) على أنه نمط من السلوك يتسم بالعدوانية، يصدر من تلميذ أو مجموعة من التلاميذ ضد تلميذ أو مدرس ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسمية أو نفسية، ويتضمن هذا العنف الهجوم والاعتداء اللفظي والعراك بين التلاميذ والتهديد والمطاردة والمشاغبة والاعتداء على ممتلكات المدرسة أيضاً. (بوشندوب. ش، خطار. ز، (2016) ص 192)

يختلف العنف من بيئة لأخرى تبعاً لاختلاف التصورات الاجتماعية حول السلوك العنيف. حيث توجد سلوكات يجمع الناس على عنفها، ظهرت هذه السلوكات في الوسط المدرسي بمختلف مستوياته في الآونة الأخيرة، وازدادت خطورتها بشكل يدعو للقلق في مؤسسات التعليم المتوسط خاصة وأن هذه المرحلة بالذات تصادف مرحلة المراهقة المتميزة بتغيرات فيزيولوجية ترافقها تغيرات في السلوك مما استدعى اهتمامنا بدراسة هذا النوع من العنف لدى المراهق، بعد ملاحظتنا الميدانية في المتوسطات التي يسود فيها سلوكات عنيفة امتدت إلى داخل الصفوف في أشكال متنوعة مثل إحداث الفوضى بالمشاجرة بين التلاميذ، يتم ذلك بحضور الأستاذ أو المراقب والتحريض على الشغب والعنف اللفظي الموجه ضد التلاميذ والمدرسين، مما يعكس انتشار السلوكات العدوانية عند هذه الشريحة العمرية والدراسية بصفة قوية.

وحسب دوبي Dubet فان العنف لا يمكن فصله عن تصوره وعن معايشته اللاموضوعية باعتبار أن السلوك الإنساني قد يعاش ويفهم بطريقة مختلفة عند المرسل والمستقبل لذلك من الأفضل التوجه للكشف عن التصورات التي يحملها المراهقون عند قيامهم بالسلوك العدواني. (بن دريدي. ف، (2007) ص 35).

وهذا السلوك العنيف تبرره وتحدده مجموعة من التصورات الاجتماعية. وهنا نطرح تساؤلاتنا التالية:

1. ما نوع التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي لدى المراهق في المرحلة المتوسطة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية للتصورات الاجتماعية للعنف المدرسي لدى المراهق تعزى لمتغير الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية للتصورات الاجتماعية للعنف المدرسي لدى المراهق تعزى للصف الدراسي؟

الفرضيات

1. التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي لدى المراهق هي تصورات مركزية للعنف الجسدي ومحيطية للعنف اللفظي والمادي.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية للتصورات الاجتماعية للعنف المدرسي تعزى لمتغير الجنس.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية للتصورات الاجتماعية للعنف المدرسي تعزى للصف الدراسي.

أهداف الدراسة

هذه الدراسة يهدف عموماً إلى تحليل نفسي اجتماعي لظاهرة العنف المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط، كما تسعى هذه الدراسة إلى:

- التعرف على أبرز التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي لدى المراهق في مرحلة التعليم المتوسط.
- البحث في إمكانية وجود فروق دالة احصائيا بين التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي لدى الإناث والذكور في مرحلة التعليم المتوسط.
- البحث في إمكانية وجود فروق دالة احصائيا بين التصورات الاجتماعية للتلاميذ في كل مستويات الصفوف الدراسية لمرحلة التعليم المتوسط.

أهمية الدراسة

يمكن تلخيص الأسباب التي دفعت بالباحثة إلى اختيار هذا الموضوع فيما يلي:

- قلة الأبحاث الميدانية في الجزائر التي تناولت التصورات الاجتماعية لهذه الظاهرة عند فئة المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط.
- ربط الجامعة بالمجتمع عن طريق البحث العلمي، وباستخدام البحوث العلمية كأداة فعالة في التنمية.
- أصبحت ظاهرة العنف عموماً من مواضيع الساعة سواء على المستوى المحلي أو العالمي.
- العنف المدرسي مشكلة تربوية طرحت نفسيا نتيجة للمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ومدى التأثير السلبي لهذه الظاهرة على نتائج الإصلاحات التربوية الحالية على مستوى المنظومة التربوية.

مصطلحات الدراسة:

1. التصورات الاجتماعية:

-**المفهوم الاصطلاحي:** يعرف Moscovici التصورات الاجتماعية أنها نظام من القيم، المبادئ والممارسات المرتبطة بأشياء معينة سواء مظاهر أو أبعاد خاصة بالوسط الاجتماعي والتي تسمح باستقرار الحياة الخاصة بالأفراد والجماعات كما تشكل أيضا أداة لتوجيه ادراكنا وكذا بناء استجاباتنا. (Jodelet. D 1989. P29)

-**المفهوم الإجرائي:** هي المفاهيم المتعلقة بالعنف في الوسط المدرسي المتحصل عليها من المراهقين حسب تقنية الاستحضار التسلسلي لبول فارجي Paul Vergés (Delouvée. S, Lemonaco. G, 2016 : 200)

2. العنف المدرسي:

-**المفهوم الاصطلاحي:** يعرفه طه (2007) أنه نمط من السلوك يتسم بالعدوانية يصدر من التلميذ أو مجموعة من التلاميذ ضد تلميذ أو مدرس ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسمية أو نفسية لهم ويتضمن هذا العنف الهجوم والاعتداء الجسمي واللفظي والعراك بين التلاميذ والتهديد، المطاردة، المشاغبة والاعتداء على ممتلكات المدرسة أيضاً. (بوشندوب. ش، خطار. ز، (2016) ص 192)

-**المفهوم الإجرائي:** هو ذلك السلوك الذي يتصف بالقسوة والقهر غير المقبول اجتماعياً سواء كان لفظياً أو جسدياً أو رمزياً يصدر من التلاميذ هدفه إلحاق الأذى بالطرف الآخر أو بالمؤسسة وهو قاصر على ما يقع في حدود المجال المكاني للبحث.

-

3. المراهق:

–**المفهوم الاصطلاحي:** المراهقة هي المرحلة التي ينتقل فيها الكائن البشري من مرحلة الطفولة إلى الرشد، تمتد ما بين 12 و21 سنة، والمراهق هو الفتى الذي يدنو من النضج واكتمال الرشد (الديدي. ع، (1990) ص 8)

–**المفهوم الإجرائي:** المراهق هو التلميذ الذي يدرس في المتوسطة مكان الدراسة. ويتراوح سن المراهقين من 11 إلى سن 17 سنة، يدرسون من السنة الأولى إلى السنة الرابعة متوسط.

منهج الدراسة

استخدمنا في الدراسة الحالية المنهج الوصفي، كونه الأنسب للتعرف على التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي لدى المراهقين.

الحدود الزمنية والمكانية للدراسة

1. **الحدود الزمنية:** بدأت دراستنا لهذا الموضوع من بداية شهر أفريل من سنة 2020 وتخللت هذه الفترة توزيع المقياس على أفراد عينة الدراسة، ثم بعد ذلك قمنا بتفريغ الأجوبة وبدأنا بجمع النتائج وتحليلها ومناقشتها.
2. **الحدود المكانية:** أجريت هذه الدراسة في متوسطة عرباجي عبد الرحمان، بلدية الشراقة، ولاية الجزائر العاصمة.

عينة الدراسة

تتمثل عينة الدراسة في تلاميذ متوسطة عرباجي عبد الرحمان، حيث تمت المعاينة بطريقة قصدية وقدرت بـ 1133 تلميذ. موزعين على النحو التالي 47 % ذكور، و53 % إناث.

أدوات الدراسة

تقنية الاستحضار التسلسلي

لقد طورت بعض التقنيات للكشف عن عناصر التصورات الاجتماعية، فقد قام بول فارجي Vergés Paul (1992) بإنشاء نموذج لمعرفة بنية التصورات الاجتماعية يسمى بالاستحضار التسلسلي أو التحليل الأولي والنموذجي مستعملاً منهج التداعي الحر، حيث أخذ بعين الاعتبار مؤشرين تدريجين هما تكرار المفردة وترتيب ظهورها. استخدمت هذه الطريقة بصورة واسعة لكنها طرحت مشكل مهم يتعلق بترتيب ظهور المفردة وتعبيرها كمؤشر أكثر أهمية بالنسبة للأفراد، أي أنه في التداعي الحر تظهر الكلمات أو العبارات الأكثر أهمية في الوهلة الأولى لكن في علم النفس قد لا تظهر الأمور ذات الأهمية إلا بعد وقت من كسب الثقة وكسر المقاومة والتقليل من استخدام ميكانيزمات الدفاع. لهذا اقترح بول فارجي Paul Vergés تعويض رتبة الظهور بما سماه برتبة الأهمية الناتجة عن ترتيب يعطيه الأفراد إلى المفردات التي يتم انتاجها وتمر التقنية بمرحلتين هما:

1. **مرحلة التداعي الحر (L'association libre):** انطلاقا من كلمة مثيرة نطلب من الأفراد النتاج خمس كلمات أو عبارات تتبادر إلى ذهنهم بسرعة عند سماعهم أو قراءتهم للكلمة المثير التي تتمثل في بحثنا في كلمة العنف المدرسي. فالطابع العفوي يكون أقل تعرضاً للمراقبة فيسمح بتفعيل العناصر التي تكون العالم الدلالي للكلمة أو الموضوع المدروس. حيث يسمح التداعي الحر بالوصول إلى العناصر الضمنية التي تكون مختفية ومستترة في الإنتاجات الحوارية المنطقية مما يسمح بالوصول إلى النواة المركزية للتصور الاجتماعي.

2. **المرحلة التسلسلية (Hiérarchisation):** في هذه المرحلة نطلب من كل الأفراد ترتيب تداعياتهم حسب الأهمية التي يولونها لكل مفردة بالنسبة إليهم.

التحليل

بعد جمع كل المعطيات يتم جمع إجابات الأفراد تحت كلمات وعبارات مشتركة، أي تحمل نفس المعنى ثم نقوم بحساب تكرار العناصر والأهمية المعطاة لكل كلمة أو عبارة ثم نقوم بإجراء تقاطع المعلومات المجمعة حسب الجدول التالي:

جدول (1) يبين تقاطع رتب التداعيات من حيث التكرار والاهمية

الأهمية / التكرار	قوي	ضعيف
قوي	الخانة الأولى: النواة المركزية	الخانة الثانية: العناصر المحيطية الأولى
ضعيف	الخانة الثالثة: العناصر المتباينة	الخانة الرابعة: العناصر المحيطية الثانية

عرض وتحليل النتائج

بعد تطبيق تقنية الاستحضار التسلسلي، حيث طلب من كل تلميذ من أفراد عينة الدراسة التعليمة التالية:

- أذكر خمس كلمات أو عبارات تأتي في ذهنك عندما تسمع كلمة العنف المدرسي.
- بعد ذلك طلب من كل تلميذ ترتيب الكلمات حسب الأهمية.

تم جمع كل المفردات تحت فئات مشتركة تحمل نفس المعنى، ثم قمنا بحساب التكرار والأهمية لكل فئة كما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول (2) يوضح أنواع التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي

التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي		الأهمية	التكرارات	النسبة المئوية	
				الأهمية	التكرارات
01	العنف المعنوي	450	2253	%41.10	%42.18
02	العنف الجسدي	445	1681	%40.64	%31.47
03	العنف اللفظي	159	1144	%14.52	%21.42
04	العنف المادي	41	264	%03.74	%04.94
المجموع		1095	5342	%100	%100

من خلال الجدول السابق تم استخراج تقاطع المعلومات المجمعة حول التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي، حيث تم تصنيفها في الجدول الموالي

جدول (3) يبين توزيع عناصر التصور الاجتماعي للعنف المدرسي من حيث التكرار والاهمية

الأهمية / التكرار	قوي	ضعيف
قوي	الخانة الأولى: النواة المركزية - العنف المعنوي (احتقار، استهزاء، إهانة، قلة احترام، أسماء أساتذة ومراقبين والمديرة) - العنف الجسدي (إصابات، ضرب، شجار، دم موت، تحرش جنسي جروح)	الخانة الثانية: العناصر المحيطية الأولى
ضعيف	الخانة الثالثة: العناصر المتباينة	الخانة الرابعة: العناصر المحيطية الثانية العنف المادي (تخريب، تكسير، سرقة، كتابة على الجدران والطاولات مخدرات، أسلحة بيضاء) العنف اللفظي (سب، شتم، تهديد، تنابز بالألقاب)

تفسير ومناقشة النتائج

1. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

أظهرت النتائج التي تم التوصل إليها أن التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي عند المراهق هي تصورات مركزية للعنف الجسدي والعنف المعنوي.

اتفقت نتائج بحثنا الحالي مع دراسة خيرة خالدي (2007) التي توصلت إلى تفشي سلوكات العنف النفسي (تحقير، تجريح، تهديد) وقلة الأدب مع الأستاذ حسب إدراك التلاميذ (بوطورة. ك (2017) ص 20)، وتوصلنا إلى أن التصورات الاجتماعية المركزية للعنف المدرسي عند التلاميذ هي تصورات صنفت في العنف المعنوي بنسبة 42.18% من مجموع التصورات الاجتماعية المتحصل عليها، والتي تضم كلمات وعبارات (الاحتقار، الاستهزاء، الإهانة، قلة الاحترام).

وربما ترجع أسباب ذلك إلى المناخ المدرسي المتمثل في مناخ الفصل الدراسي وما يسوده من مشاعر وجدانية، وعلاقات إنسانية، خصائص ومؤشرات ثقافية، تربوية واجتماعية تحيط بالتلاميذ. كون المناخ المدرسي هو تصورات وادراكات الطلاب عن الفصل الدراسي وأعضاء هيئة التدريس والبيئة الإدارية كما عرفه عبد الرحمان إبراهيم المحبوب (1997). (الخولي. م، (2008) ص 198)

وقد وجدنا أسماء لمراقبين وتلاميذ وأساتذة والمديرة ضمن تصورات التلاميذ للعنف المدرسي، وهنا يتبين لنا أن هذه البيئة المدرسية مليئة بالإحباطات والتهديدات بالإضافة إلى النظر للتلاميذ نظرة دونية وها ما أكده لنا بعض التلاميذ خلال الدراسة الميدانية، حيث لاحظنا تفاعلهم من خلال التعبير الانفعالي عند كتابة الإجابات بذكر أسماء ممثلي العنف المدرسي حسب تصورهم الاجتماعي بصفة جهرية وتلقائية أمام زملائهم في الصف الدراسي. أما تلاميذ أخرون فقد أظهروا استجابات لفظية بأن العنف المدرسي سببه التصرفات السلبية المتكررة لأفراد الهيئة الإدارية والتدريسية.

وحسب رأينا كل ذلك يؤدي إلى حدوث اضطرابات سلوكية، نفسية، اجتماعية وتكوين اتجاهات سالبة اتجاه المدرسة والدراسة تحول دون تقدم التلاميذ دراسيا وتدفعهم نحو ممارسة السلوك العنيف نحو البيئة المدرسية وزملائهم والمدرسين.

فنجد أن دراسة محمد خريف (2008) تؤيد ذلك حيث توصلت إلى أن العنف داخل القسم يساهم في توليد الكراهية بين التلاميذ، كما أنه عامل لفتور العلاقات الاجتماعية في المدرسة. وهذا ما يتوافق مع نتائج بحثنا الحالي حيث وجدنا كلمات تعبر عن تصورات اجتماعية للعنف المعنوي (الكراهية، الحقد، العدوان، العدائية، البغضاء، الغيرة، الحسد، الأنانية، الخداع، الخيانة، المكائد، التحالف، سوء الظن). (خريف. م (2008) ص 12)

ونجد أن دراسة منية بن عياد (2012) على المجتمع التونسي تبين أن عنف التلاميذ له علاقة بقسوة الجهاز التعليمي، وكلما بالغت المدرسة في التعنيف والقسوة مهملة رغبات التلاميذ واحتياجاتهم كلما أحسوا بأنها فضاء تنعدم فيه العدالة ويضيق بهم فيشعرون بالنفور منها متخذين مواقف عدائية وردود أفعال عنيفة (بوطورة. ك (2017) ص 21). وهذا ما يتفق مع نتائج بحثنا الحالي فقد تمثلت بعض تصورات التلاميذ الاجتماعية للعنف المدرسي التي تحصلنا عليها في عبارات (عدم المساواة، الظلم، قلة الاحترام، عدم المعاملة الحسنة، عدم تحقيق العدالة، التميز العنصري، التفرقة في المعاملة).

أما بالنسبة لتصورات العنف الجسدي التي تمثل نسبة 40.64% من مجموع التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي عند أفراد عينة البحث فهي تعتبر تصورات مركزية إلى جانب تصورات العنف المعنوي، تمثلت في عبارات (الضرب، الشجار، الإصابات، القتل، الانتحار، الموت، التحرش الجنسي، التعذيب، الجرح، الدم، الايذاء الجسدي).

وهذا ما يتماشى مع دراسة فاطنة صديقي (2015) التي توصلت إلى أن أبرز أشكال التصورات الاجتماعية للعنف لدى طلبة الثانوية تمثلت في العنف الجسدي. (صديقي. ف (2015) ص 141)

ونجد أن دراسة كامبل Campell (1996) خلصت إلى نفس النتائج فيما يتعلق بالتصورات الاجتماعية للعنف عند فئة المراهقين، كونها ترتبط بمعايير وأراء ونزعة إلى السلوك. فالتغير على مستوى السلوك خلال مراحل نمو المراهق يرافقه تغير معرفي اجتماعي في التصورات الاجتماعية.

وهذا ما وضحته النظرية الفيزيولوجية في تفسيرها للعنف حيث ترجع أسباب زيادة السلوك العنيف في فترة المراهقة إلى التغيرات الفيزيولوجية والنشاط الهرموني السريع خلال هذه المرحلة العمرية. (Jodelet. D 1989. P 32)

وتتفق نتائج دراسة دومنيك لاسار وبنجامين باتي (Dominique L et Benjamin P) (2007) مع بحثنا حيث خلصت إلى أنه توجد علاقة بين التصورات الاجتماعية للعنف والنزعة إلى السلوك العدواني مهما كانت تعبيرية أو مادية لدى المراهقين في فرنسا. (Dominique L et Benjamin P 2007, p37)

وحسب رأينا فإنه من أسباب ترسيخ التصور الاجتماعي العنف الجسدي هو التنشئة الاجتماعية حسب نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا ألبرت (Bandura. A) الذي أثبت خلال دراساته الميدانية والتجريبية المتعددة إمكانية تقليد الطفل والمراهق للأنماط السلوكية العدوانية التي يشاهدها، والتعلم من خلال الملاحظة يمكن الفرد من تعلم العنف أو السلوك العدواني من خلال عملية التعلم بالنمذجة وما يترتب عن هذا السلوك من ثواب وعقاب. (الخولي. س، (2008) ص 118)

كما أظهرت الدراسات أن الأطفال الذين يأتون من أسر تستخدم العقاب وتسودها الخلافات الزوجية الكثيرة يكتسبون صفات عدوانية ويمارسون سلوكا عنيفا تجاه زملائهم في المدرسة. (العمايرة. م، (2014) ص 120)

والأسرة الجزائرية تعاني كثيراً من المشاكل الاجتماعية التي أدت إلى زعزعة بناءها وعدم قيامها بوظائفها على أكمل وجه بسبب أساليب التنشئة الاسرية التي تعزز سلوك العنف عند أبناءها بحيث يظهر العنف الجسدي لتربية أولاد وفي عقاب الزوجات كأسلوب من أساليب التفاعل الاجتماعي في المجتمع الجزائري منذ القدم. وأصبح العنف معتقدا راسخا يمثل التصور الاجتماعي للتربية الجيدة للأبناء داخل الأسرة. هذا ما أكده الأستاذ سليمان مظهر من خلال الدراسة النفسية الاجتماعية التي قام بها في المجتمع الجزائري الذي يسوده النظام التقليدي المساند لعملية العنف. ويؤكد الأستاذ مظهر أن النظام الاجتماعي التقليدي تتجلى من خلاله مظاهر عنف المحيط الجغرافي والمناخي، وكذلك العنف الاجتماعي الذي يسير الحياة الاجتماعية ويعزز المشاركة الاجتماعية للأفراد، ويبين وجود مقومات لذلك تتمثل في الظروف الحياتية الدائمة التعقد في الجزائر، والتي تسبب إرهاق الأشخاص. فالتمسك بالنظام التقليدي

وراء الممارسات الحديثة يساهم في تعقيد الحياة الاجتماعية ويعيق الأفراد في تحديث الظروف الحياتية بسبب ملازمة العنف لهم كملازمة الظل للفرد. (Medhar. S ,2015 :46)

واستناداً لنظرية المواجهة للأستاذ مظهر في تفسير أسباب العنف ومظاهره في المجتمع الجزائري فإن هذا السلوك مستمد من تصور للحياة والمصير، أدى إلى بناء نظام اجتماعي قوامه العجز الفردي والجماعي عن التحكم في وسائل المعيشة وبناء المستقبل وهذا ما ينعكس على تسيير الحياة الاجتماعية اليومية التي تتحكم فيها الشبكات العلاقاتية وهي بمثابة عمودها الفقري. (مظهر. س، (2014) ص 15)

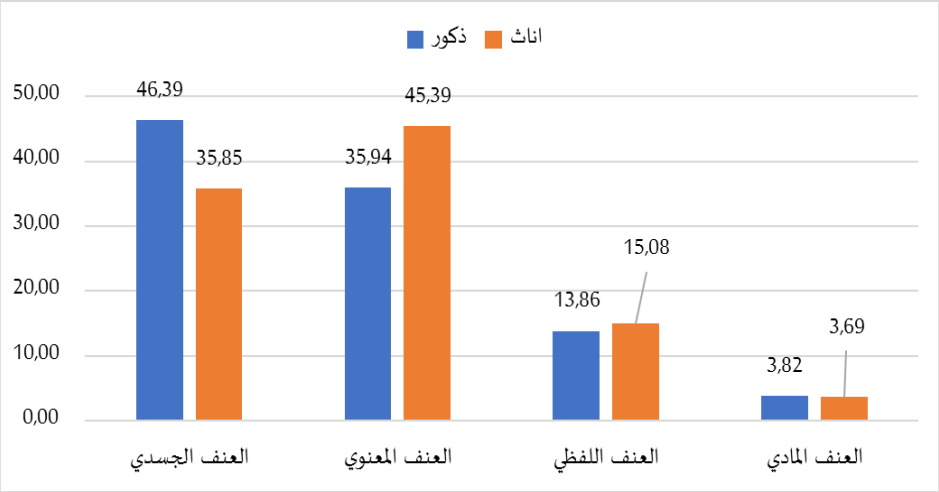
وحسب الأستاذ مظهر فإن الجزائريون يملون إلى المشاجرة والعنف الجسدي في الوسط الاجتماعي الداخلي المتمثل في الأسرة، يمارس العنف الاجتماعي ضد الصغار والزوجات عندما يخالفون ما يحثهم عليه ذوييهم. فمدام الشخص صغير السن فإنه يجهل كيفية التعامل مع الأخرين، فيلقن من خلال التنشئة الاجتماعية طرق السلوك والتعامل الاجتماعي، وإذا خالف انتظارات توقعات الأسرة يضرب لكي يفهم ضرورة الامتثال للشروط الاجتماعية التي تقوم عليها جماعته العائلية وتفرضها عليها القيم والعادات والتقاليد السائدة في مجتمعه، وبذلك يكون تصورا اجتماعيا نحو العنف ويمارسه داخل الاسرة ثم في المدرسة مع زملائه.

أما العنف اللفظي فيمثل نسبة 21.42% من مجموع التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي، وهي نسبة قليلة مقارنة بأنواع التصورات الاجتماعية الأخرى للعنف المدرسي التي تحصلنا عليها في بحثنا. وهنا نستدرج دراسة عبد القادر بوزقزو وإبراهيم بن علي (2017) حول التمثلات الاجتماعية للعنف اللفظي عند الطلبة في الوسط الجامعي والتي توصلت إلى أن العنف اللفظي هو ظاهرة ذات أبعاد اجتماعية وثقافية تختلف باختلاف الجنس والأصل الجغرافي نتيجة الأنوية الثقافية. ربما يرجع هذا إلى التغير الاجتماعي في الجزائر وتأثيره على القيم الاخلاقية التي شهدت تدنيا ملحظا في مجتمعنا. فأصبح من العادي والمألوف التلفظ بالكلام البذيء داخل الأسر وفي الشارع وكذلك المدرسة، لدرجة أن الألفاظ النابية أصبحت تشكل لغة التخاطب بين التلاميذ. فقد لاحظنا من خلال التطبيق الميداني تفشي الكلام البذيء والتنابز بالألقاب بين التلاميذ في حضور الراشدين. وعند إدلاءنا بملاحظات حول سلبية هذا السلوك كانت استجابة التلاميذ تلقائية بأنه أسلوب للمزح والكلام فقط. لهذا نجد أن نسبة قليلة من التلاميذ أظهرت تصوراً اجتماعياً للعنف المدرسي تمثل في عبارات (السب، الشتم، التهديد، التنابز بالألقاب). وهو سلوك مكتسب من جماعة الرفاق، بحيث أن المراهق في هذه السن يتمسك ويمتثل لمعايير وقيم الجماعة التي ينتمي إليها. وبما أن الأغلبية تبدي سلوكات لفظية غير لائقة فوجب على المراهقين التقليد للحفاض على مكانتهم في الجماعة لتجنب التهميش الاجتماعي. وهذا ما صرح به معظم التلاميذ في إجاباتهم عن تساؤلاتي حول سبب هذا السلوك، وأضافوا بعض الأساتذة والمراقبين وحتى المراقبات يقومون بنفس التصرف بصفة دائمة. وهذا ما يؤكده الدكتور بوعطيط سفيان من خلال دراسته السوسيولوجية للمجتمع الجزائري، حيث بين تغير بعض القيم الاجتماعية التقليدية التي كانت تسود المجتمع وتحكم سلوك أفراده، فأصبح مقبولا بعض ما كان مرفوضاً ومنبوذاً من قبل، وخاصة سلوك المراهقين حيث أصبح تركيز الأسرة على الناحية المادية في تربية الأبناء واهمال النواحي الروحانية وانتشار اللامبالاة والعبث والتمرد اللاواعي، وذلك بسبب زيادة الضغوط والصراعات النفسية كنتيجة حتمية للعولمة وما ترتب عنه من آثار سلبية على الفرد والمجتمع، خاصة وأن مرحلة المراهقة هي مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الرشد تكون فيها عملية البحث عن الهوية، فيعيش المراهق صراعات مع المجتمع كونه لا يلتزم بالضوابط الاجتماعية ويعلن استقلاله عن العادات والتقاليد السائدة في مجتمعه وخاصة تلك المتعلقة بالتربية فيتمرد عليها. (بوعطيط. س، 2017)

نجد أن العنف المادي يشكل أدنى نسبة من التصورات الاجتماعية عند التلاميذ بنسبة 03.74% من مجموع التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي، تمثلت في عبارات (التخريب، تكسير الكراسي والطاولات، السرقة، الكتابة على الجدران والطاولات، التبذير، الأسلحة البيضاء، التدخين، المخدرات،)، وربما تعود هذه النسبة الضئيلة إلي أن هذا النوع من السلوك العنف أصبح جزءاً من الثقافة الجزائية واللاوعي الجماعي مثلما فسره الأستاذ مظهر أنه بسبب الفردانية واعتبار التجاوزات كعدم احترام القوانين

ومؤسسات الضبط الاجتماعي من السلوكات الإيجابية التي تعد من علامات الرجولة والتفوق المميزة للعلاقات الاجتماعية. وهذا ما يميز الثقافة التقليدية التي رسخت التصور الاجتماعي للتخريب الممتلكات الحكومية الذي يتمثل في ثقافة (البايلك).

2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية



الشكل (1) يمثل التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي

من خلال النتائج التي تحصلنا عليها في بحثنا، يتضح لنا أن التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي لدى المراهقين من الجنسين لا تختلف نسبتها بشكل دال. وهذا ما يتنافى مع دراسة سميحة نصر وآخرون (2004) التي بينت أنه يوجد عنف ذكوري وآخر أنثوي. (بوطورة. ك (2017) ص 13)

حسب رأينا يعود عدم اختلاف التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي عند الجنسين إلى التغير الاجتماعي في أساليب التنشئة الاجتماعية الذي مس المجتمع الجزائري خلال الآونة الأخيرة، وهذا ما بينته الدكتورة فتيحة حراث في دراستها للقيم الأسرية بين الثقافة التقليدية والثقافة العصرية، حيث وضحت أن الاهتمام المتزايد للأولياء بأبنائهم يشبه ذلك الاهتمام داخل الأسر الغربية من ناحية المساواة في التعامل مع الأبناء من كلا الجنسين. وقد توصل الآباء في المجتمع الجزائري إلى تحقيق شكل من التوازن في علاقاتهم مع أبنائهم بشك ساعدهم على تجاوز صراع الأجيال وتحقيق نوع من الديمقراطية. ويعتبر الانتقال النسبي لمرحلة التغيير الاجتماعي عبر التربية الأسرية في تقدم نحو الاقبال على الثقافة العصرية المبنية على حرية المرأة والمساواة في الحقوق بينها وبين الرجل. لكن القيم العصرية في مجتمعنا الجزائري خاضعة للانتقاء حسب الاقتناع التقليدي أو الديني الذي يعتبر من أهم العناصر في تكوين التصورات الاجتماعية. (حراث. ف، (2013) ص 19)

وقد لاحظنا ذلك من خلال نسبة الاناث في المدارس الجزائرية التي فاقت نسبة الذكور في كل المستويات الابتدائية، المتوسطة، الثانوية وحتى في الجامعة. حيث بلغت نسبة الإناث في المؤسسة التي أجرينا فيها البحث 53%. ولعل هذا يعو إلى التغيرات التي طرأت على مكانة المرأة في المجتمع الجزائري وتغير أدوارها الاجتماعية حيث اقتحمت الفضاء الخارجي بخروجها من البيت إلى المجتمع قصد الدراسة والعمل والإنتاج، فأضعفت بذلك سلطة الزوج في المنزل وأصبحت مساوية له في الحقوق والواجبات بفضل استقلالها المالي. (Adi. H, 1999 : 12)

ومن هنا تصبح المرأة نموذجاً تقتدي به البنت وتتعلمه داخل الاسرة أو في المدرسة من خلال الملاحظة والتقليد حسب نظرية التعلم الاجتماعي. ولاحظنا كذلك ارتفاع نتائج التحصيل الدراسي عند البنات مقارنة بالذكور في المؤسسة التي أجرينا فيها البحث الميداني. وتبين لنا من خلال الملاحظة المباشرة لسلوك التلاميذ داخل المؤسسة أن بعض البنات يقومون بسلوكات عنيفة

تجاه بعضهم البعض، وحتى تجاه الذكور، حيث قمنا بفك شجار داخل المؤسسة كان الولد فيه ضحية اعتداء جسدي ولفظي من قبل بنت.

ومن العوامل التي ساهمت في نشر العنف بصفة متساوية في أوساط المراهقين نجد وسائل الاعلام السمعية والبصرية وكذلك مواقع التواصل الاجتماعي التي تعزز مظاهر هذا السلوك بنفس الوتيرة عند الاناث والذكور، من خلال عرض متكرر لمشاهد اعتداءات لنساء على رجال وشجارات ومشادات كلامية مست كل شرائح المجتمع وخاصة المشاهير من فنانين ورياضيين جزائريين وعالميين الذين أصبحوا قدوة للمراهقين، فباتوا يقلدون تلك السلوكات العنيفة مما ساعد في ترسيخ التصورات الاجتماعية للعنف حتى أنها أصبحت عبارة عن تصورات إيجابية ظهرت من خلال إجابات بعض أفراد العينة حول التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي تمثلت في عبارات (أشعر بالفرح، السعادة، أحب المشاركة، هو وسيلة حل المشاكل، وسيلة الدفاع عن النفس، حماية الحقوق، رمز الرجولة، القوة).

3. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

أظهرت النتائج التي تحصلنا عليها، أن التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي لدى المراهقين لا تختلف نسبتها بشكل دال حسب مستويات الصف الدراسي. أي أنه لا يوجد اختلاف في مستوى إدراك وتصور العنف عند المراهقين باختلاف أعمارهم، وقد يرجع ذلك إلى تأثير وسائل الإعلام عبر برامج التلفزيون، في ترسيخ السلوك العنيف منذ الطفولة.

هذا ما أكده جملة من الباحثين في علوم الاتصال، نجد أن الباحثة نانسي سينيورلي تدعي بأن التلفزة الأمريكية في ساعات الذروة، وبرامج الأطفال في نهاية الأسبوع تحتوي على الكثير من القوة، والخطر، فالجريمة والعنف في التلفاز أكثر بعشر أضعاف من تلك التي في الواقع. (أبو إصبع، (2010) ص 272)

ويقول د. صالح خليل أبو إصبع أن نظرة فاحصة إلى برامج الأطفال في التلفزيون التي قد تمتد إلى ساعتين يومياً في بعض المحطات، تُرينا أن أكثر من خمسين بالمائة منها مستورد، إذ أنّ كثيراً من برامج الأطفال التي ننظر إليها على أنها مجرد رسوم متحركة أو أفلام خيالية ليست كذلك، إذ نجد أن منظمة أمريكية تُعنى بتعقب برامج العنف في التلفزيون قد صنفتها على أنها تُمثِل برامج ذات درجة عالية من العنف.

إذا فالأطفال منذ صغرهم يتعرضون لعدد لا يُستهان به من البرامج في وسائل الإعلام، وفي كثير من الأحيان لا تكون تلك البرامج مُعدَّة لجيلهم، ولذلك فهم مُنكشفون على كل المضامين العنيفة في التلفاز، وحتى مواضيع لا تلائم جيلهم، كمضامين الإثارة والجنس وهذا يؤدي في نهاية الأمر إلى فقدانهم طفولتهم، حيث يشدّد الباحث نيل بوسطمان في كتابه "فقدان الطفولة" على أن الانفتاح التكنولوجي، قد يهدِم البُنية الاجتماعية القائمة، فوسائل الإعلام الجماهيرية وخاصة التلفاز يلغون الحواجز التي بناها المجتمع من أجل الحفاظ على أولادهم من العنف، والجنس الموجود في عالم الكبار، فيتعرضون لأسرار الكبار قبل أوانهم وبالتالي يفقدون طفولتهم، وأكثر من ذلك تتحول نظرتهم للعالم على أنه مُخيف وظالم وفق نظرية أثر الغرس 1976 لجرنبر وجروس التي كانت نتيجة دراسة أقامها على مجموعة من الأحداث حيث فحص العنف المتلفز وآثاره على جمهور المشاهدين، وتوصل إلى أن التلفزيون يشكل أداة لغرس وتنمية رؤية معينة وذلك بسبب تلك الرسائل التي تنطلق من التلفزيون الدراما، كوميديا وإلى آخره.

لقد أكد وأشار المشاهدون الثقال (5 ساعات مشاهدة التلفزيون يوميا وأكثر) الواقع الذي يعيشونه كما يظهر في التلفزيون وقد اتضح أيضاً أن إجاباتهم مستقاة من الواقع التلفزيوني لذا فهم يعتقدون أن العالم من حولهم هو الأكثر خطورة وأن هنالك احتمال كبير للعنف والأذى الشخصي وأنه ينبغي على الإنسان أن يكون قويا ليحمي نفسه ويستطيع أن يتكيف مع المجتمع المخيف والعنيف

بالمقابل نجد أن المشاهدون الخفيفون (4 ساعات أو أقل) يظهرون أكثر إنسانية وأقل قلقاً ومخاوف على حياتهم. في المضامين غير العنيفة للتلفزيون نجد اختلافات بين المشاهد الخفيف وبين المشاهد الثقيل في رؤيتهم للواقع. (أبو إصبع، (2010) ص 256)

ويؤكد أن الواقع التلفزيوني يتشكل من خلال اعتبارات ومكونات دراماتيكية أكثر منها اعتبارات تتعلق بنسبة المشاهدة وليس باعتبارات المتعلقة بالواقع الحقيقي. فالغرس التدريجي لتلك القيم والمعايير ووجهات نظر من خلال ما يشاهدونه من برامج التلفزيون يسمى هذه الظاهرة بتأثير الغرس.

لقد أشار البحث أن الصورة التي يكسبها المشاهدون من خلال وسائل الإعلام تحديداً التلفزيون تعمل على إيصال الفوارق الاجتماعية الثقافية والاقتصادية للمشاهدين الثقال الذين يعتقدون أنهم يعيشون في عالم أكثر خطورةً وعنفاً بمعنى آخر أن العوامل الوسيطة مثل الدخل والثقافة والأصل الطائفي لا تمثل متغيرات أساسية بالنسبة لوجهة النظر التي يكسبها المشاهد من خلال مشاهدته لبرامج التلفزيون. فالصورة العامة للتلفزيون التي يكسبها المشاهدين من خلال برامج التلفزيون تعزز من مشاعرهم بالخوف ومخاوفهم من البيئة العنيفة المحيطة بهم، هذه الظاهرة تسمى العالم المخيف والظالم.

وهذا ينطبق على أفراد عينة بحثنا الذين أكدوا أنهم يشاهدون برامج التلفزيون من أفلام الاثارة والعنف والرياضات القتالية لساعات طويلة يومياً، ويقومون بعد ذلك بتقليد سلوكات العنف التي شاهدوها. وهنا نستدل بنظرية التعلم الاجتماعي لألبيرت باندورا (Bandura)، التي تنص أن أفضل طريقة لتعليم الأطفال وتلقينهم التصرفات الصحيحة هو أن تعرض أمامهم التصرف المطلوب كنموذج للتقليد، فالأطفال الذين يتعرضون لمضامين عنيفة التي يظهر بها العنف كأمر صحيح ومرغوب به يتعلمون التصرف بعنف، خصوصاً عند تعلقهم بشخصية معينة مثل شخصية البطل فيحاولون تقليدها وتقليد تصرفاتها تقليداً أعمى، بينما الأطفال الذين يتعرضون لمضامين يكون فيها العنف أمر غير مقبول ويوجب العقاب لمستخدميه يتعلمون رفض مثل تلك التصرفات العنيفة. (أبو إصبع، (2010) ص 265)

توجد أسباب أخرى لعدم وجود فروق في التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي عند أفراد عينة بحثنا ترجع الى المكوث لساعات طويلة أمام الألعاب الإلكترونية المروجة للعنف وهي سهلة المنال ومجانية، لاحظنا أن المراهقين وفي مختلف الأعمار والمستويات الدراسية يمتلكون هواتف ذكية أو حواسيب في البيت، مما يمكنهم من اللعب بصفة متواصلة ودائمة وفي كل مكان، حيث أصبح بعضهم مدمنا عليها. ومن هنا نجد أنه توجد علاقة ما بين الألعاب الالكترونية والعدوانية اللفظية والجسدية نستدل لتأكيد ذلك بالدراسات السيكولوجية التي جاءت في محتوى السلوكات العدوانية والألعاب الالكترونية أجريت بالولايات المتحدة الأمريكية في سنة 2004 حول أثار ألعاب الفيديو على سلوك المراهقين. قام بهذه الدراسة فريق من الباحثين مكو جانتل، لينش، ليندر ووالش Walsh, & Linder, Lynch, Gentile من أجل اختبار أو تبين قضيتين: الأولى هي معرفة العلاقة بين السلوك العدواني المكتسب لدى المراهقين ومدى الإرشاد الموجه من طرف الأبوين للأولاد من أجل استعمال ألعاب

الفيديو. الثانية هي اختبار المشاركة بين كل من: ممارسة ألعاب الفيديو، العدائية، حجج الأساتذة، مستويات التدريس، القتال البدني وتمت الدراسة على عينة من 607 طالب من أصل 04 مدارس، وفي الأخير ربط كل من القضيتين السابقتين بالتحصيل الدراسي، وكانت النتائج كالتالي: الأطفال الذين يمارسون ألعاب الفيديو ذات الطابع العدواني يتميزون بالعدائية، كما يميلون إلى القتال البدني بصورة واضحة وهذا يتوافق مع الحجج والملاحظات المقدمة من طرف الأساتذة، كما أن هذه الفئة ذات تحصيل دراسي ضعيف. (نمرود، (2008) ص 41)

خاتمة

ومن خلال بحثنا المتواضع سعينا إلى معرفة ماهية هذه التصورات الاجتماعية التي يبلورها المراهق حول العنف المدرسي، فتوصلنا إلى أنها تصورات مركزية للعنف الجسدي والعنف المعنوي، ومحيطية للعنف اللفظي والعنف المادي. وأنه لا توجد فروق في هذه التصورات بين الذكور والإناث، وقد يعود السبب في ذلك إلى التغيير الاجتماعي الذي تعتمده أساليب التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة الجزائرية وإلى سيرورة التعلم الاجتماعي من خلال التقليد والمحاكاة لسلوك الآخر الفاعلين في مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية من آباء، مدرسين وجماعة الرفاق.

ومن بين نتائج بحثنا المتواضع هي عدم وجود فروق في التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي عند المراهقين في مختلف السنوات الدراسية في مرحلة المتوسطة، التي قد تعزى إلى تأثير وسائل الإعلام والتكنولوجيا والتواصل الاجتماعي المنتشرة بين أوساط المراهقين، الخاضعين للامتثال لقوانين الجماعة بحثًا عن الهوية، وقصد تحقيق حاجة الانتماء الاجتماعي بشتى الطرق والوسائل، ضاربين عرض الحائط القيم والمعايير الاجتماعية التي تحكم مجتمعنا.

وهنا تبرز الحاجة إلى الاهتمام أكثر بهذه الظاهرة، وعند هذه الشريحة من المجتمع، التي تمثل أكبر نسبة فيه. وذلك بتجنيد كل الطاقات الإعلامية والاتصالية السمعية والبصرية والمكتوبة التي بإمكانها توعية مختلف فئات المجتمع، بهدف تعديل التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي.

لهذا كان من واجبنا كأخصائيين في علم النفس الاجتماعي تبني مقاربة شمولية متداخلة التخصصات للإلمام بالظاهرة من مختلف جوانبها، بهدف تعديل التصورات الاجتماعية للمراهقين، وذلك بإعداد برامج إرشادية لتعديل السلوك العنيف وإقامة حملات تحسيسية وأيام توعوية لصالح الآباء وممثلي الطاقم التربوي، من أساتذة وإداريين لإبراز مدى خطورة هذه الظاهرة وتفشيها.

كما نقترح على الباحثين في علم النفس مواصلة البحث في مجال التصورات الاجتماعية للعنف المدرسي ومحاولة تفسير الظاهرة من جوانب مختلفة.

المراجع

[1] Abric Jean-Claude, 1994, Pratiques sociales et représentations, PUF, Paris, France.

[2] Addi Haouari 1999, les mutations de la société algérienne, Famille et lien social dans l'Algérie contemporaine, La découverte, Paris, France.

[3] Jodelet Denise., 1989, Les représentations sociales, Paris, Presses universitaires de France,

[4] Lo Monaco Grégory, Delouvée Sylvain, Rateau Patrick (2016), Les représentations sociales, Deboeck, Bruxelles, Belgique.

[5] Madhar Slimane, 2015, La violence sociale en Algérie, 4eme édition, Thala Edition, Elbiar, Alger, Algérie.

[6] أبو إصبع صالح خليل، 2010، الاتصال والاعلام في الجماعات المعاصرة، ط6، دار البركة، عمان، الأردن.

[7] الديدي عبد الغني ،1995، التحليل النفسي للمراهقة ظواهر المراهقة وخصائصها، دار الفكر اللبناني، ط1، بيروت، لبنان.

[8] الخولي محمود سعيد، 2008، العنف المدرسي، الأسباب وسبل المواجهة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

[9] العمايرة محمد حسن، 2014، المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الاكاديمية، دار المسيرة، عمان، الأردن.

[10] بوشندوب شهرزاد، خطار زهية، 2016، مرجعية العنف في المدارس الابتدائية وأساليب الوقاية منه من وجهة نظر المدرسات، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، العدد 8 السداسي 2، 2016، ص187، 200.

[11] بوعطيط سفيان، 2016، التغير الاجتماعي في الجزائر وتأثيراته على القيم، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا، كلية الآداب والعلوم الانسانية، جامعة سكيكدة، الجزائر.

[12] بوطورة كمال، 2017، مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية، دراسة ميدانية بثانويات مدينة الشريعة، تبسة، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع.

[13] حراث فتيحة، 2013، القيم الاسرية بين الثقافة التقليدية والثقافة العصرية، إنسانيات مجلة جزائرية للأنثروبولوجيا والعلوم الاجتماعية، الجزائر.

[14] خريف محمد، 2008، العنف في الوسط المدرسي أبعاده النفسية والاجتماعية وانعكاساته البيداغوجية، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط بقسنطينة، مذكرة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة منتوري قسنطينة.

[15] صديقي فاطنة، 2015، التصورات الاجتماعية لأشكال وأسباب ظاهرة العنف لدي طلبة الثانوية، دراسة ميدانية بثانوية طالبي الصادق الأغواط، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية جامعة الجلفة، المجلد 2015، العدد 13، ص 140-159.

[16] فوزي احمد بن دريدي، 2007، العنف لدي التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

[17] مظهر سليمان، 2010، نظرية المواجهة النفسية الاجتماعية، مصدر المجابهة، ثالة، الابيار، الجزائر.

[18] نمرود بشير، 2008، العاب الفيديو وأثرها في الحد من ممارسة النشاط البدني الرياضي والترفيهي عند المراهقين المتمدرسين ذكور، رسالة ماجستير، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر، الجزائر.

النصب على الشَّتم عند سيبويه
دراسة تحليلية دلالية

ياسمين ماجد جودة [1]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

One of the phenomena that remained ambiguous among grammarians is the phenomenon of (accusative on cursing), as it deviates from the system that grammarians drew for accusative cases, which made grammarians confused about their parsing and orientation. Sibawayh is considered the first to stop at it, and gave it this grammatical significance as (accusative). On cursing), and this designation and direction is due to the fact that Sibawayh was dealing with structures in a usage manner. He assumed the presence of (the speaker and the addressee) in the restriction and establishment of grammatical rules. However, the grammarians who came after him were confused in directing and parsing this style, which does not originally enter into the system of accusative cases.

Key Words: Sibawayh; Accusative Case; Position; Speaker; Deletion of the verb.
الكلماتُ المفتاحية: سيبويه، النصب على الذم، المقام، المتكلم، حذف الفعل.

ملخص

من الظواهر التي بقيتْ غامضة عند النحاة، هي ظاهرة (النصب على الشتم)، فهي تخرجُ عن النظام الذي رسمه النحاة للمنصوبات، مما جعل النحاة في حيرة من أمرهم في إعرابها وتوجيهها، ويُعَدُّ سيبويه أوَّلَ من وقف عندها، وأعطاها هذه الدلالة الإعرابية بـ(النصب على الشتم)، وهذه التسمية والتوجيه ترجعُ إلى أَنَّ سيبويه كان يتعامل مع التراكيب تعاملًا استعمالِيًّا، فهو يفترض وجودَ (المتكلم والمخاطَب) في التقعيد والتأسيس للقواعد النَّحوية، غيرَ أَنَّ النحاة الذي جاءوا بعدهُ ارتبكوا في توجيه وإعراب هذا الاسلوب الذي لا يدخل أصالةً في نظام المنصوبات.

Author Details

1 Yasmine Majid Gouda, Open Educational College/Al-Rusafa Study Center, Baghdad, Iraq. farqfarq437@gmail.com

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-15

مقدمة

النصب على الذَّم أسلوبٌ نحوي شائع عند العرب، حُذِفَ عامله، وهو فعل محذوف وجوباً لعدم استحسانهم إظهاره، وغايته شدُّ أذهان المخاطبين بتفرد نعته وانقطاعه عمَّا سبقه في الإعراب، فيُؤتى به منصوبا لأجل إرادة تحقير المقصود والوضع منه، لذا فهو أسلوب من بين أفصح أساليب اللغة العربية وأبلغها، إذ يكشف عن مظاهر تلون القاعدة النحوية العربية وتفردها بذلك، ويُعَد بابا للنظر في تأويلات النحاة وتخريجاتهم في هذه المسألة. ولإتمام المعنى كما يريده المتكلم، ومن أجل أن يصبح الكلام ناجحاً ومناسباً للمقام لا بُدَّ من افتراض وجود معرفة سابقة بين المتكلم والمخاطب، ومعرفة مَنْ وُجِّه إليه الشتمُ؛ لئلا يلتبس المعنى، ويمتنع التوجيه الإعرابي الصحيح للمسألة، مما يعني أنَّ أسلوب النصب على الشتم قائم على استنباط الدلالة عن طريق المقام، وفهم المخاطبين، وتوظيف المتكلم لأدواته بشتى السبل لتحقيق مقاصده ونواياه. وتسعى هذه الورقة البحثية إلى دراسة أسلوب النصب على الشتم في كتاب سيبويه، هذا الكتاب الذي ضم أصول النحو وفروعه، فكان أجمع الكتب تفصيلاً وأدقها متناً وسرداً.

أما منهج سيبويه في التعامل مع هذه الظاهرة وتحليلها: فقد تعامل معها بوعيٍ تام لمفهومها، إذ لم يوجه مسألة ما إلى هذا الأسلوب ما لم يذكر المصطلح بمعناه النحوي وهو النصب على الشتم وكان انتقائيا دقيقا في اختياره الأمثلة التي توضحه وتكشف عن ظروف انتاجه، داعماً رأيه برأي أستاذه الخليل في بعض الأحكام، وكيف لا يأخذ برأيه وهو الذي قيل فيه (سيبويه حامل علم الخليل وأوثق الناس في الحكاية عنه) (السيوطي، بدون تاريخ، صفحة 67/1). فقد تناول سيبويه هذه الظاهرة في مواضع عدة من كتابه مستعملًا مصطلح الشتم كقوله (وسألت الخليل عن قوله، وهو لرجل من بني أسد:

إنَّ بها أكتل أو رزاما ... خويربين ينقفان الهاما

فزعم أنَّ خويربين انتصبا على الشتم، ولو كان على إنْ لقال خويربا، ولكنه انتصب على الشتم). ويقول في موضع آخر: ((أتاني زيدٌ الفاسقَ الخبيثَ لم يكن ليكرره ولا ليعرفك شيئا تنكره ولكنه شتمه بذلك))، وكقوله في تفسير النصب في قوله تعالى(وَامْرَأَتُهُ حَمَّالَةَ الحَطَبِ) إذ يقول: (كأنَّه قال: أذْكُر حَمَّالةَ الحَطَبِ شَتْمًا لَهَا). إذ نجده يقدم التفسير الواضح للتغيير الطارئ على المُركَّب اللغوي، ويقف على مراد المتكلم، ويؤكد على علم المخاطب به مستعينا بشواهد قرآنية وأخرى شعرية ونماذج من أقوال العرب.

وفي ضوء ما سبق يمكن أنْ أحددَ مشكلة البحث فيما يأتي:

1. ما حقيقة هذا الأسلوب؟ وما خصائصه التركيبية؟ وكيف تعامل معه النحاة في التوجيه الإعرابي؟
2. هل من أثرٍ دلالي يحدثُه هذا الاسلوب في عملية الخطاب للمتكلم والمخاطب؟
3. كيف تعامل المفسرون مع هذا التركيب؟

النصب والمنصوبات

إنَّ الحركات في اللغة العربية قائمة على معانٍ، فالضمة تحمل دلالة الاسناد والكسرة دالة على معنى الخفض أو الإضافة، أمَّا الفتحة فهي علامة المفعولية، وقد أدَّت هذه الدلالات إلى تصنيف علماء النحو جميع المنصوبات في ضوء هذه النظرة، فجعلوها مرتبطة بدلالة المفعولية؛ وهذا ما أشار إليه ابن يعيش (ت643هـ)، إذ رأى أنَّ النصب هو علم المفعولية، وأنَّ المفعول خمسة أضرب هي: المفعول به، والمفعول فيه، والمفعول معه، والمفعول له، والمفعول المطلق. أمَّا الحال، والتمييز، والمستثنى المنصوب، وخبر (كان)، واسم (إنَّ)، واسم (لا) النافية للجنس. وخبر (ما) و(لا) المشبهتين بـ(ليس) فملحقات بالمفعول (يعيش، 2001م، صفحة 140/1). وهو بهذا التصنيف يعود بالأسماء المنصوبة إلى معنى المفعولية، وإنْ لم يُلْمَحْ فيها هذا المعنى (الجواري أ.، 1987، صفحة 43).

وقد اختلف الكوفيون والبصريون في السبب الذي جعل المدح والذم علتين لاختلاف الحركة، فيجيب الرازي عن ذلك نقلا عن الفراء بقوله: **(** أَصْلُ الْمَدْحِ وَالذَّمِّ مِنْ كَلَامِ السَّامِعِ، وَذَلِكَ أَنَّ الرَّجُلَ إِذَا أَخْبَرَ غَيْرَهُ فَقَالَ لَهُ: قَامَ زَيْدٌ فَرُبَّمَا أَثْنَى السَّامِعُ عَلَى زَيْدٍ، وَقَالَ ذَكَرْتَ وَاللَّهِ الظَّرِيفَ، ذَكَرْتَ الْعَاقِلَ، أَيْ هُوَ وَاللَّهِ الظَّرِيفُ هُوَ الْعَاقِلُ، فَأَرَادَ الْمُتَكَلِّمُ أَنْ يَمْدَحَ بِمِثْلِ مَا مَدَحَهُ بِهِ السَّامِعُ، فَجَرَى الْإِعْرَابُ عَلَى ذَلِكَ) (الرازي، 1420هـ، صفحة 220/5).

وهذا التفاوت في توجيه المسألة يمكن أن نفهم منه أنَّ هذه الظاهرة لم تكن محمل اتفاق بين النحويين جميعاً، إذ اختلفوا في تحديد العامل، فلمَّا أقرَّ الخليل رحمه اللهَ بأنَّ عامل النصب في المدح والذم قائم على معنى الفعل (أعني)، نجد الفراء يرد عليه رأيه لحجتين الأولى: إنَّ (أعني) تفسِّر الاسم المجهول، والمدح يأتي بعد الاسم المعروف، ففي ذلك تناقض واضح، أمَّا الثانية: فأنَّه لو صحَّ ما أقرَّه الخليل بأنَّ النصب على تقدير الفعل (أعني) لاستقام أنْ تقول: قامَ زيدٌ أخاكَ، على تقدير: أعني أخاك، وهذا ما لم تتكلم به العرب أصلا (الرازي، 1420هـ، صفحة 220/5).

إذن تعددت أسباب النحاة في تحديد دواعي هذا الأسلوب واختلفت آراؤهم حوله، ويمكن أنْ نضيف إليها من العوامل الأخرى التي يتميز بها الإنسان العربي بطبيعته نتيجة بيئته الصحراوية والتي انعكست على لغته وهي رغبته في الجنوح نحو طلب الخفة في الكلام، فقد يكون هذا الميل أحد الأسباب التي ساعدت على شيوع هذه الظاهرة، فالمنصوب بحركة أم بحرف يكون أخف بالنطق مما لو كان مرفوعا، فاجتماع الضمة والواو يكون أثقل بالنطق من اجتماع الضمة والياء، فبسبب ذلك هم الى النصب أميل منه الى الرفع، ولاسيما إذا تكرر ذلك المرفوع على السنتهم في وقت واحد كالنعت والتوكيد والعطف)حسين ,حسين كاظم(.

بناء المصطلح

النصب لغة: المنصوب في اللغة (مفعول)، والنصب مصدر نصبتُ الشيء إذا أقمته ورفعته (منظور ا.) (تاج العروس، صفحة 271/4)، ومن معاني النصب: هو أنْ يسيرَ القومُ ليلهم، أو أنْ يسيروا طوالَ يومهِم (تاج العروس، صفحة 271/4)، و النصْبُ في الإعراب كالفتْحِ في البناء، وهو مصطلح نحوي، تقول: نصبتُ الحرْف فانتصب، وغبارٌ منتصبٌ أي: مرتفعٌ (الجوهري، 1984) (منظور ج.، صفحة 762/1) (الزبيدي، صفحة 271/4) ومن معانيه أيضا أنه ضرْبٌ من أغاني الأَعراب، تقول لقد نَصَبَ الراكبُ نصْباً أي: إذا غنّى (الأزهري، صفحة 27/1).

النصب اصطلاحاً: يُعد النصب أحد فروع الإعراب (سيبويه، 1988، صفحة 13/1) يقول سيبويه(ت 180ه): (فالرفع والجر والنصب والجزم لحروف الإعراب) (سيبويه، 1988، صفحة 13/1) (شقير، 1987، صفحة 21).

أما مصطلح الشتم فقد أشار إليه الجرجاني في التعريفات إذ عنى به وصف الغير بما فيه نقص وازدراء (الجرجاني، 2004، صفحة 125/1)، فإذا ذُكِرَت مساوئ الشخص في غيبته وهي فيه فهي غيبة، وإنْ واجهه بها فهو شتم (الجرجاني، 2004، صفحة 163/1). فالمعنى المتحصل من تعريفه للشتم هو أنَّه ذكر لمساوئ الشخص وما فيه من نقص وازدراء ولكن بمواجهته وليس في غيابه، أما المصطلح النحوي (النصب على الشتم) فلم يكتسب هذه الدلالة التعريفية إلا في كتاب سيبويه، فهو أوَّل من وقف عنده وأعطاه هذه الدلالة التي عرفت من بعده.

النصب المرادف للشتم

إنَّ أسلوب النصب على الذم هو أحد الأساليب الشائعة والمعروفة عند النحاة تحت مسمى (النصب على القطع)، ومصطلح (النصب على القطع) هو مصطلح كوفي ورد ذكره عند الفراء والطبري – رحمهم الله – في مصنفاتهم، ومن ثم فقد توسع فيه النحاة فأدخلوا فيه النصب على المدح أو الذم أو الاختصاص أو الترحم، واستعمله سيبويه بصيغة (النصب على الشتم)، ولا شك ولا طعن فيه من جهة الإعراب (صالح)، وهذا التعدد في التسميات نتيجة التشابه في العمل، فكل منصوب لا بد له من دلالة، ودلالة هذا الأسلوب هي المفعولية التي تختلف باختلاف العامل وقصد المتكلم والظروف السياقية للكلام، فقد تكون دلالته المدح أو الذم أو الاختصاص.

يُستحسن فيه المخالفة، وهذا ما ذهب إليه الرازي إذ يرى أنَّ الكلام إذا كان فيه ذكرٌ للصفات الكثيرة سواء أكانت للمدح أم للذم فالأحسن فيها أنْ تُخالَف بإعرابِهَا ولا توافِق موصوفها؛ لأنَّ ذلك أكثر إطنابا في الوصف وإبلاغا في القول، فيصبح كأنَّه أنواعٌ من الكلام وضروبٌ من البيان فيكون المقصود أكمل، أما لو اتحد الإعراب ووافق النعت منعوته لأصبح وجها واحدا وجملة واحدة (الرازي،

1420هـ، صفحة 220/5). وهذا يعني أنَّ المَعْنَى هُوَ الذِي يَجْعَل المُتَكلِّم يُحَوِّلُ أسلوبَه من الضمِّ إلى الفتحِ ليكونَ أبلغ، وهو أمْرٌ فِي بَالِغِ الأهميَّةِ فِي تَفسِيرِ الظاهرةِ اللغويَّةِ انْطلاقًا مِنَ البُعْدِ التداولي الاستعمالي للغة (مقبول، 2004).

النصب على الشتم في نصوص كتاب سيبويه

1- **(خويربين)** من المواضع التي أشار فيها سيبويه إلى أسلوب الشتم قوله في توجيه نصب لفظة (خويربين) في قول الشاعر:

إنَّ بها أكتل أو رزاما ... خويربين ينقفان الهاما

ينقل لنا سيبويه تفسير الخليل رحمه الله في هذه المسألة فقال ((زعم أنَّ خويربين انتصبا على الشتم، ولو كان على إنَّ لقال خُويرباً، ولكنه انتصب على الشتم، كما انتصب " حمالةَ الحطب "، " والنازلينَ بكلّ معترَكِ " على المدح والتعظيم)) (سيبويه، 1988، صفحة 150/2)

فسيبويه يوافق رأي شيخه الخليل (رحمه الله) في توجيه مسألة نصب (خويربين) على الشتم، بدليل أنَّه لم يناقش هذه المسألة باعتراض أو يورد رأياً آخر، بمعنى أنَّ الشاعر لم يقل خويربا كما يقول زيد أو عمرو لصٌ أو لصان، بل قال خويربين على تقدير أشتم الخويربين فهو ليس نعتاً تابعاً (الأنصاري، 1998، صفحة 89/1)، وليس منصوبا على أنَّه اسم إنَّ بقرينة قوله خويربين فلو كان على إنَّ لقال خويربا، فهو بذلك يفند الاحتمالات الممكنة لتوجيه النصب، ويدعم رأي الخليل في توجيهه هذه المسألة مما يدل على وجود هذه الظاهرة وبقوة في لغة العرب.

2- (حمَّالة الحطب): من الشواهد القرآنية التي ذكرها سيبويه في التطرق إلى هذا الأسلوب قوله تعالى(حمَّالةَ الحطب)، فيقول ((انتصب على الشتم كما انتصب " حمالةَ الحطب "، " والنازلينَ بكلّ معترَكِ " على المدح والتعظيم)) (سيبويه، 1988، صفحة 150/2).

وفي موضع آخر يفسر سيبويه سبب النصب في قوله تعالى ((وامرأته حمَّالةَ الحطب)) فيرى أنَّ سبب النصب في (حمَّالة) هو على الشتم، ولم يجعلها خبر للمرأة، فكأنَّه قال: أذكر حمالةَ الحطب شتمًا لها، وإنْ كان فعلًا لا يُسْتَعْمَل إظهارُهُ (سيبويه، 1988، صفحة 65/2). أمَّا الفراء فقد فسر سبب النصب فيها على وجهين:

الأول: أنَّها منصوبة على القطع؛ لأنها نكرة، واستدل على ذلك بأنَّه لو تم تقدير الكلام بالقول: وامرأتُهُ الحمالة الحطب، فإننا لو جردنا الألف واللام من (الحمالة) لأصبحت نكرة، ولا يستقيم أنْ تنعت معرفة بنكرة.

أمَّا الوجهُ الثاني: فجعل النصب فيها على الشتم، أي على تقدير أشتمها بحملها الحطب، فيكون نصبها ذمًّا لها، كما قال (صلى الله عليه وآله وسلم) وسمعها الكسائي من العرب (الفراء، صفحة 298/3). فالعرب تنصب على المدح والذم إذا طال الكلام في الشيء

الواحد (الحنبلي، 1998، صفحة 210/3)، وقرأ عاصم (حمَّالةَ الحطب) بالنصب على الشتم، وكأنها اشتهرت بذلك فجاءَتْ الصفة للذم لا للتخصيص (القرطبي، 1964، صفحة 240/20). ومن العرب من يستحسن هذه القراءة و يستوقفنا في هذا المقام قول الزمخشري:" قُرِئَ (حمَّالةَ) بالنصب على الشتم، وأنا استحب هذه القراءة" (الخوارزمي، 1407هـ ، صفحة 495/4).

فكأنَّ الاختلاف في الحركة جاء ليؤدي معنى أعمق لا يؤديه لو كان على نمط واحد، وهذا ما أشار إليه الزركشي في برهانه إذ يقول: "فصل الجمل في مقام المدح والذم أبلغ من جعلها نمطاً واحداً، ويصادفنا قول أبي علي الفارسي، إذا ذُكِرَتْ صفاتٌ في معرض المدح والذم فالأحسن أنْ يُخالَف في إعرابها؛ لأن المقام يقتضي الإطناب، فإذا خولف في الإعراب كان المقصود أكمل؛ لأن المعاني عند الاختلاف تتنوع وتتفتن، وعند الإيجاز تكون نوعاً واحداً... ومثله في الذم (وامرأته حمالة الحطب) بنصب حمالة" (الزركشي، 1957، صفحة 448/25). وربما يوحي هذا الأسلوب إلى مواجهتها أنواعاً معينة من العذاب تناسب ما فعلته وكسبته أيديها في إظهار عدائها للإسلام، وفي أذيتها لرسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) (النعمة، 2011، صفحة 171).

إذن لا يمكن الاكتفاء بتفسير النصب على معيارية قواعد التركيب من دون الرجوع إلى معطيات المقام الذي قيلت فيه، والمقام واضح أنَّه مقام شتم وتحقير لهذه المرأة؛ لأنَّ مقام التخاطب بما يحمل من تأثيرات على النظام اللغوي كشف أنَّ هذه المرأة مشهورة بهذا الشتم بين الناس (الزمخشري، 1407هـ، الصفحات 810/4-811)؛ لذلك ولكي يكتمل التوجيه الصحيح لمسألة النصب على الشتم لا بُدَّ من إحاطة المتكلم والمخاطب بالبنية العميقة للنص، فحساب المعاني لا ينبغي أنْ يقف عند حدود بنية النص السطحية أو المدلول الشكلي، فالأصل في حساب المعنى يكون لبنية النص العميقة أو مضمون الكلام؛ فالمقام ضرورة رئيسة في فهم المقال (مقبول، صفحة 252).

3- (أميرَي): علَّق سيبويه على توجيه النصب في لفظة (أميري) الواردة في قول الشاعر:

أمِنْ عمل الجرّاف أمسِ وظلمه ... وعدوانه أعتَبْتُمونا براسمِ

أميرَيْ عداءٍ إنْ حَبَسْنا عليهما ... بهائمَ مالٍ أوْدَيَا بالبَهائِمِ[1]

إذ يرى: أنَّ نصبهما - يقصد لفظ أميري - على الشتم؛ لأنك إنْ حملت الأميرين على الأعتاب كان محالاً، وذلك لأنَّه لا تحمل صفة الاثنين على الواحد ولا تحمل الذي جر الأعتابُ على الذي جر الظلم، فلما اختلف الجرَّان أي اختلف عامل الخفض فيهما، واختلطت الصفتان صار تقدير الكلام بمنزلة قولك: فيها رجلٌ وقد أتاني آخرُ كريمين، ولو ابتدأ فرفع كان جيدا (سيبويه، 1988، الصفحات 150/2-151).

[1] البيتان لعبد الرحمن بن جُهَيم الأسدي في: شرح أبيات سيبويه ١/ ٣٦٩، وهما بلا عزو في: الكتاب ١/ ٢٨٨، النكت ٥٢٠، اللسان (جرف)، الخزانة ١/ ٣١٤ الأول فقط.

يفهم من كلام سيبويه أنَّ لفظة (أميرَي) منصوبة على الشتم؛ لأن المقام والسياق يقتضيان ذلك المعنى ولا يجوز نصبه على الحال، ولا جره على البدل من الاسمين؛ وذلك لاختلاف العامل فيهما؛ فالجراف مجرور بالإضافة أما راسم فمخفوض بالباء، ويضاف إلى ذلك اختلافهما في المعنى مما يعني قطع الصفة فيهما ونصبهما على الذم (الشنتمري، 1994، صفحة 295).

إذن مما سبق نستنتج أنَّه لا يصلح بدل أميري عداء من الجراف وراسم، وهما الأميران الظالمان العاديان؛ لأن الجراف مجرور بإضافة عمل إليه وراسم مخفوض بالباء، وهي في صلة جملة اعتبتمونا، وليس للجراف تعلق به، فاقتضت الضرورة نصب أميري على الشتم (السيرافي، 1429هـ - 2008م، صفحة 487/2).

4- **(الرجلان الصالحان) و(الفاسقين الخبيثين):** في موضع آخر يوازن سيبويه بين مثالين آخرين يوضحان الحكم الإعرابي لكل حالة ففي قول القائل (اصنعْ ما سَرّ أخاك وأحبَّ أبوك الرجلان الصالحان) يرى أنَّه يجوز رفع (الرجلان الصالحان) على الابتداء، ويجوز نصبهما على المدح والتعظيم (سيبويه، 1988، صفحة 57/2) أما من يقول (اصنعْ ما ساء أباك وكرِه أخوك الفاسقين الخبيثين) فيجوز أيضاً رفعهما على الابتداء أو نصبهما على الشتم (سيبويه، 1988، صفحة 58/2).

ومن خلال عرضه المثالين نجد أنّ المعطيات اللغوية حاضرة في النص وقد تدخلت في الكشف عن طبيعة وحال المُحدَّث عنه، ففي المثال الأول مهَّدَ الفعلان (سَرَّ وأَحَبَّ) إلى إتيان صفة المدح للمقصودَينِ وهما الرجلان بوصفهما (الصالحان) مما هيَّأ للمقام أنْ يكون مقام مدح، ويجوز فيه الرفع على الابتداء أو النصب على المدح، أمّا في المثال الثاني فالفعلان (ساء وكره) تدلان على صفة مذمومة، فهيَّأت بذلك أنْ يكون المقام مقام شتم وذم، فجاء الصفات منصوبة وهي (الفاسقين – الخبيثين) لتُعْلِمَ المخاطَب بقصد المتكلم إنْ كان جاهلاً بأمرهما.

ونلحظ أنَّ سيبويه يحاول دائما توجيه تركيزه نحو قصد المتكلم ومراده بقوله (إنْ شئت)، فهذه العبارة كفيلة بأنْ تشعرنا بأهمية المتكلم وإلمامه بظروف المقام، فهو مَنْ يُقِر مَنْ هو الممدوح أو المذموم، إذ لا شك أنَّ التعظيم أو الشتم لا يكون إلا لمن هو معروف عند المتكلم، وعليه يقوم بتهيئة سياق واضح يَفهَم المخاطَب عن طريقه ما إذا كان المقام مقام مدح أو ذم أو مجرد إخبار (سلامة، قرينة السياق ودورها في التقعيد النحوي والتوجيه الإعرابي في كتاب سيبويه، 2016، صفحة 149). وهذا يعني أنَّ المعاني لا تكمن في الأدوات اللغوية المستعملة فحسب بل تكمن عند المتكلم الذي يستعمل تلك الأدوات ويوظفها بشتى السبل لتحقيق مقاصده ونواياه (الشهري، 2004، صفحة 197).

إذن فقراءة النصب تستند إلى استنباط الدلالة عن طريق المقام وفهم المخاطبين، وذلك باستحضار الشروط التداولية لتأويل الخطاب وفهمه، وقد استند النحويون ومنهم الوظيفيون إلى القصدية، ومعرفة غرض المتكلم بوصفه قرينة تداولية في استكناه الدلالة المستقاة من الخطاب (مقبول، 2004، صفحة 252).

5- **(عداة):** ونظير النصب السابق ما تحدث عنه سيبويه في موضع آخر مستدلا بشاهد شعري لعروة العبسي إذ يقول: (تقول: أتاني زيدٌ الفاسقَ الخبيثَ: لم يُرِد أنْ يُكَررهُ ولا يعرفك شيئا تُنكره، ولكنه شتمه بذلك .... وقال عروة الصعاليك العبسي:

سقَوْني الخمرَ ثمَّ تَكنَّفوني ... عُداةَ الله من كَذِبٍ وزورِ

إنما شتمهم بشيء قد استقر عند المخاطَبين) (سيبويه، 1988، صفحة 70/2). يفهم من كلام سيبويه أنَّ المتكلم لم يرد التكرار أو التعريف بشيء مجهول عند المخاطب، وإنَّما يريد لفت انتباهه بذكر اسمه وإنْ كان له شركاء في هذا الاسم فيعرف المخاطَب زيدا الآتي قبل وصفه، أما ذكر صفاته التي عُرِفَ بها واستقرت في أذهان المخاطبين كالفاسق، والخبيث، فإنما تكون للتأكيد (الاستراباذي، صفحة 288/2)، ونظيره في الشعر نصب عداة على الشتم ويظهر بوضوح مراعاة سيبويه لعلم المخاطب بذلك فكان نصبه مألوفا في مقام الشتم الذي اكتملت معالمه.

مما سبق يتضح دور المقام والمعرفة السابقة في التوجيه الإعرابي، فقوله (إنّما شتمهم بشيء استقر عند المخاطبين) دلالة على وجود شيء سابق معهود بين المتكلم والمخاطب، وهذه المعرفة ليست سطحية وقتية وإنَّما قد تكون مرتبطة بحدث معلوم لدى المخاطبين، أو بصفة اشتهر بها المقصود مرَّ عليها زمن طويل حتى استقرت في أذهانهم وتوافقوا على معرفتها بالتكرار فأثبتت عليه.

إنَّ عدم وجود هذه المعرفة المسبقة تمنع التوجيه الإعرابي الصحيح للمسألة، وهي بلا شك من الأمور البعيدة عن القضايا اللغوية، وهذه إشارة مهمة من سيبويه إلى ضرورة اعتبار القضايا الأخرى غير اللغوية في توجيه الحكم الإعرابي وعلى أهمية العلامة الإعرابية في التحليل الدلالي المناسب لسياق الحال (سلامة، 2016، الصفحات 149-150). (فتلك الافتراضات المسبقة لا تفترض إلا من أجل أن يصبح الكلام ناجحاً ومناسباً، وتتحقق تلك الافتراضات من خلال الاعتقادات السياقية المتبادلة التي يأخذها المتكلمون في الاعتبار، لبناء مقاصد اتصالية، وكذلك يأخذها المستمعون في الاعتبار للتعرف على تلك المقاصد) (BACH, 2006, p. 163).

6- **فَدْعَاء:** ومن الشواهد الشعرية في هذا الأسلوب ما قاله سيبويه (وزعم يونس أنّه سمع الفرزدق يُنشد:

كم عمةٍ لكَ يا جريرُ وخالةٍ ... فَدْعاءَ قد حلبتْ على عِشاري

شَغَّارةً تَقِذُ الفصيلَ برِجْلها فَطّارةٌ لقوادمِ الأبكارِ[2]

[2] البيت للفرزدق في ديوانه 1/ 361؛ والأشباه والنظائر 8/ 123؛ وخزانة الأدب 6/ 458، 489، 492، 493، 495، 498؛ والدرر 4/ 45؛ وشرح التصريح 2/ 280؛ وشرح شواهد المغني 1/ 511؛ وشرح عمدة الحافظ ص536؛ وشرح المفصل 4/ 133؛ والكتاب 2/ 72، 162، 166؛ ولسان العرب 4/ 573 "عشر"؛ واللمع 228؛ ومغني اللبيب 1/ 185؛ والمقاصد النحوية 4/ 489؛ وبلا نسبة في سر صناعة الإعراب 1/ 331؛ وشرح ابن عقيل ص116؛ ولسان العرب 12/ 528 "كمم"؛ والمقتضب 3/ 58؛ والمقرب 1/ 312؛ وهمع الهوامع 1/ 254.

جعله شتما، وكأنه حين ذكر الحَلْب صار من يُخاطَب عنده عالماً بذلك. ولو ابتدأه وأجراه على الأول كان ذلك جائزا عربيا) (سيبويه، 1988، صفحة 72/2). أشار سيبويه في النص السابق إلى قصد الفرزدق في ذكر صفةِ الحَلْبِ، وهو يخاطب جرير فيقول له: إنَّ لك يا جرير الكثير من العمَّات والخالات قد عَمِلْنَ عندي في حَلْبِ نوقي وفي رعي ماشيتي وكُنَّ فدعاوات، والمراد بالفَدْعَاء المرأة التي اعوجَّت أصابعها أو مفاصلها من كثرة الحلب (الشافعي، 1998، صفحة 198/1). والقصد كما هو واضحٌ من خلال السياق أنَّه أراد شتمه بذلك، فَذَكَرَ الحَلْب ليعلم من يسمعه أنَّه أحطَّ من قدر جرير وأراد ذمه، يُضاف إلى ذلك أنَّه حدَّدَ الشخصية المقصودة في الشطر الثاني بوصفها (فدعاءَ) تمهيدا للقطع بالنصب، فجعل الصفة منصوبة علامة على إرادة معنى الشتم.

ويقول سيبويه في (قول حسان بن ثابت:

حارِ بنَ كَعْب ألا أحلامَ تزجُركم ... عَنِّي وأنتم من الجُوف الجماخيرِ

لا بأسَ بالقوم من طُولٍ ومن عِظمٍ ... جسمُ البِغال وأحلامُ العصافيرِ

فلم يردْ أن يجعله شتما، ولكنه أراد أن يعدد صفاتهم ويفسرها، فكأنه قال: أما أجسامهم فكذا وأما أحلامهم فكذا. وقال الخليل رحمه الله: لو جعله شتما فنصبه على الفعل كان جائزا) (سيبويه، 1988، الصفحات 71/2-72).

مما سبق نرى أنَّ سيبويه حاول الاستناد على رأي أستاذه الخليل في توجيه الحكم الإعرابي لبعض الأمثلة التي أوردها، إذ استنتج أنَّ النصب فيها لم يكن نتيجة انتظام الملفوظات اللغوي وإنما حدث بفعل الظروف المحيطة بالنص؛ لذلك لم يكتف سيبويه ببيان الحال الإعرابية وإنما حاول الكشف عن الحال التي قيلت فيها تلك الأمثلة من شتم و ذم أو تعظيم و مدح، وكذلك الوقوف عند قصد المتكلم الذي ساق قوله لأجل التذكرة وليس لإخبار المخاطب به، وبذلك فهو يخاطب المتلقي الذي امتلأ ذهنه به مسبقاً لا لخالي الذهن، وكذلك يوضح أنَّ حالة الشتم التي كان عليها المقصود مشهورة ومعروفة بين الناس ولم تقتصر على معينين (السامرائي، صفحة 189/3).

وفي كل ما ذكره سيبويه من الأمثلة السابقة لاحظنا أنَّ أسلوب النصب على الشتم هو نفسه أسلوب النصب بالقطع فكلاهما منصوبان من دون إظهار الناصب لهما، فالعامل فيهما محذوف وجوبا وهو فعل لم يستعمل إظهاره كما وصفه سيبويه، ويقدر بإحدى الأفعال الآتية (أعني، أذم، أمدح، أشتم، أذكر، أخص... الخ)، وما يعنينا في هذا البحث هو الفعل (أشتم) الذي يقتضي وجود معرفة سابقة مشتركة بين المتكلم والمخاطب، ففي كل مثال نجده يركز على أهمية علم المخاطب بالمتحدث عنه، فحين يقول القائل (أتاني زيدٌ الفاسقَ الخبيثَ) لا بد أنَّه قد تجاوز معرفة المخاطب بذلك وعلمه بصفاته، فـ(تلك الافتراضات المسبقة لا تفترض إلا من أجل أن يصبح الكلام ناجحاً ومناسباً، وتتحقق تلك الافتراضات من خلال الاعتقادات السياقية المتبادلة التي يأخذها المتكلمون في الاعتبار، لبناء مقاصد اتصالية، وكذلك يأخذها المستمعون في الاعتبار للتعرف على تلك المقاصد) (BACH، 2006، صفحة 163).

الخاتمة والنتائج

توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج الآتية:

1- إنَّ النصب على الشتم هو أسلوب نحوي بلاغي شائع عند العرب، حُذِفَ عامله وهو فعل محذوف وجوباً لعدم استحسانهم إظهاره، وغايتهم به شد أذهان المخاطبين بتفرد نعته وانقطاعه عمَّا سبقه في الإعراب.

2- إنَّ الحديث عن شخصٍ ما، وإجراء صفات الذم أو المدح عليه بنسق واحد فيها من الرتابة وعدم الوضوح، وعلى العكس تماما لو خولفت إحدى صفاته بعلامة النصب مثلاً، فكأنما دلَّت الصفة المنصوبة على ذمٍّ أو مدح جديد غير تابع لأول الكلام، مما يرفع عنه الغموض والإبهام. فكأنَّ الاختلاف في الحركة جاء ليؤدي معنى أعمق لا يؤديه لو كان على نمط واحد.

3- سيبويه يحاول دائما توجيه تركيزه نحو قصد المتكلم ومراده بقوله (إنْ شئت)، فهذه العبارة كفيلة بأنْ تشعرنا بأهمية قصد المتكلم وإلمامه بظروف المقام، فهو المنتج الذي يُقِر مَنْ يمدح أو يشتم.

4- قول سيبويه (إنّما شتمهم بشيء استقر عند المخاطبين) يؤكد على أهمية دور المقام والمعرفة السابقة في التوجيه الإعرابي، ويدل على وجود شيء سابق معهود بين المتكلم والمخاطب، وهذه المعرفة ليست سطحية وقتية وإنَّما قد تكون مرتبطة بحدثٍ ما معلوم لدى المخاطبين، أو بصفةٍ اشتهر بها المقصود مرَّ عليها زمن طويل حتى استقرت في أذهانهم وتوافقوا على معرفتها فثبتت عليه.

المراجع

[1] القران الكريم

[2] K BACH. (2006). SPEECH ACTS AND PRAGMATICS. USA.

[3] ابن منظور. (بلا تاريخ). لسان العرب .

[4] ابن هشام الأنصاري. (1998). مغني اللبيب عن كتب الأعاريب (الطبعة الأولى). بيروت: دار الكتب العلمية.

[5] ابن يعيش. (2001م). شرح المفصل للزمخشري (الطبعة الأولى). (إميل بديع يعقوب، المترجمون) بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

[6] أبو القاسم الزمخشري الخوارزمي. (1407هـ). الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل. بيروت : دار إحياء التراث العربي.

[7] أبو بكر بن الحسين بن شقير. (1987). المحلى في وجوه النصب (اط 1). دار الأمل.

[8] أبو حفص الدمشقي الحنبلي. (1998). اللباب في علوم الكتاب (ط 1). بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

[9] أبو زكريا الفراء. (بلا تاريخ). معاني القران. دار السرور.

[10] أبو منصور محمد بن أحمد الأزهري. (بلا تاريخ). تهذي اللغة. (أحمد عبد العليم البردوني، المحرر) الدار المصرية للتأليف والترجمة.

[11] أحمد عبد الستار الجواري. (1987). نحو المعاني. بغداد: مطبعة المجمع العلمي العراقي.

[12] ادريس مقبول. (2004). البعد الاستعمالي للغة في كتاب سيبويه (الطبعة الأولى). بيروت: دار الفكر.

[13] ادريس مقبول. (بلا تاريخ). البعد التداولي في كتاب سيبويه (الطبعة 1). بيروت: عالم الفكر.

[14] اسماعيل بن حمادة الجوهري. (1984). الصحاح (الطبعة الثالثة). (أحمد عبد الغفور عطاء، المحرر) دار العلم للملايين.

[15] الأعلم الشنتمري. (1994). تحصيل عين الذهب من معدن جوهر الأدب في مجازات العرب (ط 2). بيروت: مؤسسة الرسالة.

[16] الزمخشري. (1407هـ). الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل (ط 3). بيروت: دار الكتاب العربي.

[17] السيرافي. (1429هـ - 2008م). شرح كتاب سيبويه (ط 1). بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

[18] السيوطي. (بدون تاريخ). المزهر في علوم اللغة وأنوعها. (محمد أبو الفضل وآخرون، المحرر) القاهرة: دار التراث.

[19] القرطبي. (1964). الجامع لأحكام القرآن (ط 2). القاهرة: دار الكتب المصرية.

[20] إيهاب سلامة. (2016). قرينة السياق ودورها في التقعيد النحوي .

[21] إيهاب سلامة. (2016). قرينة السياق ودورها في التقعيد النحوي والتوجيه الإعرابي في كتاب سيبويه. جامعة عين الشمس.

[22] تاج العروس. (بلا تاريخ).

[23] جمال الدين بن منظور. (بلا تاريخ). لسان العرب. بيروت: دار صادر.

[24] حسين, حسين كاظم. (بلا تاريخ). أسلوبي النصب على المدح والذم في القرآن الكريم. تم الاسترداد من http://islamic.uodiyala.edu.iq.

[25] رضي الدين الاستراباذي. (بلا تاريخ). شرح الرضي على الكافية .

[26] سيبويه. (1988). الكتاب (ط 3). (عبد السلام محمد هارون، المحرر) القاهرة: مكتبة الخانجي.

[27] سيبويه. (1988). الكتاب (ط 3). القاهرة: مكتبة الخانجي.

[28] ضحى محمد، و عمر حسن يوسف صالح. (بلا تاريخ). أسلوب النصب على القطع في القران الكريم دراسة دلالية عند علماء التفسير. مجلة كلية العلوم الاسلامية/ جامعة يلوفا/ تركيا، صفحة 221.

[29] عبد الهادي بن ظافر الشهري. (2004). استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية. بيروت، لبنان: دار الكتاب الجديدة المتحدة.

[30] علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني. (2004). معجم التعريفات. دار الفضيلة.

[31] علي بن محمد بن عيسى، أبو الحسن، نور الدين الأُشْمُوني الشافعي. (1998). شرح الأشموني لألفية ابن مالك (المجلد 1). بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

[32] فاضل صالح السامرائي. (بلا تاريخ). معاني النحو. القاهرة: شركة العاتك لصناعة الكتاب.

[33] فخر الدين الرازي. (1420هـ). مفاتيح الغيب = التفسير الكبير (الطبعة الثالثة). بيروت، لبنان: دار إحياء التراث العربي.

[34] محمد بن بهادر بن عبد الله الزركشي. (1957). البرهان في علوم القرآن. بيروت: دار المعرفة.

[35] محمد مرتضى الحسني الزبيدي. (بلا تاريخ). تاج العروس من جواهر القاموس. (عبد العليم الطحان، المحرر)

[36] مقبول علي بشير النعمة. (2011). الاتساع في المعنى (ط 1). عالم الكتب الحديث.

الصراع التنظيمي وعلاقته بالعلاقات الإنسانية لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بغداد

سيف علي حكيم [1]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

The research aims to identify (1 - organizational conflict among the heads of scientific departments 2 - human relations among the heads of scientific departments 3-the correlation between organizational conflict and human relations among the heads of scientific departments from the point of view of faculty members). The researcher used the descriptive associative approach, and the research community included faculty members in all departments of the faculties of the University of Baghdad for the academic year (2022 – 2023), the number of (6174) faculty members, and the sample was chosen by random method, where the number of the research sample was (432) and (7%) faculty members, and to achieve the research goals, the researcher built two scales, one of which measures the organizational conflict and consists of five areas, the number of paragraphs was (20) paragraphs, the human relations scale consists of three paragraphs and the number of paragraphs (15) paragraphs, then the researchers conducted the the study found that the heads of scientific departments are characterized by a good management of the organizational conflict, as well as their work is characterized by a good management of human relations from the point of view of The research also found an associative relationship between organizational conflict and Human Relations, and the researcher drew conclusions and recommendations through the research results.

Key Words: Organizational Conflict; Human Relations; Heads Of Departments; University Of Baghdad; College; Foundation

الكلماتً المفتاحية: الصراع التنظيمي، العلاقات الإنسانية، رؤساء الأقسام، جامعة بغداد، الكلية، المؤسسة

ملخص

يهدف البحث إلى التعرف على (1- الصراع التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية 2- العلاقات الإنسانية لدى رؤساء الأقسام العلمية 3- العلاقة الارتباطية بين الصراع التنظيمي والعلاقات الإنسانية لدى رؤساء الأقسام العلمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية). وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وشمل مجتمع البحث أعضاء الهيئة التدريسية في جميع أقسام كليات جامعة بغداد للعام الدراسي (2022 – 2023) والبالغ عددهم (6174) عضو هيئة تدريسية، وقد اختيرت العينة بالأسلوب العشوائي حيث بلغ عدد عينة البحث (432) وبنسبة (7%) عضو هيئة تدريسية، ولتحقيق أهداف البحث فقد قام الباحث ببناء مقياسين أحدهما يقيس الصراع التنظيمي ويتكون من خمس مجالات وكانت عدد الفقرات (20) فقرة، أما مقياس العلاقات الإنسانية فيتكون من ثلاث فقرات وعدد الفقرات (15) فقرة، ثم قام الباحث بإجراء الصدق بأنواعه ثم استخرج الثبات للمقياسين واستخدم الوسائل الإحصائية المناسبة لبحثه، وتوصلت الدراسة إلى أن رؤساء الأقسام العلمية يتصف عملهم بإدارة جيدة للصراع التنظيمي وكذلك يتميز عملهم بإدارة جيدة للعلاقات الإنسانية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وكذلك توصل البحث إلى وجود علاقة ارتباطية بين الصراع التنظيمي والعلاقات الإنسانية، ووضع الباحث الاستنتاجات والتوصيات من خلال نتائج البحث.

Author Details

[1] Seif Ali Hakim, College of education for Pure Sciences/bn al-Haytham, Baghdad, Iraq.
saif.a.h@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-16

مشكلة البحث

قد يكون الصراع في كثير من جوانبه مفيد لتنمية المؤسسات التعليمية إذا كان يؤخذ من الجانب التنافسي في سبيل الوصول إلى أعلى مراتب الدرجات العلمية والإبداع لكي يستفاد الطالب من أحدث العلوم الذي ينشئ من هذا الصراع، ولكن في أحيان أخرى يكون الصراع له دور سلبي يؤثر على المستوى العلمي وحتى على المستوى التنظيمي للمؤسسة وبالتالي يسحبها إلى الجانب المظلم مما يكون عامل أساسي في إنهاء هذه المؤسسات العلمية .

أن التعامل بالأساليب التقليدية غير المرنة التي لا تواكب التطور الحاصل ولا تراعي أساليب حل المشكلات التنظيمية والتي تبتعد عن العلاقات الإنسانية مما تؤثر على سير العمل في القسم العلمي، ولهذا السبب عقد المؤتمر العلمي السابع عام (2014) في ديوان وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والذي دعى فيه إلى تذليل الصعاب وبالوسائل العلمية لحل المشكلات التنظيمية التي تقلل من حدوث صراعات داخل المؤسسات التعليمية والتي تؤثر على سير العملية التعليمية وكذلك تؤثر على العملية الإدارية التنظيمية مما تنعكس سلباً على نوع المخرجات العلمية والإدارية (وزارة التعليم العالي، 2014: 12)، كذلك أشار المؤتمر الثاني لجامعة سومر والذي عقد عام (2017) إلى أن تذليل المشكلات الإدارية وتحديد الأدوار وتوزيع المهام داخل المؤسسات العلمية وفروعها العلمية الإدارية يسهم في التقليل من حدوث صراع داخل تلك المؤسسات و دعى أيضاً إلى الاستمرار في إجراء البحوث لتذليل تلك الصعاب في سبيل النهوض بالواقع العلمي والإداري في تلك المؤسسات (جامعة سومر، 2017: 3)، كذلك الصراع يؤثر على عطاء التدريسين مما يدني من مستوى المخرجات التعليمية من حيث الكم والنوع فالإدارة الجيدة هي الإدارة التي تكون مناخ سليم يتسم بالفاعلية وقادر على تنمية الانتماء للمؤسسة ورفع الروح المعنوية بين التدريسين انفسهم وبين التدريسين وقيادة القسم وبين القسم والطلبة حيث أن العملية التعليمية عملية متكاملة بين هذه المستويات الثلاث الا هي (التدريسي ورئاسة القسم والطلبة) وحتماً وجود أي تعارض مهما كانت أشكاله فإنه سوف يسبب الصراع داخل القسم وهذا يؤثر بصورة ملحوظة على سير العملية التعليمية في القسم (الحسين، 20019 :76) .

لقد ذكر علوان (2016) أن حالة التذمر وعدم وجود مناخ تنظيمي جيد يؤثر بصورة كبيرة على وجود علاقات انسانية مفيدة والتي هي بالتأكيد الحجر الاساسي للتقدم والعطاء مما يقلل إهمالها على روح الألفة بين التدريسين ويقلل من الالتزام التنظيمي (علوان، 2016 : 49)، ويجب على الباحث هنا ذكر أن العلاقات الإنسانية تعني التركيز على الجانب المعنوي وأنه يؤثر على بناء جو ودي أكاديمي تعاوني بين القيادات الإدارية والتدريسين والطلبة، من هنا ناقش المؤتمر العلمي الخامس في تكريت عام (2018) والذي عقد تحت شعار دور الجامعات في البناء والنهوض حيث ذكر بين طيات توصياته بأن هناك حاجة ماسة إلى بناء القيادات الجامعية وعلى كافة مراحلها وتطوير قدراتهم الفكرية والعلمية والإنسانية وذلك لكي يساهم بشكل فاعل في تطوير المجتمع كذلك ركز على دعم وتعزيز العلاقات الإنسانية (جامعة تكريت، 2018 : 6)، ويظهر من خلال المؤتمر المذكور في أعلاه أن هناك ضبابية في فهم العلاقات الإنسانية داخل مؤسسات التعليم العالي وخاصة لدى القيادات الدنيا مثل رؤساء الأقسام علماً أن العلاقات الإنسانية مرتبطة بشكل بالصفات القيادية ونمط شخصياتهم ومقدرتهم على توظيف تلك العلاقات نحو العمل من أجل تكوين مناخ تنظيمي إيجابي بين العاملين لتحسين أدائهم وحفزهم نحو العطاء، ومن خلال عملي كتدريسي في جامعة بغداد شعرت أن هناك حاجة إلى معرفة درجة الصراع وعلاقته بالعلاقات الإنسانية وهي تعد خطوة أساسية في سبيل رفع الغموض عن مستوى هذين المتغيرين لدى القيادات الإدارية الدنيا في جامعة بغداد والمتمثلة برؤساء الأقسام كل ذلك من أجل زيادة المعرفة للمخرجات وجعلها مخرجات نوعية أكثر من أنها مخرجات كمية .

أهمية البحث

أن القيادة التعليمية وما يمثلها في الكليات العمداء وكذلك رئيس القسم بصفته أصغر قيادة إدارية وتعليمية تربط بينهم وبين التدريسين والطلبة علاقات بحيث تؤدي دوراً فاعلاً ومؤثراً في بناء القسم وتطوره من خلال تنظيم العمل وبناء مناخ تنظيمي يؤدي دور أساسي في نجاح العملية الإدارية .

أن من الأمور الطبيعية في هذه الفترة أن يختلف الأفراد فيما بينهم من حيث طبيعة السلوك ومنطق التفكير وتختلف أساليبهم ومستوياتهم الفكرية والاخلاقية مما جعل من الطبيعي أن يختلفوا في وجهات النظر والآراء مما قد يقود لظهور صراعات وهذا جزء طبيعي لأي مؤسسة وفي أي مفصل من الحياة البشرية وينبغي على القائد هنا أن يتوقعه لكونه حالة ملازمة لحالة التفاعل الاجتماعي وهو وجد منذ أن خلق الله البشرية ، (السالم، 2014 : 56)، لذلك يعد الصراع جزء من الوعي الانساني في كل مفاصل الحياة فلا يستطيع أحد أن يتجنب الصراع في كل مراحل حياته أبداً (Aula،138 ; 2010)، والقصد هنا أصبح الصراع ظاهرة عادية وهي عامة بين الأفراد فعندما يعاني الفرد من تعارض حاد بين طموحاته وإمكانياته المحدودة البسيطة ينشئ نوع من الصراع ويسمى هنا صراع الدور، وكذلك على مستوى العمل يحدث الصراع قد يكون بسبب نمط القيادة أو لأن الهوية التنظيمية للمؤسسة تختلف لهوية أو قيم الموظف فيحدث الصراع، لذا أصبح من الضروري أن يكون رئيس القسم على دراية ومعرفة بأنواع وطبيعة الصراع في قسمه أو حتى في محيط العمل وأيضاً يجب عليه معرفة كيفية التعامل وأساليب إدارة الصراع الذي يحدث أو الذي قد يحدث. (القريوتي، 2009 : 167)

يتطلب من رئيس القسم السعي نحو تهيئة مناخ تنظيمي سليم لرفع كفاءة التدريسين وأدائهم لتحسين المخرجات العلمية وذلك يحدث من خلال بناء علاقات إنسانية جيدة وسليمة في العمل، إذ أن للعلاقات الإنسانية دور كبير في ربط رئيس القسم بالتدريسين فهي التي تحدد مدى النشاط وإمكانية العمل والمساحة التي يمكن يبدع فيها رئيس القسم من جهة وأعضاء الهيئة التدريسية من جهة اخرى في سبيل تنمية المواهب والقدرات إلى أقصى حد ممكن (النيدب، 2013: 59)، ولا يخفى على أحد من أن أعضاء الهيئة التدريسية هم العامل الأساسي في العملية التعليمية والعمود الذي يرتكز عليه تقدم المجتمع وتنميته، وأن العملية التعليمية المنوطة بهم بالغة الأهمية علماً أن التدريسي هو الذي يجعل من الخبرات المعفية والمهارات التي يكتسبها الطلبة أنماطاً سلوكية تعينهم على التكيف الاجتماعي وعلى مواجهة ظروف العمل، ولهذا فإن فاعلية القسم تزداد بفاعلية العلاقات الإنسانية بين رئيس القسم والتدريسين، علماً أن هذه العلاقات هي عنصراً أساسياً لنجاح العمل في المؤسسات الجامعية مما يسهم في تحقيق الأهداف بيسر وكفاءة عالية .

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على واقع :

1- الصراع التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بغداد من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية .
2- العلاقات الإنسانية لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بغداد من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية .
3- العلاقة الارتباطية بين الصراع التنظيمي والعلاقات الإنسانية لدى رؤساء الأقسام العلمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية .

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ :

1- الحدود البشرية : أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة بغداد .
2- الحدود المكانية : جامعة بغداد في محافظة بغداد .
3- الحدود الزمانية : العام الدراسي 2022 – 2023

تحديد المصطلحات

وردت تعريفات عدة اختار الباحث منها

إدارة الصراع التنظيمي

1- العتيبي (2017) : هو تحقيق الأعمال التي تعمل على تخفيف الصراع داخل المؤسسة والذي يحدث نتيجة اختلاف المصالح أو القيم. (العتيبي، 2017 : 73)
2- حسين (2019) : هو الإسهام في حل الصراعات واحتوائها بطريقة تضمن تعاونية من خلال اتخاذ الإجراءات اللزمة. (حسين، 2019 : 156)

التعريف النظري : وهي مجمل العمليات التي يحدث من خلالها التعامل مع الصراع بطريقة تضمن فهم أسبابه وبالتالي إنهائه.

التعرف الإجرائي : الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة على المقياس المعد لهذا الغرض.

العلاقات الإنسانية

1- البدري (2014) : هي تلك العلاقات الطيبة التي تسود داخل مجتمع المؤسسة بحيث يشر كل واحد منهم بالمسؤولية اتجاه الآخر للقضاء على الصراع الذي يحدث داخل المؤسسة. (البدري، 2014 : 148)
2- العجمي (2018) : هي العلاقات التي تؤدي إلى تماسك الجماعات داخل المؤسسة الواحدة وذلك من خلال سلامة بنائها والتفاهم العادل والتعاون الوثيق والثقة المتبادلة. (العجمي، 2018: 276)

التعرف النظري : عملي انسانية اجتماعية تعاونية والتي تؤدي إلى تحفيز الأفراد على التعاون المثمر وهي تستند إلى الفضائل الاخلاقية الإنسانية .

التعريف الاجرائي : هي الدرجة التي يحصل عليها افراد العينة على وفق المقياس المعد لقياس العلاقات الإنسانية .

رئيس القسم : تدريسي يعين بقرار من رئيس الجامعة بناء على توجيه من عميد الكلية وتحدد صلاحيته بموجب النظام الجامعي . (قانون وزارة التعليم العالي رقم 40، 1988: 18)

خلفية أدبية

الصراع التنظيمي - مفهومه

أطلق على هذا المفهوم عند بدايته بالنزاع أو الخلاف وفيه قد يدرك احد اطراف النزاع أو الصراع بأنه يجب اعتراض الطرف الآخر وان يقف امامه عند تقدمه لتحقيق أهدافه، ولذلك فأن الصراع التنظيمي يوصف بأنه تعارض القيم أو الأهداف بحيث يسعى كل طرف أن يصل إلى هدفه قبل الطرف الآخر (جواد، 2010: 185)، ويجب على الباحث هنا أن يذكر حقيقة ألا وهي أن الصراع نوع من أنواع العلاقات الإنسانية والتي وجدت منذ بدايات خلق البشرية فدائماً ما تتعارض المصالح والغايات وحتى المفاهيم في كثير من الأحيان بين طرفين فتتطور إلى ان يتكون الصراع، ولا ينتهي الصراع إلا بالموافقة والمناقشة والتفاوض بين الطرفين (حنتوش،2018: 59)، ولهذا يكون الصراع هو ظاهرة إنسانية ينبغي توقع حدوثها في اي مؤسسة، وقد يحدث الصراع داخل الإنسان ومنه يخرج إلى العلن نتيجة تعارض المصالح والغايات، وينبغي ذكر أن الصراع التنظيمي سلاح ذو حدين فهو تارة يكون خسارة إذا كان محبط ومؤثر بالأعمال ويكون ربحاً إذا استثمر وتحول إلى تنافس شريف بين مجموعتين للوصول إلى الإبداع والابتكار والتغير نحو الأفضل . (جلاب، 2016 : 281)

آثار الصراع التنظيمي على المؤسسة

الصراع التنظيمي حقيقة يجب أن تقع في اي مؤسسة، وعلى رئس القسم أن يعرف أن الصراع ليس مهماً بل يجب عليه أن يعرف الباعث لهذا الصراع والدافع إليه، فإذا كان الصراع التنظيمي سانداً لأهداف المؤسسة يمكن اعتبار هذا الصراع إيجابياً وهو يحسن مستوى الأداء، وأما إذا كان الصراع عاملاً مؤذياً ويؤدي إلى الإقلال من الانتماء الوظيفي بالتالي سيؤثر على جودة العمل مما يكون عاملاً سلبياً في تحقيق أهداف المؤسسة. (العميان، 2002 : 2002)

أ- الآثار الإيجابية للصراع :

يعتبر الصراع عنصر مهم من عناصر التغيير، فهو ينمي النشاط والحماس لدى الموظفين في المؤسسة وذلك من خلال البحث عن أساليب أفضل يمكن أن تؤدي إلى نتائج أفضل، كذلك من خلال الصراع يمكن إظهار المشكلات بدل أن تبقى مخفية ومكبوتة ولهذا يمكن معالجتها أن ظهرت، وأيضاً يمكن من خلال الصراع أن يكون فهم للمجموعتين المتصارعتين فيكون هناك فهم عميق مشترك بينهما فيكون بينها فهم مشترك ومتبادل بين الأطراف فمنه يكون التزام بالعمل داخل المؤسسة ولهذا سيكون لديهم خبرة في العمل وكفاءة في العمل مما يدفع الأفراد نحو الابداع والابتكار . (المؤمني، 2017 : 48)

ب- الآثار السلبية للصراع :

يحدث الصراع نتيجة لمشاكل شخصية بين الأفراد أو نتيجة تعارض في القيم أو في الهوية التنظيمية للشخص أو في غياب الولاء للمنظمة وينتج عنه ردود افعال غير سليمة مما يؤثر في الادراك والمشاعر السلوكية داخل المؤسسة، ومن الآثار السلبية للصراع أيضاً في أنه يهدم المعنويات ويهدر الوقت والجهد والأموال وقد يلجأ الأفراد إلى عملية انتقامية مثل تعطيل الآلات أو عدم التعاون مع رئاسة القسم بسبب تخلخل العلاقة بين الأفراد أو بين الأفراد والادارات مما يؤدي إلى عدم الشعور بالرضا لدى الأفراد الذين تتكون بينهم الصراعات وقد يكون المسبب الرئيسي في انخفاض العطاء وبالتالي يؤثر على مخرجات القسم. (العمايرة، 2014 : 174)

العلاقات الإنسانية - مفهومة

يتكون هذا المفهوم من كلمتين، فالعلاقات هي كلمة جمع حيث ذكرت العلاقة في المعجم الوسيط بمعنى الصديق والحب اللازم للقلب وما يتعلق به الانسان من المشاعر والوجدان (المعجم الوسيط، 1972 : 481)، أما كلمة الإنسانية فهي تعني الصفات التي تميز الإنسان عن غيره أي جملة من الصفات المتضادة، فتارة قد يكون عادلاً في معاملته وتارة قد يكون ظالماً وهنا نعرف أي من الطبعين يغلب على تصرفاته فأنه يتسم به أو يتصف به (مجمع اللغة العربية، 1972 : 36) ويمكن للباحث أن يذكر أن العلاقات الإنسانية في هذا البحث هي كل الصفات التي تميز الانسان عن غيره من بني جنسه من الأناس أو الكائنات الحية .

أما من الجانب الروحي فأن العلاقات الإنسانية هي التجاذب الروحي والذي يعد اساسا للعلاقات الاجتماعية، وهذا يعني ليس التجاذب تجاذب بيولوجي فقط وإنما هي علاقة اجتماعية وقيمية داخل مجتمع يحدد نوع العلاقات الإنسانية في إطار قيمي محدد مسبقاً أو تقارب الأفكار نتيجة لتقارب الأهداف بصورة عامة، (محمد، 2012 : 144)، أما من الناحية العلمية والتي يقصد بها البحث في بحثه والتي أخذها عن رؤوف (2021) فهي مجموعة من الاتجاهات والسلوك الذي يهدف إلى تنمية العمل الجماعي وتطويره داخل المؤسسة من خلال تهيئة الجهود وتحفيزها على العمل الجماعي التعاوني لإشباع رغباتهم الاقتصادية والاجتماعية والنفسية، وهي تستند على المعاملة الطيبة والاخلاق والقيم الإنسانية وتأخذ معالمها من التعاليم الدينية الاسلامية. (رؤوف، 2021 :253)

ويمكن القول أن أهم سمة لرؤساء الأقسام الناجحين هو كفاءته في بناء علاقات إنسانية طيبة مع أعضاء الهيئة التدريسية، وهنا لابد لرئيس القسم أن يحدد طبيعة العلاقات الإنسانية التي يسير عليها والتي يأخذ بها، فنمط القيادة التي يسلكه هو المحدد الرئيسي لهذا النوع من العلاقات الإنسانية مثل وضوح الأهداف وتوزيع الحوافز بشل عادل ونوع الاتصال الواضح والفعال وطرح الأفكار بشك واضح والإصغاء للآخرين، بحيث تؤدي هذه السلوكيات إلى إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للأفراد (الشلادة، 1998 : 172)، ويستطيع الباحث هنا أن يذكر أن إقامة مثل هذه العلاقات الإنسانية يؤدي إلى إشاعة جو من الود والألفة بين رئيس القسم والتدريسين وبين التدريسين أنفسهم أيضاً في سبيل الحصول على نتائج جيدة في العمل وبالتالي يحسن نوع المخرجات لدى قسمه.

أهداف العلاقات الإنسانية

تعد العلاقات الإنسانية نوع من أنواع التحفيز لعمل أعضاء الهيئة التدريسية، حيث أن أهم ركيزة تقوم بها هو اعتراف قيادة القسم بالجانب النفسي المعنوي لكل العاملين وذلك في سبيل تحقيق رفاهية وسعادة الجميع، حيث أن العلاقات الإنسانية تبني جوا من الاحترام للأشخاص والعمل وتكون الثقة المتبادلة والتعاون الفاعل وتكامل الأعمال مما يدفع أعضاء الهيئة التدريسية إلى تحسين أداءهم وبالتالي سيكون مردود جيد من خلال تحسين نوع المخرجات، كما وأن ممارسة العلاقات الإنسانية الجيدة وتحقيق نمط قيادي مناسب للعمل الجامعي سيؤدي إلى رفع الروح المعنوية وذلك حتماً سيحقق الولاء الوظيفي ومنه سيكون الرضا عن العمل (الباز، 2019 : 162)، ووضح العربي (2016) أن العلاقات الإنسانية يمكن أن تحقق مساعدة الأفراد على إشباع الحاجات الأساسية للإنسان مثل تحقيق الحاجة الاقتصادية والاجتماعية والنفسية وبالتالي سيتحقق لديه حاجة تحقيق الذات، كما أنه يحفز الأفراد على التعاون المثمر البناء في تحقيق الأهداف المشتركة بينهم وبين المؤسسة التي يعملون بها بحيث يؤدون وظائفهم بكل كفاءة في العمل، كما أن العلاقات الإنسانية يمكن أن تسهم بالتنبؤ بالحاجات الخاصة المستقبلية للعاملين ومن خلالها يمكن أن يسعى رئيس القسم إلى تلبيتها بحدود وظيفته، وأهم ما يمكن أن العلاقات الإنسانية السليمة إلى تحقيق الأمن والطمأنينة وهما نتيجة حتمية للبقاء والاستمرار في أي عمل. (العربي، 2016 : 84)

عناصر العلاقات الإنسانية

يمكن أن يتحدد أي سلوك إن كان فردي أو جماعي وفي أي مؤسسة بعدد من العناصر وهي التي يتكون منها الحاجات والقيم والإدراك والاتجاهات وكذلك الدوافع والحوافز لدى أعضاء الهيئة التدريسية لتطوير شخصياتهم وتحسين مستوى إدراكهم وأشكال تصوراتهم للأمور التي يحسون بها وكذلك فإن تسهم بتعزيز الاتجاهات والقيم التي اكتسبوها أو تربوا عليها وما يصاحبها من تكوين الخبرات في عوامل من بين عدد من العوامل وهذه العناصر هي:

- عناصر الحاجات الإنسانية : لا يمكن تكوين علاقات انسانية جيدة دون تهيئة عنصر المناخ التنظيمي والذي يسهم تفعيل العمل المناسب والذي يحقق اشباع حاجات العاملين بصورة يمكن تحقيق الأهداف التي قامت من أجلها المؤسسة والحاجات الإنسانية المقصود بها الحاجات الفسلجية والتي تشمل الشراب والطعام والنوم والراحة، فإن توافرت فإنها تساعد على بذل الجهد الجسمي والعقلي اللازمين لتأدية الاعمال، وهناك نوع آخر من الحاجات الإنسانية والتي يمكن توضيحها من خلال تفاعل الفرد مع البيئة مثل الحاجة إلى الانتماء والتعبير عن الذات والحاجة إلى تقدير الذات والامن والحرية وتحقيقها يمكن أن يعتبر معياراً لمدى فهم وتمكن رئيس القسم من عمله مع أفراد التنظيم الإداري. (عطوي، 2012: 116)
- عنصر القيم : يعتبر موضوع القيم من الموضوعات المتشعبة ومن الصعوبة الوصول إلى نتائج فيها ترضي الجميع أو يتفق عليها الكل، وذلك لاختلاف الرؤى والأهداف والتنشئة الاجتماعية لكل الناس في وقت واحد، والقيم هي أهم محدد إلى السلوك الإنساني الجمعي، ويمكن توضيح المقصود بالقيم في أنها المبادئ الأخلاقية التي تمتد إلى ما بعد ثقافة الفرد وثقافة المؤسسة التي يعمل بها، ومن أهم الأمور التي يصعب الاتفاق عليها في أنه هل يمكن أن نعتبر القيم معياراً حقيقاً لسلوك الأفراد في المؤسسة أو لسلوك رئيس القسم أو هل يلتقي رئيس القسم مع جميع التدريسين في تحديد نوع القيم التي تكون العلاقات الإنسانية في القسم، وبما ان القيم تمثل مجموعة من المعتقدات والافتراضات والمشاعر حول طبيعة الأشياء العقلانية الجيدة وأيضاً في كثير من الأحيان غير العقلانية، وخاصة إذا عرفنا ان القيم هي التي تحدد طبيعة السلوك في أي مجتمع في العالم، فهنا يجب على رئيس القسم أن يتصرف بعقلانية ووضوح ويستخدم أسلوب الإقناع خاصة مع مجتمع يتميز بثقافة فيها كثير من الثقة ولا تخلو من الأنانية في السلوك الفردي أو الجمعي، فهنا سوف يختلف الواقع الذي يتعامل به رئيس القسم وقد يتخذ بعض الاجراءات الفردية التي تكون مهمة في كثير من الأحيان لنشر أو تكوين علاقات إنسانية تجمع أعضاء الهيئة التدريسية على سلوك متقارب يمكن من خلاله أن يصل بالقسم إلى درجة عالية من التطور. (رؤوف، 2021 : 175)
- الإدراك : يخضع التدريسين للكثير من المؤثرات والتي في محصلتها تشكل سلوكياتهم ووعيهم، وهذه المؤثرات التي يتعرضون لها عبارة عن مدخلات يتولى العقل تفسيرها وتنظيمها ومن ثم استيعابها وفهما كل بطريقته التي تختلف من شخص لآخر فعلى الرغم من تشابه الواقع الذي يتعامل به التدريسين هو واقع واحد إلا أنهم يختلفون في تفسيره لأن الاختلاف أساساً في عملية إدراك كل فرد لهذا الحدث، فهنا لابد لرئيس القسم أن يأخذ بالمحصلة الكلية لهذا الواقع ويسير عليه بصورة عامة دون الخوض في تفاصيله. (Hazard، 271 ; 2009)

دراسات سابقة

دراسات الصراع التنظيمي

1. دراسة بهجت (2010):

(القدرة القيادية لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد وعلاقتها بمدى استخدامهم استراتيجيات مواجهة الصراع التنظيمي) .

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى القدرة القيادية لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وكذلك التعرف على استراتيجيات مواجهة الصراع التنظيمي من وجهة نظر رؤساء الأقسام، وأيضاً التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى مواجهة الصراع التنظيمي تبعاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، مدة الخدمة) و تكونت عينة البحث من (333) فردا موزعين على (60) كلية، علماً أن الباحث استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، أما النتائج التي توصل إليها الباحث فهي أن عمداء الكليات يتمتعون بقدرة قيادية جيدة، أن عمداء الكليات لديهم استراتيجية جيدة لإدارة الصراع، هناك علاقة موجبة بين القدرة القيادية واستراتيجيات إدارة الصراع. (بهجت، 2010)

2. دراسة الصافي (2013) :

(إدارة الصراع التنظيمي لرؤساء أقسام كليات جامعة بغداد وعلاقتها ببعض المتغيرات)

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مستوى أساليب ادارة الصراع التنظيمي لرؤساء أقسام كليات جامعة بغداد، الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (0،05) لرؤساء أقسام كليات جامعة بغداد في أساليب إدارتهم للصراع، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، ثم استخدمت الباحثة الاستبانة للوصول إلى نتائج البحث، تم استخدام العينة الطبقية العشوائية أما نتائج البحث فكانت : تدرجت أساليب الصراع من أسلوب التعاون إلى أسلوب التسوية إلى أسلوب المجاملة وإلى أسلوب التجنب، لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الصراع ومن المستبعد أن يكون الجنس والتخصص ومدة الخدمة والعمر لها دور في إدارة الصراع. (الصافي،2013).

دراسات العلاقات الإنسانية

1. دراسة عبد الحسين (2010) :

(واقع العلاقات الإنسانية في الجامعة المستنصرية من وجهة نظر رؤساء الأقسام وأعضاء الهيئة التدريسية)

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع العلاقات الإنسانية في الجامعة المستنصرية من وجهة نظر رؤساء الأقسام وأعضاء الهيئة التدريسية ومدى علاقة ذلك بمتغيري الجنس والوظيفة . استخدم الباحث المنهج الوصفي التحلي للوصول إلى نتائج البحث، وكذلك تكون مجتمع البحث من 37 رئيس قسم و791 عضو هيئة تدريسية أما العينة فقد تألفت من 30 رئيس قسم و165 عضو هيئة تدريسية، أعد الباحث مقياساً للوصول إلى نتائج البحث، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فقرات في المقياس متحققة وهي الأكثرية كما أنه توجد فقرات غيرها غير متحققة وهي الأقلية، وبصورة عامة كانت العلاقات الإنسانية موجودة بصورة متوسطة .(عبد الحسين، 2010 : 4)

2. دراسة الاشقر (2017)

(درجة ممارسة عضو الهيئة التدريسية بالجامعة المستنصرية للعلاقات الإنسانية من وجهة نظر طلابه)

هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية : التعرف على ممارسة عضو هيئة التدريس للعلاقات الإنسانية بينه وبين الطلاب وذلك من وجهة نظر الطلاب، وكذلك التعرف على الفروق بين تقديرات افراد عينة الدراسة في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للعلاقات الإنسانية في الجامعات الفلسطينية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي للوصول إلى نتائج البحث، وتكون مجتمع البحث من جميع طلاب وطالبات الجامعة الاسلامية وجامعة القدس المفتوحة، وتكونت أداة البحث من (40) فقرة، أما نتائج البحث فكانت توجد

موافقة من قبل أفراد العينة غلى جميع الفقرات ويعني ذلك أن التدريسين يستخدمون ويكونون علاقات إنسانية حسب رأي الطلبة. (الاشقر، 2017: 12)

منهج البحث

لغرض تحقيق أهداف البحث استعمل الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وهو المنهج الذي يتناول أحداث وظواهر موجودة ومتاحة للدراسة كما هي دون تدخل من الباحث ولكنه يستطيع أن يتفاعل مها ويصنفها ويحللها (داود، 2008: 75)،ولهذا فأن هذا المنهج يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع ووصفها وصفاً دقيقاً والتعبير عنها كماً وكيفاً .

إجراءات البحث

1. **مجتمع البحث**

يتكون مجتمع هذا البحث من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة بغداد للعام الدراسي 2022 – 2023، ويبلغ عددهم (6174) تدريسياً في كل الكليات التابعة إلى جامعة بغداد، لهذا فأن اختيار مجتمع البحث يعد من أهم الخطوات التي يجب أن يتبعها أي باحث لإجراء بحثه، لأن معرفة حجم المجتمع، يمكن تحديد حجم العينة التي سوف يستخدمها الباحث في بحثه. (محمد، 2009 : 67)

2. **عينة البحث**

اختار الباحث عينة بحثه بالأسلوب العشوائي لعدم وجود متغيرات تابعة في أهداف البحث تستوجب اختيار العينة بطريقة اخرى ، ولهذا فأن اختيار جزء من المجتمع للحكم على الكل يجب هنا ان تكون ممثلة لذلك المجتمع ولهذا تم استعمال نسبة (7%) لذلك فأن عدد أفراد العينة يبلغ (432) تدريسياً اخذت من جميع كليات الجامعة وبنسبة ثابتة من كل منهم وحسب نسبة العينة ، والجدول (1) يوضح ذلك

جدول (1) يوضح مجتمع وعينة البحث

أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة بغداد	مجتمع البحث	عينة البحث
	6174	432

3. **أداتا البحث:**

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على الصراع التنظيمي وكذلك العلاقات الإنسانية لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بغداد ولأجل ذلك بنى الباحث مقياسين أحدهما للصراع التنظيمي والآخر للعلاقات الإنسانية ولأجل ذلك قام الباحث بأجراء الخطوات الاتية :

أ. تحديد الهدف من عمل المقياسين

ب. تحديد محتوى المقياسين من حيث (عدد المجالات والفقرات بالنسبة لمقياس الصراع التنظيمي) حيث تكون المقياس من خمس مجالات هي (التعاون – الهيمنة –التسوية – التجنب - المجاملة) ووضع لكل مجال أربع فقرات .

ج. أما مقياس العلاقات الإنسانية حيث تكون المقياس من ثلاث مجالات وهي (العلاقات الإنسانية اتجاه التدريسين – العلاقات الإنسانية اتجاه الموظفين – العلاقات الإنسانية اتجاه الطلبة) ووضع لكل مجال خمس فقرات .

الخصائص السا يكو مترية للمقياسين

الصدق: لابد لكل مقياس أن يتوفر له الصدق لكي يكون اكثر موضوعية ودقة لأغراض إجراء البحث وتطبيق المقياس (ابو لبدة، 2009 : 48) هذا وتحقق الباحث من الصدق وحسب اتباع الخطوات الآتية :

الصدق الظاهري: ويقصد بالصدق الظاهري الشكل العام للمقياس من جانب صياغة الفكرة و المفردات ومدى وضوح هذه المفردات، والتأكد من وضوح التعليمات الموضوعة في واجهة المقياس (الجلبي،2005: 52)، ولهذا يمكننا التأكد من هذا الاسلوب من الصدق بواسطة عرضه على مجموعة من الخبراء، فإذا حصل المجال والفقرات على نسبة اتفاق 80% كانا الفقرة والمجال يتسمان بالصدق وذلك لقياس ما أعد من أجله لهذا فقد حصل مقياس الصراع التنظيمي على نسبة اتفاق (82%) ومقياس العلاقات الإنسانية فقد حصل على نسبة اتفاق (84%) وبذلك تكون جميع الفقرات يمكن استخدامها لأنها دالة .

القوة التميزية للفقرات: تستخدم القوة التميزية للفقرات للتعبير عن استطاعة أو قدرة كل فقرة على قياس الفروق في السمة أو الخاصية المقاسة ولأجل ذلك ينبغي استبقاء الفقرات المتميزة واستبعاد الفقرات غير متميزة، ولأجل تحليل الفقرات إحصائياً للتعرف على القوة التميزية لكل فقرة فقد تم ترتيب الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة التحليل السا يكو متري والتي كان عددها (120) تدريسي (لقد اختار الباحث هذا العدد من افراد العينة لأنه يناسب البحث وكذلك لم تسقط فقرة في الصدق الظاهري ولا تغير مجال)، وأخذت نسبة (27%) التي نالت الجزء الأعلى وكان عددهم (32) تدريسياً وكذلك (27%) والتي نالت الجزء الأدنى وكان عددهم (32) تدريسياً، ثم استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على مدى التميز بين فقرات المقياس الواحد.

لهذا بعد استخدام القيمة التائية المحسوبة للفقرات وبعد مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية تبين أن كل الفقرات لمقياس الصراع التنظيمي دالة إحصائياً حيث أن جميعها لها قيماً أعلى من (1،96) عند مستوى دلالة (0،05) وبدرجة حرية (62)، والكلام يشمل أيضاً مقياس العلاقات الإنسانية، فقد استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على مدى التميز بين فقرات المقياس الواحد (العلاقات الإنسانية) وبعد أن تمت مقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية تبين أن جميع فقرات العلاقات الإنسانية دالة إحصائياً وأن جميع الفقرات أعلى من (1،96) عند مستوى دلالة (0،05) وبدرجة حري (62) .

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

يبين معامل ارتباط كل فقرة بمحك خارجي أو داخلي للتعرف على مدى صدق الفقرات، ولأنه لا يتواجد معياراً خارجياً فسيستخدم الباحث محك داخلياً وهو الدرجة الكلية للمقياس، هذا وقد تم التحقق من هذا الصدق من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون،لذا فقد تم اختبار دلالة الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية وتبين أنها دالة عند مستوى دلالة (0،05) وبدرجة حرية (62)، لأن القيمة الجدولية (0،113) أصغر من قيمة معامل ارتباط بيرسون المحسوبة، ولهذا فأن جميع الفقرات للمقياسين دالة إحصائياً والجدول (2) والجدول (3) سيوضح ذلك .

جدول (2) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الصراع التنظيمي

رقم الفقرة	قيم معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس الصراع التنظيمي	رقم الفقرة	قيم معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس الصراع التنظيمي
1	0،475	11	0،362
2	0،421	12	0،416
3	0،473	13	0،393
4	0،485	14	0،336
5	0،425	15	0،408
6	0،397	16	0،324
7	0،463	17	0،348
8	0،375	18	0،493
9	0،463	19	0،355
10	0،381	20	0،371

جدول (3) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس العلاقات الإنسانية

رقم الفقرة	قيم معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس العلاقات الإنسانية	رقم الفقرة	قيم معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس العلاقات الإنسانية
1	0،422	9	0،489
2	0،472	10	0،432
3	0،391	11	0،321
4	0،465	12	0،406
5	0،385	13	0،336
6	0،466	14	0،381
7	0،437	15	0،307
8	0،498		

ثبات مقياسي البحث

الثبات هو منهج بحثي يجب أن يعمله أي باحث لإكمال متطلبات إعداد مقياس البحث، لأن الثبات يعطينا طابعاً مهماً عن المقياس عن كونه يعني الاستقرار في النتائج عبر مراحل الزمن وهذا يظهر لنا مدى الموثوقية في المقياس ونتائجه، ولهذا اعتمد الباحث على أسلوب الاختبار وإعادة الاختبار في التوصل لنتائج البحث، وقد استخدم الباحث عينة مقدارها (40) تدريسياً من خارج عينة البحث، وقد أعيد التطبيق مرة ثانية بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وقد استعمل معادلة بيرسون للإيجاد العلاقة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، ولهذا كان معال الثبات لمتغير الصراع التنظيمي (0،84) وبلغ الثبات لمتغير العلاقات الإنسانية (0،85) هذا ويعد معامل جيد للمتغيرين يمكن الوثوق بهما، والجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4) يوضح درجات ثبات المقياسين بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار

الصراع التنظيمي	0،84
العلاقات الإنسانية	0،85

وصف المقياسين بصيغته النهائية: بعد أن تحقق الباحث من صدق وثبات الأداتين أصبحا جاهزين للتطبيق على عينة البحث، ولهذا فقد تكون مقياس الصراع التنظيمي من خمس مجالات وهي (التعاون – الهيمنة –التسوية – التجنب - المجاملة) وكل مجال يحتوي على أربع فقرات ويكون مجموع الفقرات في المقياس تتكون من (20) فقرة، أما مقياس العلاقات الإنسانية فإنه يحتوي على ثلاث مجالات وهي (العلاقات الإنسانية اتجاه التدريسين - العلاقات الإنسانية اتجاه الموظفين – العلاقات الإنسانية اتجاه الطلبة) وأن كل مجال فيه يحتوي على خمس فقرات وبهذا يكون عدد الفرات لمقياس العلاقات الإنسانية يتكون من (15) فقرة، واختيرت البدائل الآتية لتكون هي استجابات العينة (دائماً – غالباً – أحياناً – نادراً – أبداً) ويقابله الدرجات الآتية (5 – 4- 3- 2 – 1) وبهذا يكون المقياسين جاهزان للتطبيق .

التطبيق النهائي: بعد أن أكمل الباحث كافة متعلقات اعداد المقياسين بصورتهما النهائية قام بتوزيع المقياسين على عينة البحث بواقع (432) نسخه لكل مقياس، وقد ابتداء التطبيق يوم 9/30 /2022 واستمر ثلاث اسابيع .

الوسائل الإحصائية المستخدمة

a. النسب المئوية.
b. معمل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات، وايجاد معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
c. الانحراف المعياري للوصول إلى نتائج الأهداف
d. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التميزية 5- الاختبار التائي لعينة واحدة للوصول إلى نتائج الهدف الاول والهدف الثاني .

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحث عن طريق المقياسين الذين بناهما وكذلك الوسائل الإحصائية، وكذلك سيتم تفسير نتائج البحث وفقاً لأهداف البحث وكما يلي :

الهدف الأول : الصراع التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بغداد من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية .

تحقيقاً لهذا الهدف تم تطبيق مقياس الصراع التنظيمي على أفراد عينة البحث البالغ عددها (432) تدريسي من جامعة بغداد، حيث أظهرت النتائج بعد أن حللت البيانات، أن الوسط الحسابي بلغ (81،746) درجة، والانحراف المعياري (36،582) وعند استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة بلغت القيمة التائية المحسوبة (9،748) وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (1،96) وهي دالة عند مستوى دلالة (0،05) وبدرجة حرية (431) والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (5) الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس الصراع التنظيمي

المتغير	عدد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الصراع التنظيمي	432	81،746	36،582	60	9،748	1،96	0،05

وهذه النتيجة تشير إلى أن رؤساء الأقسام العلمية يتمكنون من إدارة الصراع في أقسامهم بصورة جيدة وحسب التحليل الإحصائي فإن القيمة التائية المحسوبة أعلى من القيمة التائية الجدولية، وكذلك المتوسط الحسابي (العينة) أكبر من المتوسط الفرضي، وتعود هذه النتيجة إلى أن رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بغداد لديهم الوعي الكافي لأهمية إنهاء أي صراع أثناء حدوثه وحتى قبل حدوثه في أغلب الأحيان مما يثبت أن لديهم درجة وعي وثقافة في قيادة أقسامهم والاهتمام بتطبيق الأهداف التعليمية،

بالإضافة إلى الدورات التدريبية التي تمكنوا من اجتيازها قبل وأثناء توليهم للمنصب القيادي أثر فعلاً وزاد من خبراتهم ومهاراتهم في أساليب القيادة الناجحة .

الهدف الثاني: العلاقات الإنسانية لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بغداد من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية .

تحقيقاً لهذا الهدف تم تطبيق مقياس العلاقات الإنسانية على أفراد عينة البحث البالغ عددها (432) تدريسي من جامعة بغداد، حيث أظهرت النتائج بعد أن حللت البيانات، أن الوسط الحسابي بلغ (74،529) درجة، والانحراف المعياري (33،568) وعند استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة بلغت القيمة التائية المحسوبة (6،739) وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (1،96) وهي دالة عند مستوى دلالة (0،05) وبدرجة حرية (431) والجدول (5) يوضح ذلك

جدول (5) الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس العلاقات الإنسانية

المتغير	عدد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
العلاقات الإنسانية	432	74،529	33،568	60	6،739	1،96	0،05

يظهر من نتيجة البحث ان رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بغداد يمتلكون ادارة جيدة للعلاقات الإنسانية في أقسامهم، لأن النتيجة الإحصائية تظهر القيمة التائية المحسوبة أعلى من القيمة التائية الجدولية، وكذلك قيمة الوسط الحسابي لأفراد العينة أعلى من الوسط الفرضي وهذا يبين أن رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بغداد لديهم إدارة جيدة للعلاقات الإنسانية، ويرجع ذلك إلى وعيهم بأن يبنوا مناخاً تنظيمياً تعليمي مناسب يساعد على بث روح الحماس في العمل يشع التدريسين والطلبة على العمل بجد ونشاط، وكذلك أساليب القيادة التي يتبعونها تساعد عن الابتعاد عن التسلط التي تؤدي إلى كثير من الإحباط وعدم المساعدة للدافعية للعمل، أن وعي رؤساء الأقسام من العلاقات الإنسانية تؤدي دوراً محورياً كبيراً في التفاعل بين المكونات البشرية للمخرجات العلمية، لأن العوامل الإنسانية هي المحدد الرئيسي لكفاءة المخرجات وعلى هذا الأساس فالعلاقات الإنسانية صفة طبيعية لأي مجتمع يتسم بالإنسانية وهي من العوامل الأساسية المؤثرة في سلوك التدريسين والطلبة .

الهدف الثالث : العلاقة الارتباطية بين الصراع التنظيمي والعلاقات الإنسانية لدى رؤساء الأقسام العلمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية .

لتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، لذلك أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الصراع التنظيمي والعلاقات الإنسانية لأن القيمة المحسوبة (0،849) أكبر من القيمة الجدولية (0،098) عند مستوى دلالة (0،05) وبدرجة حرية (430)، وأن القيمة التائية المحسوبة ومقدارها (7،377) أكبر من القيمة التائية الجدولية (1،96)، ولتحديد مستوى العلاقة بين المتغيرين تم تربيع قيمة معامل الارتباط والذي يدل على التباين المشترك بين المتغيرين فكانت (0،720) وهي تدخل ضمن المدى لتقيم معامل الارتباط بين (0،50 - 0،74) لذلك يعد قيمة معامل الارتباط جيدة والعلاقة بين المتغيرين جيدة أيضاً، وهذا موضح في الجدول (6)، وقد يعود السبب لذلك لأن رؤساء الأقسام العلمية وحسب الهدف الأول والهدف الثاني يتميزون بكفاءة جيدة في العمل الإداري فحتماً ستؤثر قلة الصراعات وزيادة الكفاءة في إدارتها إلى إقامة علاقات إنسانية جيدة لأن القسم سيتسم عمله بالهدوء وبالتالي سيكون إبداع في العمل نتيجة إقامة علاقات إنسانية جيدة .

جدول (6) قيمة معامل ارتباط بيرسون وقيمة الاختبار التائي لدلالة معمل الارتباط بين درجة الصراع التنظيمي ودرجة العلاقات الإنسانية

المتغير	قيمة معامل ارتباط بيرسون المحسوبة	مربع قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية	القيمة التائية	
الصراع التنظيمي				المحسوبة	الجدولية
العلاقات الإنسانية	0،849	0،720	0،098	7،377	1،96

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى الاستنتاجات الاتية :

1- أن واقع الصراع التنظيمي وإدارته من قبل رؤساء الأقسام كان بمستوى جيد فدرجة المتوسط الحسابي تقع في البديل الثالث، إذا قسمت الدرجات بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي وفق البدائل الخمسة .
2- أن واقع العلاقات الإنسانية وإدارته من قبل رؤساء الأقسام العلمية كان بمستوى جيد لأن يقع بالمستوى الثالث، ولهذا نلاحظ أن رؤساء الأقسام عندهم كفاءة في العمل .
3- أن العلاقة الارتباطية بين الصراع التنظيمي والعلاقات الإنسانية كان بمستوى جيدة طردية موجبة وهذا يعبر عن المستوى الجيد الذي وصل اليه رؤساء الأقسام العلمية .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث والاستنتاجات يوصي البحث بما يلي :

1- أن تتبنى الجامعة إقامة دورات تدريبية لتدريب وتطوير رؤساء الأقسام العلمية إلى أن يصلوا إلى أعلى الدرجات في تقييمات البحوث .
2- وضع معيار شامل لكل عملية من العمليات الإدارية ليساعد على تقييمها ولكافة المستويات الإدارية .
3- مكافئة رؤساء الأقسام الذين ينالوا أعلى درجات في التقييمات ليكون حافز لأقرانهم من رؤساء الأقسام .

المقترحات :

في ضوء نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات يقترح الباحث العنوانات الاتية :

1- الصراع التنظيمي وعلاقته بتقييم الاداء لدى عمداء الكليات في جامعات محافظة بغداد .
2- العلاقات الإنسانية وعلاقته بتنمية الموارد البشرية لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعتي بغداد والمستنصرية (دراسة مقارنة) .

المراجع

[1] Hazard , Keith ,(2009) ; Human Relations at work (New York) Ms. Grew Hail BOOK CO Inc.

[2] 36 – Aula Levin (2010) ; A dynamic theory of personality new york

[3] Sources :

[4] 1-Ministry of higher education and scientific research (2014) : the seventh scientific conference, the Office of the Ministry of higher education and scientific research .

[5] 2-Sumer university (2017): the second conference of Sumer University .

[6] 3-Al-Husseini, Mohammed Harbi (2019): science of the organization, Directorate of the House of books for printing and publishing .

[7] 4-Alwan, farouj (2016): organizational climate and its relationship with the job performance of the University professor, University of ouerfla, Algeria .

[8] 5-Tikrit University (2018): the fifth conference, the role of universities in building and advancement .

[9] 6-Al-Salem, Moayed Saeed (2014): organizational tension – concepts, causes and management strategies, Journal of Public Administration, Riyadh, Saudi Arabia .

[10] 7-Al-qaryuti, Muhammad Qasim (2009): the theory of organization and organization, Wael publishing and distribution house, Amman, Jordan .

[11] 8-Al-neidab, Ahmed Mohammed (2012) leadership styles of faculty members in Palestinian universities in the governorates of the northern West Bank from the point of view of faculty members .

[12] 9-Al-Otaibi, Saud Mohammed (2017): organizational loyalty to the employees of King Abdulaziz University and the factors influencing it, unpublished master's thesis, King Abdulaziz University, Riyadh, Saudi Arabia .

[13] 10-Hussein, Salama Taha (2019): School conflict management strategies, Amman, Jordan .

[14] 11-al-Badri, Tarek Abdul Hamid (2014): leadership and management methods in educational institutions, Dar Al-Fikr for printing and publishing, Amman, Jordan .

[15] 12. Al-Ajmi, Mohammed Hassanein (2018): Educational Management and Planning – Theory and practice, Dar Al-Masara publishing house, Amman, Jordan .

[16] 13-Ministry of higher education and scientific research (1988) : Law No. 40

[17] 14-Jawad, Shawky Naji (2010): organizational behavior, Dar Hamed, Amman, Jordan .

[18] 15-hantoush, Shaker Jadallah (2018): Human Relations of the heads of scientific departments and its relationship to organizational loyalty in Jordanian private universities, Amman, Jordan .

[19] 16-Jalab, Ehsan dahsh (2016): Organizational Behavior Management in the era of change, Safa publishing house, Amman, Jordan .

[20] 17-Al-amyan, Mohammed Salman (2002): organizational behavior in business organizations, Wael publishing and distribution house, Amman, Jordan .

[21] 18-The Believer, Wasel Jamil (2017): organizational climate and Conflict Management in educational institutions, Amer publishing house, Amman, Jordan .

[22] 19-umayrah, Mohammed Hussein (2014): principles of school administration, Dar Al-Masirah publishing and distribution, Amman, Jordan .

[23] 20-intermediate lexicon (1972) : Arabic language complex, Maarif House, Cairo, Egypt .

[24] 21-Rauf, Sami Abdul Fattah Rauf (2021): management and leadership methodologies, Al-Amir library for printing and publishing, Baghdad, Iraq .

[25] 22-Mohamed Suzanne (2012): proposed strategies for managing organizational conflict in educational institutions, Zahra Al-Sharq library, Cairo, Egypt .

[26] 23-al-shilada, Awad Hussein (1998): Human Relations and their role in human behavior, Amman, Jordan .

[27] 24-El-Baz, Ali (2019): Human Relations, Public Relations and public opinion, El-Shaa library, Cairo, Egypt .

[28] 25-Al-Arabi, Mohammed Kamel (2016): Human Relations in government organizations, Damascus, Syria .

[29] 26-Atwi, Gouda Ezzat (2012): modern school administration – its theoretical methodologies and practical applications, House of culture publishing, Amman, Jordan .

[30] 27-marouj, Alaa al-Safi (2013): the prevailing organizational climate at Karbala University from the point of view of teaching and its relationship to some variables, Karbala University, Iraq .

[31] 28-Abdul Hussein, Taghreed Faleh (2010): the reality of Human Relations at Mustansiriya University from the point of view of department heads and faculty members, unpublished master's thesis, Faculty of basic education, Mustansiriya University, Iraq .For Human Relations from the point of view of his students, Palestine .

[32] 29. Daoud, Mohammed said (2008): description of measurement and Educational Evaluation, Dar Al-maarij, Damascus, Syria .

[33] 30-Mohammed, Taher (2009): the extent to which leadership traits conform to Islamic standards in the selection of educational leaders, Riyadh, Saudi Arabia .

[34] 31-Abu Lebda, Raja Mahmoud (2009): introduction to the Educational Research Curriculum, Al-Falah library for publishing and distribution, Kuwait .

[35] 32-Chalabi, Sawsan Shaker (2005): the basics of building tests and psychometrics, Aladdin foundation for printing, Damascus, Syria .

[36] 33-Bahjat, Ahmed (2010): leadership ability of the deans of the faculties of the Universities of the Baghdad governorate and its relationship to the extent of their use of strategies to confront organizational conflict, unpublished doctoral thesis, University of Baghdad, Faculty of Education Ibn Rushd, Iraq .

[37] 34-Al-Ashqar, Yasser Hussein (2017) : degree of practice of a faculty member at Palestinian universities, An-Najah University, Faculty of Education .

[38] 35- Hazard , Keith ,(2009) ; Human Relations at work (New York) Ms. Grew Hail BOOK CO Inc.

[39] 36 – Aula Levin (2010) ; A dynamic theory of personality new york

[40] ابو لبدة ، رجاء محمود (2009) : مدخل إلى منهج البحث التربوي ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت.

[41] الاشقر ، ياسر حسين (2017) : درجة ممارسة عضو هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية ، جامعة النجاح ، كلية التربية.

[42] الباز ، علي (2019) : العلاقات الإنسانية والعلاقات العامة والرأي العام ، مكتبة الشعاع ، القاهرة ، مصر.

[43] البدري ، طارق عبد الحميد (2014) : الاساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن.

[44] بهجت ، احمد (2010) : القدرة القيادية لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد وعلاقتها بمدى استخدامهم استراتيجيات مواجهة الصراع التنظيمي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ،كلية التربية ابن رشد ، العراق.

[45] جامعة تكريت (2018) : المؤتمر الخامس ، دور الجامعات في البناء والنهوض.

[46] جامعة سومر (2017) : المؤتمر الثاني لجامعة سومر.

[47] جلاب ، احسان دهش (2016) : ادارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

[48] الجلبي ، سوسن شاكر (2005) : اساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية ، مؤسسة علاء الدين للطباعة ، دمشق ، سوريا.

[49] جواد ، شوقي ناجي (2010) : السلوك التنظيمي ، دار حامد ، عمان ، الاردن.

[50] حسين ، سلامة طه (2019) : استراتيجيات ادارة الصراع المدرسي ، عمان ، الاردن.

[51] الحسيني ، محمد حربي (2019) : علم المنظمة ، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر.

[52] حنتوش ، شاكر جاد الله (2018) : العلاقات الإنسانية لرؤساء الأقسام العلمية وعلاقته بالولاء التنظيمي في الجامعات الاردنية الخاصة ، عمان ، الاردن.

[53] داود ، محمد سعيد (2008) : وصف القياس والتقويم التربوي ، دار المعارج ، ةدمشق ، سوريا.

[54] رؤوف ، سامي عبد الفتاح رؤوف (2021) : منهجيات الإدارة والقيادة ، مكتبة الامير للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق.

[55] السالم ، مؤيد سعيد (2014) : التوتر التنظيمي – مفاهيمه واسبابه واستراتيجيات ادارته ،مجلة الإدارة العامة ، الرياض ، السعودية.

[56] الشلادة ، عوض حسين (1998) : العلاقات الإنسانية ودورها في السلوك الانساني ، عمان ، الاردن.

[57] عبد الحسين ، تغريد فالح (2010) : واقع العلاقات الإنسانية في الجامعة المستنصرية من وجهة نظر رؤساء الأقسام وأعضاء الهيئة التدريسية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية ، العراق .للعلاقات الإنسانية من وجهة نظر طلابه ، فلسطين.

[58] العتيبي ، سعود محمد (2017) : الولاء التنظيمي لمنتسبي جامعة الملك عبد العزيز والعوامل المؤثرة فيه ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك عبد العزيز ، الرياض ، السعودية.

[59] العجمي ، محمد حسنين (2018) : الإدارة والتخطيط التربوي – النظرية والتطبيق ، دار المسرة للنشر ، عمان ، الاردن.

[60] العربي ، محمد كامل (2016) : العلاقات الإنسانية في المنظمات الحكومية ، دمشق ، سوريا.

[61] عطوي ، جودة عزت (2012) : الإدارة المدرسية الحديثة – منهاجياتها النظرية وتطبيقاتها العملية ، دار الثقافة للنشر ، عمان ، الاردن.

[62] علوان ، فروج (2016) : المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى الاستاذ الجامعي ، جامعة ورفلة ، الجزائر.

[63] العمايرة ، محمد حسين (2014) : مبادئ الإدارة المدرسية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

[64] العميان ، محمد سلمان (2002) : السلوك التنظيمي في منظمات الاعمال ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

[65] القريوتي ، محمد قاسم (2009) : نظرية المنظمة والتنظيم ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

[66] محمد ، طاهر (2009) : مدى توافق السمات القيادية مع المعايير الاسلامية في اختيار القائد التربوي ، الرياض ، السعودية.

[67] محمد سوزان (2012) : استراتيجيات مقترحة لإدارة الصراع التنظيمي في المؤسسات التعليمية ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، مصر.

[68] علاء الصافي ، مروج (2013) : المناخ التنظيمي السائد في جامعة كربلاء من وجهة نظر التدريسين وعلاقته ببعض المتغيرات ، جامعة كربلاء ، العراق .

[69] المعجم الوسيط (1972) : مجمع اللغة العربية ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر.

[70] المؤمني ، واصل جميل (2017) : المناخ التنظيمي وادارة الصراع في المؤسسات التربوية ، دار عامر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

[71] النيدب ، احمد محمد (2012) الانماط القيادية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

[72] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (1988) : قانون رقم 40

[73] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2014) : المؤتمر العلمي السابع ، ديوان وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي من وجهة نظر طلاب جامعة القدس المفتوحة فرع يطا

إيمان يحيى عيد ابوعرام [1]، علاء محمود مخامرة [2]

© 2023 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract

The study aimed to identify the impact of the chaos of opinions on the rapid immersion in social media from the point of view of students at Al-Quds Open University in the city of Yatta? This is done by answering the following main question: What is the impact of the chaos of opinions on the rapid immersion in social media from the point of view of students at Al-Quds Open University in the city of Yatta? To achieve the objectives of the study, the student used the descriptive analytical method and built a questionnaire in order to collect data, and its validity was verified by presenting it to a group of specialized arbitrators. The study population was the destination of kindergarten parents in the sample size reached (50) female and male students, and the study was also processed. The data were statistically analyzed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) program, and the results of the study showed:

-There are no statistically significant differences at the level of significance (α≤0.05) in the effect of the chaos of opinions on the rapid involvement of social media in Palestinian society from the point of view of the students of Al-Quds Open University in the city of Yatta according to the gender variable.

-There are no statistically significant differences at the level of significance (α ≤ 0.05) in the effect of the chaos of opinions on the rapid involvement of social media on Palestinian society from the point of view of the students of Al-Quds Open University in the city of Yatta according to the college variable.

-There are no statistically significant differences at the level of significance (α ≤ 0.05) in the effect of the chaos of opinions on the rapid involvement of social media in Palestinian society from the point of view of the students of Al-Quds Open University in the city of Yatta, due to the variable of academic level.

-There are no statistically significant differences at the level of significance ((α≤0.05) in the effect of the chaos of opinions on the rapid involvement of social media on Palestinian society from the point of view of the students of Al-Quds Open University in the city of Yatta due to the variable of academic level.

Key Words: Chaos of opinions, Accelerated entrainment, Social media.

الكلماتً المفتاحية: فوضى الآراء، الإنجرار ، التواصل الاجتماعي.

Author Details

1 Iman Yahya Eid Abu Aram, Faculty of Social and Family Development, Al Quds Open University, Yatta, Palestine.
emanabueram1992@gmail.com

2 Alaa Mahmoud Makhamra, Faculty of Social and Family Development, Al Quds Open University, Yatta, Palestine.
mkhamrtla6@gmail.com
orcid.org/0009-0004-0168-4069

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress8-17

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا؟ وذلك من خلال الإجابة على السؤال الرئيسي الآتي: ما تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا؟

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الطالب المنهج الوصفي التحليلي، وبناء استبانة من أجل جمع البيانات، وتم التحقق من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص، وتكون مجتمع الدراسة وجهة نظر طلاب جامعة القدس المفتوحة \ يطا في وقد بلغ حجم العينة (75) طالبة وطالب، وكذلك تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ,"SPSS" وأظهرت نتائج الدراسة:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا حسب متغير الجنس.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا حسب متغير الكلية.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا تعزى إلى متغير المستوى الدراسي.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (((α≤0.05في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا تعزى إلى متغير المستوى الدراسي.

مشكلة الدراسة وخلفيتها

مقدمة

إن التطورات المتسارعة في عالم التكنولوجيا التي يشهدها العصر الحالي جعلته يتصف بالانفجار التقني، وقد سارعت مختلف المجالات والتخصصات لتوظيف تلك المستحدثات التكنولوجية لتطوير أدائها ومعالجة مشكلاتها وتحسين مخرجاتها، ولا شك أن مجال التعليم هو من أبرز تلك المجالات، فقد ركزت التجارب والأبحاث والدراسات اهتمامها، ومنذ عشرات السنين وحتى الآن، على توظيف التكنولوجيا الحديثة وما أنتجته من مستحدثات وأجهزة وأنظمة وبرمجيات لتحسين العملية التعليمية في إجراءاتها ومخرجاتها ومعالجة مشكلاتها. (عماوي،2017)

تُعد ثورة تكنولوجيا الاتصالات السبب الرئيسي في ظهور مواقع التواصل الاجتماعي المُختلفة، إذ تُؤثّر وسائل التواصل الاجتماعي بشكل كبير على ثقافة المُجتمع، واقتصاده، ونظرته الشاملة للعالم، كما أنّها تسمح بطرح العديد من القضايا المُجتمعية ومُناقشتها؛ كالقضايا الصحية، والاختلافات الثقافية، والعلاقات العامة، حيث تتباين تأثيرات هذه الوسائل على المُجتمعات ما بين سلبية وإيجابية.(حجازي،2019)

بدأت ظاهرة المواقع الاجتماعية في عام (1997)، لذا فانّ مواقع التواصل الاجتماعيّ، باتت أهمُّ ما يقصده الشباب على الشبكة العنكبوتية، منذ تأسيسها، وأحدثَت ثورة وطفرة كبيرة في عالم الاتصال ولا شك أنّ الألفية قد حلّت على عالمنا، ومعها حضور قويّ، على الصعيد الإلكترونيّ،

مواقع التواصل المجتمعيّ بأطيافها، وكأنها النكهة الحقيقة التي أضيفت لأطباق التفاعل الاجتماعيّ، دون أدنى شك، على الصعيد المجتمعيّ، والتواصل الفكريّ الثقافيّ.

فيعدُّ إدمان مواقع شبكات التواصل الاجتماعيّ بصفة عامة، وموقع شبكة التواصل الاجتماعيّ (الفيس بوك)، بصفة خاصة، حالةً من حالات الاستخدام المَرَضِّيّ، وغير التوافقيّ، لشبكات التواصل الاجتماعيّ، التي حولت العالم إلى مكتبة بلا جدران، وقرية بلا أسوار، وأمدّت سكّان هذه القرية بثقافة دون حواجز. (صالح، 2017)

وينمو الاستخدام العالميّ للشبكة العنكبوتية بشكل لافت، ويزحف النشر الإلكترونيّ ليستولي يومًا بعد يوم، على مساحات جديدة، كانت بالأمس القريب، يسيطر عليها عالم المكتوب، إلى الحد الذي جعل الورق، يتقادم بشكل متسارع، ويدفع كثيراً من الباحثين، إلى التنبؤ، بأنّ أطفالنا سيشهدون عالمًا خاليًا من الورق. (محمد،2012)

فهذه الثورة في مجال الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات وفرت منصَّة خطيرة لانتشار فوضى الإشاعة والآراء المتنوعة لوسائل التواصل الاجتماعي للنمو ونشر أفكارها الظلامية داخل المجتمعات، كما وفَّرت للقوى المتنافسة والمتصارعة مجالات جديدة لإلحاق الضرر بمنافسيها، سواء من خلال الحروب السيبرانية التي شهدت تنامياً كبيراً في خطورتها، أو من خلال محاولات اختراق الدول المنافسة من الداخل، وتهديد أمنها واستقرارها عبر تحفيز الاضطرابات الاجتماعية فيها، أو تشكيل الخلايا النائمة المرتبطة بها، أو حتى من خلال توظيف وسائل الاتصال الحديثة في التجسس ومعرفة أدق التفاصيل عن الخصوم، لذا سنسلط الضوء في هذا البحث على تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني. (الباحث)

مشكلة الدراسة

تقوم الدراسة على الاجابة على السؤال الرئيس التالي:

- **ما تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا؟**

ويتفرع من السؤال الرئيسي العديد من الأسئلة الفرعية:

1. ما هو تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي؟
2. ما المشكلات التي يسببها انتشار فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي؟
3. كيف يمكن مكافحة فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي؟

أهمية الدراسة

أولا: الأهمية النظرية

1. تكمن أهمية الدراسة الحالية في محاولتها تحديد تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي، ولأن فوضى الآراء ظاهرة إنسانية عامة تمتد جذورها إلى عمق التاريخ الإنساني وهي ليست مشكلة فردية تختص فقط بشخص بل تمتد أثاره إلى عمق الحياة.
2. تعتبر الدراسة من الدراسات، والبحوث، التي تعنى بموضوعات العصر، وتنامي دور ظاهرة فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي في رسم خريطة التغيير السياسيّ في الوطن العربيّ.
3. حجم زوار الشبكات الاجتماعيّة، والمشتركين في تزايد مستمرّ، إذ يعتبر الموقع الشهير (الفيس بوك) ثامن أكبر دولة في العالم، لكن ليس من حيث عدد السكان، بل من حيث عدد المشتركين، حيث بلغ عدد المشتركين أكثر من 500 مليون مشترك، مما يجب علينا دراسة هذه الحالة وتأثيرها على المجتمعات بشكل عام.

ثانياً: الاهمية التطبيقية

إن نتائج الدراسة الحالية ستكشف لنا مدى تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي وستخرج بتوصيات تستفيد منها الجهات ذات العلاقة للعمل على التوعية المجتمعية، والعمل على تسليط الضوء وتوعية الجيل الشاب من مخاطر مواقع التواصل الاجتماعي. كما ستعرفنا على أبرز خصائص وسمات الفئات المدمنة مما سيسهم في تصميم برامج وقائية وإرشادية محددة تقوم على أسس علمية تأخذ في الاعتبار طبيعة الظاهرة وخصوصية المجتمع.

أهداف الدراسة

1. التعرف إلى الآثار السلبية والإيجابية لفوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي معرفة الدوافع الحقيقية، التي تجعل من مواقع التواصل الاجتماعيّ، مكانا لالتقاء الأبناء وانعكاسه على تحصيلهم الدراسي.
2. تحديد المشكلات التي يسببها انتشار فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي.
3. العمل على وضع أسس مكافحة فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي.

فرضيات الدراسة

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥ 0.05) في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا، تعزى لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥ 0.05) تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا، تعزى لمتغير الكلية.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥ 0.05) تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

حدود الدراسة

- أولاً: **الحدود الزمانية**: . تتمثل الحدود الزمنية للدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام 2024/2023م.
- ثانياً: . **الحدود المكانية:** طلبة جامعة القدس المفتوحة \ يطا
- ثالثاً: . **الحدود البشرية**: . تتمثل الحدود البشرية طلاب جامعة القدس المفتوحة \ يطا

مصطلحات الدراسة

مواقع التواصل الاجتماعيّ: منظومة من الشبكات الإلكترونية، التي تسمح للمشترك فيها بإنشاء مواقع خاصة بهم، ومن ثم ربطه من خلال نظام اجتماعيّ الكترونيّ مع أعضاء آخرين لديهم الاهتمامات والهوايات نفسها، أو مع أصدقاء الجامعة أو الثانوية. (راضي، 2013).

ويعرفه الباحث: على انه هي المواقع والتطبيقات التي تعتمد على شبكة الإنترنت لتسهيل التواصل بين المستخدمين وتبادل المعلومات فيما بينهم من خلال أجهزة الكمبيوتر أو أجهزة الهواتف المحمولة، ويُمكن استخدام هذه المواقع لأهدافٍ اجتماعية؛ كتحقيق التفاعُل بين الأصدقاء وأفراد العائلة وغيرهم أينما وُجدوا، كما يُمكن استخدامها لأهدافٍ تجارية؛ وذلك لأنّ هذه المواقع أصبحت قواعد تسويقية مهمة للشركات التي تسعى إلى جلب انتباه المزيد من الزبائن وتُتيح لمُستخدميها إمكانية الوصول إلى محتواها الذي يتضمّن أنواعاً مُختلفةً من المعلومات، أو الصور ومقاطع الفيديو، أو حتّى الوثائق.

فوضى الآراء هي حالة عدم الترتيب أو الانتظام في تدفق الآراء والوجهات المختلفة حول قضايا معينة. تتعلق هذه الفوضى بتعدد وتنوع الآراء المتعارضة والمتناقضة التي تعبر عنها الأفراد في مجتمع ما أو على منصات التواصل الاجتماعي.(يوسف،2017)

ويعرفة الباحث إجرائياً: الفوضى التي تنشأ نتيجة وجود تعدد كبير من الآراء المتضاربة والمتناقضة حول قضايا معينة، والتي قد تنشأ وتتفاعل على وسائل التواصل الاجتماعي أو في المناقشات العامة. يتسبب وجود هذه الفوضى في زيادة التشتت والارتباك في التواصل وصعوبة فهم وتحليل الآراء المختلفة.

الإطار النظري

إن إدمان مواقع التواصل الاجتماعي مشكلة صحية واجتماعية من الدرجة الاولى فهي متعلقة بالجانب البدني من ناحية وبالجانب السيكولوجي والنفسي من ناحية أخرى فالمخدر أيا كان نوعه لاشك أنه يؤثر على أجهزته البدنية المختلفة وكذلك يؤثر على الجانب السيكولوجي فالبعض يرى أن إدمان مواقع التواصل الاجتماعي يؤدى إلى حالة من الاضطراب العقلي المؤقت يزول بالامتناع عن المخدر والبعض يرى أن إدمان مواقع التواصل الاجتماعي ما هو إلا مرض ودلالة على اضطراب نفسى موجود أساساً في

الشخصية فالإدمان يؤثر على الوظائف العقلية للفرد من حيث الإدراك والتذكر وما يترتب على ذلك من تكليفه بالنسبة للفرد على نفسه وبالنسبة لع ما غيره من الناس (إسكندر،2014: ص15) .

من المهم هنا هو أن نشير إلى أن هذه الظاهرة (فوضى الآراء لمواقع التواصل الاجتماعي) لها جانب اقتصادي بالنسبة للفرد من ناحية وبالنسبة للمجتمع من ناحية أخرى فالدولة تنفق أموال طائلة في المكافحة والمحاكمة والعقاب فكان يمكن أن تستغل هذه الاموال لرفع مستوى الشعب الاقتصادي وبخاصة الشخص المدمن خسارة على نفسه وعلى المجتمع من حيث قوة العمالة المعطلة عن العمل والإنتاج . (جبريل،2010: ص33)

والمدمن يتأثر طموحه بطريقة مباشرة على اعتبار أن عملية التغيير تستلزم الجهد والسهر مما يستنفذ قدراته من طاقة وجهد وفي هذا أيضاً خساره لنفسه وعلى المجتمع وتعويق لتقدمه .

وقضية فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي في تركيبها العام تعد مظهراً من المظاهر السلبية التي تعكس أضرار فادحة على الأفراد في المجتمعات ومن ذلك فلابد أن نحظى باهتمام الدارسين الاجتماعيين بصفة خاصة لأن هذه الظاهرة شاعت في المجتمع والحاجة ماسة لتكثيف الجهود لدراستها وتحليل أبعادها من النواحي الاجتماعية باعتبارها من الظواهر المؤثرة على الفرد والمجتمع .

الأثر السلبي لوسائل الاتصال الحديثة

إن المفارقة المدهشة في ثورة الاتصالات أنها قربت المتباعدين وأبعدت المتقاربين، فأصبح الإنسان يتواصل بسهولة واستمتاع مع أشخاص من أماكن مختلفة في هذا الكون الرحيب، ويمضي أوقاتاً طويلة وجهداً كبيراً في سبيل ذلك. وكل هذا على حساب أسرته وزوجته وأبنائه ووالديه وأصدقائه وجيرانه، وقد يكون ذلك سبباً في عدم المحافظة على الصلوات ومتطلبات الدين. وهناك من يرجع التفكك الأسري وفساد العلاقات بين الأفراد والجماعات إلى هذا التقدم في وسائل الاتصالات الحديثة. هذه النظرة السلبية التي يعتبرها البعض سبب الفساد الاجتماعي لدى الأفراد لا يتفق عليها الباحثون والدارسون، والبعض يعتبرها مغالاة وتشنجاً أمام تطور هائل وإيجابي أنتجه العقل الإنساني.(العقيلي،2015: ص13)

العلاقة بين تقنيات الاتصال والعزلة الاجتماعية

توصلت الدراسة التي أجراها مشروع «بيو للإنترنت والحياة الأمريكية » إلى أن الأمريكيين الذين يستخدمون تقنيات الاتصال الحديثة اجتماعيون أكثر من غيرهم، وإن الإنترنت والهواتف المحمولة لا تشد الناس بعيداً عن الأوساط الاجتماعية التقليدية بل تعززها، حيث يرتبط استخدامها بشبكات منافسة

أوسع وأكثر تنوعاً. وبالرغم من أن الدراسة الجديدة أشارت إلى أن استخدام الشبكات الاجتماعية مثل الفيسبوك قد يحتل مكان العلاقات مع الجيران، إلا أنها تبين أن مستخدمي الانترنت قد يزورون جيرانهم مثلهم مثل الآخرين، كما أن الأشخاص الذين يستخدمون الهواتف المحمولة وشبكة الإنترنت بكثرة أثناء العمل، غالباً ما ينتمون إلى مجموعات تطوعية محلية أيضاً .

إن ثورة المعلومات والاتصالات وانتشار الإنترنت في البيوت والمؤسسات والمقاهي تعد ظاهرة تستحق الاهتمام والدراسة لمعرفة آثارها الاجتماعية والنفسية وما تركت آثارها في الجوانب الأخرى العديدة.

وأضاف، لوكالة الأنباء الأردنية: إن استخدام الإنترنت من قبل العديد من الناس وخصوصاً شرائح المراهقين والشباب أصبح من الظواهر التي يرى الإنسان العادي انعكاساتها مع كل من يتعامل مع هذه الشرائح... فاستخدام الإنترنت أصبح بديلاً للتفاعل

الاجتماعي الصحي مع الرفاق والأقارب وأصبح هم الفرد قضاء الساعات الطويلة في استكشاف مواقع الإنترنت المتعددة مما يعني تغيراً في منظومة القيم الاجتماعية وقيم العمل الجماعي المشترك الذي يمثل عنصراً هاماً في ثقافتنا. « وأشار إلى أن الاستخدام الفردي للحواسيب والإنترنت يعزز الرغبة والميل للوحدة والعزلة للمراهقين والشباب مما يقلل من فرص التفاعل والنمو الاجتماعي والانفعالي الصحي الذي لا يقل أهمية عن النمو المعرفي وحب الاستطلاع والاستكشاف، وأن بعض الدراسات الأولية تشير إلى أن استخدام الإنترنت يعرض الأطفال والمراهقين إلى مواد ومعلومات خيالية وغير واقعية مما يعيق تفكيرهم وتكيفهم وينمي بعض الأفكار غير العقلانية وخصوصاً ما يتصل منها بنمط العلاقات الشخصية وأنماط الحياة والعادات والتقاليد السائدة في المجتمعات الأخرى. وأن دخول الإنترنت مجالات الحياة الواسعة أصبح عاملاً مساعداً في تقوية الفجوة بين الأجيال فيما يتعلق بثقافة الحوسبة والاتصال مع العالم الخارجي، بل إن الكثير من الناس الذين لا يتمتعون بميزة استخدام الإنترنت أصبحوا عرضة للاتهام بالتخلف والغباء مما يساعد على تطوير نموذج من الصراع الاجتماعي والثقافي بين الأجيال أو شرائح المجتمع أو بين الصغار والكبار، أو بين الأبناء والآباء. .(العقيلي،2015: ص18)

بعد أن كان من الصعب التواصل بين الأفراد في أنحاء العالم المتفرقة، فقد قرب الإنترنت المسافات بين الأفراد في جميع أنحاء العالم، و أصبح الإنترنت هو افضل وسيلة لتعارف الأفراد والإتصال بين الأفراد وبعضهم البعض.وقد أصبحت التكنولوجيا الحديثة تفرض نفسها على واقعنا الحالي، فأصبحت التكنولوجيا وجودها واستخدامها حتمي لمعظم الأفراد، ويرى أصحاب نظرية الحتمية التكنولوجية أن التكنولوجيا نجحت فيما فشل فيه الناس للتواصل على أرض الواقع في ضوء التطورات التقنية الراهنة والانتشار الواسع لشبكات الإنترنت، وتزايد إقبال المستخدمين على مواقع التواصل الاجتماعي امتد التطور التقني إلى الحياة السياسية، ففي الوقت الذي تتسارع فيه الأحداث وتتدفق فيه المعلومات بشكل تراكمي كبير يجعل من الصعب التحكم فيها، احتلت مواقع التواصل الاجتماعي موقعاً متميزاً في سياق تحرير الفرد من مختلف أشكال التسلط والاستبداد السياسي، وتخلصت من الضغوط السياسية والاقتصادية والاجتماعية. وتُعتبر مواقع التواصل الاجتماعي إحدى وسائل الاتصال الحديثة، التي ظهرت في العقد الأخير من القرن العشرين؛ والتي أضحت تغزو مختلف مجالات الحياة الاجتماعية كوسيلة للاتصال وتبادل الأفكار السياسية والمعلومات، من خلال رفع وتيرة مشاركة الفرد في الحياة السياسية وتغيير قناعاته وسلوكياته تجاه بعض القضايا والمشكلات السياسية. (صالح، 2017)

كما تظهر مساهمتها وتأثيراتها المختلفة على البناء الاجتماعي في تشكيل الوعي السياسي والاجتماعي باعتباره مؤشراً قوياً على تطوّر المجتمعات والنظم السياسية، كما يساهم في تنبيه الأفراد إلى حقوقهم وواجباتهم وتوجيههم توجيهاً صحيحاً نحو تبني سلوكيات تساهم في تنمية مجتمعاتهم، إضافة إلى نشر ثقافة التسامح والتطوع الاجتماعي؛ استثمار مواقع التواصل الاجتماعي لتنمية قيم المواطنة بين أفراد مجتمعاتنا، كما ينبغي غرس القيم والمُثل الحضارية وذلك من أجل الابتعاد عن العنف، والتطرف وهذه المسؤولية تتحملها كافة أطراف ومؤسسات المجتمع. وحول مدى مساهمتها في نشر العنف، والتطرف والفوضى وبروزها كتهديد لأمن الدول وزعزعة استقرارها، وتحولها إلى سلاح خطير في يد التنظيمات الإرهابية، هذه الأخيرة التي أصبحت من أخطر القضايا التي يشهدها العالم العربي منذ اندلاع ما يعرف بثورات "الربيع العربي" وما لحقها من تطورات خاصة في ظل فشل المقاربة الأمنية العسكرية للتصدي لمواجهة واحتواء هذه الظاهرة المعقدة، وحجب المواقع الالكترونية التي تحرّض على العنف والفساد، والمواقع التي تدعو لتبني الفكر المتطرف والإرهاب، فهذا الأسلوب يعد من الأساليب المجدية والنافعة. (حجازي،2019)

ميزات صفحات التواصل الاجتماعي

لصفحات التواصل الاجتماعي عدة مميزات بداية بـ العالمية التي تلغي الحواجز الجغرافية والمكانية، إذ يستطيع الفرد في هذا العالم التواصل مع أي شخص وفي أي مكان. كما أنها تتميز بالتفاعلية أي أن الفرد فيها مستقبل وقاريء، و مرسل، كاتب ومشارك، فعلى عكس الوسائل التقليدية في الإعلام، هناك حيز للمشاركة الفاعلة من المشاهد والقاريء .

إضافة إلى ذلك تتميز مواقع التواصل الاجتماعي بالتنوع وتعدد الاستعمالات حيث يستخدمها الطالب للتعلم، والعالِم لبث علمه وتعليم الناس، والكاتب للتواصل مع القراء...وغير ذلك. إلى جانب سهولة الاستخدام فالشبكات الاجتماعية تستخدم بالإضافة للحروف وبساطة اللغة، الرموز والصور التي تسهل للمستخدم التفاعل. كما يمكن إضافة خاصية أساسية لعبت دوراً كبيراً في انتشارها وهي خاصية التوفير الاقتصادي إذ تعد اقتصادية في الجهد، الوقت والمال، في ظل مجانية الاشتراك والتسجيل، دون احتكار جماعة أو شخص ما عليه. (حجازي،2019)

وتعتبر وسائل التواصل الاجتماعي مصدراً مهماً لنشر التوعية الصحية وزيادة المعرفة بين الناس كونها دخلت كافة البيوت دون استئذان، ولكنها في الوقت ذاته تبقى سلاحاً ذو حدين، ففضلاً عن مميزاتها الكثيرة فإن لها محاذير كثيرة. أن شبكات التعارف الإجتماعية مثل الفيسبوك والمجموعات التي تشكَّلت فيها والمنتديات والمدونات التي لاقت إقبالاً هائلاً في الفترة السابقة أعادت صياغة العلاقة بين الأنظمة المختلفة في المجتمع، كما أنها أضافت أبعادً جديدة للتواصل الإجتماعي بين الأفراد داخل النظام، كما أنها استخدمت لحشد الجماهير المتفرقة جغرافياً وعقائدياً للضغط على الأنظمة السياسية للمطالبة بمزيد من الحقوق والتعبير بحرية كاملة عن الآراء والمعتقدات.أهمية ما تتيحه شبكات التواصل الإجتماعي على الإنترنت من فرص متنامية للحوار الديمقراطي الحر حول القضايا السياسية والإقتصادية والأمنية ...وغيرها بين أصحاب الإتجاهات المتباينة كبديل للصراع والعنف، إذ يمكن للمشاركين إنشاء منتديات جديدة للحوار يطرحون فيها ما يشاؤون من أفكار واتجاهات وآراء بتكاليف قليلة، كما يمكنهم التعبير عن رؤيتهم من خلال المشاركة في المنتديات المختلفة على شبكة الإنترنت. (صالح، 2017)

أثر مواقع التواصل الاجتماعي على الشباب

ومواقع التواصل الاجتماعي أثرها كبير في الوعي السياسي لفئة الشباب من الجنسين، تسهم في تشكيل الاتجاهات السياسية وفي طرح قضايا معاصرة تهم الشباب الجامعي، وبالأخص التأثير في السلوكيات السياسية والفكر السياسي لدى الشباب الجامعي، وانعكاساته على الشارع السياسي . وينظر البعض لتوجهات الآراء في شبكات التواصل، على أنه مؤشر للرأي العام، خاصة في الدول التي تنعدم فيها المؤسسات الحزبية ومؤسسات رصد الرأي العام، فتصبح شبكات التواصل البديل لمعرفة توجهات المجتمع. ويعتقد البعض أنه يجب التعامل مع هذه الشبكات والاعتراف بها بحثياً كمؤشر، وتضمنيها ضمن مؤشرات التحولات الجماعية.

ويُشكِّل الإعلام الجديد وتحديداً مواقع التواصل الاجتماعي إضافة نوعية لوسائل الإعلام التقليدي، كما يوفر سبل أكثر سرعة وانتشار للترويج للقضايا وتبادل الآراء، وتعبئة الرأي العام، ولكن بالرغم من ذلك فمواقع التواصل الاجتماعي مليئة بالمخاطر التي نجهلها، وبالتالي يجب على المستخدمين أخذ المزيد من الحذر عند التعامل مع هذه المواقع، خاصة في ظل انتشار الأخبار والمعلومات الملفقة والمضللة، وفي ظل التناقض في الحديث عن خصوصية هذه المواقع الأمر الذي يستدعي تنويع وسائل التحقق والتثبت، وعدم الانجرار وراء الاكتفاء بالفضاء الافتراضي. وتُوصف مواقع التواصل الإجتماعي بالإعلام البديل أي الموقع الذي يمارس فيه النقد، ويولد أفكاراً وأساليب لها أهميتها، وأيضاً طرقاً جديدة للتنظيم والتعاون والتدريب بين إفراد المجتمع، وربما الأكثر أهمية، يشير إلى أن البديل يتناول الموضوعات الحساسة في الآليات الإجتماعية والسياسية والإقتصادية والتوترات بين السيطرة والحرية، وبين العمل والبطالة، وبين المعارضة والحكومة، ومن ثم يتضاءل البديل إلى أن يصبح نمطاً، للاتصال الجماهيري .ومفهوم المشاركة المجتمعية مع جيل الشباب الصاعد المثقف والواعي لما يدور حوله، وزاد من حجم الاهتمام بالقضايا العامة داخل المجتمعات.(زهير،2017)

فوضى الآراء يمكن تعريفها على أنها حالة عدم الترتيب أو الفوضى التي تنشأ نتيجة وجود تعدد كبير من الآراء المتضاربة والمتناقضة حول قضايا معينة، والتي قد تنشأ وتتفاعل على وسائل التواصل الاجتماعي أو في المناقشات العامة. يتسبب وجود هذه الفوضى في زيادة التشتت والارتباك في التواصل وصعوبة فهم وتحليل الآراء المختلفة.

فوضى الآراء تتميز بالتنوع الكبير للآراء والمعتقدات التي يعبر عنها الأفراد، وتنتج عن الاختلافات الثقافية والاجتماعية والفردية للأفراد. يمكن أن تكون هناك تعارضات حادة وجدل مستمر بين هذه الآراء المتعارضة، وقد يتم تبادل الانتقادات والهجمات الشخصية بين الأفراد.

تأثير فوضى الآراء يمكن أن يكون تشتيت الانتباه والتركيز وتقويض عملية التفاهم والحوار البناء. قد يكون من الصعب تحديد الحقائق والمعلومات الصحيحة في وجود هذه الفوضى، وقد يؤدي ذلك إلى انتشار الأخبار الزائفة والمضللة.

من أجل التعامل مع فوضى الآراء، ينبغي التركيز على تعزيز الحوار المدني والاحترام المتبادل بين الأفراد. يجب أن يتم تشجيع التفاهم والاستماع الجيد وتقدير التنوع والاختلاف في الآراء. كما يهمنا الاهتمام بالتحقق من الحقائق والمعلومات قبل التفاعل معها ونشرها، والسعي للوصول إلى قراءة شاملة ومتوازنة للمواضيع المثيرة للجدل. (السويد،2016)

فوضى الآراء

تُعبّر عن حالة عدم الترتيب والتنظيم في تدفق الآراء والمعتقدات المتعددة حول مواضيع مختلفة. تتسبب في تشتت الانتباه وتعقيد الفهم للظواهر والقضايا المعاصرة. تنشأ نتيجة لتنوع واختلاف آراء الأفراد والتحولات في الثقافات والقيم، وتتفاعل بشكل كبير مع وسائل التواصل الاجتماعي وسرعة انتشار المعلومات.(راضي، 2013).

تأثيرات فوضى الآراء على الانجراف المتسارع على وسائل التواصل الاجتماعي:

1. التوجه السريع والسطحي: يتسارع الأفراد نحو اتخاذ مواقف سريعة وسطحية استنادًا إلى معلومات قليلة. هذا يُعزّز الانجراف المتسارع نحو آراء معينة دون القيام بتحليل شامل أو تقييم عميق.
2. تشجيع الاستباقية: تجعل الفوضى في التصورات تشجيعًا على التفاعلات السريعة والانجراف نحو التصرفات دون مراعاة تداعياتها المستقبلية.
3. تكوين الفقه المختصر: يميل الأفراد إلى تلخيص وجهات نظرهم في تعبيرات مختصرة وغير متعمقة، مما يقلل من القدرة على التفكير النقدي وتقييم مجموعة متنوعة من الآراء.
4. تعزيز الإيموشن والعاطفة: يمكن أن يؤدي الانجراف المتسارع إلى تعزيز ردود الفعل العاطفية والاندفاعية، حيث يتم التفاعل استنادًا إلى الانفعالات أكثر من المعلومات الواعية.
5. تفاقم الانقسامات: تُعزّز الفوضى من انقسام الرأي العام، حيث ينتج الانجراف المتسارع عنه انقسامات أكثر تشددًا وصعوبة في التوصل إلى توافق.

تجسد فوضى الآراء تحديًا معقدًا في العصر الرقمي الحديث. تؤثر على تفاعل الأفراد مع المعلومات والآراء وتلهم تغييرات سريعة في السلوك والتصرف. يتطلب التعامل معها تحسين الوعي الرقمي وتعزيز التفكير النقدي للتحكم في الانجراف المتسارع والاستفادة من ثقافة الحوار المفتوحة على وسائل التواصل الاجتماعي. (المري،2016)

آليات تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع:

1. تشويش التركيز: يؤدي تعدد الآراء والمعلومات المتضاربة إلى تشتت انتباه الأفراد، مما يجعل من الصعب التركيز على معلومات محددة أو تقييمها بشكل دقيق.
2. التأثير النفسي: تعد فوضى الآراء مصدرًا للاضطراب النفسي، حيث يمكن أن يشعر الأفراد بالتوتر وعدم اليقين نتيجة لتناقض وتعارض الآراء.

3. انتشار الأخبار الزائفة: يزيد وجود فوضى الآراء من انتشار الأخبار الزائفة والمعلومات المضللة، مما يزيد من انحياز الأفراد نحو آراء غير مستندة إلى حقائق.
4. تعزيز التوجهات المعتادة: يمكن أن يؤدي الانجرار المتسارع إلى تعزيز وتعميق توجهات الأفراد المعتادة، حيث يسهل على الأفراد اختيار الآراء التي تتوافق مع آرائهم السابقة.(المطيري،2013)
5. الجدل والتوتر: يزيد الانجرار المتسارع من احتمالية نشوب الجدل والتوتر بين الأفراد نتيجة اعتمادهم على آراء سطحية وغير معتمدة على تحليل دقيق.
6. تفاقم الانقسامات: يمكن أن يزيد الانجرار المتسارع من الانقسامات الاجتماعية والسياسية، حيث يسهم في تعزيز التشدد في الآراء وصعوبة التوصل إلى وجهات نظر مشتركة.
7. ضعف التفكير النقدي: قد يقلل الانجرار المتسارع من قدرة الأفراد على التفكير النقدي وتقييم الأدلة والحقائق المعروضة، مما يؤثر على قدرتهم على اتخاذ قرارات مناسبة.(إسكندر،2014)

الدراسات السابقة

أولا: الدراسات العربية

1. **دراسة (أحمد، 2020)** بعنوان " تنوع الآراء وتأثيرها على العلاقات بين الشباب الجامعي "

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد تنوع الآراء وتأثيرها على العلاقات بين افراد الاسرة العربية والمشكلات الاجتماعية لدى الشباب الجامعي سواء المرتبطة بعلاقاتهم الاجتماعية أو بعلاقاتهم الاسرية، وتنتمي هذه الدراسة الي الدراسات الوصفية التحليلية واعتمدت الباحثة علي منهج المسح الاجتماعي بالعينة وتمثلت اداة الدراسة في، استمارة استبيان مطبقة على طلاب جامعة قطر من الذكور والاناث عددهم ٣١١ وتوصلت الدراسة إلي أن أهم مواقع التواصل الاجتماعي المستخدمة سناب شات، يليها واتس آب، ثم انستجرام، متوسط عدد ساعات استخدام الشباب الجامعي لوسائل التواصل الاجتماعي يومياً (٥) ساعات، وأن أهم أسباب استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ممارسة الألعاب الالكترونية مع الآخرين وأنها وسيلة سهلة لتواصل مع أفراد الأسرة وقضاء وقت الفراغ، كما توصلت الدراسة أن هناك علاقة متوسطة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والمشكلات الاجتماعية لدى الشباب الجامعي سواء المرتبطة بالمشكلات الاجتماعية أو المشكلات الاسرية.

2. **دراسة (عماوي، 2017)** بعنوان " آثار استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على فوضى الآراء للأبناء في محافظة طولكرم من وجهة نظر ربات البيوت " .

سعت هذه الدراسة لمعرفة آثار استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على فوضى الآراء للأبناء في محافظة طولكرم من وجهة نظر ربات البيوت، وتكون مجتمع الدراسة، من جميع ربات البيوت اللواتي أبناؤهم لديهم حساب على مواقع التواصل الاجتماعي في محافظة طولكرم، وقد اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، نظراً لملاءمته أغراض الدراسة وأجريت الدراسة، على عينة مكونة من (100) ربة بيت، لدى أبنائها حساب على مواقع التواصل الاجتماعي في محافظة طولكرم، تم اختيارهم بالطريقة الغرضية، وأعدت الباحثة استبانة تتكون من (20) فقرة،. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أبرزها: - إن لمواقع التواصل الاجتماعي تأثيراً سلبياً على فوضى الآراء وتنوعها للأبناء في محافظة طولكرم، وبخاصة في حالات ازدياد عدد ساعات الاستخدام - إن لمواقع التواصل الاجتماعي تأثيراً ايجابياً على التحصيل الدراسي للأبناء في محافظة طولكرم، في حالة الاستخدام الإيجابي لهذه المواقع في خدمة العملية التعليمية، وتحت بصر أولياء الأمور وتوجيههم. - هناك تأثير لعمر الأم، على طبيعة استخدام الابن لمواقع التواصل الاجتماعي، فكلما تقدمت الأم بالعمر ازدادت الآثار السلبية الناتجة عن مواقع التواصل الاجتماعية، وازداد تأثيرها السلبي على

التحصيل الدراسي للأبناء. - هناك تأثير للمستوى التعليمي للأم، على طبيعة الآثار الناتجة عن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، فكلما ارتفع مستوى تعليم الأم، ارتفع معه مستوى الآثار الإيجابية الناتجة عن استخدام مواقع الواصل الاجتماعي، وقل التأثير على مستوى تحصيل الطالب.

3. **دراسة الحيلة (2017)**، بعنوان (أثر اختلاف آراء ووجهات النظر نتيجة الاستخدام المنزلي للإنترنت وإدمان مواقع التواصل الاجتماعي على مستخدميه).

وتناول الباحث مشكلة الدراسة التي تحددت بالسؤال الرئيسي التالي: أثر اختلاف اراء ووجهات النظر نتيجة الاستخدام المنزلي للإنترنت وإدمان مواقع التواصل الاجتماعي على مستخدميه ؟ وقد استخدم المنهج الوصف التحليلي، واستخدمت الاستبانة، كأداة دارسة، شملت كشوف العلامات المدرسية، للحصول على معدلات العامة للطلبة، أفراد العينة، وأسئلة مفتوحة، ووزعت على مرتادي مقاهي الإنترنت. حيث تكون مجتمع الدراسة من (36)، طالبا من طلبة الصف العاشر الأساسي ممن يدرسون في المدارس الحكومية والخاصة، وممن هم مشتركون في شبكة الإنترنت و (80) طالبة ممن يرتادون مقاهي الإنترنت في عمان وجرش وإربد)، ومن عينة أخرى مكونة من 80 طالبة ممن يرتادون مقاهي الإنترنت، واستخدم برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) من أجل معالجة البيانات ومن أهم النتائج التي توصلت إليها دراسة الحيلة: 1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في معدلات الطلبة، تعزي لطريقة تنظيم الاستخدام المنزلي للإنترنت، ولصالح الطلبة، الذين يشرف الآباء فيها على أبنائهم في تنظيم ساعات استخدام الإنترنت، مقارنة بالطلبة الذين يستخدمون الإنترنت دون إشراف، ودون تحديد في ساعات الاستخدام.

4. **دراسة العوض (2014)**، بعنوان (أثر إدمان استخدام شبكة الانترنت لدى طلاب جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية وانعكاس ذلك على الفوضى في الآراء).

وتمثلت مشكلة الدراسة بالإجابة على السؤال الرئيسي التالي: ما أثر إدمان استخدام شبكة الانترنت في التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية؟ وشمل مجتمع الدراسة جميع طلاب الماجستير والدكتوراة في السنة الأولى، والثانية بكلية الدراسات العليا بجامعة نايف العربية للعلوم الأمنية وانعكاس ذلك على الفوضى في الآراء، مع اختلاف تخصصاتهم وأقسامهم، والمسجلين منذ بداية العام (2003-2004)م حتى إعداد هذه الدراسة وقد بلغ عددهم (370) طالباً موزعين على النحو الآتي: بالنسبة لطلبة الماجستير، في السنة الدراسية الأولى، والثانية، فبلغ عددهم (317) طالبة، وأما الطلبة الدكتوراة في السنة الدراسية الأولى والثانية، بلغ عددهم (53) طالبة، وتم استخدام أسلوب المسح الشامل لجميع طلاب الماجستير، والدكتوراة، بكلية الدراسات العليا بجامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، تم توزيع (370) استبانة، وتم استرداد عدد (171)، بنسبة 46% من المجتمع الأصلي، وعند تفريغ الاستمارات وفق عدد مرات استخدام شبكة الانترنت، تبين أن العدد الإجمالي الصالح، من الاستمارات لتحليل (145) بنسبة 41.6 من مجتمع الدراسة يعزى إلى وجود (171)، استبانة لا يستخدمون شبكة الانترنت، بالإضافة إلى وجود تسرب في أعداد طلبة الماجستير في السنة الدراسية الأولى والثانية واستخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) من أجل معالجة البيانات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها دراسة العوض: 1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، في أثر استخدام شبكة الإنترنت في التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية تعزي لمتغير العمر. 2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام شبكة الإنترنت في التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية تعزي لمتغير المؤهل العلمي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام شبكة الإنترنت في المستوى الدراسي لدى طلاب جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية تعزي لمتغير مستوى الخبرة في التعامل مع شبكة الإنترنت.

5. **دراسة ليث (2014)**، بعنوان (أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي "الفيس بوك" على تقدير الذات لدى الشباب في محافظة طولكرم واختلاف الآراء لديهم).

وتناول الباحث مشكلة الدراسة التي تحددت بالسؤال الرئيس التالي: ما أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي الفيس بوك "على تقدير الذات لدى الشباب في محافظة طولكرم واختلاف الآراء لديهم ؟ وتكون مجتمع الدراسة من جميع مستخدمي "الفيس بوك" في محافظة طولكرم، ويقدر عددهم (15588). وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (100) مستخدم، ومستخدمة، لمواقع التواصل الاجتماعي "الفيس بوك"، أي بنسبة (0.64%) من مجتمع الدراسة، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة تتكون من (20) فقرة، وتم جمع الاستبانات، ثم ترميزها، وإدخالها على الحاسوب، ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss). ومن النتائج التي توصلت إليها دراسة ليث: 1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أثر استخدام "الفيس بوك" على تقدير الذات لدى الشباب في محافظة طولكرم تعزي لمتغير السن. 2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أثر استخدام "الفيس بوك" على تقدير الذات لدى الشباب في محافظة طولكرم تعزي لمتغير المؤهل العلمي. 3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أثر استخدام "الفيس بوك" على تقدير الذات لدى الشباب في محافظة طولكرم تعزي لمتغير مكان السكن.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

1. **دراسة (سكوت وكن وادوين،2016)**، بعنوان (غرف الصدى" وكيفية تكوينها على منصات وسائل التواصل الاجتماعي في تقوية الآراء المتناقضة بين المستخدمين).

هدفت هذه الدراسة إلى مناقشة مفهوم "غرف الصدى" وكيفية تكوينها على منصات وسائل التواصل الاجتماعي. تُظهِر الدراسة أن الأفراد يميلون إلى التفاعل والتواصل مع الأشخاص الذين يشاركون آراء مماثلة لآرائهم، مما يؤدي إلى زيادة الانعزالية الفكرية وقوة التأكيد على الآراء القائمة. تشير الدراسة أيضًا إلى أن هذا السلوك يمكن أن يؤدي إلى تكثيف الانقسامات وتقوية الآراء المتطرفة. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أظهرت هذه الدراسة أن توجهات السلوك السياسي على وسائل التواصل الاجتماعي تؤثر في تفاقم الانقسامات بشكل أكبر من غرف الصدى. تبيّن النتائج أن النشاط السياسي على الإنترنت قد يؤدي إلى زيادة التشدد في الآراء وتقوية الانقسامات.

2. .**دراسة (أرين كاربنسكي)، (2015)** بعنوان (التطوير السريع للرأي العام على وسائل التواصل الاجتماعي.).

هدفت هذه الدراسة للبحث في تأثير التطوير السريع للرأي العام على وسائل التواصل الاجتماعي. تُشير الدراسة إلى أن البنية الشبكية للمنصات الاجتماعية تلعب دورًا هامًا في تفاقم الانقسامات. تبين الدراسة أن الأخبار الزائفة أو المضللة يمكن أن تنتشر بشكل أسرع من الأخبار الحقيقية، مما يزيد من تشويش الرأي العام. وتوصلت الدراسة توصل التقرير إلى أهمية إطار عمل متعدد التخصصات للتعامل مع فوضى المعلومات. تشير النتائج إلى أن السياسات والأبحاث يجب أن تعتمد على تعاون مشترك بين مختلف القطاعات لمواجهة تحديات تفشي الأخبار الزائفة والتضليل.

3. **دراسة (صموئيل، 2015)** بعنوان " انتشار الأخبار الصحيحة والزائفة على وسائل التواصل الاجتماعي ".

هدفت هذه الدراسة للبحث في انتشار الأخبار الصحيحة والزائفة على وسائل التواصل الاجتماعي. توصلت الدراسة إلى أن الأخبار الزائفة تنتشر بسرعة أكبر وتصل إلى المستخدمين بشكل أسرع من الأخبار الصحيحة، وهذا يؤثر على تشكيل الرأي العام. وأظهرت نتائجها إلى أن أظهرت هذه الدراسة أن الأخبار الزائفة تنتشر بسرعة أكبر من الأخبار الصحيحة على وسائل التواصل الاجتماعي. يُشار إلى أن هذا التأثير قد يكون نتيجة للميزات البارزة للأخبار الزائفة التي تشمل الجداول الزمنية والتشويش.

منهجية الدراسة واجراءاتها

منهج الدراسة: استخدم الطالب في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة في الوقت الحاضر، كما هي في الواقع، وهو المنهج المناسب والأفضل لمثل هذه الدراسات.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة القدس المفتوحة/فرع يطا والبالغ عددهم (700) طالبا وطالبة في جميع التخصصات، حسب إحصائية الجامعة للعام 2023/2022م.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (79) طالبا وطالبة، تم أخذهم بطريقة العينة العشوائية.

جدول (1) توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي ونوع المدرسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية%	القيم الناقصة
الجنس	ذكر	20	%25	-
	أنثى	59	%75	
الكلية	العلوم التربوية	35	%44	-
	العلم الإدارية والاقتصادية	21	%27	
	التنمية الاجتماعية والاسرية	20	%25	
	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	3	%4	
المستوى الدراسي	أولى	15	%19	-
	ثانية	14	%18	
	ثالثة	11	%14	
	رابعه	39	%49	

صدق أداة الدراسة

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والتخصص، والذين أبدوا بعض الملاحظات حولها، وبناءً عليه تم إخراج الاستبانة بشكلها الحالي والنهائي.

أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتصل بموضوع الدراسة وبعض الدراسات السابقة تم تطوير أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة، حيث احتوت على قسمين، يشمل القسم الأول البيانات التعريفية وهي المتغيرات المستقلة للدراسة، أما القسم الثاني فقد اشتمل على فقرات عن تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا، ومن ثم تم عرض الأداة على 3 محكمين من ذوي الاختصاص وكان عدد فقرات الاستبانة قبل عرضها على المحكمين (31) فقرة وبعد عرضها وإجراء التعديلات اللازمة من إضافة وحذف أصبحت (24) فقرة. تشترك جميعها بقياس تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني .

ثبات أداة الدراسة:

تم حساب الثبات بحساب معادلة الثبات كرو نباخ ألفا (Cronbach Alpha)، حيث بلغت قيمة الثبات (0.83)، وبذلك تتمتع الاستبانة بدرجة مرتفعة من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة، وذلك كما هو موضح في الجدول (2).

جدول (2) نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا

البيان	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
ثبات أداة الدراسة	79	24	0.83

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة

- متغير الجنس وهو بمستويان: "ذكر، أنثى".
- متغير الكلية وهو بأربع مستويات " العلوم التربوية، العلوم الإدارية والاقتصادية، التنمية الاجتماعية والأسرية، التكنولوجيا والعلوم التطبيقية" .
- متغير المستوى الدراسي وهو بأربع مستويات " أولى، ثانية، ثالثة، رابعة".

المتغيرات التابعة

تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي من وجهة نظر طلاب جامعة القدس المفتوحة فرع يطا

إجراءات الدراسة:

قامت الطالب بإجراءات الدراسة وفق الخطوات التالية:

- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس المفتوحة.
- حصر مجتمع الدراسة والمتمثل في عدد طلبة الجامعة فرع يطا.
- اختيار عينة الدراسة وهي عينة عشوائية من الطلبة.
- الاطلاع على الأدب التربوي ذي العلاقة بموضوع الدراسة.
- إعداد أداة الدراسة وهي عبارة عن تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة \ فرع يطا.
- التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها من خلال عرضها على عدد من المحكمين.
- جمع البيانات وترميزها وإدخالها إلى برنامج الرزم الإحصائية SPSS ومعالجتها إحصائياً.
- عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها ووضع التوصيات بناءً على النتائج.

المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، وتم استخدام الإحصاء الوصفي باستخراج الأعداد والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى أفراد العينة واستجاباتهم على الاستبانة، وقد فحصت فرضيات الدراسة عن طريق اعلى المتوسطات الحسابية، كما استخدم معامل الثبات كرومباخ ألفا لحساب ثبات الأداة. بعد جمع بيانات الدراسة، قام الطالب بمراجعتها وذلك تمهيداً لإدخالها للحاسوب، لعمل المعالجة الإحصائية للبيانات، حيث أعطي كل مستوى من مستويات درجة الموافقة درجة معينة، فأعطيت بدرجة قليلة جدا 5 درجات، بدرجة قليلة 4 درجات، بدرجة متوسطة 3 درجات، بدرجة كبيرة درجتان، بدرجة كبيرة جداً درجة واحدة.

تصحيح المقياس

بما أنه تم عمل الاستبانة وفق مقياس لكرت الخماسي فإن الطالب قام بعمل مفتاح تصحيحي مكون من (3) فئات حيث تم طرح رقم (1) القيمة الدنيا لمقياس لكرت الخماسي من الرقم (5) اعلى قيمة ثم تم القسمة على (3)، والمقياس موضح بالجدول التالي:

جدول (3) مفاتيح التصحيح

المتوسط الحسابي	الدرجة
1.80 – 1.00	منخفضة جدا
2.60 – 1.81	منخفضة
3.40 – 2.61	متوسطة
4.20 –3.41	مرتفعة
5.00 – 4.21	مرتفعة جداً

نتائج الدراسة

أولاً: أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للتعرف على ما تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا، مرتبة حسب الأهمية كما في الجدول (4).

جدول (4) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا

التسلسل	الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	13	التنوع الفكري على وسائل التواصل الاجتماعي يعتبر فرصة للتعلم والتطور.	3.94	0.423	مرتفعة
2	19	أعتقد أن هذه الفوضى تؤدي إلى تشتت الجهود الموحدة للوصول إلى هدف وطني مشترك	3.82	0.980	مرتفعة
3	11	فوضى الآراء على وسائل التواصل الاجتماعي تزيد من حالات القلق، الاكتئاب، أو الشعور بالعزلة .	3.74	0.478	مرتفعة
4	17	أشعر بأني قادر على التمييز بين الأخبار الحقيقية والمعلومات الكاذبة على وسائل التواصل الاجتماعي	3.65	0.851	مرتفعة
5	9	احرص على بذل جهوداً للتحقق من صحة المعلومات قبل مشاركتها	3.62	0.658	مرتفعة
6	21	أن إدمان مواقع التواصل الاجتماعي يؤدي إلى اهمال العلاقات الاجتماعية والأسرية وبالتالي الانجرار وراء فوضى الآراء.	3.50	0.952	مرتفعة
7	10	يزداد نشاط أفراد عائلتي على وسائل التواصل الاجتماعي أثناء الأحداث السياسية أو الأزمات	3.42	0.652	مرتفعة
8	18	أن فوضى الآراء تؤثر على الوحدة الوطنية للشعب الفلسطيني	3.40	0.357	متوسطة
9	15	يؤثر التشتت والفوضى في الآراء على قدرتك على التركيز على القضايا السياسية المهمة	3.38	0.621	متوسطة
10	6	تؤثر فوضى الآراء على العلاقات العائلية والاجتماعية لدي	3.34	0.423	متوسطة
11	1	فوضى الآراء على وسائل التواصل الاجتماعي تؤثر على مشاعري وعواطفي	3.32	0.980	متوسطة
12	22	تساعدني الآراء على مواقع التواصل الاجتماعي لزيادة الوعي في مواضيع تخص المجتمع الفلسطيني من الناحية السياسية والاقتصادية.	3.21	0.365	متوسطة
13	16	اعتمد على وسائل إعلام تقليدية أو مواقع إخبارية موثوقة للحصول على معلومات وآراء	3.14	0.485	متوسطة
14	8	اتبع سلوك استخدام واع ووقائي لوسائل التواصل الاجتماعي لتجنب الانجرار المتسارع نحو الفوضى والتوتر	2.94	0.741	متوسطة
15	5	أواجه صعوبة في تحديد مصداقية المعلومات التي تتداول عبر هذه الوسائل	2.57	0.901	منخفضة
16	23	توفر لي مواقع التواصل الاجتماعي في التعبير عن رأيي بغض النظر عن الاختلاف في الآراء مع الاخرين.	2.51	0.601	منخفضة
17	20	يجب تعزيز الوعي بأهمية التحقق من مصداقية المعلومات وتأثير التوجهات الإعلامية على وسائل التواصل الاجتماعي	2.41	0.425	منخفضة
18	4	فوضى الآراء تؤثر على مدى ثقتي بالمعلومات التي تنشر على وسائل التواصل الاجتماعي	2.32	0.325	منخفضة

19	2	تصاعد الانقسامات بين أفراد المجتمع الفلسطيني بسبب الآراء المتباينة على وسائل التواصل الاجتماعي	2.21	0.952	منخفضة
20	24	لتعدد الآراء على مواقع التواصل الاجتماعي فوائد كزيادة المعرفة لدي في عدة نواحي.	2.14	0.842	منخفضة
21	12	تساهم فوضى الآراء في تعزيز النقد الذاتي واستعادة النظر في آرائي ومعتقداتي	2.01	0.932	منخفضة
22	7	فوضى الآراء تتسبب بحدوث خلافات بيني وبين أصدقائي بسبب اختلاف الآراء على وسائل التواصل الاجتماعي.	1.98	0.861	منخفضة
23	14	تراجع مستوى الحوار البناء والتفاهم الاجتماعي بين أفراد المجتمع الفلسطيني بسبب التوتر الذي يسببه الانجرار المتسارع نحو الآراء المتضاربة على وسائل التواصل الاجتماعي	1.94	0.761	منخفضة
24	3	تؤثر فوضى الآراء لوسائل التواصل على التعاون والتضامن داخل المجتمع	1.85	0.803	منخفضة
الدرجة الكلية للأداة			2.93	0.682	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (4) أن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة رقم (13) في الأداة والتي تنص على " التنوع الفكري على وسائل التواصل الاجتماعي يعتبر فرصة للتعلم والتطور"، بمتوسط حسابي (3.94) وبانحراف معياري (0.423)، بينما احتلت الفقرة رقم (3) في الأداة والتي تنص على " تؤثر فوضى الآراء لوسائل التواصل على التعاون والتضامن داخل المجتمع" أدنى متوسط حسابي وصل إلى (1.85) وبانحراف معياري (0.803).

كما يتضح من الجدول السابق أن تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للأداة (2.93) مع انحراف معياري (0.682).

ويعزو الطالب السبب في هذه النتيجة يعني أن هناك تعددًا كبيرًا في الآراء والمعلومات المتداولة على وسائل التواصل الاجتماعي. هذا التنوع الواسع قد يجعلهم يتنقلون بين آراء مختلفة بشكل متسارع، مما يساهم في الانجرار نحو الفوضى كما أنه ممكن أن يتسبب تدفق كبير من المعلومات غير المؤكدة أو غير الموثقة في التشكيك في مصداقية المعلومات. هذا يجعل الطلبة يتبنون آراء مختلفة بناءً على معلومات غير مؤكدة. وهذه النتيجة تتفق مع ما كشفت عنه نتائج دراسة (أرين كاربنسكي)، (2015) و دراسة الحيلة (2017)، واختلفت مع نتائج دراسة (سكوت وكن وادوين،2016) و دراسة ليث (2014)

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا، حسب متغيرات(الجنس، الكلية، المستوى الدراسي)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم فحص فرضيات الدراسة كما يلي:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا حسب متغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى تم استخدام اختبار "ت"، كما هو واضح في جدول رقم (5).

جدول (5) نتائج اختبار ت لتأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا حسب متغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني	ذكر	20	0.566	3.47	78	0.618	0.50
	أنثى	59	0.634	3.40			

تشير المعطيات في الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا حسب متغير الجنس.

النتيجة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا حسب متغير الجنس .

ويعزو الطالب أن يكون السبب قد يرجع إلى أن الاختلافات بين الطلاب من حيث الجنس لا تلعب دورًا مؤثرًا من حيث التفاعل مع فوضى الآراء على وسائل التواصل الاجتماعي وتأثيرها على الانجرار المتسارع. وبمعنى آخر، الجنس قد لا يكون عاملاً يؤثر بشكل كبير على كيفية تأثير هذه الظاهرة على الطلاب. وهذه النتيجة تتفق مع ما كشفت عنه نتائج دراسة (عماوي، 2017) و دراسة (أرين كاربنسكي)، (2015)، واختلفت مع نتائج دراسة (أحمد، 2020) و دراسة العوض (2014).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05) في متوسطات تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا تعزى إلى متغير الكلية.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا حسب متغير الكلية، كما هو واضح في جدول (6)

جدول (6) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا حسب متغير الكلية

المتغير	الكلية	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني	العلوم التربوية	**35**	3.52	0.852
	العلوم الإدارية والاقتصادية	**21**	4.13	0.652
	التنمية الاجتماعية والأسرية	20	4.01	0.658
	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	3	3.14	0.365

يلاحظ من الجدول السابق عدم وجود اختلاف بين متوسطات تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا حسب متغير الكلية، ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي كما هو في الجدول (7).

جدول (7) نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق الفردية في متوسطات تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا حسب متغير الكلية.

المتغير	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني	بين المجموعات	2	2.545	1.273	3.099	0.065
	داخل المجموعات	77	39.833	0.411		
	المجموع	79	42.379			

تشير المعطيات في الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05) في أ تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا حسب متغير الكلية.

النتيجة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05) في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا حسب متغير الكلية. ويعزو الطالب

أن السبب في ذلك قد يكون لدى الطلبة من مختلف الكليات مستوى مشابه من الوعي بفوضى الآراء ومدى تأثيرها. إذا لم تكن هناك اختلافات كبيرة في مدى الاستجابة لهذه الظاهرة بين الكليات، فقد لا تكون هناك فروق ذات دلالة إحصائية، إضافة إلى عوامل أخرى تؤثر على انجرار الطلبة نحو آراء وسائل التواصل الاجتماعي بشكل أكبر من الكليات. قد تكون هذه العوامل تشمل السن، والاهتمامات الشخصية، والخلفية الاجتماعية

هذه النتيجة تتفق مع ما كشفت عنه نتائج دراسة (عماوي، 2017) و دراسة (سكوت وكن وادوين،2016)، واختلفت مع نتائج دراسة ليث (2014) و دراسة (صموئيل، 2015) .

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥ 0.05) في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا تعزى إلى متغير المستوى الدراسي.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا تعزى إلى متغير المستوى الدراسي، كما هو واضح في جدول رقم (8)

جدول رقم (8): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا تعزى إلى متغير المستوى الدراسي

المتغير	المستوى الدراسي	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني .	أولى	15	4.12	5.025
	ثانية	14	4.41	4.425
	ثالثة	11	3.95	0.852
	رابعه	39	4.04	4.125

يلاحظ من الجدول السابق عدم وجود اختلاف بين متوسطات تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا تعزى إلى متغير المستوى الدراسي.، ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي كما هو في الجدول (9).

جدول (9) نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق الفردية في متوسطات تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا تعزى إلى متغير المستوى الدراسي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني	بين المجموعات	1.23	2	0.615	0.725	0.58
	داخل المجموعات	74.710	77	0.970		
	المجموع	75.940	79			

تشير المعطيات في الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا تعزى إلى متغير المستوى الدراسي.

النتيجة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ((0.05≥α) في تأثير فوضى الآراء على الانجرار المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي على المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في مدينة يطا تعزى إلى متغير المستوى الدراسي. ويعزو الطالب أن السبب في ذلك أن يقوم الطلبة من مختلف المستويات الدراسية بمشاركة مشابهة في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والتفاعل معها. قد يكون لديهم تجارب مشابهة في التعامل مع فوضى الآراء وبالتالي لا يظهر فرق دلالة بين مستويات التعليم وقد يكون لدى الطلبة من مستويات دراسية مختلفة تفاعل مشابه مع فوضى الآراء على وسائل التواصل الاجتماعي

نظرًا لأنهم جميعًا في مراحل دراسية متقاربة. هذا يعني أن مستوى التأثير المتسارع لوسائل التواصل الاجتماعي لا يختلف بشكل كبير بين مختلف مستويات التعليم، وهذه النتيجة تتفق مع ما كشفت عنه نتائج دراسة الحيلة (2017) و دراسة (صموئيل، 2015)، واختلفت مع نتائج دراسة (صموئيل، 2015) و دراسة ليث (2014)

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يوصي الطالب بما يلي:

1. ضرورة تعزيز الوعي الرقمي لدى الطلبة وتعزيز قدرتهم على تقييم وتحليل المعلومات المنشورة على وسائل التواصل الاجتماعي.

2. ضرورة توفير ورش عمل ودورات تدريبية لتزويدهم بالأدوات الضرورية للتعرف على المصادر الموثوقة والتحقق من صحة المعلومات.

3. يجب تشجيع الحوار البنّاء والنقاش المستنير على وسائل التواصل الاجتماعي بدلاً من الانجرار السريع نحو الجدل والتصاعد في تبني آراء. يمكن تنظيم حملات توعية للتشجيع على النقاش المحترم وتقديم الحجج المدروسة.

4. ضرورة تعزيز الوعي بأهمية الوحدة الوطنية والتضامن داخل المجتمع الفلسطيني. يمكن تنظيم فعاليات وبرامج تعزز من الانتماء الوطني والثقافي، والتي قد تسهم في تقليل تأثيرات فوضى الآراء الانشقاقية.

5. يجب تعزيز مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة من خلال التركيز على تحليل المعلومات وتقييمها بشكل منهجي. يمكن تضمين هذه المهارات في مناهج التعليم وتصميم أنشطة تشجع على التفكير النقدي.

6. ينبغي تشجيع الطلبة على استخدام مصادر موثوقة ومواقع إخبارية ذات مصداقية عند البحث عن المعلومات. يمكن توفير قائمة بمصادر موثوقة تسهم في تزويدهم بمعلومات دقيقة وموثوقة.

7. إجراء مزيد من الدراسات حول نفس الموضوع وبمتغيرات مختلفة.

المراجع

[1] Aren, Karbiniski. (2015) The rapid development of public opinion on social media, N,Y Spectrum Publications.

[2] (Samuel, 2015) titled “The Spread of True and False News on Social Media.

[3] Schulten, K. (2009). Echo chambers" and how they are configured on social media platforms in strengthening contradictory opinions among users: http://learning.blogs.nytimes.com/2016/12/21do-you-spend-too-much-time-on facebook/#comment-6325. Last access: September 07, 2016

[4] احمد، زاهر(2020) تنوع الآراء وتأثيرها على العلاقات بين الشباب الجامعي، مجلة التربية، عدد 15، جامعة عمان الأهلية، عمان.

[5] إسكندر، إلياس،(2014) كيف ننقذ شبابنا من الضياع . الكاتب المصدر: مضايف شمر. 15 / 1/ 2014 م. بتصرف وزيادة.

[6] جبريل، عبد القادر فرج جبريل،(2010) الفساد الإداري عائق الإدارة والتنمية والديمقراطية،رسالة ماجستير، جامعة القاهرة

[7] حجازي، سليم،(2019)، تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على الامن المجتمعي للدول الخليجية: المركز الديموقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية: برلين.

[8] حسان، أيمن، دور مواقع التواصل الاجتماعي في نشر الفكر المتطرف، المركز الأوربي لدراسات مكافحة الإرهاب والإستخبارات، تم تصفح الموقع يوم 24 ديسمبر 2017، https://www.europarabct.com.

[9] السويد، محمد، "اعتماد المغردين الإعلاميين على معلومات تويتر وتقييمهم لمدى مصداقيتها: دراسة ميدانية على عينة من الإعلاميين السعوديين المغردين في تويتر"، المجلة العربية للإعلام والاتصال، (العدد 16، نوفمبر/تشرين الثاني 2016)، ص 71-142

[10] عابد، زهير، "دور شبكات التواصل الاجتماعي في تعبئة الرأي العام الفلسطيني نحو التغيير الاجتماعي والسياسي: دراسة وصفية تحليلية"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث-العلوم الإنسانية، (المجلد 26، العدد 6، 2012)، ص 1387-1428.

[11] العقيلي،يحيى بن سليمان،(2015) آداب ضوابط التواصل الإجتماعي بتصرف وزيادةwww . . alminbar.net

[12] عماوي، اياد،2017، آثار استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على فوضى الآراء للأبناء في محافظة طولكرم من وجهة نظر ربات البيوت، جامعة االقدس المفتوحة، طولكرم.

[13] العوض، وليد بن محمد، (2014)، أثر إدمان استخدام شبكة الانترنت لدى طلاب جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية وانعكاس ذلك على الفوضى في الآراء، رسالة ماجستير، العلوم الاجتماعية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

[14] صالح، مصطفى، (2017)، الدفاع الإجتماعى والخدمة الإجتماعية المعاصرة ،بل برنت للطباعة، القاهرة.

[15] ليث، واوي، (2014) أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي "الفيس بوك" على تقدير الذات لدى الشباب في محافظة طولكرم واختلاف الآراء لديهم، كلية التنمية الاجتماعية والأسرية جامعة القدس المفتوحة فرع طولكرم.

[16] محمد،زاهير (2017) أثر اختلاف اراء ووجهات النظر نتيجة الاستخدام المنزلي للإنترنت وإدمان مواقع التواصل الاجتماعي على مستخدميه، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (2)20

[17] المري، خولاء، تأثير التويتر على طبيعة عمل عينة قصدية من الإعلاميين في القنوات الفضائية الخليجية، (رسالة ماجستير)، كلية الإعلام، جامعة الشرق الأوسط، عمان، 2016.

[18] المطيري، حسن، الاستخدامات السياسية لموقع التواصل الاجتماعى تويتر من قبل الشباب الكويتى، (رسالة ماجستير)، كلية الحقوق، جامعة الشرق الأوسط، عمان، 2013.

[19] يوسف، هنادي، (2017)، تصور مقترح لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي في الخدمة الاجتماعية ومدى ادراك الأخصائيين الاجتماعيين لأهميته في مدينة طولكرم، كلية التنمية الاجتماعية والاسرية، جامعة القدس المفتوحة .

2023

ISBN 978-625941591-8

Rimar Academy
Publishing House