اتجاهات طلبة الجامعة نحو مكانة المرأة في المجتمع و علاقتها بتقديرهم لذواتهم

(PP. 1-14)

أ.م.د. محمد محي الدين صادق أ.م.د. ريزان علي ابراهيم
كلية التربية-قسم علم التربية
dr.aljabbary@yahoo.com dr.rezan@yahoo.com

تاريخ الاستلام: ٢٠١٤/٠٥/١٤
تـاريـخ القبول: ٢٠١٤/١١/٠٢

ملخص

يهدف البحث الحالي الى قياس اتجاهات طلبة الجامعة نحو مكانة المرأة في المجتمع و علاقته بمستوى تقديرهم لذواتهم و معرفة الفروق الاحصائية في كل من اتجاهاتهم و تقديرهم لذواتهم وفقا لمتغير الجنس. لقد تم اختيار عينة مؤلفة من (٣٠٠) طالبا و طالبة من كليتي (العلوم والتربية للعلوم الانسانية) ضمن جامعة صلاح الدين-اربيل بالطريقة العشوائية المرحلية و بواقع (١٢٠) طالبا و (١٨٠) طالبة. و تم اعداد مقياس لقياس اتجاهات الطلبة نحو مكانة المرأة في المجتمع مؤلف من (٤٤) فقرة، فضلا عن الاعتماد على مقياس (روزبنرج) المؤلف من (١٠) فقرات لقياس تقدير الذات. وقد تم التحقق من الصدق الظاهري لمقياسين، و كذلك الثبات حيث بلغ قيمته (٠,٨٤) بطريقة اعادة الاختبار و (٠,٩٠) باستخدام معادلة (الفاكرونباخ).

وبأستخدام الوسائل الاحصائية (كالاختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، و معادلة الفا كرونباخ و معامل ارتباط بيرسون). اظهرت النتائج بوجود اتجاه ايجابي بشكل عام نحو مكانة المرأة و مستوى عالٍ لتقدير الذات مع وجود علاقة ايجابية بين الاتجاهات نحو مكانة المرأة و تقدير الذات. و في ضوء هذه النتائج تم تقديم بعض التوصيات والمقترحات.

المقدمة

ان التطور السريع للتكنولوجيا التي طرأ على المجتمع رافقه الكثير من المتغيرات والقى على عاتق المرأة الكثير من المهام والمشكلات في المجالات الاجتماعية. فبعد ان كانت المرأة في المجتمع التقليدي تمارس دورا اجتماعيا واحدا الا وهو ربة البيت، اصبحت الان تشغل ادوارا متعددة كربة بيت و عاملة او موظفة او خبيرة خارج البيت، ولعبت دورا ايجابيا في التنمية و دخلت الى جميع المؤسسات الثقافية والتربوية والانتاجية التي يدخلها الرجال، وان التغييرات التي طرأت على القوانين والتشريعات الخاصة بالمرأة قد عززت المكانة الاجتماعية للمرأة.

بالرغم من كل هذا لازالت بعض المعوقات تعمل على الحد من نشاطها و تضعف لديها روح الابداع و تعرض مكانتها الاجتماعية في الاسرة والمجتمع الى اخطار التفكك والتصدع. وبما ان المرأة تشكل نصف المجتمع من الناحية العددية الامر الذي يدعو الى ضرورة الاهتمام بها و في هذا السياق ياتي البحث الحالي الذي يتناول اتجاهات طلبة الجامعة نحو مكانة المرأة في المجتمع و علاقتها بتقديرهم لذواتهم .

مشكلة البحث

للمرأة دور فعال في تقدم المجتمع، وان هذا الدور تتعاظم اهميته اذا ما تمتعت بمكانة محترمة في البيئة الاجتماعية، و وجدت حرية التعبير والمساواة و فرص العمل مفتوحة امامها، عندئذ تزداد ثقافتها و يتوسع ادراكها بمشكلات مجتمعها و علمها بواقع الحياة و تقوم بادوار عديدة في بناء و تطوير المجتمع.

وفي العراق بصورة عامة واقليم كوردستان بصورة خاصة مازالت المرأة متخلفة عن قرينتها في المجتمعات المتقدمة في بعض النواحي، و هناك معوقات تحول دون اسهامها الفعال في مجالات الحياة المختلفة، و من هذه المعوقات الاتجاهات الاجتماعية السلبية السائدة في المجتمع الكوردي التي لم تدرس الى حد الآن دراسة علمية موضوعية للتعرف على نوعيتها و مدى اختلاف فئات المجتمع الكوردي فيها تمهيدا لتعديل و توجيه تلك الاتجاهات بحيث تسهم في العمل على تحسين وضع المرأة في مجتمعنا و تعزيز مكانتها.

ولاشك ان طلبة الجامعة يحملون اتجاهات نفسية واجتماعية نحو الكثير من المواضيع ومنها مكانة المرأة والتي قد تتاثر بتقديرهم لذواتهم، لذلك اراد الباحثان التعرف على اتجاهات هذه الشريحة الواعية نحو مكانة المرأة في مجتمعنا و في علاقتها بتقديرهم لذواتهم من اجل البحث عن العوامل الكامنة وراء بعض من الاتجاهات السلبية نحو المرأة وبالتالي تحسين اوضاعها و مكانتها في المجتمع.

اهمية البحث

يمثل الشباب شريحة مهمة في حياة كل مجتمع، لانهم الخلية التي تتدفق حيوية و عطاء، كما ان لهم دور اساسي في رفد الحياة بالطاقات الخلاقة الجديدة، و يعد الشباب الجامعي اساس تقدم مجتمعنا في مختلف ميادينه وانشطته الانتاجية والخدمية والفكرية لتوفر الوعي والثقافة فيهم (الاسدي، ١٩٨٩، ص ٨-١٣).

ان الاتجاهات من العوامل المكتسبة في السلوك الانساني لذا تقع على الجامعة مسؤولية كبيرة تجاه طلبتها، فهي مسؤولة عن وضعهم في طريق المعرفة والبحث والتخصص في احد فروعها، وتقديم الثقافة المتنوعة لهم في الحياة، فضلا عن تخليص شخصياتهم من الافكار القديمة والاتجاهات السلبية التي تكونت في سنوات حياتهم السابقة و تمتين ما يحملون من قيم واتجاهات ايجابية.

لقد يتفق اغلب علماء النفس على ان للعوامل الاجتماعية المتمثلة بالتنشئة الاجتماعية منذ الصغر والعلاقات الاجتماعية تأثير على اكتساب الفرد و تكوينه لمستوى معين من احترام موجه الى الذات.

ويرى (وليم جيمس، ١٩٥٠) بان الذات عبارة عن احساس الفرد بالهوية وانها تتضمن جوانب روحية و مادية واجتماعية، وان العديد من علماء النفس ينظرون الى الذات بانه تركيب اجتماعي و يتكون على اساس علاقات الفرد مع الآخرين (مصطفى و جرجيس، ٢٠٠١، ص ١٦٠).

ويميز (ماسلو) بين صنفين من حاجات الاحترام والتقدير، الاول قائم على اساس احترامنا لقدراتنا و استقلاليتنا وانجازاتنا، والثاني قائم على اساس تثمين او تقدير الناس لنا، الذي يمكن ملاحظته عن طريق جهودنا لجعل الآخرين يعترفون بنا سواءً بالوصول الى مكانة اجتماعية او تحقيق اهمية معينة (صالح، ١٩٨٧، ص ١٣١).

ان تحويل البنية الفوقية في أي مجتمع يتطلب من الجهد والوقت والعزيمة اضعاف ما يتطلبه تحويل البنية التحتية. وان قضية المرأة و تحررها تقف في مركز البنية الفوقية، وبقدر ما يكون تحرر المرأة مشروطا بتحرر المجتمع يكون شارطا له في نفس الوقت.

هناك سؤال يتبادر الى الذهن هل يتساوى الرجال مع النساء؟ لا توجد اجابة قاطعة لاننا يجب ان نحدد ما المقصود بالتساوي؟ لان قد يتساويان في بعض الامور ولا يتساويان في اخرى. اذن نعني بالمساواة مدى ما لديها من حق تقرير المصير. وقد يجيب البعض بالايجاب بينما آخرون بالنفي، اذن عندما يتكلم الرجال او النساء عن المساواة مع الرجال فانهم يعنون (مساواة الفرصة) وليس تماثل الدور او المسؤولية.

و يمكن الاشارة الى وجود ميل تقليدي قوي للمقياس الذكري، ولذلك نجد ان المجتمع في الماضي كان و ما زال ينظر الى المرأة باعتبارها منزلة ادنى من منزلة الرجل، لذا يجب الحكم على الجنس من خلال اسهاماته الخاصة و وظائفه، و ليس من خلال وظائف الجنس الاخر، أي كانت مكانة النساء في الماضي تقوم على اساس ما تفعله كربة منزل، ام اليوم بامكانها ان تختار بين مكانتها كربة منزل و مكانتها كامرأة عاملة لها مركزها في العمل (الخولي، ١٩٨٥، ص ٤٢-٩٦).

لقد اكد الاعلان الدولي البرلماني لحقوق الانسان بان حقوق المرأة هي جزء لا يتجزأ من حقوق الانسان العالمية، واكد على مشاركة المرأة بصورة متكافئة في الحياة السياسية والمدنية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية على كافة الاصعدة والقضاء على اشكال التمييز القائمة على اساس الجنس، هي اهداف ذات اولوية للمجتمع الدولي مبنية على قاعدة اعتماد مبدأ التنمية البشرية من منظور تطور حياة الفرد (مصالحة، ٢٠٠٤، ص ٢).

ان مكانة المرأة تتحدد في أي بلد بحسب نظامه الاجتماعي، فمكانة المرأة تكون متدنية في المجتمعات غير المتطورة، و ترتقي هذه المكانة بتطور النظام الاجتماعي و تقدمه، بل ان تقدم المجتمع يتوقف كثيرا على مدى الحرية المتاحة للمرأة للاسهام مع الرجل في الحياة العامة و في وضع المجتمع للامام و تطويره.

ان مكانة المرأة الاجتماعية قد تغيرت ومازالت تتغير، الا ان درجة هذا التغيير تختلف من مجتمع الى آخر و من طبقة الى اخرى و من امرأة الى اخرى. كما ان المكانة الاجتماعية للمرأة الكوردية قد تغيرت جذريا في السنوات الاخيرة، بعد ان نالت حقوقا سياسيا و مدنية في مجتمعنا و جعلتها تقف مع الرجل على قدم المساواة. حيث قطعت المرأة الكوردية شوطا كبيرا في التعليم والصحة والخدمات الاجتماعية والثقافية والفنية، ولكن مازالت هناك ثغرات في مراعاة المرأة يجب تلافيها ومازالت المرأة مظلومة في كثير من شرائح المجتمع كشريحة الريف مثلا و شريحة ابناء الطبقات الفقيرة (عاقل، ٢٠٠٤، ص٩٢).

يعتبر شعور المرأة بشخصيتها و مكانتها من خلال العمل الذي تقوم به من العوامل المهمة في توظيف طاقاتها خاصة وان كل من العمل والدخل يزودانها بالخبرة والمعرفة والمكانة الاجتماعية والاحساس بالانجاز والتحصيل (عبدالله، ١٩٨٢، ص ٦٥).

وبما ان تشخيص الاتجاهات تسهل كشف الواقع بايجابيته وسلبياته و يساعد المسؤولين على اتخاذ القرارات و تحقيق التخطيط الشامل للتنمية.

ونظرا لقلة البحوث في هذا المجال، فان البحث الحالي هي محاولة للتعرف على اتجاهات طلبة الجامعة نحو مكانة المرأة في مجتمعنا الكوردي وفي علاقتها بتقديرهم لذواتهم كسمة من سمات الشخصية الاساسية.

اهداف البحث: يهدف البحث الى:

اولا- قياس اتجاهات طلبة الجامعة نحو مكانة المرأة في المجتمع.

ثانيا- معرفة مستوى تقدير طلبة الجامعة لذواتهم.

ثالثا- معرفة العلاقة بين اتجاهات طلبة الجامعة و مستوى تقديرهم لذواتهم.

رابعا- معرفة دلالة الفروق الاحصائية في اتجاهات طلبة الجامعة و في تقديرهم لذواتهم وفقا لمتغير الجنس.

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على طلبة جامعة صلاح الدين-اربيل، و من كلا الجنسين و مختلف الاختصاصات، باستثناء الدراسات المسائية والعليا للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١)م .

تحديد المصطلحات

اولا- الاتجاه Attitude

- عرفه (زهران، ١٩٧٧):- " بانه عبارة عن استعداد نفسي او تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة او السالبة نحو اشخاص او اشياء او موضوعات او مواقف او رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة " (زهران، ١٩٧٧، ص ١٧٧).

- و عرفه (ربيع، ١٩٩٤):- "بانه استعداد مكتسب ثابت نسبيا يحدد استجابات الفرد حيال الاشخاص او المبادئ او الافكار" (ربيع، ١٩٩٤، ص ١٧٧).

- بينما عرفه (مايرز، ٢٠٠٥):- "انه رد فعلي تقويمي مؤيد او غير مؤيد نحو شيء ما او احد ما، و يظهر في معتقدات الفرد و مشاعره و سلوكه المقصود" . (Myers, 1996, p.125).

- في حين عرفه (فيلدمان، ٢٠٠٥):- "انه تقييم مكتسب لسلوك الفرد نحو اشياء او افكار معينة". (Feildman, 2005, p.603)

يستنتج الباحثان من هذه التعريفات بان (الاتجاه): استعداد نفسي و عقلي مترجم الى سلوك استجابي بالتوجه الموجب أو السالب نحو اشخاص او موضوعات او الحيادية نحوها في مواقف الحياة المختلفة.

و يعرف الباحثان (الاتجاه) اجرائيا:- بانه الدرجة التي يحصل عليها المجيب على المقياس المعد لقياس الاتجاهات في هذا البحث.

ثانيا- المكانة Status

- يعرفها قاموس العلوم الاجتماعية: " انها مركز يتصل بتوزيع الهيبة داخل نظام اجتماعي معين و يتصل احيانا بتوزيع الحقوق والواجبات والقوة والسلطة ضمن النظام ذاته " (Gould&Kolb,1965, p.692) .

- ويعرفها (الكندري، ١٩٩٢):- "انها تعبير عن حقوق الفرد و واجباته من خلال المظهر الذي يدل على مكانة الفرد في نظام العلاقات الاجتماعية ". (الكندري، ١٩٩٢، ص ٧٢).

- كذلك يعرفها (تولمان، Tolman):- "بانها اساليب السلوك المنسوبة الى اشخاص معينين يشغلون مراكز معينة في النظام الاجتماعي". (الكندري، ١٩٩٢، ص ٧٣).

ثالثا- مكانة المرأة في المجتمع

يعرفها الباحثان بانها الصفات والاعمال والادوار التي توكل الى المرأة بمقارنتها بالرجل أي تقييم تلك الصفات والاعمال والادوار للمرأة بمقارنة ذلك مع نظيرها عند الرجل.

رابعا- تقدير الذات Self-Esteem

- عرفه (روزنبرج Rosenberg ، ١٩٦٥) " انه تقييم يعبر عن الاحترام الذى ينكه الفرد لذاته و الذي يحافظ عليه بشكل معتاد ، او انه يعبر عن اتجاه مقبول أو غير مقبول نحو الذات " (Rosenbreg ,1965 ,p5).

- عرفه (لندزي، ١٩٨٨):- "هو شعور الفرد بانه مقتدر و معترف به، وبأنه مستحسن من لدن اعضاء المجموعة التي يعيش فيها، و بدون هذه المشاعر يميل للشعور بالنقص".(لندزي، ١٩٨٨، ص ١١٤).

- وعرفه (ديجور، ١٩٨٦):-" هو تقييم الفرد لذاته على نهاية قطب موجب او سالب او مابينهما" (محاميد، ٢٠٠٣، ص ١٦٥).

-وعرفه (كوبر سميث، ١٩٦٧):- "حكم بالجدارة او الاستحقاق يعبر عنه الفرد من خلال الاتجاهات التي يتمسك بها نحو ذاته يعتقد بصحتها وبالتالي يحافظ عليها"(محمد، ٢٠٠٤، ص ٢٤٢) .

- وعرفه (فانينج و باتريك ، ٢٠٠٥):- "امر ضروري من اجل سلامة الانسان من الناحية النفسية فبدونه من الممكن ان تكون الحياة شاقة ومؤلمة مع عدم اشباع الكثير من الحاجات الاساسية"(فانينج و باتريك ، ٢٠٠٥، ص ١) .

وقد تبنى الباحثان نظرياً تعريف (روزنبرج) لتقدير الذات .

بينما يعرف الباحثان (تقدير الذات) اجرائيا:- بانه الدرجة التي يحصل عليها المجيب على مقياس (روزنبرج) المعتمد في هذا البحث.

الدراسات السابقة

١- دراسة (جابر، ١٩٧٨)

تناولت هذه الدراسة الاتجاهات النفسية للشباب نحو مركز المرأة في المجتمع العراقي وهدفت الى تحديد مواقف الشباب واتجاهاتهم من المرأة واتجاهاتهم نحو الحقوق السياسية. حيث اجريت الدراسة على عينة بالغة (٢٥٥) طالبا و طالبة تم اختيارهم من جامعتي بغداد والمستنصرية. و من بين النتائج التي اسفرت عنها الدراسة، ان ٩٠% من افراد العينة يتفقون على ان الله خلق المرأة لتخفف من قسوة الحياة على الرجل، وان ٥٧% من الذكور يعتقدون ان الاحزاب السياسية النسائية بدعة يجب ان تقاوم. (جابر، ١٩٧٨، ص ١٢٠-١٤٤).

٢- دراسة (شمراني، ١٩٩١)

تناولت هذه الدراسة اوضاع و قضايا المرأة في لبنان والتعرف على اتجاهات المرأة نحو دورها و علاقتها مع نفسها مع كشف دور المرأة في المجتمع، تألفت العينة من (٥٠٠) امرأة تم اختيارهن من طرابلس و من ثلاث فئات عمرية، الاولى تتراوح بين (٢٠-٣٤) سنة، والثانية تتراوح اعمارهن بين (٣٥-٥٤) سنة والفئة الثالثة من (٥٥) سنة فما فوق.

تم الاعتماد على استبانة اعدتها الباحثة تضم خمس مجموعات من الاسئلة تكشف عن معلومات عامة عن افراد العينة، و علاقة المرأة مع نفسها، و علاقة المرأة مع اسرتها، و علاقة المرأة مع مجتمعها، واثر الحرب على اوضاع المرأة. حيث شاركت في تطبيق الاداة (٤١) امرأة متطوعة. نتائج الدراسة بينت ان ٣١% يمارسن العمل في المنزل و ٢٧,٦% التجارة و ١٣,٢% في التعليم الابتدائي و ٦,٤% في التعليم الثانوي، و ٤,٢% في الوظائف الادارية و ٢٢% موظفات بنك و ٣,٨% عاملات و ٤,٨% خادمات. كما اشارت النتائج ان ٩٠% من افراد العينة ترى ان المرأة الكفوءة تستطيع الوصول الى اعلى المناصب، و ٦٨,٤% من العينة اعتقدن ان المرأة بامكانها ان تكون سفيرة في احدى الدول و ٦٦,٢% اعتقدن ان المرأة بامكانها ان تكون عضوة في البرلمان و ٦٣% ان المرأة يمكن ان تكون مديرة عامة و ٣٩,٨% اعتقدن ان المرأة بامكانها ان تكون رئيسة حزب (الشمراني، ١٩٩١، ص ١١-٧٣).

٣- دراسة (وطفة والانصاري، ١٩٩٩)

تناولت الدراسة الخلفيات الاجتماعية لمواقف طلاب جامعة الكويت من اشكالية المساواة بين المرأة والرجل. و تألفت العينة من (٧١٤) طالب و طالبة من مختلف كليات جامعة الكويت.

وقد اعتمدت الدراسة على استبانة متعددة الاغراض لقياس اتجاهات الطلبة نحو المساواة بين الجنسين في مختلف تفرعاتها و قضاياها المختلفة.

و من النتائج التي توصلت اليها الدراسة، ظهور اتجاهات ايجابية للاناث نحو المساواة بين الجنسين مقارنة بالذكور واظهر الطلاب موقفا معارضا بشدة لمبدأ المشاركة السياسية للمرأة. و لعب المستوى التعليمي للأبوين دورا كبيرا في التاثير على اتجاه طلاب الجامعة نحو مركز المرأة في المجتمع اضافة الى ان اتجاهات طلبة الكليات العلمية اكبر نحو مبدأ المساواة بين الجنسين مع ان اتجاهات الطلاب نحو مركز المرأة يصبح اكثر سلبية مع تدرج الصعود في المستوى العمري للطالب (وطفة والانصاري ٢٠٠٤، ص ١-٢٨).

٤- دراسة (مصطفى و جرجيس، ٢٠٠١)

هدفت هذه الدراسة التعرف على مستويات و دلالة الفروق في تقدير الذات لدى (١٣٠) فردا من الاسوياء والمحكومين في سجن المحطة بمدينة اربيل، و علاقة تقدير الذات ببعض المتغيرات كالحالة الاقتصادية والعمر والتحصيل الدراسي لدى العينتين. لقد اختير مقياس (بيير) لتقدير الذات في دراسة (مصطفى، ١٩٩٠) و بعد ترجمته الى اللغة الكردية وجد له صدق الترجمة ثم صدق الظاهري والتحقق من الثبات. ولاختيار العينة قام الباحثان بالحصر الشامل حيث اختير مجتمع البحث كله من نزلاء السجن بعد اجراء التكافؤ من حيث المستوى الاقتصادي والعمر والتحصيل الدراسي.

وباستخدام الاختبار التائي و تحليل التباين، اظهرت النتائج بان متوسط تقدير الذت للاسوياء اعلى من المحكومين بدلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١). ولم يظهر تأثير دال للحالة الاقتصادية والعمر والتحصيل الدراسي في تقدير الذات لدى عينة المحكومين والاسوياء. و على وفق النتائج قدم الباحثان بعض التوصيات والمقترحات (مصطفى و جرجيس ، ٢٠٠١ ، ص١٥٩-١٦٠).

٥- دراسة (البرواري، ٢٠٠٥)

هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة الاتجاهات النفسية لدى طلبة جامعتي صلاح الدين و دهوك نحو عمل المرأة السياسي والاجتماعي بشكل عام والكشف عن الفروق الاحصائية في هذه الاتجاهات وفقا لمتغير (الجنس، الجامعة، التخصص، المرحلة الدراسية).

تألفت العينة من (٤٢٤) طالبا و طالبة اختيروا بصورة طبقية عشوائية من طلبة الصفوف الاولى والرابعة موزعين على (٨) كليات بواقع (٤) كليات في جامعة صلاح الدين و اخرى مماثلة من جامعة دهوك. واعتمد البحث على استبانتين اعدهما الباحث، الاول لقياس اتجاهات الطلبة نحو عمل المرأة السياسي والاجتماعي ضم (٧٣) فقرة بواقع (٣٩) فقرة في البعد الاول لقياس الاتجاه نحو العمل السياسي للمرأة و (٣٤) فقرة في البعد الثاني لقياس الاتجاه نحو العمل الاجتماعي للمرأة. والاستبانة الثانية لقياس اساليب التنشئة الاسرية متكونة من (٤٥) فقرة.

و باستخدام معامل ارتباط بيرسون و معامل ارتباط هورست والاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين، توصلت الدراسة الى نتائج عديدة منها، وجود اتجاهات ايجابية لطلبة جامعتي صلاح الدين و دهوك نحو عمل المرأة السياسي والاجتماعي بشكل عام. وظهور فروق احصائية في اتجاهات طلبة جامعتي صلاح الدين و دهوك نحو عمل المرأة السياسي والاجتماعي تبعا لمتغير الجنس و عدم وجود فروق احصائية في اتجاهات طلبة جامعتي صلاح الدين و دهوك نحو عمل المرأة السياسي والاجتماعي تبعا لمتغير الجامعة والتخصص والصف (البرواري، ٢٠٠٥، ص ج-هـ) .

مجتمع البحث

يتألف مجتمع البحث من طلبة جامعة صلاح الدين- اربيل للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ والبالغ عددهم الاجمالي (١٦٥٥٥) طالبا و طالبة في الدوام الصباحي بواقع (٨١٢٣) طالباً و (٨٤٣٢) طالبة موزعين على (١٣) كلية انسانية و علمية وهي (العلوم-الهندسة-الزراعة-التربية للعلوم-التربية الانسانية- التربية الرياضية-تربية الاساس- العلوم الاسلامية- الآداب- الفنون الجميلة- القانون والسياسة- اللغات- الادارة والاقتصاد).

ومن اجل تسهيل مهمة الباحثين وانجاز العمل بصورة دقيقة، فقد تم اختيار (كلية العلوم) ضمن الكليات العلمية و (كلية التربية الانسانية) ضمن الكليات التخصص الانساني كحدود للبحث الحالي و الجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) يوضح حدود مجتمع البحث وفقا للكليات والاقسام والمراحل الدراسية

الكلية	الاقسام	الاول		الثاني		الثالث		الرابع		المجموع
		ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ	
العلوم	علوم الحياة	٤٥	٦١	٣٢	٦٥	٢٨	٥٦	٢٤	٥٣	
	كيمياء	٣٧	٥٠	٤١	٩٠	٣٢	٥١	٤٨	٦٦	
	فيزياء	٦٩	٥٤	٤١	٥٠	٢٧	٤٠	٣٣	٣٤	
	رياضيات	٣٩	٥٨	٢٥	٤٣	١٧	٢٢	٣٥	٢٧	
	جيولوجي	٥٣	٥٦	٣٢	٤٥	٣٩	٣٠	٣٦	٣٧	
	البيئة	١٧	٢٤	٢١	٣١	١٧	٢٥	٢١	٢٣	
	المجموع	٢٦٠	٣٠٣	١٩٢	٣٢٤	١٦٠	٢٢٤	١٩٧	٢٤٠	١٩٠٠
التربية للعلوم الانسانية	اللغة الكوردية	٤٢	٣٨	٢٧	٣٦	٤٠	٢٩	٣٤	٦١	
	اللغة العربية	٢٤	٢٧	١٩	٣٨	٢٨	٥٤	١٠	١٧	
	اللغة الانكليزية	٢٥	٤٩	٢٠	٤٠	٤١	٧١	٤٦	٧٢	
	العلوم التربوية	٥٨	٥١	١٩	١٨	٤٩	٤٦	٥٢	٦٤	
	المجموع	١٤٩	١٦٥	٨٥	١٣٢	١٥٨	٢٠٠	١٤٢	٢١٤	١٢٤٥
	المجموع الكلي	٤٠٩	٤٦٨	٢٧٧	٤٥٦	٣١٨	٤٢٤	٣٣٩	٤٥٤	٣١٤٥

عينة البحث

بعد تحديد مجتمع البحث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية المرحلية وبأتباع مايلي:-

١- تم اختيار (٣) اقسام من كل كلية بالطريقة العشوائية و بذلك حصلنا على (٦) اقسام ضمن الكليتين.

٢- تم اختيار مرحلتين ضمن المراحل الدراسية في كل قسم ضمن الفقرة (١) اعلاه وهما الصفوف الثانية والرابعة و بصورة عشوائية و بذلك اصبح لدينا (٦) شعب من الصف الثانية و (٦) شعب ضمن الصف الرابعة.

٣- تم اختيار (١٥) طالبة و (١٠) طلاب من كل صف ضمن الفقرة (٢) اعلاه، و هكذا اصبح عدد افراد العينة (٣٠٠) طالب و طالبة و هذه العينة تشكل تقريبا نسبة (٢%) من مجتمع البحث، كما موضح في الجدول (٢).

جدول (٢) يوضح افراد العينة وفقا للكلية والاقسام والمراحل الدراسية

الكلية	الاقسام	المرحلة الثانية		المرحلة الرابعة		المجموع	
		ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ
	علوم الحياة	١٠	١٥	١٠	١٥	٢٠	٣٠
	الكيمياء	١٠	١٥	١٠	١٥	٢٠	٣٠
	رياضيات	١٠	١٥	١٠	١٥	٢٠	٣٠
التربية للعلوم الانسانية	اللغة الكوردية	١٠	١٥	١٠	١٥	٢٠	٣٠
	اللغة العربية	١٠	١٥	١٠	١٥	٢٠	٣٠
	العلوم التربوية	١٠	١٥	١٠	١٥	٢٠	٣٠
	المجموع	٦٠	٩٠	٦٠	٩٠	١٢٠	١٨٠

أداتا البحث

نظرا لعدم وجود اداة لقياس ما مطلوب (على حد علم الباحثين)، وقد تم الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة حول الموضوع و بعد الافادة من دراسة (مهدى، ١٩٩٠) و مقياس (العثمان، ١٩٩٠) تم اعداد اداة للبحث الحالي مؤلف من (٤٢) فقرة إيجابية و سلبية بصورته الاولية. بينما تم الاعتماد على مقياس (روزنبرج) لقياس تقدير الذات مؤلف من (١٠) فقرات ايجابية و سلبية.

صدق الاداة

يقصد بالصدق ان يقيس الاداة او المقياس فعلا القدرة او السمة او الاتجاه او الاستعداد الذي وضع المقياس لقياسه، أي يقيس فعلا ما يقصد ان يقيسه (عباس، ١٩٩٦، ص ٢٢).

و للتحقق من صدق المقياس اعتمد الباحثان الصدق الظاهري،حيث قام الباحثان بعرض فقرات المقياس بصيغته الاولية (ملحق ١) على مجموعة من المحكمين و المختصين في العلوم النفسية والتربوية و علم الاجتماع (ملحق ٢) لابداء آرائهم و مقترحاتهم على فقراته حيث بلغ عددهم (٨) وبناء على ملاحظاتهم تم تعديل بعض الفقرات.

وقد اعتمد الباحثان نسبة (٧٥%) فما فوق من آراء المحكمين و المختصين بالموافقة معيارا للدلالة على الصدق الظاهري للمقياس، حيث اشار (بلوم) الى نسبة اتفاق الخبراء عندما تكون (٧٥%) فأكثر فانه يمكن اعتبار المقياس بانه قد تحققت فيه شروط الصدق الظاهري (السبعاوي، ٢٠٠٥، ص ٢٤٤). وقد تراوحت النسبة المئوية للخبراء الموافقين على الفقرات بين (٧٥%-١٠٠%) و تبعا لذلك لم تستبعد اية فقرة من فقرات المقياس، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) يوضح النسبة المئوية لاتفاق آراء الخبراء على فقرات المقياس

ت	الفقرات	عدد الفقرات	الخبراء الموافقين		الخبراء المعارضين	
			العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
١.	٤، ٥، ٩، ١٠، ١٢، ١٣، ١٤، ١٨، ١٩، ٢٤، ٢٨، ٢٩، ٣٤، ٣٧، ٣٨، ٣٩	١٦	٨	%١٠٠	-	-
٢.	٢، ٣، ٧، ٨، ١١، ١٦، ٢٠، ٢٦، ٣٠، ٣٥، ٣١، ٣٣، ٤٠، ٤١	١٤	٧	%٨٧	١	%١٣
٣.	١، ٦، ١٥، ١٧، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٧، ٣٢، ٣٦، ٤٢	١٢	٦	%٧٥	٢	%٢٥

القوة التميزية للفقرات

يقصد بتمييز الفقرة قدرتها على التمييز بين مجموعات متباينة، أي التمييز بين الافراد الحاصلين على علامات مرتفعة (المجموعة العليا) و بين من يحصلون على علامات منخفضة (المجموعة الدنيا) في السمة التي يقيسها الفقرات كلها (الظاهر وآخرون، ٢٠٠٢، ص ١٢٩).

وتم اختيار العينة الاساسية البالغة عددهم (٢٤٠) طالبا و طالبة لاستخراج التمييز، حيث اشار (نانلي) الى ان نسبة افراد العينة الى عدد الفقرات يجب ان لا تقل عن خمسة افراد لكل فقرة و ذلك لتقليل الصدفة في عملية تحليل الفقرات (Nunnally, 1978,p.262). وبعدها تم تصحيح المقياس و حسبت الدرجة الكلية لكل فرد، ثم تم ترتيب الدرجات من اعلى درجة الى اقل درجة، و تم تحديد نسبة (٢٧%) من الدرجات العليا والتي كان عدد افرادها (٦٥) طالبة و طالب ومثلهم في المجموعة الدنيا و من ثم استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين واظهرت النتائج ان جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فاكثر و درجة حرية (١٢٨) كما موضح في الجدول (٤).

جدول (٤) القوة التمييزية لفقرات مقياس الاتجاه نحو مكانة المرأة

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية		مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية	
١	٢,٤٩١	١,١٨٤	٢,١٧٥	٠,٩٨٤	٢,١٤٨	١,٩٨	٠,٠٥
٢	٣,١٩٣	١,٢٧١	٢,٥٦٦	١,٢٢٣	٤,٢٨٣	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٣	٣,٦٦٩	١,١٣٧	٢,٧٧٢	١,٠٧٢	٦,٩٠٩	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٤	٣,٣٤٥	١,٢٤٤	٢,٦٤٨	١,٠٢٤	٥,٢٠٦	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٥	٣,٥٧٢	١,٢٠٠	٢,٧٣٨	١,١٣٧	٦,٠٧٨	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٦	٢,٥٥٤	١,٤٤٣	١,٥٩٠	٠,٩٧١	٥,٨١١	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٧	٤,١٧٢	١,٠٢١	٣,٢٠٠	١,٤١٩	٥,٨٣٤	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٨	٤,٠٣٦	١,١٤١	٣,٠١٨	١,٣٢٧	٦,١٠٢	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٩	٢,٦٧٢	١,٤٤٠	٢,٠٢٧	١,١٢١	٣,٧٠٩	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
١٠	٤,٣٨١	٠,٩٣٨	٣,٠٧٢	١,٢٤٦	٨,٧٩٩	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
١١	٣,٣٦٨	١,٢٩٢	٢,٢٧٣	١,١٩٦	٦,٢٣٠	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
١٢	٤,٣٦٣	١,٠٣٨	٣,٦٣٦	١,٢٣٢	٤,٧٣٥	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
١٣	٣,٧٢٧	١,٢٨٤	٢,١٣٦	١,٢٤٥	٨,٦٣٧	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
١٤	٢,٩٨١	١,٥٦٧	١,٩٧٢	١,٣٧١	٥,٠٨١	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
١٥	٤,٧١٨	٠,٧٥١	٤,٠٩٠	١,٠٨٨	٥,١٨٧	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
١٦	٣,٠٦٣	١,١٥٩	٢,٨٢٣	١,٠٣٨	٣,١٥٦	٢,٦١٧	٠,٠٠١
١٧	٣,٤٥٤	١,٣٣٨	٢,٤٦٤	١,٢٦٨	٥,٦٣٦	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
١٨	٤,٠٣٦	١,١٤١	٣,٠١٨	١,٣٢٧	٦,١٠٢	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
١٩	٣,٣٩١	١,١٧٤	٢,٣٧٣	١,١٧٩	٦,٤١٦	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٢٠	٣,٣٦٣	١,٠٣٨	٣,٦٣٧	١,٢٠١	٤,٥٣٥	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٢١	٣,٨٠٠	١,٢٤٧	٢,٥٧٢	١,٢٣٠	٧,٣٤٨	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٢٢	٣,٢٢٧	١,٥٤٨	٢,٠٧٢	١,٣٣٢	٥,٩٢٨	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٢٣	٤,٧١٨	٠,٦٥١	٤,٠٩٠	١,٠٨٨	٥,١٦٧	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٢٤	٤,٠٦٣	١,٠٩٦	٢,٩١١	١,٢٠٨	٧,٤٠٦	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٢٥	٤,٤٣٦	٠,٧٠٨	٣,٣٨٢	١,١٢٦	٧,٩٨٧	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٢٦	٢,٦٧٢	١,١٩٣	٢,١٧٥	٠,٩٩٤	٢,٢٤٨	١,٩٨	٠,٠٥
٢٧	٣,٠٧٩	١,٢٠٣	٢,٨٤١	١,٠٤٤	٣,١٢٩	٢,٦١٧	٠,٠١
٢٨	٣,١٨٥	١,٢٩١	٢,٥٥٨	١,٢٣١	٤,١٧٦	٣,٣٧٣	٠,٠٠١

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية		مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية	
٢٩	٣,٦٤٨	١,٢٤٤	٢,٦٥٣	١,٠٢٤	٥,٢٠٨	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٣٠	٤,٣٥٩	٠,٩٦٢	٣,٢٢١	١,١٤٥	٩,١٥٩	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٣١	٣,٩٩٣	١,٠٧٧	٢,٨٦٢	١,١٠٣	٨,٨٣٤	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٣٢	٤,٣٤٥	٠,٨٢٨	٣,١٣٨	١,٢٥١	٩,٦٨٩	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٣٣	٣,٠٢٠	١,٦٤٥	٢,٢٣٦	١,٣٤٠	٤,٨٨٧	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٣٤	٣,٣٤١	١,١١٠	٢,٨٠٧	١,١٤٤	٧,٨١٤	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٣٥	٣,٩١٧	٠,٩٤٧	٢,٩٩٣	١,٠٢٤	٧,٩٨٠	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٣٦	٣,٦٤٨	١,١٠٣	٢,٦٤١	١,٠٥٥	٧,٩٠٩	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٣٧	٣,٩٨٦	١,١١٨	٣,١٤٥	١,٠٤١	٨,٨٣٥	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٣٨	٣,٨٠٧	١,٠٥٨	٢,٧٧٢	٠,٩١٨	٨,٩٠٠	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٣٩	٤,٤٠٧	٠,٨٧٨	٣,٤٣٤	١,٢٣٥	٧,٧٢٨	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٤٠	٤,٠٦٢	٠,٨٩١	٢,٩١٧	١,١٤٠	٩,٥٢٨	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٤١	٣,٦٧٦	٠,٩٨٥	٢,٧١٧	١,٠٥٩	٧,٩٨٢	٣,٣٧٣	٠,٠٠١
٤٢	٤,١٣١	٠,٨٨٤	٣,١٤٥	١,١٩٠	٨,٠١١	٣,٣٧٣	٠,٠٠١

ثبات الاداة

يقصد به ان المقياس ثابت فيما يعطي من نتائج، فاذا طبق المقياس على المجموعة نفسها من الافراد مرتين متلاحقتين كانت النتائج مشابهة (عيسوي، ١٩٩٩، ص ٥٨).

وعليه فالثبات يعني استقرار الدرجات التي تم الحصول عليها من الافراد انفسهم عندما يعاد تطبيق الاختبار عليهم في مناسبات مختلفة، او تحت ظروف متغيرة اخرى او عندما يختبر الافراد بفقرات متكافئة (Anastasi, 1988, p.109).

ولايجاد الثبات على وفق طريقة اعادة الاختبار قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة الثبات اختيروا عشوائيا والبالغ عددها (٣٢) طالبا و طالبة موزعين بالتساوي حسب الجنس والمرحلة والتخصص والجدول (٥) يوضح ذلك، ثم اعيد التطبيق على المجموعة نفسها بعد مرور اسبوعين وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين بلغ معامل الثبات (٠,٨٤).

جدول (٥) عينة ثبات مقياس الاتجاه نحو مكانة المرأة

الكية	القسم	المرحلة الثانية		المرحلة الرابعة		المجموع
		ذ	أ	ذ	أ	
التربية/الاقسام الانسانية	اللغة الانكليزية	٤	٤	٤	٤	١٦
التربية/الاقسام العلمية	الرياضيات	٤	٤	٤	٤	١٦
		٨	٨	٨	٨	٣٢

واعتمدت طريقة الفاكرونباخ ايضا في استخراج الثبات، اذ تعتمد هذه الطريقة على اتساق الداخلي لفقرات المقياس لذلك يزودنا بتقدير جيد للثبات في معظم المواقف (Nunnally, 1978, p.230) و يعتبر معامل الفا انسب طريقة لحساب ثبات الاوزان المستخدمة في البحوث كالاستبانات او مقاييس الاتجاه حيث يوجد مدى من الدرجات المحتملة لكل مفردة (ابو علام، ٢٠٠٥، ص ٣٨١).

ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة تم اختيار عينة تبلغ عددها (٦٠) طالبا و طالبة موزعين بالتساوي حسب الجنس من العينة الاساسية ثم طبقت معادلة الفا على درجات افراد العينة وقد بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي للمقياس (٠,٩٠) وهي درجة من الثبات يمكن الوثوق بها.

تطبيق المقياس و تصحيحه

جرى تطبيق المقياس المعد لقياس اتجاهات طلبة الجامعة نحو مكانة المرأة والمؤلف من (٤٢) فقرة بصورته النهائية على العينة الاساسية البالغة (٢٤٠*١)[١] طالبا و طالبة (الملحق ٣) لان سحبت عينة قدرها (٦٠) طالبا و طالبة لاستخراج الثبات بطريقة الفاكرونباخ واستغرقت العملية مدة (١٠) ايام تم تصحيح اجابات الطلبة على فقرات المقياس حيث اعطيت الدرجات كالآتي من (١-٥) درجة للفقرات الايجابية و حسب البدائل (معارض جداً- معارض- محايد – موافق - موافق جداً) و من (٥-١) درجة للفقرات السلبية.و كذلك طبق مقياس (رونزنبرج) على العينة الاساسية (الملحق ٤) و تم تصحيح بدائل الاجابة (موافق جداً =٤ ، موافق =٣ ، غير موافق =٢، غير موافق جدا =١) للفقرات ايجابية و يكون بالعكس (من ١ الى ٤) للفقرات السلبية ، ثم خضعت النتائج الى التحليل الاحصائي باستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة.

الوسائل الاحصائية

١- الاختبار التائي للعينة الواحدة- لمعرفة مستوى الاتجاه نحو مكانة المرأة و مستوى تقدير الذات.

٢- معامل ارتباط بيرسون- لمعرفة ثبات المقياس بطريقة اعادة الاختبار.

[١] اصبح العدد النهائي للافراد عينة البحث الاساسية (٢٤٠) طالبة و طالباً بدلاً من (٣٠٠) لسحب عينة مقدارها (٦٠) طالباً وطالبة لاستخراج الثبات بطريقة (الفاكرونباخ) .

٣- معادلة الفاكرونباخ- لمعرفة قيمة الاتساق الداخلي في مقياس الاتجاه نحو مكانة المرأة.
٤- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين- لاستخراج القوة التمييزية للفقرات و معرفة الفروق في مستوى الاتجاه نحو مكانة المرأة و مستوى تقدير الذات وفقا لعامل الجنس.
٥- الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط.

نتائج البحث

الهدف الاول/ (معرفة مستوى اتجاهات طلبة الجامعة نحو مكانة المرأة في المجتمع)

اظهرت النتائج بان درجات اتجاهات الطلبة نحو مكانة المرأة لدى العينة البالغة (٢٤٠) طالب و طالبة، تراوحت بين (١٠٢-١٨٩) درجة و بمتوسط حسابي قدره (١٥٥,٢٨٧) درجة وانحراف معياري بلغ (١٦,٨٨٣) درجة.

وان المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط النظري البالغ (١٢٦) درجة، وباستخدام الاختبار التائي T.test لعينة واحدة تبين وجود فروق احصائية بينهما لان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٢٦,٨٦٨) هي اكبر من القيمة التائية الجدولية (٣,٣٧٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) و درجة حرية (٢٣٩) والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري

عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
٢٤٠	١٥٥,٢٨٧	١٦,٨٨٣	١٢٦	٢٦,٨٦٨	٣,٣٧٣	٠,٠٠١ دال

حيث تشير الجدول (٥) بان مستوى الاتجاه نحو مكانة المرأة ايجابي بشكل عام لان غالبية افراد العينة و عددهم (٢٢٧) تقع درجات اجاباتهم ضمن البدائل (موافق جدا) و (اوافق) بينما كان (١٣) طالب فقط اجابتهم يقع تحت درجة المتوسط النظري.

الهدف الثاني/ (معرفة مستوى تقدير طلبة الجامعة لذواتهم)

اظهرت النتائج بان درجات تقدير الذات لدى افراد العينة البالغة (٢٤٠) طالب و طالبة تراوحت بين (١٨-٣٦) درجة و بمتوسط حسابي قدره (٢٧,٧٧٥) درجة، وانحراف معياري بلغ (٣,٩٣٥) درجة، وان المتوسط الحسابي هو اكبر من المتوسط النظري للمقياس البالغ (٢٥) درجة، وباستخدام الاختبار التائي T.test لعينة واحدة تبين وجود فروق احصائية بينهما لان القيمة التائية المحسوبة البالغة (١٠,٩٢٥) هي اكبر من القيمة التائية الجدولية (٣,٣٧٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) و درجة حرية (٢٣٩)، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لدرجات تقدير الذات

عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
٢٤٠	٢٧,٧٧٥	٣,٩٣٥	٢٥	١٠,٩٢٥	٣,٣٧٣	٠,٠٠١ دال

اذ يشير الجدول (٦) بان مستوى تقدير الذات لدى افراد العينة عال جدا وان معظم اراد افراد العينة وعددهم (٢٣٥) تقع درجاتهم ضمن المستوى الرابع في سلم درجات التقدير للذات عدا (٥) منهم فقط كان درجاتهم واقعة تحت مستوى المتوسط النظري للمقياس، مما يدل على ان افراد العينة لديهم تقدير ايجابي لذواتهم.

الهدف الثالث/ (معرفة العلاقة بين اتجاهات طلبة الجامعة و مستوى تقديرهم لذواتهم)

لمعرفة العلاقة بين اتجاهات طلبة الجامعة نحو مكانة المرأة في المجتمع و مستوى تقديرهم لذواتهم، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجاتهما في العينة البالغة (٢٤٠) طالب و طالبة. حيث بلغ قيمة الارتباط (٠,٤٨) وهذا يعني وجود علاقة ايجابية بين المتغيرين وهي ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١). لان القيمة التائية المحسوبة (٨,٤٢١) اكبر من القيمة التائية الجدولية (٣٧٣ ،٣).

ويعتقد الباحثان ان لتقدير الذات لدى الطلبة تاثير في تكوين اتجاهاتهم نحو مكانة المرأة وبما ان تقديرهم لذواتهم ايجابي وفق المتوسط النظري فان أي زيادة في هذا التقدير يصاحبه زيادة في مستوى اتجاهاتهم نحو مكانة المرأة.

الهدف الرابع/ (معرفة دلالة الفروق في اتجاهات طلبة الجامعة و في تقديرهم لذواتهم وفقا لمتغير الجنس)

أ- معرفة دلالة الفروق في اتجاهات طلبة الجامعة نحو مكانة المرأة في المجتمع وفقا لمتغير الجنس

اظهرت النتائج بان درجات الاتجاه لدى الذكور من العينة والبالغ عددهم (٩٦) طالبا تراوحت بين (١٠٢-١٧٧) درجة و بمتوسط حسابي قدره (١٤١,٥٧٢) درجة وانحراف معياري (١٤,٨١٣) درجة.

وكذلك درجات الاتجاه لدى الاناث من العينة والبالغ عددهن (١٤٤) طالبة تراوحت بين (١٤٤-١٨٩) درجة و بمتوسط حسابي قدره (١٦٤,٤٣٠) درجة وانحراف معياري (١٠,٩١٧) درجة.

ولمعرفة الفروق بينهما تم استخدام الاختبار التائي T.test لعينتين مستقلتين حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٤,٣٢٢) درجة وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٣,٣٧٣) عند درجة حرية (٢٣٨) و مستوى دلالة (٠,٠٠١).

ب- معرفة دلالة الفروق في تقدير الطلبة لذواتهم وفقا لمتغير الجنس.

اظهرت النتائج بان درجات تقدير الذات لدى الذكور من العينة والبالغ عددهم (٩٦) طالبا تراوحت بين (١٨-٣٦) درجة و بمتوسط حسابي قدره (٢٦,٣٧٥) درجة وانحراف معياري (٣,٩٧٢) درجة.

وكذلك درجات تقدير الذت لدى الاناث من العينة والبالغ عددهن (١٤٤) طالبة تراوحت بين (٢٠-٣٦) درجة و بمتوسط حسابي قدره (٢٨,٧٩٨) درجة وانحراف معياري (٣,٦٢٣) درجة.

ولمعرفة الفروق بينهما تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,٧٢٩) درجة وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٥٦٣) عند درجة حرية (٢٣٨) و مستوى دلالة (٠,٠١)، والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين درجات الاتجاه نحو مكانة المرأة و تقدير الذات وفقا لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	الوسط الحسابي	الانحرافي المعياري	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الاتجاه نحو مكانة المرأة	ذكور	١٤١,٥٧٢	١٤,٨١٣	١٤,٣٢٢	٣,٣٧٣	دال ٠,٠٠١
	اناث	١٦٤,٤٣٠	١٠,٩١٧			
تقدير الذات	ذكور	٢٦,٣٧٥	٣,٩٧٢	٣,٧٢٩	٢,٥٦٣	دال ٠,٠١
	اناث	٢٨,٧٠٨	٣,٦٢٣			

عند النظر في الجدول (٨) يتوضح لنا بانه هناك فروق ذات دلالة احصائية في درجات الاتجاهات نحو مكانة المرأة في المجتمع وفقا لمتغير الجنس ولصالح الاناث، مما يدل على ان الطالبات لديهن اتجاهات ايجابية عالية واكبر من اتجاهات طلاب نحو مكانة المرأة و يعتقد الباحثان بان هذا يرجع الى ان الطالبات يدركن ما لدى المرأة من دور كبير في مجالات الحياة في المجتمع و يشعرن بذلك بمستوى اعلى مما لدى الطلاب من الشعور نحو المرأة. و كذلك يوضح الجدول نفسه بانه هناك فروق ذات دلالة احصائية في درجات تقدير الذات لدى افراد العينة وفقا لمتغير الجنس ولصالح الاناث، مما يدل على ان الطالبات اكثر تقدير لذواتهن مقارنة بالطلاب الذين لديهم ايضا تقدير ايجابي لذواتهم ولكن لا يرتقى الى المستوى الذي يتمتع بها الطالبات.

التوصيات

١- توظيف هذا الاتجاه الايجابي نحو مكانة المرأة في اعطاءهن دور اكبر في مكافحة مرافق الجامعة بما فيها استلامهن لمواقع قيادية ادارية.

٢- تفعيل دور وسائل الاعلام في ابراز مكانة المرأة في المجتمع من اجل القضاء على بعض الاتجاهات السلبية نحو المرأة لدى بعض فئات الاخرى للمجتمع.

المقترحات

١- اجراء دراسة مماثلة على مستوى جامعات اقليم كوردستان.

٢- دراسة عن اتجاهات طلبة الجامعة نحو مكانة المرأة في المجتمع و علاقته ببعض المتغيرات (التخصص، الحالة الاجتماعية، المنطقة الجغرافية).

٣- دراسة العلاقة بين تقدير الذات والمسؤولية الاجتماعية لدى المرأة في المجتمع الكوردي.

پوختە

ئامانجی ئەم توێژینەوەیە پیوانی ئاراستەی قوتابیانی زانکۆیە بەرەو پێگەی ئافرەت لە کۆمەڵگا و پەیوەندی بە ئاستی نرخاندنی خودیان، و زانینی جیاوازی ئاماری نێوان ئاراستەکانیان و نرخاندنی خودیان بەپێی ڕەگەز. نموونەی توێژینەوەکە بریتی بوو لە (٣٠٠) قوتابی زانکۆ بەڕێگای هەڕەمەکی هەڵبژێردران (١٢٠) یان کوڕ و (١٨٠) کچ بوون لە کۆلێژی پەروەردەی مرۆڤایەتی و کۆلێژی زانست وەرگیران. پیوەرێک بۆ پێوانی ئاراستەکان بنیاتنرا کە بریتی بوو لە (٤٤) بڕگە، لەگەڵ پیوەری (ڕۆزنبرج) بۆ نرخاندنی خود کە بریتی بوو لە (١٠) بڕگە.

ڕاستگۆی ڕواڵەت بۆ هەردوو پیوەر دەرهێنرا، و جێگیریی بە ڕێگای دووبارە کردنەوەی تاقیکردنەوە (٠،٨٤) بوو و بەهاوکێشەی (الفا کرونباخ) کردیە (٠،٩٠).

بە بەکارهێنانی ئامرازی ئاماری وەکو (تاقیکردنەوەی تایی بۆ یەک نموونە و دوو نموونەی سەربەخۆ، هاوکێشەی الفا کرونباخ، و کۆڵگەی پەیوەندی پیرسون) ئەنجامەکان وای دەرخست کەوا ئاراستەکان بەرەو پێگەی ئافرەت ئەرینی یە بە شێوەیەکی گشتی، و ئاستێکی بەرز هەیە لە نرخاندنی خود، لەگەڵ پەیوەندیەکی پۆزەتیف نێوان ئاراستەکان و نرخاندنی خودیان.

وە لە ژێر ڕۆشنایی ئەنجامەکان هەندێک ڕاسپاردە و پێشنیار پێشکەش کرا.

Abstract

This research aims at measuring the attitudes of university students toward women status in society and its relation with their self-esteem level. And knowing the statistical differences in their Attitudes and self-esteem according to sex. The sample consisted of (300) students chosen randomly, (120) males and (180) females from colleges of Education for hummen sciences and science. A scale for measuring attitudes was built and consisted of (44) items, in addition to (Rozenberg) self-esteem scale which consists of (10) items. Face-validity was extracted for both scales, Reliability by (Test-retest) was (0.84) for attitudes scale and was (0.90) for Alfa-Cronbach cofficiente.

Statistical analysis (T. test for one sample, T. test for two independent samples, Alfa- Cronbach coefficient Pearson correlation coefficiente. Result revealed the existence of positive attitudes toward women status, high level of self-esteem, and positive relation between both. Recommendations and suggestion put for there according to the results of the research.

المصادر

١. أبو لبدة، سبع محمد (١٩٨٢)، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، ط٢، المطابع التعاونية، عمان، الاردن.
٢.ابو علام، رجاء محمود (٢٠٠٥)، تقويم التعلم، ط١، دار المسيرة، عمان، الاردن.
٣.الأسدي، حمزة جابر سلطان (١٩٨٩)، دور المرأة العراقية في التنمية الاجتماعية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية الآداب .
٤.البرواري، رشيد حسين احمد (٢٠٠٥)، اتجاهات طلبة الجامعة نحو عمل المرأة السياسي والاجتماعي وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة صلاح الدين، كلية التربية للعلوم الانسانية.
٥.جابر، جابر عبدالحميد (١٩٧٨)، الاتجاهات النفسية للشباب نحو مركز المرأة في المجتمع العراقي، في (دراسات نفسية في الشخصية العربية، عالم الكتب، القاهرة، (١٢٠-١٤٤).
٦. الخولي، سناء (١٩٨٥)، الزواج والعلاقات الاسرية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.
٧. ربيع، محمد شحاته (١٩٩٤)، قياس الشخصية، دار المعرفة، القاهرة.
٨. زهران، حامد عبدالسلام (١٩٧٧)، علم النفس الاجتماعي، ط٤، عالم الكتب، القاهرة.
٩. السبعاوي، فضيلة عرفات محمد سليمان (٢٠٠٥)، الخجل الاجتماعي و علاقته باساليب المعاملة الوالدية وبعض السمات الشخصية لدى طلبة جامعة الموصل، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الموصل.
١٠. شمراني، امان كبارة (١٩٩١)، "اوضاع و قضايا المرأة، دراسة ميدانية نفسية اجتماعية"، ط١، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان.
١١. صالح، قاسم حسين (١٩٨٧)، الانسان من هو، دار الحكمة للنشر والتوزيع، بغداد.
١٢. الظاهر، زكريا محمد وآخرون (٢٠٠٢)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، دار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٣. عاقل، فاخر (٢٠٠٤)، علماء نفس اثر في التربية و بحوث اخرى، دار شعاع للنشر والتوزيع، حلب.
١٤. عبدالله، آسو ابراهيم (١٩٨٢)، المشكلات الاجتماعية والحضارية للمرأة العاملة في منطقة الحكم الذاتي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد.
١٥. عباس، فيصل (١٩٩٦)، الاختبارات النفسية تقنياتها واجراءتها، ط١، دار الفكر العربي، بيروت.
١٦. عبدالرحمن، سعد (١٩٩٨)، القياس النفسي (النظرية والتطبيق)، ط٣، دار الفكر العربي، بيروت.
١٧. العثمان ، احلام احمد (١٩٩٠) ، أتجاهات طلبة جامعة الكويت نحو عمل المرأة و علاقتها ببعض المتغيرات ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية .
١٨. عيسوي، عبدالرحمن محمد (١٩٩٩)، القياس والتجريب في علم النفس والتربية، قناة السويس، مصر.
١٩. فانينج، ماثير ماكاي، وباتريك (٢٠٠٥)، تقدير الذات، ط٦، مكتبة الجرير ، مصر.
٢٠. الكندري، احمد محمد مبارك (١٩٩٢)، علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصرة، مكتبة الفلاح، للنشر والتوزيع، عمان.
٢١. لندزي سدني،م، جوراردتيد، (١٩٨٨)، نظريات الشخصية، ترجمة محمد كربولي.
٢٢. محاميد، شاكر (٢٠٠٣)، علم النفس الاجتماعي، مركز الخدمات الطلابية، الكرك، ط١، الاردن.
٢٣. محمد، محمد جاسم (٢٠٠٤)، مشكلات الصحة النفسية امراضها و علاجها، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
٢٤. مصالحة، محمد (٢٠٠٤)، ايجابيات وجود المرأة في البرلمان، (انترنيت).
٢٥. مهدي ، زهير صبرى (١٩٩٠) ، ابناء مقياس مقنن لأتجاهات طلبة جامعة نحو بعض القضايا الاجتماعية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية .
٢٦. مصطفى، يوسف حمه صالح و جرجيس، مؤيد اسماعيل (٢٠٠١)، دراسة مقارنة في تقدير الذات بين الاسوياء والمحكومين في سجن المحطة بمدينة اربيل، (بحث ميداني)، مجلة زانكو، العدد ١٢، جامعة صلاح الدين-اربيل.
٢٧. وطفة، علي اسعد و الانصاري، عيسى محمد (٢٠٠٤)، الخلفيات الاجتماعية لمواقف طلاب جامعة الكويت من اشكالية المساواة بين المرأة والرجل، مجلة جامعة دمشق، (الانترنيت).

28. Anastasi, Anne (1988) Psychological testing, 6th Ed, Mac-Millan publishing, New York.
29. Feildman .R(2005) , Understanding Psychology, 7ed Mc Graw Hill , USA.
30. Gould. J. & kuolb, W.L (1965) A Dictionary of the social sciences, New York, The free press. P.692.
31. Meyers .D .G ,(1996) Social Psychology , New York , Mc Graw Hill , Companies , Inc.
32. Nunnally, Jum.C. (1978) Psychometric Theory, 2nd th, Mc Graw-Hill, New York.
33. Rosenberg , Norrow (1965) , Society and the Adolescent self-Imag , Priception .

جامعة صلاح الدين-اربيل
كلية التربية
قسم العلوم التربوية و النفسية

(ملحق ١) استبانة آراء الخبراء في مقياس الاتجاه نحو مكانة المرأة في المجتمع

الاستاذ ..... المحترم

تحية طيبة:

يروم الباحثان القيام ببحث عنوانه (اتجاهات طلبة الجامعة نحو مكانة المرأة في المجتمع و علاقتها بتقديرهم لذواتهم) و من اجل تحقيق اهداف البحث تم اعداد مقياس بالافادة من مقياس (العثمان، ١٩٩٠) والاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة ، اذ يعرّف الباحثان الاتجاه بأنه (استعداد نفسي و عقلي مترجم الى سلوك استجابي بالتوجه الموجب أو السالب نحو اشخاص او موضوعات او الحيادية نحوها في مواقف الحياة المختلفة).

و نظرا لما فيكم من خبرة ودراية في هذا المجال يرجو الباحثان منكم التفضل بقراءة المقياس بدقة و بيان مدى صلاحية فقرات المقياس المعد لهذا الغرض. و ذلك بوضع (✓) في الحقل الذي ترونه صالحا ضمن الحقول المتوفرة واقتراح التعديل المناسب اذا كان ضروريا.

علما ان المقصود بالمكانة (انها منزلة او مركز يتبوأه فرد ما او جماعة ما من الافراد و يتصل بتوزيع الحقوق والواجبات داخل نظام اجتماعي معين) و بدائل الاجابة عن الفقرات هي (موافق جدا- موافق- لا ادري- معارض- معارض جدا).

مع شكرنا لتعاونكم

الباحثة
أ.م.د. ريزان علي ابراهيم

الباحث
أ.م.د. محمد محي الدين الجباري

مقياس الاتجاه نحو مكانة المرأة في المجتمع

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١.	العمل الوحيد للمرأة هو خدمة زوجها.			
٢.	ليس للمرأة القدرة على ادارة شؤون الاسرة			
٣.	افضل ان يكون صرف الاموال بيد المرأة			
٤.	اعتقد من الطبيعي ان يدير الزوج اموال زوجته.			
٥.	اعتقد ان مساعدة الرجل لزوجته في شؤون البيت امر طبيعي.			
٦.	اشعر ان تعلم المرأة هي لاعدادها للحياة الزوجية فقط.			
٧.	ارى ان الطبيبة تصلح لمعالجة المرأة فقط.			
٨.	اشعر ان المرأة المتعلمة تصبح مثار الرفعة لعائلتها.			
٩.	افضل مشاركة المرأة في المنظمات المهنية.			
١٠.	على المرأة تنفيذ اوامر زوجها دون اعتراض.			
١١.	افضل مشاركة المرأة في الحياة السياسية.			
١٢.	تنخدع المرأة اكثر من الرجل بالاشياء الظاهرية.			
١٣.	للمرأة القدرة على تربية اطفالها			
١٤.	اعتقد ان للمرأة القدرة على التدريس في مدارس البنين.			
١٥.	اشعر ان غالبية مشاكل الحياة سببها المرأة.			
١٦.	لاتناسب المرأة موقع المدير في ادارة المؤسسات الحكومية.			
١٧.	ان المرأة مصدر السعادة للرجل في الحياة.			
١٨.	ان للرجل السلطة المطلقة في البيت.			
١٩.	ان المساواة بين الجنسين في كافة مراحل التعليم حق عادل للمرأة.			
٢٠.	للرجل فقط حق اختيار شريكة حياته.			
٢١.	ارى ان المرأة كائن ضعيف و رقيق.			
٢٢.	ان الاتحادات النسوية بدعة يجب علينا مواجهتها.			
٢٣.	اشعر ان تعلم المرأة تضعف من انوثتها.			
٢٤.	اجد ان مشاركة المرأة في الانتخابات حق طبيعي.			
٢٥.	ارى ان الله خلق المرأة لاسعاد الرجل.			
٢٦.	اعتقد بعدم جواز تعامل المرأة بمال زوجها دون الاذن منه.			
٢٧.	انا اساند المرأة في كل الظروف.			
٢٨.	اشارك في النشاطات التي تساعد المرأة على نيل حريتها.			
٢٩.	اشعر بعدم الارتياح عندما يتم ترشيح امراءة في الانتخابات.			
٣٠.	ارى ان من حق المرأة اختيار ملابسها وفقا لجمالها.			
ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
٣١.	اضحك على الشخص الذي يستشير زوجته في القرارات داخل الاسرة.			
٣٢.	ارى انه يجب معاملة المرأة كتابع للرجل.			
٣٣.	اعتقد ان المرأة اكثر تحملا لصعوبات الحياة.			
٣٤.	تشخيص مكان خاص للمرأة في القاعات الدراسية نظام غير عادل.			

٣٥.	اجد من حق المرأة ممارسة الرياضة في الاندية.			
٣٦.	ارى ان خطبة رجل متعلم من مرأة متعلمة يضمن استقرار الحياة الزوجية.			
٣٧.	اؤمن بأن المرأة نصف المجتمع.			
٣٨.	وجود الاناث مع الذكور في الجامعة يخلق المنافسة.			
٣٩.	اشعر بان للمرأة حق سياقة السيارات المتنوعة كالرجل.			
٤٠.	على المرأة عدم التعبير عن رأيها حفاظا على شعور زوجها.			
٤١.	يجب ان يكون الطلاق بقرار من الرجل.			
٤٢.	اؤمن بان للمرأة القدرة على لعب الدور القيادي في مجالات الحياة المختلفة.			

ملحق (٢) اسماء الخبراء الذين تم الاستعانة بهم في استخراج الصدق الظاهري

ت	الاسم الثلاثي	اللقب العلمي	التخصص	العنوان
١.	د. شةوبو عبدالله ملا طاهر	استاذة	الارشاد التربوي	كلية التربية- جامعة صلاح الدين/ أربيل
٢.	د. صباح احمد النجار	استاذ	علم الاجتماع	كلية الآداب- جامعة صلاح الدين/ أربيل
٣.	د. خالد خير الدين الحمداني	استاذ مساعد	علم النفس التربوي	كلية التربية- جامعة الموصل
٤.	د. عمر ياسين ابراهيم	استاذ مساعد	علم النفس التربوي	كلية التربية- جامعة صلاح الدين/ أربيل
٥.	د. علاء الدين كاظم عبدالله	استاذ مساعد	الارشاد التربوي	كلية التربية- جامعة كركوك
٦.	د. بخشان جمال احمد	استاذة مساعدة	طرق التدريس	كلية التربية- جامعة صلاح الدين/ أربيل
٧.	د. مؤيد اسماعيل جرجيس	استاذ مساعد	الشخصية والصحة النفسية	كلية التربية- جامعة صلاح الدين/ أربيل
٨.	د. دارا مشير ابراهيم	مدرس	علم نفس الشخصية	كلية التربية- جامعة صلاح الدين/ أربيل

جامعة صلاح الدين
كلية التربية
قسم العلوم التربوية و النفسية

(ملحق -٣) -استبانة-
عزيزي الطالب.....
عزيزتي الطالبة .....

نضع امامكم مجموعة من العبارات تخص قياس الاتجاه نحو مركز المرأة في المجتمع لدى طلبة الجامعة و علاقته بتقديرهم لذواتهم. يرجى قراءتها بدقة والاجابة عليها و ذلك بوضع ( ) امام احدى البدائل والذي تراه مناسبا لرأيك.
علماً لايوجد اجابة صحيحة او خاطئة وانما يعتمد على رأيك في الموضوع.
مع شكرنا و تقديرنا

الباحثة **الباحث**
أ.م.د. ريزان علي ابراهيم **أ.م.د. محمد محي الدين الجباري**

يرجى كتابة المعلومة الآتية:
الجنس/
المرحلة/ والكلية/

ت	الفقرات	موافق جدا	موافق	لاادري	معارض	معارض جدا
١.	العمل الوحيد للمرأة هو خدمة زوجها.					
٢.	ليس للمرأة القدرة على ادارة شؤون الاسرة					
٣.	افضل ان يكون صرف الاموال بيد المرأة					
٤.	اعتقد من الطبيعي ان يدير الزوج اموال زوجته.					
٥.	اعتقد ان مساعدة الرجل لزوجته في شؤون البيت امر طبيعي.					
٦.	اشعر ان تعلم المرأة هي لاعدادها للحياة الزوجية فقط.					
٧.	ارى ان الطبيبة تصلح لمعالجة المرأة فقط.					
٨.	اشعر ان المرأة المتعلمة تصبح مثار الرفعة لعائلتها.					
٩.	افضل مشاركة المرأة في المنظمات المهنية.					
١٠.	على المرأة تنفيذ اوامر زوجها دون اعتراض.					
١١.	افضل مشاركة المرأة في الحياة السياسية.					
١٢.	تنخدع المرأة اكثر من الرجل بالاشياء الظاهرية.					
١٣.	للمرأة القدرة على تربية اطفالها					
١٤.	اعتقد ان للمرأة القدرة على التدريس في مدارس البنين.					
١٥.	اشعر ان غالبية مشاكل الحياة سببها المرأة.					
١٦.	لاتناسب المرأة موقع المدير في ادارة المؤسسات الحكومية.					
١٧.	ان المرأة مصدر السعادة للرجل في الحياة.					
١٨.	ان للرجل السلطة المطلقة في البيت.					
١٩.	ان المساواة بين الجنسين في كافة مراحل التعليم حق عادل للمرأة.					
٢٠.	للرجل فقط حق اختيار شريكة حياته.					

٢١.	ارى ان المرأة كائن ضعيف و رقيق.					
٢٢.	ان الاتحادات النسوية بدعة يجب علينا مواجهتها.					
٢٣.	اشعر ان تعلم المرأة تضعف من انوثتها.					
٢٤.	اجد ان مشاركة المرأة في الانتخابات حق طبيعي.					
ت	الفقرات	موافق جدا	موافق	لا ادري	معارض	معارض جدا
٢٥.	ارى ان الله خلق المرأة لاسعاد الرجل.					
٢٦.	اعتقد بعدم جواز تعامل المرأة بمال زوجها دون الاذن منه.					
٢٧.	انا اساند المرأة في كل الظروف.					
٢٨.	اشارك في النشاطات التي تساعد المرأة على نيل حريتها.					
٢٩.	اشعر بعدم الارتياح عندما يتم ترشيح امراءة في الانتخابات.					
٣٠.	ارى ان من حق المرأة اختيار ملابسها وفقا لجمالها.					
٣١.	اضحك على الشخص الذي يستشير زوجته في القرارات داخل الاسرة.					
٣٢.	ارى انه يجب معاملة المرأة كتابع للرجل.					
٣٣.	اعتقد ان المرأة اكثر تحملا لصعوبات الحياة.					
٣٤.	تشخيص مكان خاص للمرأة في القاعات الدراسية نظام غير عادل.					
٣٥.	اجد من حق المرأة ممارسة الرياضة في الاندية.					
٣٦.	ارى ان خطبة رجل متعلم من مرأة متعلمة يضمن استقرار الحياة الزوجية.					
٣٧.	اؤمن بأن المرأة نصف المجتمع.					
٣٨.	وجود الاناث مع الذكور في الجامعة يخلق المنافسة.					
٣٩.	اشعر بان للمرأة حق سياقة السيارات المتنوعة كالرجل.					
٤٠.	على المرأة عدم التعبير عن رأيها حفاظا على شعور زوجها.					
٤١.	يجب ان يكون الطلاق بقرار من الرجل.					
٤٢.	اؤمن بان للمرأة القدرة على لعب الدور القيادي في مجالات الحياة المختلفة.					

جامعة صلاح الدين
كلية التربية
قسم العلوم التربوية و النفسية
(ملحق -٤)
-استبانة-
عزيزي الطالب.....
عزيزتي الطالبة .....
نضع امامكم مجموعة من العبارات تخص قياس تقدير الفرد لذاته ايجابا او سلبا ، عليه يرجو الباحثان تعاونكم من خلال قراءة العبارات بدقة و الاجابة عليها بوضع (✓) امام احدى البدائل والذي تراه مناسبا لرأيك ، علما ان هذه الاجوبة لن تستخدم الا لاغراض البحث العلمي .

مع شكرنا و تقديرنا
الباحثة
أ.م.د. ريزان علي ابراهيم

الباحث
أ.م.د. محمد محي الدين الجباري

يرجى كتابة المعلومة الآتية:
الجنس/
المرحلة/ والكلية/

ت	الفقرات	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق جدا
١.	**اشعر انني شخص ذو قيمة او على الاقل في مستوى ما بالنسبة للاخرين.**				
٢.	**اشعر انني اتحلى ببعض من الصفات الجيدة.**				
٣.	**انا قادر على تأدية الاعمال بنفس المستوى الذي يقوم به اغلب الناس.**				
٤.	**انا اتخذ اتجاهاً ايجابيا نحو نفسي .**				
٥.	**بشكل عام انا راض عن نفسي**				
٦.	**اميل بوجه عام الى شعور بأنني فاشل .**				
٧.	**اشعر بانه ليس لدي الكثير مما يدعوني الى الفخر.**				
٨.	**اتمنى لو كنت احترم نفسي اكثر.**				
٩.	**اشعر بالتاكيد بأنني غير نافع احيانا.**				
١٠.	**في بعض الاحيان احس بانني لا اصلح لشئي اطلاقا.**				

فاعلية الراوي من خلال البناء الزمني في رواية (الحزن الوسيم) لتحسين كرمياني

(PP. 15-28)

أ.م.د.يادگار لطيف جمشير
كلية اللغات- قسم اللغة العربية - جامعة صلاح الدين –أربيل

تاريخ الاستلام: ٢٠١٤/٠٦/١٥
تاريخ القبـول: ٢٠١٤/٠٩/٢٨

ملخص

يتكون البحث من تمهيد وأربعة محاور رئيسة؛ تطرق الباحث في التمهيد إلى مفهوم الراوي في السردية (علم السرد Narratology)، ومفهوم الزمن والبناء الزمني، مع تسليط الضوء على محاور رواية (الحزن الوسيم)، ومركزها الدلالي. وتناول في المحور الأول دور (الاسترجاع الخارجي) وبيان فاعليته الأدائية في البناء الزمني، وخصص المحور الثاني (ارتباط الترتيب بالديمومة) لدراسة السرعات السردية في علاقتها مع الترتيب الزمني، ويركز الباحث في المحور الثالث: (بناء الزمن من خلال الأشياء) على تشخيص فاعلية الراوي في توظيف الأشياء الصغيرة في البناء الزمني، إذ حوّل الراوي عناصر مادية بعينها إلى عناصر فعالة في البناء الزمني للرواية، أما المحور الرابع: (التواتر) فدرس الباحث فيه علاقات التكرار بين القصة والخطاب السردي.

١- المقدمة

بدأ الروائي (تحسين كرمياني) يسجل حضوراً أدبياً متميزاً، ويترك بصماته على النشاط الروائي في الأدب العربي المعاصر، وقد نالت رواياته استحسان النقاد، وظفرت بإعجاب القراء، ما أهلها للفوز بجوائز في المسابقات الأدبية التي شارك فيها الكاتب في العواصم الأدبية العربية.

تتناول الدراسة عنصر (الراوي) في رواية (الحزن الوسيم) بالتحليل، مركزة على دور الراوي، وأهميته المحورية في البناء السردي للرواية، فالخطاب الروائي لا يضع القارئ أمام الأحداث كما هي، وإنّما يختار الراوي أحداثاً بعينها، فهو الذي يقرر زمن الحكاية، ويختار زاوية النظر لرصد الأحداث وتقديمها، ويقوم بقلب تسلسل الأحداث عبر كسر الترتيب الزمني عن طريق الاسترجاعات والاستباقات وإبراز مشهد وذلك بذكر تفصيلاته أو يقوم باختصار السرد فيحذف سنوات عديدة ويكتفي بالإشارة إليها بشكل مباشر أو غير مباشر أو يترك أمر الانتباه إليها إلى وعي القارئ .

اقتضت طبيعة الموضوع تقسيم خطة البحث على تمهيد وأربعة محاور رئيسة؛ تطرق الباحث في التمهيد إلى مفهوم الراوي في السردية (علم السرد Narratology)، ومفهوم الزمن والبناء الزمني، مع تسليط الضوء على محاور رواية (الحزن الوسيم)، ومركزها الدلالي. وتناول في المحور الأول دور (الاسترجاع الخارجي) وبيان فاعليته الأدائية في البناء الزمني، وخصص المحور الثاني (ارتباط الترتيب بالديمومة) لدراسة السرعات السردية في علاقتها مع الترتيب الزمني، ويركز الباحث في المحور الثالث: (بناء الزمن من خلال الأشياء) على تشخيص فاعلية الراوي في توظيف الأشياء الصغيرة في البناء الزمني، إذ حوّل الراوي عناصر مادية بعينها إلى عناصر فعالة في البناء الزمني للرواية، أما المحور الرابع: (التواتر) فدرس الباحث فيه علاقات التكرار بين القصة والخطاب السردي.

١-١ التمهيد: مفهوم الراوي

انّ الراوي (السارد) مكوّن قصصي "شأنه تماماً شأن الشخصيات في السرد"(١). وقد تناوله (جيرار جينيت) تحت مفهوم (الصوت)، إذ يُهتدى إليه"بالإجابة عن السؤال(من يتكلم؟). ويمكن رسم صورته من خلال ما يتركه، ضرورة، من بصمات في الخطاب القصصي. ومن هذه البصمات موقعه الزمني من الأحداث التي يرويها ودرجة علمه بها وتشكيله الخاص للغة وما يلجأ إليه من طرائق لاستعادة أقوال الشخصيات. ومنها أيضاً ضمير السرد ومستواه، لأنّ السارد قد يكون سارداً خارج الحكاية، وقد يكون سارداً داخلياً؛ فيتدخل في سير الأحداث أو لا يتدخل ولا يشارك، كما نتعرف على السارد عن طريق الوظائف التي يقوم بأدائها.(٢) وقد يكون غريباً للوهلة الأولى كما يقول (جينيت) "أن يسند إلى أي سارد كان دور آخر غير السرد بمعناه الحصري، أي واقعة أن يروي القصة، لكنّنا نعلم جيداً في الواقع أنّ خطاب السارد، الروائي وغير الروائي، يمكن أن يضطلع بوظائف أخرى"(٣).

إنّ الفضل في إشاعة الاهتمام بمسألة الراوي ومدى تأثيره في النص السردي في العصر الحديث، يعود إلى (هنري جيمس)، وليس معنى ذلك أن هنري جيمس هو أول من تحدث عن الراوي في العصر الحديث، بل هو الذي أشاع دراسته على نطاق واسع، وبوّأه المكانة التي هو جدير بها، ويعد هنري كذلك أول من نادى بالتخلص من سيطرة الراوي كلي العلم، وأكد أنّ الراوي الحديث يجب عليه أن يتخلى عن السلطة التي ورثها عن أساليب القصص القديمة، ويجب عليه أن ينزع عنه سلطان المعرفة الذي يدعيه، ويتحوّل إلى مجرد وعاء أو إطار أو زاوية أو مرآة(٤).

يشكّل الراوي والمروي له (السارد والمسرود له) طرفي السرد، فالقائم بفعل السرد هو السارد(*)، والموجّه إليه الخطاب هو المسرود له المتواضع أو المنطبع inscribed في السرد(٥)، وهو مثل السارد أحد عناصر الوضع السردي(٦). إذ الإرسال السردي داخل النصوص لابدّ أن يتمّ بين السارد كونه قطب الإرسال، والمسرود له كونه قطب التلقي، فالمادة

السردية إنّما هي مداولة قوامها الإرسال والتلقي، ولا ينبغي فهم دور المسرود له على أنّه دور من يتلقّى فقط، وينفعل بما يُرسل إليه، فوظائفه أكثر من ذلك(٧).

يستحيل وجود سرد دون سارد، ومن ثمّ دون مؤلِّف، كما يذهب إلى ذلك جينيت(٨)، وهو في ذلك يخرج عن منطلقات البنيوية التي غيّبت المؤلف، وأقصت دوره، وحكمت عليه بالموت، من باب محاولتها اغتيال التأريخ الذي رفضته البنيوية رفضاً تاماً مثلما رفضت المرجعية الاجتماعية(٩).

وتنتمي دراسة الراوي أو السارد إلى علم السرد Narratology أو السردية التي تسعى إلى اكتشاف القوانين العامة في الخطاب القصصي، من خلال التمييز بين مستويين من التحليل: تحليل الأحداث أو القصة أو المتن، وتحليل السرد أو الخطاب السردي أو المبنى. إذ عندما نتناول الزمن في الخطاب السردي تظهر أمامنا بناءن زمنيان: بناء زمني خارجي متعلق بمحاولات الراوي أن يشعر المروي له أنّه بصدد عمل حقيقي وليس تخييلي، ويتجسد هذا الزمن من خلال الإشارات السردية المباشرة إليه، من مثل في يوم كذا وشهر كذا وعام كذا. وبناء زمني داخلي مرتبط بالعلاقات التي تتحكم بالترتيب الزمني لتتابع الأحداث كما هي والترتيب الزمني المغاير لتنظيمها في الخطاب السردي المقدّم. وانطلاقاً من هذا الترابط بين السرد والزمن، وتلاحمهما معاً، يتم التمييز في دراسة النصوص السردية بين زمن القصة أو المتن الحكائي وزمن المبنى أو الخطاب السردي، إذ يحيل زمن القصة أو المتن على مجموع الأحداث المتصلة فيما بينها والذي يقع إخبارنا بها، ويعرض هذا الزمن بطريقة علمية، حسب النظام الطبيعي بمعنى النظام الوقتي والسببي للأحداث، أي أنها الأحداث الروائية كما وقعت في تسلسلها الزمني سواءً أكانت حقيقية أم متخيلة. وأمّا المبنى الروائي أو الخطاب السردي فيتشكل من العلاقات التي يقيمها نص الرواية بين مستوى الملفوظ ومستوى التلفظ من جهة؛ وبين الملفوظ والقصة المحكية واقعية أم خيالية من جهة أخرى. وتناول (جيرار جينيت) بالتحليل هذه المجموعة من العلاقات تحت مصطلح (خطاب الحكاية) (١٠).

٢-١ الزمن والبناء الزمني

إنّ الزمن مبحث فلسفي قديم مرتبط بالصورة المميزة لخبرة الإنسان، ولا ينفصل عن مفهوم الذات، فنحن نعي نمونا العضوي والنفسي في الزمن، وما نسميه الذات أو الشخص أو الفرد لا تحصل خبرته أو معرفته إلاّ من خلال تتابع اللحظات الزمنية المتغيرة والتغيرات التي تشكل سيرته(١١). كما أنّ الزمن "مبحث لغوي يتصل بكفاءة اللغة في التعبير عن الزمن، ومبحث أدبي يتصل بانشغال الكثير من الأدباء في الثقافات المختلفة والأجناس الأدبية به، وبتأثيره في حياة الإنسان(١٢).

ولم يعد ينظر إلى الزمن بوصفه أداة اتصال، إذ الزمن عند هيديجر والبنيويين هو الذي كوّن الإنسان؛ فـ"ليس الزمن وسيطاً نتحرك فيه كما تتحرك القنينة في نهر، بل تركيبة حياة إنسان ذاتها، شئ تمّ صنعي منه قبل أن يكون شيئاً استطيع قياسه"(١٣). بمعنى أنّ اللغة ليست "مجرد أداة اتصال ووسيلة ثانوية للتعبير عن الآراء: إنّها الوسط الذي تتحرك فيه حياة الإنسان بالذات والذي يتيح للعالم أن يكون أساساً. عندما تكون هنالك لغة يكون هنالك عالم بالمفهوم الإنساني المميز. لا يفكر هيديجر باللغة أساساً ضمن ما تقوله أنت أو ما أقوله أنا، بل إنّ لها وجوداً بذاتها؛ تسهم فيه الكائنات البشرية، وبالإسهام فيها فقط يكونون بشراً. إنّ اللغة تسبق دائماً، في وجودها، الفرد كمجال يظهر هو أو تظهر هي فيه؛ وتشتمل على الحقيقة ضمن المفهوم القائل بأنها وسيلة لتبادل المعلومات الدقيقة بدرجة أقل من كونها مكاناً تكشف الحقيقة عن نفسها فيه. وتتسلم نفسها لتأملاتنا. في هذا المفهوم للغة بكونها شبه حدث موضوعي، وتسبق أي فرد معين، يكون تفكير هيديجر متوازياً مع النظريات البنيوية"(١٤).

تكمن أهمية السرد والنشاط السردي في أنّ الزمن يبقى عصياً على الفهم ومستغلقاً من دون اللجوء إليه وإلى الكتابة التأريخية(١٥)، وتأسيساً على هذا الفهم يرى الدارسون أنّ السرد ليس مجرد شكل أو طراز أدبي، بل هو مقولة معرفية أساسية، إذ لا يقدم الواقع نفسه للذهن الإنساني إلاّ على شكل قصص، حتى النظرية العلمية شكل من أشكال القصة(١٦)، ولقد علّمنا الباحثان التأويليان (شليرماخر) و(ديلتي) أن ننظر إلى النصوص الأدبية بوصفها تعبيرات حياتية ثبتتها الكتابة، وذلك لأنّ القصة هي الأداة اللسانية التي تسهم في ربط الزمن الكوني وربط زمن التغيرات الطبيعية، والزمن النفسي، وزمن الذاكرة والنسيان(١٧).

يطرح الزمن القصصي بوصفه مبحثاً ينظر في العلاقات المختلفة بين الزمن والقصص إشكاليات تتجاوز المسائل التي يطرحها الفلاسفة وعلماء اللغة، لأنّ القصة في جوهرها فن زمني، لكونها تقدم حكاية قائمة على الحركة والفعل متعاقبة أحداثها في الزمان أو متزامنة، هذا من جهة، ولأنّ الراوي يتخذ موقعاً زمنياً محدداً فيما يخص الأحداث من جهة أخرى، فيكون أمره بين المتابعة الدقيقة للتعاقب حيناً وضروب من التحريف للمسار الزمني الحقيقي أو المتوهم، أحياناً أخرى، فيلخص ويكرر. وإذا كانت الزمنية القصصية متصلة بزمن الخطاب من حيث العلاقة بين زمن الملفوظ وزمن التلفظ، فإن تعدد المستويات الخطابية التي تتجلى في كل أثر قصصي يجعل الزمنية القصصية متعددة الوجوه(١٨).

تعتمد دراسة البناء الزمني للخطاب السردي على العلاقة الممكنة بين زمن القصة وزمن الخطاب السردي، وقد صنفها جينيت في أصناف الترتيب والديمومة والتواتر(١٩). ومن خلال هذه الأصناف أو العناصر السردية يقوم الراوي بإدخال تغييرات على الحدث الذي يصوّره، إذ إنّه لا يذكر الأحداث حسب ترتيبها الزمني أو الذي ينبغي أن تكون قد حدثت حسب ترتيبه، بل يقدّم ويؤخر، فيذكر أحداثاً لاحقة قبل أحداث سابقة، ويذكر الحدث ثم يذكر بعد ذلك حدثاً كان معاصراً له، أي أنّ الأحداث على الرغم من وقوعها في وقت واحد، فإنّ الراوي لا يمكن أن يسردها في وقت واحد، وهكذا نجد الترتيب الزمني للسرد مغاير لترتيب زمن الأحداث(٢٠). ويتجلى البناء الزمني في الخطاب السردي في الترتيب والديمومة والتواتر:

١-٢-١ الترتيب

الترتيب مصطلح عام يستعمل للدلالة على جميع أشكال التنافر بين الترتيبين الزمنيين، وهي تنحصر بشكل كبير في وسيلتين سرديتين أساسيتين هما: الاسترجاع والاستباق(٢١). وبما أنّ السرد القصصي في رواية الحزن الوسيم يتّكأ اتّكاء كبيراً على الاسترجاع ويكاد الاستباق يكون معدوماً، فسنخصص مساحات التحليل للاسترجاع.

إنّ الاسترجاع نشاط سردي يقوم به الراوي تاركاً مستوى القص الآني ليعود إلى مستوى القص الأول(٢٢)، إذ "يشكل كل استرجاع، بالقياس إلى الحكاية التي يندرج فيها –التي ينضاف إليها- حكاية ثانية زمنياً، تابعة للأولى.." (٢٣). ويرتبط الاسترجاع بالنشاط السردي للراوي، إذ يترك مستوى القص الأول ليعود إلى بعض أحداث الماضي، ويرويها في لحظة لاحقة لحدوثها، ويمتاز الماضي بمستويات مختلفة متفاوتة من ماض بعيد وقريب ومن ذلك نشأت أنواع مختلفة من الاسترجاع:

الاسترجاع الخارجي: يعود إلى ما قبل بداية الرواية.

الاسترجاع الداخلي: يعود إلى ماض لاحق لبداية الرواية، قد تأخر تقديمه في النص.

الاسترجاع المزجي: وهو ما يجمع بين النوعين(٢٤).

وللاسترجاع وظائف عدّة منها إعطاء معلومات عن ماضي عنصر من العناصر السردية، أو سدّ ثغرة حصلت في النص القصصي، وهو استدراك متأخّر لإسقاط سابق مؤقت، ويسمّى هذا الصنف باللواحق المتمّمة أو الإحالات، أو تذكير بأحداث ماضية وقع إيرادها فيما سبق من السرد، وهو عودة السارد بصفة صريحة أو ضمنية إلى نقطة زمنية وردت فيما مضى من السرد، ويسمّى هذا الصنف باللواحق المكرّرة أو التذكير، وفضلاً عن ذلك فإنّ لهذه اللواحق وظيفة أساسية، لأنّها على الرغم من صغر حجمها النصي، وكونها مقاطع نصية لا تساعد على تقدّم سير الأحداث، فإنّها تقوم بإبراز القيمة الدلالية الخاصة لبعض عناصر السرد(٢٥).

٢-٢-١ الديمومة

أمّا الديمومة duration فهي التي تترجم بسؤال: (إلى أي مدة؟ How Long)، ويعتمد التمييز الأساسي في هذا المستوى الزمني على التمييز بين زمن القصة وزمن الخطاب، من أجل تقييم سرعة الأداء Speed أو التسارع Tempo (٢٦)، وتسمح دراسة السرعة بالنظر في إيقاع الرواية (سرعاتها وإبطاءاتها) من خلال أربع صيغ أساسية: المشهد والوقفة والملخص والحذف(٢٧)، وهي صيغ تسمى بالسرعات السردية الأربع، وتمّ استنباطها من الصلات بين الترتيب الزمني لتتابع الأحداث في القصة، والترتيب الزمني الفني لتنظيمها في السرد(٢٨). وترتبط الديمومة أساساً بوظيفة التوجيه؛ وهي الوظيفة الثانية في قائمة الوظائف التي حددتها السردية، إنّ السارد يعلّق على تنظيم اقتصاد السرد وتحديده، من خلال خطاب سردي واضح، ليبرز تمفصلات السرد وصلاته، وباختصار تنظيمه الداخلي(٢٩).

٣-٢-١ التواتر

التواتر مكون زمني لم يدرس في نظرية السرد قبل جيرار جينيت(٣٠)، فحسب قوله: "لم يدرس نقاد الأدب ومنظروها ما أسميه تواتراً سردياً، أي علاقات التواتر (أو بعلاقة أكثر بساطة علاقات التكرار) بين الخطاب والحكاية"(٣١). ويركز في هذا المستوى من البناء الزمني على "العلاقة بين عدد المرات التي يظهر فيها الحدث في القصة وعدد المرات التي يروى فيها أو يشار إليه في النص. من ثم، يستلزم التواتر التكرار، وهذا الأخير هو تشييد ذهني يتحقق عبر إزالة الميزات الخاصة لكل واقعة مع الاحتفاظ فقط بتلك الميزات التي تشترك فيها الواقعة المشابهة لها"(٣٢).

يتخذ التواتر ثلاث صيغ حسب استرايجيات الراوي الإنجازية أو التكرارية أو الإخبارية:

١-فردي: وهو أن يحكى مرة واحدة ما وقع مرة واحدة.

٢-تكراري: أن يحكى أكثر من مرة ما وقع مرة واحدة.

٣-تكراري متشابه: أن يحكى مرة واحدة ما وقع أكثر من مرة، إذ تروى مرة واحدة الأنشطة المتكررة دورياً(٣٣).

٣-١ رواية الحزن الوسيم

ترصد الرواية الوضع الذي مرّ به كردستان العراق، أثناء عمليات الأنفال التي قضت على ٤٠٠٠ أربع آلاف قرية كردية، وتسببت في وأد وقتل حوالي ٢٠٠,٠٠٠ مئتي ألف إنسان كردي، ثم تتفرغ الرواية لتصوير وضع إقليم كردستان بعد انتفاضة آذار عام ١٩٩١، فتلتفت إلى مشكلة الاقتتال الداخلي الذي شهده الإقليم، وتتناول مسألة البطالة، ومشكلة التعيينات، والجانب الثقافي والاجتماعي للمجتمع الكردي، وتشير إشارات سردية خاطفة إلى دخول قوات التحالف إلى العراق. كلّ ذلك من خلال تتبع المسار الفني لشخصيتين رئيستين في الراواية هما؛ شخصية (نوزاد)، وشخصية (دلسوز).

إنّ (نوزاد) خريج كلية الهندسة، وهو في الأصل من مدينة (جلبلاء)، ويسكن في مدينة السليمانية، بعد أنْ هُجّرت العائلة من موطنها الأصلي، عندما كان صغيراً لم يدخل المدرسة بعد، ويجد نفسه عاطلاً عن العمل. وتعمل الرواية على إبراز الحزن الذي يرافق (نوزاد)؛ حزن قديم متمثل في فقدان والده في عمليات الأنفال، دون أن يعلم بهذا الأمر إلاّ في نهاية الرواية؛ لأنّ الأم كانت تقول له" سيفرح أبوك في منفاه بك، سيراك من الفضاء، أنت تعيد ماخرّبه الأشرار". ويعاني من حزين جديد يتمثل في تعلق قلبه بزميلة له في الدراسة الجامعية، فتاة اسمها (هةولير)، لكنه لم يتمكن من الاقتراب منها

بسبب وجود فوارق طبقية ومادية كبيرة بينهما. ويعيش (نوزاد) مع هذا الحزن الوسيم، إلى أن يتعرف بشخصية (شيرزاد) وبالشخصية الرئيسة الأخرى (دلسوز)، في الرواية فتغير (دلسوز) حياة (نوزاد) رأساً على عقب، إذ تنشأ بينهما علاقة عاطفية ويتزوجان.

أمّا (دلسوز) فهي الأخرى مثل (نوزاد) فقدت أباها جراء عمليات الأنفال، عندما كان الأب يرعى قطيع الماعز فوق الجبل، وهو كان فناناً بالفطرة، وعازفاً ماهراً للآلة الموسيقية الفولكلورية الكردية (شمشال)، وذات يوم تهبط مروحيات عسكرية فوق قمة الجبل، فينزل جند، ويمشطون المنطقة، فيلقون القبض عليه، ويقتلونه في القمة نفسها رمياً بالرصاص.

وتصبح (دلسوز) فنانة تشكيلية معروفة على مستوى مدينة (السليمانية)، والإقليم، وهي تعاني من حزن وسيم دفين، تقوم الرواية بإظهار الروابط الفنية والإنسانية بين حزن (دلسوز) وسرورها، وتعلقهما بالجبل، وتحاول أن ترشد المتلقي إلى مكامن هذا التعلق، معتمدة في ذلك على تصوير حب الإنسان للأرض، والارتباط الكبير للإنسان الكردي بالجبل، من خلال إظهار فاعلية الجبل وتأثيره الكبير في المسار الزمني للرواية وفي توجيه حركة الشخصيات، فيجد المتلقي في الرواية تواصلاً حياً بين الكائن البشري والعنصر المكاني.

٢- الاسترجاع الخارجي

تعتمد بنية الزمن رواية (الحزن الوسيم) في الأساس على الاسترجاع الخارجي، إذ وظّف الراوي طبيعته الخارجية الممتدة إلى خارج الحدث الراهن، وعمقه الأدائي، من أجل كشف ملابسات الحدث الآني، وتمكين المتلقي من الاطلاع على معلومات كانت تبقى خافية عنه لولا اتكاء السارد على هذا النوع من الاسترجاع، لأن المروي في الأساس متعلق بحدث آني له عمقه التأريخي، إذ الحدث الذي تحتفي به الرواية يتعلق بحفلة زفاف بين الشاب المهندس (نوزاد) بوصفه شخصية محورية في الرواية، والشابة (دلسوز) بوصفها أيضا شخصية محورية من شخصيات الرواية، لكن الراوي لا يبدأ من هذا المشهد، ولا يجعله منطلق الرواية، بل تبدأ الرواية بمشهد معنون بـ(الهجوم)، وهو مخصص للحديث عن قيام قوة مغاوير عسكرية باستشهاد راع شاب يرعى قطيعه في سفوح جبال أشار إليها الراوي بوصفها مسرحاً لحادثتين مفصليتين.

خصص الراوي المشهد الأول للرواية المعنون بـ(الهجوم) للحادثة الأولى التي يستشهد فيها الشاب الراعي، كما خصص المشهد المعنون بـ(بادرة أولى خطوبة)؛ -وهو من المشاهد الأخيرة- للحديث عن الحادثة المفصلية الثانية وفيها تقرر (دلسوز/ابنة الراعي المقتول) أن تقيم حفل زفافها على سفوح جبل (جناروك)، وهي تعيد اختيار هذا المكان لإقامة الحفلة إلى "رغبة طفولية"(٣٤)، وإلى تعلق غامض بهذا الجبل بالذات. ولهذا الموضع الذي ظهرت فيه الحادثتان والشخصيات المرتبطة بها أهميتها الفنية، إذ "لا يتعين فحص ما إذا ظهرت الشخصية في كثير من الأحيان إلى حد ما أو في زمن طويل إلى حد ما وحسب، وإنّما أيضاً بشكل خاص في أي الأمكنة ظهرت. ثمة في المحكي مكانان استراتيجيان (نهاية أو بداية الفصل، نهاية أو بداية الكتاب) يضفيان –بنائياً- أهمية خاصة على الشخصية التي يقومان بإخراجها في النص"(٣٥).

ويستغرق المشهد الأول سبع صفحات، كلها مخصصة للحديث عن تفاصيل الجرم، ووحشية العملية، وبراءة الضحية، من خلال منظور سردي واسع، لأنّ الراوي يترك مسافة بينه وبين الحدث، إذ المنظور السردي الذي أحاط بالحدث وملابساته كلي؛ تغلغل في الأعماق لكي يرصد تفاصيل الحدث ومتعلقاته، ويتم كل ذلك من خلال الاسترجاع، ويبدأ الاسترجاع بأسلوب يضع المتلقي مباشرة في قلب أحداث هي في الأساس خارجة وسابقة للحدث الرئيس للرواية: "في فجر حليبي بارد، هبطت خمس مروحيات عسكرية حول قمة جبل، ترجّل مئة جندي مغاوير بشكل مباغت، ما أن أطلق ضابط بدين صرخته عبر مكبرات الصوت:

-أريدهم أحياء..!!

بدت القمة شاهقة، متناعسة في فجر اكتنفته رياح جليدية قارسة، (...) احتاجوا لخمس وأربعين دقيقة لالتماس القمة النهائية، طلّ عليهم شاب عمره ليس من العسير تخمينه، قسمات وجهه أفضحت، فوق العشرين ودون الخامسة والعشرين، كان يتكور داخل معطف فرو، راعه ما رأى، صاحت الجموع المتعثرة فيه، ساحبة أقسام بنادقها، طالقين صرخات مرتبكة، دلّت على علامات الهرع أكثر ممّا دلّت على وقع المفاجأة، مرتبكاً تلقى الشاب من خلفه ضربة صاعقة -بعقب بندقية- على أم رأسه، سقط، انهالت عليه الأيدي، شدّوا وثاقه، .." (٣٦).

يلتقط الراوي التفاصيل ويقدّمها إلى المروي له، لكي يحافظ على حرارة الحدث ويجعل المتلقي يشعر ببراءة الشاب وعدوانية القوة العسكرية، عبر الإتيان بالمشهدين، وترك عملية المقارنة له: ".. جرجروه إلى مروحية الضابط البدين، التي جثت كبعير متعب، بعدما لاح الموقف النهائي للصولة، وجد القضية لا تستحق التأهب للفرار، المروحيات بدت، عاهرات انتهين من أشواط جماع مضنية، رفعوا الولد المصدوم، ألقوه داخل مروحية الضابط.." (٣٧). قدّم الراوي من خلال استرجاعه لهذا الحادث السابق للحدث المروي الآني في الراوية، تفاصيل تعدّت الشخصيات حتى شملت الأدوات كالمروحية وأداة العزف لدى الراعي، فبعد أن يعدم الشاب، يركز الراوي في إشاراته السردية إلى (الشمشال - الناي) الأداة التي يعزف بها الراعي الكردي: "تقدّم الضابط الصغير، وضع (الشمشال) في طيّات معطف المعدوم، أمر جنده بنقله إلى مروحية ظلت متأهبة، قامت من مجثمها، حلّقت عالياً، ألقت بالجثة على القمة الشاهقة، لحظة ارتطمت بالأرض اندفع القطيع نحوه، سوروه بمناحة كونية ظلت تتناسل، تقلق المعسكر ليل نهار، أمر الضابط الكبير بقصف وحشي للقمة، لإسكات الضجيج الملحمي المتواصل، هطلت القذائف بلا رحمة، من يومها سكت القطيع عن النواح، إلاّ من صوت ساحر، صوت (شمشال) يبدأ العزف مع الغسق ليملأ الليل بموسيقى محيرة، تحول الليل إلى أوركسترا جبلية خانقة، أقضت مضجع الضابط الكبير، علم بما فعله الضابط الصغير (حردان)، بعد لحظة الإعدام رفع تقريراً إلى الجهات العليا، جاءت الموافقة على طلبه..!!

في فجر ثقيل، بعد مرور شهرين على حالة إعدام الولد الراعي، شدّوا وثاق الضابط الصغير (حردان) إلى ذات العمود، أطلق الضابط الكبير بنفسه الرصاصة الأولى من مسدسه على رأسه، جرّاء الخيانة العظمى، بسبب دس (الشمشال) مصدر الحياة والسعادة لقاطني الجبال الشاهقة، تحت معطف المعدوم، وعدم تسليمه كممتلكات (مؤنفلة) تسلّم إلى دائرة الاستخبارات العسكرية العامة!!"(٣٨).

ويأتي ذكر الجبل والمعسكر و(الشمشال) مرة أخرى في المشاهد الأخيرة في الرواية عبر استرجاع خارجي يتم من خلال لسان امرأة مجهولة الاسم، تتذكرها (العروسة دلسوز) عندما بدأت تشرح سبب اختيار (سفوح الجبل – معسكر جناروك القديم) مكاناً للاحتفال، لخطيبها (نوزاد)، وبهذا يربط الراوي بين الحدثين، ويربط نهاية الرواية ببدايتها، وينهي الحزن بفرح، ويواجه الموت والقتامة بالحياة والإشراقة:

"-هناك في معسكر جناروك أريد العالم يشهد على عرسي.

-لكنه مكان مقيت (...)

-كان أبي من هناك يعزف بـ(شمشاله)، قالت المرأة: طائرات الحكومة جاءت، أخذته، من يومها ماتت قلوب الفتيات، لم يعد هناك ربيع يسقي قلوبهنّ بأغاريد الحرية والحب..!!

-حبيبتي دلسوز أنا موافق على ما تختارين..!!" (٣٩).

ويوظف الراوي في خطابه الروائي الاسترجاع من أجل تدارك الأحداث وإلقاء الضوء على الشخصيات والتعريف بماضيهم، ويبدأ الاسترجاع الخارجي الثاني في الرواية من خلال الحديث عن شخصية (نوزاد)، تلك الشخصية التي تمثل بؤرة الأحداث، ومحوراً لانبثاق دلالات الرواية، ويتم هذا الاسترجاع من خلال التبئير في درجة الصفر(*): "فتى خجول، محروم معدم، ابن كادح ساقته مركبة عسكرية ذات حملة حربية، أخذوه ولم يعد، ظل ينتظر، كبر ولم يعد، واعدوه أن يجدوا اسمه بين قوائم المؤنفلين، واعدوه بأن يأتوا برفاته من بين مئات القبور السياسية، كي يكون مثل الآخرين يمتلك أباً، له قبر، يزوره كلّما يشتهي البكاء.." (٤٠).

يزوّد الراوي من خلال الاسترجاع المتلقي بمعلومات لا تتعلق بماضي الشخصية (نوزاد) حسب، وإنما تتعلق أيضا بماض سابق لماضيه، يتعلق الاسترجاع بوالده، ومعاناة يتمه، ومرارة عدم معرفة مصير أبيه، واختفائه الكامل، من دون أن يعرف عنه أثراً، وهذه العودة إلى الماضي السابق لأحداث الرواية ألقت الضوء على شخصيات حاضرة مثل (نوزاد)، وشخصيات غائبة مثل (والده)، وأخرى مذكورة عبر ألفاظ (واعدوه) و(الآخرين)، وبهذا يعتمد النص على بنية الحضور والغياب، عبر هذا البناء الزمني المتمثل في الاسترجاع؛ حضور نوزاد وغياب والده، حضور معاناته وأحزانه، وغياب سعادته وهنائه، وحضور ضمائر الغياب مع غياب أصحابها على مسرح الحدث.. وأخيراً حضور الراوي كلي العلم الذي أحاط بالحدث وبالشخصية، وغياب ضمير المتكلم، إذ تم السرد من خلال ضمير الغائب (كبر، واعدوه، يزوره..).

يرتبط الاسترجاع الخارجي في خطاب الرواية بوالدي الشخصيتين المحوريتين (نوزاد ودلسوز)، وهما عنصران خارجيان في الأساس، وفضلاً عن هذا الترابط الفني بين نوزاد ودلسوز، فإنّ القدر يجمع بينهما في عش واحد، فيتزوجان، مثلما جمع بينهما القدر في تشابه المصير، فقد فقدا والدهما وهما طفلان صغيران، في زمن متقارب، وجراء عملية واحدة (عمليات الأنفال)، ومكانين مختلفين (جلبلاء وجناروك).

٣- ارتباط الترتيب بالديمومة

تتمثل عناصر الديمومة في المجمل أو (التلخيص) والحذف (القطع الزمني) والمشهد والوقفة. ويقصد بالمجمل أو التلخيص، تكريس قطع من النص لفترة طويلة من القصة، متناسبة مع المعيار المؤسس لهذا النص، وتكون السرعة في التلخيص عبر التكثيف أو الضغط النصي لفترة قصة ما داخل تعبير قصير، فيتم تلخيص القصة برمتها في بضع جمل(٤١)، وبهذا يكون زمن الخطاب في مقابل زمن القصة متسارعاً(٤٢). وبطبيعة الحال، يمكن أن تتنوع درجة التكثيف من تلخيص إلى آخر، منتجة بذلك درجات متعددة للتسريع الزمني. أما الحذف فهو السرعة العليا(٤٣)، إذ الفضاء النصي الصفر يتوافق مع ديمومة قصة ما(٤٤)، ويخلق الحذف السردي حالة الترقب لدى المتلقي بصورة رئيسة(٤٥). ويطلق مصطلح المشهد على مواضع القص المفصّل الذي قد ينطوي على الوصف المبأر أو الحوار في مقابل السرد، ويحقق المشهد الحواري ضرباً من التساوي بين زمن القصة وزمن الخطاب(٤٦). وتجسد الوقفة أقصى درجات الإبطاء في السرد، لأنّ الحيّز الذي تحتله في الخطاب لا توافقه مدّة زمنية من الحكاية، إذ تحيل الوقفة على التغيرات التي تطرأ على نسق السرد وإيقاعه(٤٧). وترتبط هذه البنى الزمنية في وجودها وفاعليتها بنشاطات الراوي ووعيه السردي، كما أنها ملتحمة بالترتيب الزمني للخطاب السردي.

وقد وظف الراوي الاسترجاع بشكل عام، والاسترجاع الداخلي في الرواية بشكل خاص، من أجل توضيح جنبات الحدث للمروي له، من خلال التلخيص لأحداث قد ولّت وانتهت، وتعد هذه سمة أساسية من سمات رواية (الحزن الوسيم)، إذ قسّم الراوي الرواية إلى واحد وعشرين مشهداً، ويعتمد في عرض المشاهد على المفارقات الزمنية بين زمن القصة وزمن الخطاب السردي، ويتّكىء في ذلك على الاسترجاع الخارجي بشكل كبير، فعلى سبيل المثال إنّ أحداث مشهد (غداً أنا فوق القمة- المشهد السابع عشر) (٤٨)، تأتي حسب التسلسل الكرنولوجي قبل أحداث مشهد (لقاء كان لا بد منه- المشهد السادس عشر)(٤٩)، إلاّ أنّ السارد لم يراع التسلسل الطبيعي (الكرنولوجي)، فأخّر المشهد، ويعدّ هذا التخلخل الزمني مدخلاً لاسترجاع كبير، وفيه يشرع الراوي بالاسترجاع إلى أحداث وقعت ما قبل الرواية، إذ تعود الذاكرة السردية إلى الوراء؛ وتبدأ نقطة الاسترجاع من (نوزاد) الشاب؛ إلى مرحلة كان الولد جنيناً في أحشاء أمه، يوم أخذ الوالد ولم يعد إلى

الأبد، فذاقت العائلة بعد ذلك معاناة الحرمان والتهجير والتهميش(٥٠). ثم يلخص الراوي الأحداث بعد ذلك عبر مجملين، هما في الأساس متعلقان بالاسترجاع الخارجي هذا، مع الاعتماد على المشهد الحواري الجاري بين الأم وشيرزاد (صديق نوزاد) من جهة، والأم وولدها نوزاد من جهة أخرى (الوقفة الزمنية)، وذلك من أجل إشعار القارئ بمفارقات حياة أسرة تمثل المجتمع العراقي بوجه عام، والمجتمع الكردي بوجه خاص، اعتماداً على تسريع الزمن (الحذف والمجمل) من جهة، وتبطئته (الحوار والوصف) من جهة أخرى، ويعتمد الراوي في عرض مسروده على ضميرين، هما المتكلم والغائب؛ يرتبط ضمير المتكلم بسبب طبيعته الحضورية بالزمن الحاضر، في حين يرتبط ضمير الغائب بسبب طبيعته الغيابية بالزمن الماضي المنقضي.

وفي بداية مشهد (العريس نوزاد) يرجع الراوي من دون ممهدات الى حدث سابق، لا نعرف عنه لحد الآن شيئاً (التبئير الداخلي)، وبفضله يتعرف المتلقي على شخصية أخرى في الرواية اسمها (شيرزاد): "مازال يدين بالكثير إلى رفيق عمره (شيرزاد آكري)، صديق جاء وقت الضيق كما يذهب المثل، رغم مجيئه مصادفة، اعتبره فيما بعد هبة من السماء، لحظتها كانت فوق قمة (أزمر)، يدفعه إحباط تام، عدم امتلاك قرار نفسي، كائن مجرد من الشعور، تسكنه رغبة موت.." (٥١). وبعد تفصيلات للحالة النفسية التي يعاني منها نوزاد لحظة تخرجه، وبعد أن حصل على المرتبة الثانية، وبعد أن أيقن أنّ الفتاة التي كانت يحلم بها، لا يستطيع أن يظفر بها، وعندما يتذكر أيام الدراسة الجامعية وسنواتها الأربع معها، وكيف أنه لم يستطع أن يصرح بحبه لها، وعندما يتذكر مستواها الاقتصادي، والرفاهية التي كانت تنعم بها: "جاء ترتيبه الثاني في ختام مرحلة دراسية مرهقة (...)، حلمه الدائم لـ(هه وليز)، كافح أحياناً تحديداً في خلواته، (...)، سهر ليالي طويلة لامتلاك قلبها، فتاة امتلكت دلالاً فاق إمكانياته، ابنة ميسور الحال، لا تأتي مشياً، لم تنزل مرة واحدة من حافلات نقل الطلاب، لم تركب التاكسيات الخصوصية، كما يفعل، راجلاً يأتي أكثر أيامه، حفاظاً على ما في جيبه من نقود، ربما ضغطاً للنفقات المتفاقمة، خلال سنواته الأربع، كان يجاورها جلوساً، التقت عيناهما، انفرج ثغراهما عن بسمات طموحة، هاجس صداقتها ظل أملاً وحلماً، خانته الجرأة في مناسبات عديدة (...) في يوم تخرجه أرقته النتيجة، خجل أن يواجه أمه، كان يأتيها مرفوع الرأس، حاملاً شهادة التفوق، تربيبه الأول، ليس بوسعه أن يواجهها (...) انقضت السنوات كما تنقضي الأحلام الجميلة.." (٥٢)

عندما يتذكر (نوزاد) كلّ هذه الأمور، تدفعه هواجسه، ويشجعه التفكير في المفارقات الاجتماعية الموجودة بينه وبين (هه وليز- فتاة أحلامه)، والتأمل في تناقضات الحياة إلى الانتحار، لكنّ الحديث عن هذا الأمر يأتي بعد تفصيلات للحالة النفسية التي هو فيها: "سيذهب ألى أعظم فنان، حتى لو تطلب الأمر السفر راجلاً إلى الخارج، سيذهب إلى (هندستان) أو (أمريكا الجنوبية)، سيذهب إلى مشاغل أوروبا، إلى مجاهل (أفريقا)، إلى (الأسكيمو) إن تطلب الأمر، سيبحث عن فنان لا يخطأ (...)، أرجوك يافنان دعني أستريح أنا متعب، عبرت العالم من غير جواز سفر، أنا (كوردي) لو ألقي القبض علي، سينشغل العالم بي، لا أريد الفضائيات أن تسلط أضواءها وتتهمني بالجنون، ستقول في زمن التناحرات، زمن الاقتتال الأخوي، زمن الفوضى، زمن التهجير القسري، التكفير العلني، زمن التمزق البشري، زمن النفاق السياسي، زمن المراهنات بالشرف والغيرة من أجل كراسي خشبية، زمن موت البراءة والفطرة، عاشق من (العراق) يصرعه بعد فتاة.." (٥٣). ثم بعد ذلك في مشهد ملخص يلقي الراوي الضوء على كيفية إقدام نوزاد للعملية، وكيفية الإنقاذ من قبل (شيرزاد) " يمشي يائساً، الأصيل يدنو، نسى أنّه جائع، عطشان، نسى أنه يلهث، كما يلهث كلب ضال، نسى أنّه ضل دربه، نسى العالم، نسى نفسه، يمشي.. يمشي، قبل أن تمسكه يدان، تسحبانه بحركة مباغتة، لحظة هوى من القمة الشاهقة..!!"(٥٤). ثم يخصص الراوي مساحة مشهد كامل لعرض الحوار الجاري بين المنقذ شيرزاد ونوزاد، ويخصص الراوي المشهد كله للحوار الذي جرى بعد الحادثة بين الشخصيتين، وفي هذا المشهد تظهر شخصية (الفنانة دلسوز) في الرواية، والتي تتحول فيما بعد إلى شخصية محورية، وترتبط بـ(نوزاد)، فتنسيها آلام الأيام والسنين(٥٥). ما يعني أنّ وسيلة الاسترجاع تضافرت مع وسائل الديمومة في رسم معالم الحدث وتفصيلاته، كما أسهمت في كشف أغوار الشخصيات وهواجسها وتفكيرها تجاه الحياة.

عاد الراوي عبر الاسترجاع المتداخل مع وسائل تسريع السرد: (المجمل والحذف) إلى مراحل دراسة نوزاد، بعد مشهدين مخصصين لحفلة زفافه مع دلسوز، بمعنى أنّ الراوي يعزف بوعي على أوتار المفارقة الزمنية، فيخلخل ترتيب الأحداث، إذ الخط السردي المتجه إلى الأمام كثيراً ما يتوقف ليرتدّ إلى الوراء، من أجل خلق مشاهد متضادة بين ماضي نوزاد ودلسوز وحاضرهما، وبين حزنهما وسرورهما، فضلاً عن التضاد بين الرغبة الإنسانية والتقدير الإلهي، كما خلق الراوي التضاد بين المعلوم المجسد في اللحظة المعيشة، والمجهول الكامن في المستقبل، فلولا هذا الاستحضار للأحداث والارتداد إلى الوراء والقفز فوق أزمنة وأمكنة لما كان بإمكان الخطاب الروائي خلق هذه البنى المتضادة، فكأنّ الراوي يريد أن يرصد فلسفة الحياة، ويجسدها في حزن ينتهي بسرور، وفي فرح يشوبه حزن وسيم دفين: "كان في حجر أمه، في مكان بعيد، تحديداً في مدينة (جلبلاء)، يوم زحفت أرتال عسكرية، (...) كبر الطفل (...) اندفع من صف لصف، سنة بعد أخرى، دخل كلية الهندسة، وجد الجمال الأنثوي ساحراً، وجد (هه وليز سليماني) ملاك بهيئة بشر، رآها، صارت نبضات قلبه تختلف عن نبضات الآخرين"(٥٦).

إنّ هذا المشهد في الأساس سابق للمشهدين:(الكاميرا لم تكن هنا وحفلة زفاف) (٥٧)، لكنّ الراوي جعله لاحقاً لهما، إذ جعل من الحاضر بوابة للدخول إلى الماضي، وهو بهذا يهدف إلى التمركز حول الحضور والالتفات إلى الوراء؛ إلى الماضي، من بعيد، لأنّ ما فات مات –كما ورد في الخطبة المشهورة لـ(قس بن ساعدة) (٥٨)، وما يهم الإنسان ويفيده هو أن يمتلك كينونته الآن .. هنا(٥٩). ووظف الراوي تسريع السرد المتمثل في قفرزات زمنية: كبر الطفل، اندفع من

صف إلى صف، دخل كلية الهندسة؛ إذ هناك سنوات من عمر الشخصية، قفز الخطاب السردي عليها، حتى يتمكن من رسم صورة شاملة للشخصية والحدث المرتبط بها.

ويتبع الراوي الأسلوب نفسه عند حديثها عن (دلسوز)، إذ يبدأ بالحديث عنها من خلال الزمن الحاضر، ثم يرجع بحركة السرد إلى الوراء ويحذف سنوات ويلخص أحداثاً: "ما من امرأة رأتها، لم تحطها نصب عينيها، من تملك ابناً بلغ (...) عاشت مع أمها، مثل كثير من الأمهات، أمهات (بلادي) المفجوعات برحيل ليس في أوانه لرجالهن، أمها تراقب، تنتظر، مزقت أوراق تقاويم الأمل، صار الزوج في ماض لن يعود، (دلسوز) مع أمها تواصل رحلة شاقة في متاهات حياة لا ترحم، مثل الفتيات شبّت عن الطوق، صار هدفاً مغرياً لكل صياد أو صيادة تريد قنيصة حسب المزاج لفلذة كبدها، ولعها بالدراسة جعلها خارج طموح النساء"(٦٠) إذ يرتبط هذا التلخيص السردي بدلسوز الشابة، لكن السارد يعود بالسرد إلى مرحلة طفولة دلسوز وهي كانت تلميذة صغيرة، بعد أن حذف أحداثاً ولخصها في عبارات مثل: عاشت، تراقب، تنتظر، مزقت أوراق تقاويم الأمل، صار الزوج في ماض لن يعود: "وجدت نفسها تحب الرسم، معلمة الفنية جلبت لها علب ألوان زيتية وكراريس للرسم، رأت موهبتها غير طبيعية، اندفعت ترسم، تحت ضوء متراقص للفانوس طيلة الليالي الشتائية، تضع بصماتها البريئة على أوراق لا تنتهي، كل ما يجول في خيالها، يتحول إلى تشكيلات تشع ببصمات موهبة قادمة، تهرع في اليوم اللاحق إلى معلمتها، تستقبلها بترحاب وبشاشة.." (٦١)، ويدخل الخطاب السردي هنا في تفصيلات تتعلق بطفولة دلسوز، فالخط الزمني يتباطأ، من خلال المشهد الحواري الجاري بين نسوة من الجيران وبين والدة دلسوز:

"-لا تدعيها تمارس أعمال الرجال، ستغدو كسولة وتتعب زوجها ...

+ جرحتني الحياة في وقت باكر، لا .. لا.. لن أجرح قلب (دلسوز)- أتركوها تلهو كما ترغب، هي كل ما تبقى لي في هذه الدنيا الغريبة.."(٦٢). وبعد حوارات يعود السرد الى الزمن الحاضر؛ "صارت دلسوز بنتاً تملأ العيون مرحاً، شعرها سارح، عيناها واسعتان.." (٦٣).

وقد ضمّن السارد في خطابه إشارات زمنية موجزة، تضئ جنبات الحدث أكثر، إذ يتضمن قوله: " تحت ضوء متراقص للفانوس طيلة الليالي الشتائية" إشارة إلى الوضع الاقتصادي والخدمي لعائلة دلسوز وللمجتمع الكردستاني في إقليم كردستان طيلة مدة التسعينيات، إذ لم تكن الكهرباء متوفرة بشكل كاف، وارتفعت الأسعار بشكل رهيب، فكان الفانوز هو البديل لضوء الكهرباء طيلة ليالي الشتاء الطويلة القارسة، فكل إشارة سردية لا تأتي اعتباطاً في الخطاب الفني، إذ الفن لا يعرف الضوضاء كما يقول رولان بارت، وإنما توضع الإشارات لكي تؤدي مدلولاً، وتقوم بأداء وظائف (٦٤).

وعلى الرغم من تعانق بنى الحذف والمجمل مع الاسترجاع في خطاب الرواية، وعلى الرغم من اتكاء السارد على تعانق البنى الزمنية بشكل كبير في مسروده، إلاّ إنّه يتجنب تحديد النقطة الزمنية في بناء المحذوفات والاسترجاعات، فلا يحدد نقطة بدء الأحداث بشكل دقيق، بل يعتمد على ألفاظ زمنية عامة، وحذوفات زمنية متنوعة مثل: في يوم تخرجه، في فجر ثقيل، حاول صباح مساء إقناعه، شهر قاس، ثقيل، عادت الزائرة بعد أسبوع، تعافت الأم بعد يومين.. .(٦٥) ويعمد السارد إلى هذا الأسلوب من أجل بناء رابطة تواصلية فعالة مع المتلقي بوصفه بناء خارجياً (خارج النص/بخلاف المروي له)، تختلف طبيعته ويختلف وجوده عن طبيعة المروي له ووجوده. ويعدّ عدم تحديد نقطة البدء الزمني للقصص من الوسائل البارزة لاستحضار المتلقي، وإدخاله في عالم القصة، ومشهد الأحداث في هذا المحور؛ إذ يتمّ الجمع بين قصص، وأحداث متقاربة ومتباعدة، موضوعياً، وزمنياً في انتقالات سردية متتابعة، فيواجه القارئ زمناً مطلقاً "من كلّ قيد إلاّ قيد الماضي.. فليس لهذا الزمن ولا لجزئياته حدود تحدّه بالنسبة للزمن الذي يظلّنا، بحيث يمكن أن نعرف كم بيننا من السنين أو القرون وبين هذا الحدث القصصي"(٦٦).

٤- بناء الزمن من خلال الأشياء

يلتقي المتلقي في رواية الحزن الوسيم بأشياء صغيرة، جعلها الراوي نقطة تحوّل الزمن من الماضي إلى الحاضر، وجعلها أداة من أدوات استعادة الماضي واستحضاره وتلخيصه، ومن خلالها يجعل المتلقي يتعرف على شخصيات جديدة لم يسبق لها الظهور في مسرح الرواية من قبل، كما يجعلها الراوي كوّة لإدخال الضوء على غرف الشخصيات المغلقة، ففي مشهد (صالة صاخبة) يجد المتلقي (نوزاد) وهو يرنو إلى ساعة جدارية معلقة في غرفته، فمن خلال هذه الساعة يرجع السارد بأحداث الرواية إلى الوراء، وبالتحديد إلى سنوات الدراسة الجامعية الأربع : "رفع (نوزاد) رأسه، رأى ساعة غرفته واقفة"(٦٧).

إذ يحمل توقف الساعة في المشهد أبعاداً رمزية، ففيه إشارة إلى الأزمة الداخلية، والحالة النفسية المتفاقمة التي تدفع بـ(نوزاد) نحو الانتحار- التوقف، فالزمن والحياة والنشاط كلها توقفت عند نوزاد، لأنه يشعر بخسارة فتاة تعلّق بها تعلّقاً شديداً، وبهذا سهّل توقف الساعة الرجوع إلى الوراء، لأنّ باب الماضي بذكرياته المتنوعة مفتوح على الدوام، إنه جزء من الإنسان ومن حياته، فليس الماضي مثل المستقبل الذي لم نجربه بعد، ولا نعرف كنهه إلاّ بعد المرور عبره، من هنا يقارن نوزاد حياته المائلة إلى التوقف بعد قرار الانتحار، بحياة الساعة التي توقفت عن الدوران: "لا أجد هناك فرقاً بين حياتي، وحياتك أيتها الساعة"(٦٨).

إنّ هذا التوقف للساعة أرجع بالحدث إلى الوراء، ومن خلاله يعلم المتلقي أنّ الساعة نفسها متعلقة بالماضي، وتحمل ذكريات عن الماضي: "كانت هدية تسلّمها يوم التخرج"(٦٩)، ووضعها من قبل نوزاد فوق شئ آخر من أشياء غرفته له أيضاً عمقه الزمني، إذ ترتبط قيمتها المعنوية بأيام ولّت: "كانت هدية تسلّمها يوم التخرج، قرر أن يضعها في غرفته المتواضعة، فوق الصورة الكبيرة حيث (هه وليز) تتوسط المتخرجين والمتخرجات.. (طاووس في لحظة

زهو).."(٧٠). وقد حمل قوله " كانت هدية تسلّمها يوم التخرج" حذفاً لأزمنة، وقفزاً على سنوات للعودة بشكل مباشر إلى أصل الحدث، إذ أسقطت الصورة في تلك اللحظة الجدار الفاصل بين الماضي والحاضر، وهي قبل كلّ شئ تشكل مستودع ذكريات لـ(نوزاد)، ولا تتعلق به وحده، ولا بـ(هه ولير) فتاة أحلامه وحدها، وإنّما تتعلق أيضاً بزملاء آخرين عاش معهم، وزاملهم طيلة سنوات الدراسة الجامعية، كما تتعلق بملخص لسنوات الدراسة الأربع، إنّ التعليق السردي حول الصورة "(طاووس في لحظة زهو)" هو في الأساس تعليق لزميل آخر اسمه (محمود البستاني) يرد ذكره من خلال التأمل في الساعة الجدارية: ".. كلام ما زال يحتفظ به همسه زميله (محمود البستاني) في أذنه"(٧١).

فقد ظهرت هذه الشخصية من خلال شيئين من أشياء الغرفة (الساعة) و(وصورة التخرج)، وإنّ الساعة فضلاً عن كونها أداة لضبط الوقت أصبح منفذاً للدخول إلى الزمن المستعاد والتعرف على ملابساته، إذ تؤدي الساعة وظيفة زمانية ومكانية ونفسية: "الساعة ذات النغمات (الكنسية) تشعره بـ(هه ولير)، كلّما دقّ منبهها، أو أراد أن يتأكد من الوقت، تذكره الساعة بآخر لحظة، آخر وقفة، ربما آخر بسمة، رائحة، في يوم لا ينسى" (٧٢).

ويجعل الراوي بعد ذلك من الساعة وسيلة للحديث عن عناصر الاسترجاع المتمثلة في الأوائل الثلاث للقسم، وفي زميل ثالث جاء ترتيبه بعدهم؛ فتى (أربيلي) وسيم ميسور، كان صديقاً مرغوباً محسوداً لكوكبة من حسان الكلية، ثلاثة جاء ترتيبهم الأوائل على قسم الهندسة المدنية، ترك نوزاد الدون خوان الأربيلي (صلاح الدين) وعاد إلى مدينته (السليمانية) مثله مثل (هه ولير) التي يتحسر عليها لأنها مضت "دون أن تترك تلميحاً يفرحه وينعشه على أنّه فتاها المرغوب"(٧٣) وتستقر في نهاية المطاف في (أربيل_هه ولير) المدينة التي سميت هي بها، بعد أن تتزوج من (صلاح الدين).

هنا ينتهي الاسترجاع المتكئ على الساعة مع المجمل السردي للأحداث، وهو يحمل إشارات مهمة، أهمها قول الراوي: " دون أن تترك تلميحاً يفرحه وينعشه على أنّه فتاه المرغوب"(٧٤) إذ تلعب هذه الإشارة دورها فيما بعد مع الإشارة الأخرى المتعلقة بـ(صلاح الدين) الذي أشار إليه السرد بوصفه فتى غنياً ووسيماً وجذاباً، وتتكاتف هاتان الإشارتان وتتحولان إلى واقع عندما تأتي عائلة صلاح الدين من مدينة (أربيل-هه ولير) إلى السليمانية لطلب يد (هه ولير) لصلاح الدين، وذلك في مشهد يحمل عنوان (خطوبة هولير): ".. جاؤا من مدينة (هه ولير)، مطرقة الرأس، جسدها يرتعش، صوت أمها ارتفع:

-اعذروها .. خجولة أكثر مما يجب.

سمعت صوت امرأة:

-الخجل لا يليق بالحلوين يا هه ولير.

رفعت رأسها، تريد تتأكد، تريد تعرف، أنها في الواقع، ليس ثمة كوابيس، أحلام يقظة، تلاقت العيون، ابتسم ولد وسيم...

-كيف حالك يا (هه ولير).

صوت ناعم، ليس بغريب، صوت معروف، غشاوة الخجل حجبت الرؤية، لم تعد ترى الأشياء كما هي، لملمت وعيها المتناثر، وجدت نفسها جالسة، بكامل كيانها، أما شاب لكم حاول أن يدنو منها، ظلت لا تبالي بمحاولاته.."(٧٥).

تضمن هذا البناء السردي هنا بنى زمنية متنوعة، إذ نجد الاسترجاع إلى الماضي: لكم حاول أن يدنو منها، ظلت لا تبالي، وهذا الاسترجاع هنا تم من خلال تلخيص مكثف للأحداث الماضية، كما تضمن تساوياً زمنياً بين زمن القصة وزمن الخطاب (الوقفة)، وذلك عبر المشهد الحواري الجاري بين الشخصيات. وهذا ما يعني أنّ الراوي يتعامل مع الزمن بوعي عال، إذ الاسترجاع والإبطاء والتسريع السردي ليس ترفاً فنياً، وأداء جمالياً زخرفياً، وإنّما هو بناء فني جعل منه الراوي جسراً ومعبراً للانتقال إلى المستقبل، وأداة من أدوات تنشيط دورة الحدث في الرواية.

٥- التواتر

التواتر التكراري هو النوع الذي اعتمد عليه الراوي في بناء خطابه السردي، فهناك تكرار لذكر حدث واحد في مستويات عديدة، إذ تبدأ الرواية أحداثها بحدث هبوط مروحية على قمة جبل، ويعمد الراوي إلى تحديد المدة الزمنية بقوله: "في فجر حليبي بارد هبطت خمس مروحيات عسكرية حول قمة جبل"(٧٦)، ثم يأتي ذكر هذا الحدث مرة أخرى في سياق آخر، ومن خلال زاوية سردية متعلقة بالجنود المنفذين للمهمة، فقد كانت زاوية الرؤية في العرض واسعة، أما العرض هنا فمتعلق ومركز على الفاعلين، وعلى تدعيات الفعل - القتل، مع تغيير زاوية الرؤية إلى تفاصيل التنفيذ دون الإشارة إلى اسم الضابط: "استدار إلى الوراء، أشار لخمسة جنود كانوا واقفين كتماثيل حجرية وراءه، خمسة جنود بأسمال زيتونية وبيريات حمر، لم يشاركوا وليمة الصباح الباكر، تقدموا معا.." (٧٧).

ويكرر الراوي الحدث نفسه مع تسليط الضوء على ملابسات جديدة: "في فجر ثقيل، بعد مرور شهرين على حالة إعدام الولد الراعي، شدّوا وثاق الضابط الصغير (حردان) إلى ذات العمود.." (٧٨). فعلى الرغم من تكرار تحديد زمن الحدث في كل عرض: (في فجر ثقيل، في فجر حليبي بارد، وليمة الصباح)، إلاّ أنّ هناك إضافات جديدة في العرض الأخير، مثل التعرف على اسم الضابط الذي قام بقتل الشاب، وذكر حدث جديد مرتبط بالحدث الأول، وهو إعدام الضابط الصغير، ما يعني أنّ هناك ترابطاً بين الحدثين، فالحدث الثاني هو نتيجة للحدث الأول.

ويأتي الراوي إلى ذكر الحدث نفسه في وسط الرواية، ويقوم بعرضه من خلال تبئير داخلي، عبر رصده لخلجات ابنة الراعي (دلسوز): "لم تعرف لم هي بلا أب، مرة واحدة سألت أمها، بكت أمها كثيراً، من يومها قررت أن لا تهيّج كوامنها، قررت أن تحافظ على (الحزن الوسيم) كما يقول الشاعر (شيركو بيكةس)... عرفت أنّ أباها ذهبت ولم يعد، لا أحد يعرف

عن القضية أكثر من ذلك خرج ذات صباح أو بالأحرى ذات فجر بارد، غابت أخباره، كل شيء بات معتاداً في (البلاد) .."(٧٩).

فمع تكرار الحدث من زوايا متعددة، نجد تركيزاً من قبل الراوي على ذكر زمن وقوع الحدث في كل مرة (ذات صباح أو بالأحرى ذات فجر بارد). ويتكرر ذكر الحدث نفسه ولكن هذه المرة من زاوية جديدة وعلى لسان امرأة عجوز أخبرت (دلسوز) وروت لها ما حدث لوالدها: "كان يرعى أغنامه فوق الجبل، كنّا نسمع صوت (شمشاله) يوزع اللحن الجميل إلى الجبال... سكت (الشمشال)، العيون اخترقت الضباب الكثيف وقيامة الأصوات التي تعالت، من بعيد لمحنا ومضات سود تخترق الفضاء، عرفنا أنّها طائرات الحكومة جاءت تحوم في المكان، كان أبوك يوزع فيه فرحه الدائم إلينا، من لحظتها لم يعد، كل غائب يا (دلسوز) في (بلادنا) وراء غيابه الحكومة الجديدة"(٨٠)، فضلاً عن ذلك كان الشاب الراعي يرعى الماعز في المشهد الأول المذكور في مستهل الرواية، أمّا هنا فالقطيع هو الغنم، ويعود السبب في ذلك إلى طبيعة التبئير هنا، إذ التبئير داخلي، لأنّ المعلومات تقدم عن طريق شخصية من الشخصيات، وهي لم تكن جزءاً مباشراً من الحادثة، بخلاف المشهد الأول الذي كان السارد هو من يقوم بعرض المعلومات ويحدد زاوية النظر، ويسمى هذا النوع من الشخصيات بالشخصيات التبئيرية (Focal character)، لأنّها تقوم بعرض الوقائع والمواقف المسرودة وفقاً لوجهة نظرها(٨١).

ونجد في العرض الجديد تغييراً لزاوية الرؤية مرة أخرى، من الراوي إلى شخصية كانت قريبة من الحادثة أثناء وقوعها، لهذا نتلمس وجود مسافة زمنية ومكانية بين الراوي وبين المروي: "عرفنا أنّها طائرات الحكومة جاءت تحوم في المكان". كما نجد تكراراً لذكر بعض متعلقات الحدث كـ(الشمشال). وغياباً في العرض مقابل حضور الشخصية وقربها من مكان الحادثة، إذ لا نجد التفصيلات المتعلقة بكيفية اعتقال الشاب، وكيفية التخلص منه، واختفائه، لأنّ الشخصية المبئرة محكومة بمحدودية قدرتها، فهي لا تستطيع أن تغطي مساحاتين سرديتين في آن واحد.

واللافت للنظر أنّ الراوي خصص الفصل الأول من الرواية (دلسوز تروي حلمها) بكامله لهذا الحدث، من خلال مشهد حواري معتمد على الاسترجاع إذ يبدأ ذكر الحدث مرة أخرى بسؤال وجهته الصحفية الموجودة في العرس إلى دلسوز : "-لم هربت نحو الجبال (...) – لم هربت نحو الجبل، هل كانت محاولة انتحار"(٨٢) فتجيب دلسوز أنّها وجدت نفسها أمام دافع نفسي ثم تسترسل عبر الحوارات وتعود بالذاكرة إلى أيام الطفولة واختفاء الوالد، مع تكرار عنصر (الشمشال) مرات، ونجد تكراراً للموضوع وذكر (الشمشال) في المشهد الختامي للرواية كذلك، مع تغيير في منظور تقديم الحدث، ودخول شخصيات جديدة إلى المشهد السردي(٨٣).

إنّ هذا الاختلاف في كيفية العرض، وتحديد زاوية النظر، وكيفية الإشارة الى التفاصيل الدقية دليل على أنّ التشابه التام معدوم حتى في تكرار عرض حدث واحد فـ" ليس هناك تشابه بين القطع المكررة في النص مادام تموقعها الجديد يضعها في سياق مختلف، مغيراً بالضرورة معناها"(٨٤).

ويوظف السارد التضاد الموجود بين عالم الحلم وعالم الواقع المعيش في هذا المستوى الزمني، من أجل ربط العالم الداخلي النفسي للشخصية بالواقع الفني السردي، عبر تحقيق الرؤيا ومصداقيتها، إذ يرى (نوزاد) في منامه نسراً تأخذ شيئاً لامعاً في المدينة، وعندما يستيقظ يجد نفسه مفزوعاً في حضن أمه: "قام من منامه، ظلت أمه ترمقه من فراشها، مشى، وقف أمام النافذة، بدا الليل مغسولاً بالنجوم ... فتح عينيه، رأى نسراً عملاقاً قادماً من أعالي الشمال، من حيث القمم الشاهقة، حام في سماء المدينة، فارداً جناحين عملاقين، عيناه تبرقان ضوءاً فسفورياً، كأنّه يستطلع، يبحث عن طريدة فلتت من مخالبه، وجد طريدته في بقعة ما، انقض على شئ جميل، لامع، متوهج، ندت صرخة، وجد أمه واقفة جنبه.." (٨٥).

ثم يتكرر ذكر الحدث مرة أخرى من خلال الحوار الجاري بين نوزاد وأمه: " –كلما أنام، يداهمني نسر كبير، يأتي من القمم الشاهقة، يحوم فوق المدينة، يحاول أخذ شيء مني أراه متوهجاً، حين ينقض عليه، أشعر بمخالبه تنغزر في قلبي، شئ ما ينخلع من جسدي يا أمي"(٨٦).

ويتلاحم ما رآه في الحلم مع ما سمعه في أرض الواقع: "ما هو أخبار العرس يا خالة

-بعد أسبوع..!!"(٨٧). فيدخل هذا الخبر (نوزاد) في دوامة نفسية شديدة لأنه تيقن بزواج (هه وليز) تلك البنت التي سكنت أعماقه، وتمناها بكل جوارحه: "كان نوزاد صامتاً، قلبه يكاد أن يتوقف، ينظر، يسمع، عينه على باب كل يوم تخرج منه، تعود إليه (هه وليز)، أفاق حين مسكه (شيرزاد)، بدأ يسحبه إلى المركبة، صدق ظنه بعدما ظل النسر يتحرك من اللوحة المعلقة على الجدار في غرفته، يخطو خطوات تقافزية قبل أن يحلق، يحوم، ينقض عليه، مازال يشعر بمخالب تحفر في مكان تواجد القلب، قلبه ظلّ يخاصم الواقع، لن يرضخ لكلام الآخرين، ينبض نبضات كانت تحدث في حضرة (هه وليز)، الموضوع بالنسبة له انتهى، هكذا تشير الوقائع، شئ يريد معرفته، الفارس المحظوظ..."(٨٨).

ولا يكتفي الراوي بتوظيف التضاد على مستوى الواقع والحلم، وإنّما يوظف التضاد بين وسليتي الإخبار والحوار في بناء التواتر الزمني، إذ يذكر السارد محاولة (نوزاد) الانتحار بإلقاء نفسه على قمة جبل (أزمر) عبر رصده للأزمة النفسية التي مر بها بعد أن تيقن من (زواج هه وليز)، عبر التبئير الخارجي المحيط بكل تفاصيل الحدث: "ما زال يدين بالكثير لرفيق عمره (شيرزاد آكري)، صديق جاء وقت الضيق كما يذهب المثل، رغم مجيئه مصادفة، اعتبره –فيما بعد- هبة من السماء، لحظتها كان فوق (قمة) أزمر، يدفعه إحباط تام، عدم امتلاك قرار نفسي، كائن مجرد من الشعور، تسكنه رغبة موت، سواد الدنيا يتكاثف في عينيه (...) وسيصرخ داعاً للعالم سينادي (هةولييييييييير)، سيقذف بنفسه، يطير كثيراً قبل أن يسقط، يسكب أحزانه على كل شبر أرض من المدينة، ربما يتمكن أن ينقل جسده لمسافة كافية، .." (٨٩).

تم السرد بضمير الشخص الثالث (هو) لأنّ العرض يتم من خلال الراوي الخارجي المحيط بداخل وخارج الشخصية، بخلال الحدث المكرر نفسه في مشهد (ملامح لا تنسى)،عبر الحوار الجاري بين نوزاد وشيرزاد، المعتمد على ضمير الشخص الأول (أنا)، إذ بدأ المشهد مباشرة بالحوار :

"-لا أعرف.. أ..أشكرك.. أم ألعنك يا صديقي.
+قل ما شئت، كلّي آذان صاغية.
-آه.. حقاً اليأس لا يليق بهذا الشعب.
+كدت تهلك.
-من بعثك لي.
+ربما هي.. (هه وليرتك ياصاح.
-كان من الممكن أن أسقط هناك في تلك النقطة الوامضة.. . "(٩٠).

واتكأ الراوي أيضاً على اسلوب التضاد بين الإخبار والحوار، في خلق التواتر الزمني، عند تكراره لحدث استشهاد والد (دلسوز) وتكرار ذكره للأداة الموسيقية الشعبية (شمشال-المزمار)، وذلك في المشهد الأول والأخير من الرواية، فعندما يعدم الشاب الراعي –في المشهد الأول- يقوم الضابط الصغير (حردان) بوضع (الشمشال) ، في معطف الشاب المعدوم: "تقدم الضابط الصغير، وضع (الشمشال) في طيات معطف المعدوم، أمر جنده بنقله إلى مروحية ظلّت متأهبة، قامت من مجثمها، حلّقت عالياً، ألقت بالجثة على القمة الشاهقة، لحظة ارتطمت بالأرض اندفع القطيع نحوه، سوروه بمناحة كونية ظلّت تتناسل، تقلق المعسكر ليل نهار، أمر الضابط الكبير بقصف وحشي للقمة، لإسكات الضجيج الملحمي المتواصل، هطلت القذائف بلا رحمة، من يومها سكت القطيع عن النواح، إلاّ من صوت ساحر، صوت (شمشال) يبدأ العزف مع الغسق ليملئ الليل بموسيقى محيرة، تحول الليل إلى أوركسترا جبلية خانقة.. "(٩١).

أمّا التكرار في المشهد الأخير فيعتمد على أسلوب الحوار الجاري بين (دلسوز) وبين صحفية أجنبية معجبة بفن (دلسوز) وتفاجأت بهروب (دلسوز) نحو الجبل أثناء حفل العرس، وعند تسأل الصحفية (دلسوز) لم هربت نحو الجبل وتلح عليها بالسؤال، نجد ترابطاً فنياً بين البداية والنهاية، إذ إنّ التكرار جاء لملأ بعض الفراغات التي تركها الراوي في المشهد الأول:

" –موجز السؤال هو، من أنهض رغبتك في تلك اللحظة.
+جملة أشياء.
-هل من الممكن إيضاحها.
+موجز الجواب المكان.
-على ذكر المكان، لم مكان معسكر مهجور اخترت لحفلة زواجك.
+قلت رغبة.
+رغبة قديمة.
+ رغبة قديمة جداً.
-على ما يبدو حياتك جملة رغبات، هل تعيشين تحت سطوتها مثلاً.
+أعتقد أنّ الرغبات الطفولية هي التي تسيرنا.
-رغبات طفولية أم أمنيات.
+لا أجد أية فرق بين المفردتين.
-حسنا ما حكاية (الشمشال) الذي وجدتيه.
+قيل لي، من ممتلكات أبي.
-قيل أنّ أباك أخذته الحكومة، ما الذي أوصل (الشمشال) الشمشال إلى تلك القمة.
+كان فوق الجبل ساعة اعتقاله، ربما رماه لحظة اعتقاله، رماه للتأريخ طبعاً.
-هل كنت حاضرة مع من شاهد الواقعة، أعني لحظة اعتقال والدك.
+كلاّ.. كنت طفلة.
-في حوارات سابقة ذكرت أنّ أباك كان عازفاً ماهراً بالـ(شمشال).
+كان يرعى الماعز فوق الجبل، يعزف خالباً ألباب النساء والفتيات.
-السؤال الذي ظلّ بلا إجابة سبب ركضك.
+لا أعرف، أشياء تحاصرني، فجأة سمعت صوت (شمشال) ينحدر من القمم العالية، رأيت خيال فتى يقف هناك فوق القمّة، لقد كان أبي جاء ليشهد عرسي.

....

+فتى يقف، صوت (شمشال) يسترسل في الفضاء.
-ربما أشياء قديمة تراءت في تلك اللحظة.
+كلا .. كنت متيقنة من المشهد.
-ربما تخيل كونك تحملين ذاكرة (رسمية).
+أنا موثق أنّ روحه جاءت لتشهد عرس بنته الوحيدة." (٩٢).

اعتمد التكرار في المشهد الأول على حضور الراوي، وهو حضور قوي، ومسيطر، ويمتلك معلومات كثيرة عن الشخصيات وكل ما يتعلق بحاضرها وما ضيها. أما التكرار الزمني في المشهد الأخير من الرواية فاعتمد على الغياب، الراوية (دلسوز) - هنا في هذا السياق - لم تكن موجودة ساعة وقوع الحدث، لهذا نجد لديها نقصاً في توثيق المعلومات (كان فوق الجبل ساعة اعتقاله، ربما رماه لحظة اعتقاله، رماه للتأريخ طبعاً)، بخلاف المشهد الأول في الرواية، الذي فصّل الراوي القول في كيفية الاعتقال والقتل، وذكر أنّ الضابط الصغير (حردان) هو من وضع (الشمشال) في معطف الراعي الشاب، بعد إعدامه، إذ الأحداث عرضت من خلال وجهة نظر الشخصيات، وعبر الحوار الجاري بين شخصيتين، وعلى الرغم من أنّ الحوار يمتلك قوة حضورية بفضل طبيعته الدينامية التي يمتاز بها بفعل تبادل الكلام بين الشخصيات، إلاّ أنّ الحوار هنا في هذا السياق تجسيد للغياب، وملأ لفراغات متروكة لتفاصيل الحدث من قبل الراوي، فضلاً عن ذلك أنّ الحوار مرتبط –في هذا السياق- بالغياب في أساسه؛ غياب الأب، وغياب الحدث الماضي الذي صار وانتهي منذ زمن بعيد. في حين كان الإخبار (سرد الحدث) في المشهد الأول من الرواية على الرغم من اتكائه على كلام الراوي الذي يروي الحادثة، وعلى الرغم من كون الراوي ليس شخصية من شخصيات الرواية، لكونه رواياً غير مشارك، إلاّ أنّ زاوية رؤيته في العرض ترتبط بالحضور، وحرارة الحدث، بل ملاصق له، لهذا نجد بعض التفاصيل الداخلية في المشهد الأول، ولا نجده في المشهد الأخير.

الخاتمة

- يمتاز الراوي بحضوره القوي في الرواية، وجاء حضوره على مستويين؛ مستوى خارج حكائي مكّنه من إمداد المتلقي بالمعلومات بشكل تفصيلي، ومستوى داخل حكائي؛ فكان حاضراً في الخطاب السردي بوصفه شخصية من شخصيات الرواية، فأدّى أدواراً متنوعة ووظائف سردية مختلفة.

- يمتلك الراوي الخارجي في الرواية، قدرة كبيرة على الحركة بسبب طبيعته الخارج حكائية، إذ هو غير مقيد بوجهة نظر شخصية واحدة، وغير خاضع لمحدودية قدرة الشخصية المحدودة داخل الخطاب السردي، وله سلطة مباشرة على الأحداث، وبإمكانه التواجد في أماكن عديدة في وقت واحد.

-كل هذا جعل من الراوي يغطي مساحة زمنية كبيرة، ويذكر أحداث ووقائع تعود إلى زمن السرد وزمن ماقبل بدء أحداث الرواية.

- ترتب على البناء الزمني بناء دلالي متميز، إذ بدأت الرواية –بناءً على الاسترجاع الخارجي- الحديث عن مشهد قاتم حزين، ينتهي بموت إنسانيين يمثلان الخير والشر (الشاب الراعي والضابط الصغير حردان)، وتنتهي الرواية –بناء على الترتيب الزمني والمفارقة الزمنية- بمشهد عرس يمثل الوجه الأجمل للحياة وسراً من أسرار استمرارها وديمومتها.

الهوامش

(١) الزمان والسرد الزمان والسرد- التصوير في السرد القصصي (٢)، بول ريكور، ت: فلاح رحيم،: ١١٩/٢.
(٢) معجم السرديات، محمد القاضي وآخرون: ١٩٥.
(٣) خطاب الحكاية– بحث في المنهج، جيرار جينيت، ت: محمد معتصم، وعبدالجليل الأزدي وعمر حلي: ٢٦٤.
(٤) الراوي والنص القصصي، د.عبدالرحيم الكردي: ٣-٣٢.
* يؤكّد جيرار جينيت، وجيرالد برنس المعنى القديم للسارد؛ وهو الشخص الذي يقوم بالسرد، والذي يكون شاخصاً في السرد. على حين هناك من يذهب إلى القول إنّ السارد أو القاص هو (فاعل فعل السرد) وهو ليس شخصاً بل ضمير مستتر في ثنايا القصة أو الرواية، وهناك من يقصر مفهوم السارد على تلك اللحظات من الحدث المباشر الذي يدلّ على وجود متحدّث أو على من يخاطب القارئ مباشرة. ينظر معجم المصطلحات الأدبية الحديثة، عرض وتقديم وترجمة: د.سعيد علوش:٦٠. وخطاب الحكاية:١٨١-٢٧٠، وعودة إلى خطاب الحكاية، جيرار جينيت، ت: محمد معتصم:١٣١-١٣٣.
(٥) ينظر المصطلح السردي(معجم مصطلحات)، جيرالد برنس، ت: عابد خزندار:١٤٢.
(٦) ينظر خطاب الحكاية:٢٦٨.
(٧) ينظر موسوعة السرد العربي د.عبدالله إبراهيم:١١.
(٨) ينظر السرديات ضمن كتاب نظرية السرد من وجهة النظر إلى التبئير (جينيت، واين بوث، بوريس أوسبنسكي، وازف، رؤسوم غيون، كريستيان أنجلي، جان إيرمان)، ت: ناجي مصطفى:٩٧، وينظر عودة إلى خطاب الحكاية:١٩٣.
(٩) ينظر في نظرية الرواية- بحث في تقنيات السرد، عبد الملك مرتاض:٢٥٦.
(١٠) النقد الأدبي المعاصر- مناهج –اتجاهات-قضايا آن موريل، ت: إبراهيم أوليحان ومحمد الزكراوي: ٩٤- ٩٨.
(١١) ينظر الزمن في الأدب، هانز ميرهوف، ت: د.أسعد رزوق: ٧.
(١٢) معجم السرديات: ٢٤٠.
(١٣) مقدمة في النظرية الأدبية: ٧١.
(١٤) م.ن: ٧١.
(١٥) ينظر الزمان والسرد (٣): المقدمة: iii .
(١٦) النظرية الأدبية المعاصرة، رامان سلدن، ت: سعيد الغانمي: ٧٧.
(١٧) صراع التأويلات - دراسات هيرمينوطيقية، بول ريكور، ت:د.منذر عياشي، مراجعة د. جورج زيناني،:١٧- ٤٣.
(١٨) معجم السرديات: ٢٤٠-٢٤١.
(١٩) ينظر خطاب الحكاية: ٢٢.

(٢٠) الراوي والنص القصصي: ٦١-٦٢.
(٢١) ينظر خطاب الحكاية: ٥١
(٢٢) ينظر بناء الراوية- دراسة في ثلاثية نجيب محفوظ، د.سيزا قاسم: ٥٤.
(٢٣) خطاب الحكاية: ٦٠.
(٢٤) ينظر بناء الراوية- دراسة في ثلاثية نجيب محفوظ: ٥٤.
(٢٥) ينظر مدخل إلى نظرية القصة:٧٨-٧٩.
(٢٦) ينظر علم السرد – مدخل إلى نظرية السرد، يان مانفريد، ت: أماني أبو رحمة: ١١٨-١١٩.
(٢٧) ينظر شعرية الرواية، فانسون جوف، ت: لحسن حمامة: ٧٠-٧٢.
(٢٨) خطاب الحكاية: ٤٦-٤٧ و١٠٨.
(٢٩) ينظر السرديات ضمن كتاب نظرية السرد: ١٠٠-١٠٢، وخطاب الحكاية: ٢١٤-٢٦٥.
(٣٠) ينظر التخييل القصصي – الشعرية المعاصرة، شلوميت ريمون كنعان، ت: لحسن أحمامة: ٨٨.
(٣١) ينظر خطاب الحكاية: ١٢٩.
(٣٢) التخييل القصصي – الشعرية المعاصرة: ٨٨.
(٣٣) علم السرد- مدخل إلى نظرية السرد: ١٢١ . وينظر التخييل القصصي – الشعرية المعاصرة: ٨٨-٨٩.
(٣٤) رواية الحزن الوسيم، تحسين كرمياني: ١٨٧.
(٣٥) شعرية الرواية: ١٢١.
(٣٦) رواية الحزن الوسيم: ٧-٨.
(٣٧) رواية الحزن الوسيم: ٨.
(٣٨) رواية الحزن الوسيم: ١٢-١٣.
(٣٩) رواية الحزن الوسيم: ١٧٧-١٧٩.
* التبئير هو تقليص حقل الرؤية عند الراوي وحصر معلوماته وسمي هذا الحصر بالتبئير لأن السرد يجري فيه من خلال بؤرة تحدد إطار الرؤية وتحصره. والتبئير سمة أساسية من سمات المنظور السردي أي من يرى، واستعمله جيرار جينيت، بديلاً لمصطلحات المنظور، والرؤية، ووجهة نظر الراوي، وقسمه إلى ثلاثة أقسام؛ التبئير في درجة الصفر، والتبئير الداخلي، والتبئير الخارجي. يكمن الفرق بين التبئير في درجة الصفر، والتبئير الداخلي في فاعل التبئير، فالمبئر في التبئير الداخلي قد يكون السارد، أو الشخصية. أمّا مكمن الفرق بين التبئير الداخلي والتبئير الخارجي، فيتعلق بالموضوع، لأنّ المبئر يدرك من الداخل أو من الخارج، ويكون الراوي في التبئير في درجة الصفر هو الذي يقدم المعلومات ويقدم التفسيرات ولهذا سمي هذا النوع من الراوي بالراوي كلي العلم. ينظر : خطاب الحكاية – بحث في المنهج: ٢٠١-٢٠٨. والسرديات، ضمن كتاب نظرية السرد:١١٧. ومعجم مصطلحات الرواية: ٤٠.
(٤٠) رواية الحزن الوسيم: ٢٥.
(٤١) التخييل القصصي: ٨٢-٨٤.
(٤٢) مدخل إلى علم السرد، مونيكا فلودرنك، ت: باسم صالح حميد:٧٢.
(٤٣) التخييل القصصي: ٨٢-٨٤.
(٤٤) معجم السرديات: ٣٩٤.
(٤٥) مدخل إلى علم السرد:٧٤.
(٤٦) معجم السرديات: ٣٩٤.
(٤٧) م.ن: ٣٩٤.
(٤٨) ينظر رواية الحزن الوسيم: ١٤١-١٥٥.
(٤٩) ينظر رواية الحزن الوسيم: ١٢٩-١٤٠
(٥٠) ينظر رواية الحزن الوسيم: ١٥٦-١٦٠.
(٥١) رواية الحزن الوسيم: ٢٠.
(٥٢) رواية الحزن الوسيم: ٢٠-٢٥.
(٥٣) رواية الحزن الوسيم: ٢٢-٢٤.
(٥٤) رواية الحزن الوسيم: ٢٩.
(٥٥) رواية الحزن الوسيم: ٢٠.
(٥٦) رواية الحزن الوسيم: ٢٥.
(٥٧) رواية الحزن الوسيم: ١٤-١٦ و١٦-٢٠.
(٥٨) البيان والتبيين، أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، تحقيق: فوزي عطوي: ١٦٣.
(٥٩) الكينونة مصطلح يستعمله (إريك فروم) في مقابل مصطلح (التملك) ويقول في تعريفه: "الشروط الأساسية لنمط الكينونة هي الاستقلالية والحرية وحضور العقل النقدي، والسّمة الأساسية لنموذج الكينونة هي أن يكون الإنسان نشيطاً إيجابياً فاعلاً.. لا بمعنى النشاط الظاهري، أي الانشغال، وإنّما المقصود هو النشاط الداخلي بمعنى الاستخدام المثمر للطاقة الإنسانية. أن يكون الإنسان نشيطاً يعني أن يجد نفسه، وأن ينمو ويتدفق ويحب ويتجاوز محن ذاته المعزولة، وأن يكون شغوفاً ومعطاء. وربما كان أحسن وصف رمزي لنمط الكينونة هو ما اقترحه ماكس هونزجر (Max Hunziger): حين يسقط الضوء على زجاج أزرق فإنّنا نرى لونه أزرق لأنه يمتص كلّ الألوان الأخرى ما عد اللون الأزرق، ومعنى ذلك أننا نصف هذا الزجاج بالزرقة لأنه لا يحتجز الموجات الزرقاء، أي إنّه يعرف لا بما يملك ولكن بما يعطي. أمّا في أسلوب التملّك فنحن مربوطون إلى ما تمكنّا من حيازته في الماضي: المال والأرض، والشهرة، والمكانة الاجتماعية والمعارف، أمّا المستقبل فهو ما نتوقّع أن يصير إليه الماضي، والإحساس بالمستقبل في أسلوب التملك كالإحساس بالماضي. ينظر الإنسان بين الجوهر والمظهر- إريك فروم، ت:سعد زهران: صفحات ٩٢ ـ ٩٣، و١٣٦ ـ ١٣٧.
أما صيغة (الآن..هنا) فهي في الأساس عنوان لرواية من روايات عبدالرحمن منيف، وظفتُه هنا لقوة إيحائه، ومن أجل الربط بين روايتين تتناولان مسألة الاضطهاد وتحاربان التسلط والإقصاء وتحاولان تصحيح مسار الطغاة وتوجيههم، وتهدفان إلى خلق الوعي في المجتمع. ينظر رواية الآن.. هنا أو شرق المتوسط مرة أخرى، عبدالرحمن منيف.
(٦٠) رواية الحزن الوسيم: ٣٠-٣١.
(٦١) رواية الحزن الوسيم: ٣١.

(٦٢) رواية الحزن الوسيم: ٣١.
(٦٣) رواية الحزن الوسيم: ٣٢.
(٦٤) مدخل إلى التحليل البنيوي للقصص، رولان بارت، ت: د. منذر عياشي: ٣٩-٤٠.
(٦٥) رواية الحزن الوسيم: ٢١ و ١٤٣ و١٠٠ و٥٨ و١٦٧.
(٦٦) القصص القرآني في منطوقه ومفهومه مع دراسة تطبيقية لقصتي آدم، ويوسف، عبدالكريم الخطيب:٩١.
(٦٧) رواية الحزن الوسيم: ٤٣.
(٦٨) رواية الحزن الوسيم: ٤٣.
(٦٩) رواية الحزن الوسيم: ٤٣.
(٧٠) رواية الحزن الوسيم: ٤٣.
(٧١) رواية الحزن الوسيم: ٤٣.
(٧٢) رواية الحزن الوسيم: ٤٤.
(٧٣) رواية الحزن الوسيم: ٤٤.
(٧٤) رواية الحزن الوسيم: ٤٤.
(٧٥) رواية الحزن الوسيم: ٦٠.
(٧٦) رواية الحزن الوسيم: ٧.
(٧٧) رواية الحزن الوسيم: ١١.
(٧٨) رواية الحزن الوسيم: ١٢.
(٧٩) رواية الحزن الوسيم: ٣٢-٣٣.
(٨٠) رواية الحزن الوسيم: ٣٢.
(٨١) علم السرد – مدخل إلى نظرية السرد: ٧٩.
(٨٢) ينظر رواية الحزن الوسيم: ١٨٧.
(٨٣) ينظر رواية الحزن الوسيم: ١٨٧-١٩٣.
(٨٤) علم السرد – مدخل إلى نظرية السرد: ٨٨.
(٨٥) رواية الحزن الوسيم: ٦٤.
(٨٦) رواية الحزن الوسيم: ٦٤.
(٨٧) رواية الحزن الوسيم: ٧٥.
(٨٨) رواية الحزن الوسيم: ٧٥.
(٨٩) رواية الحزن الوسيم: ٢٠-٢٦.
(٩٠) رواية الحزن الوسيم: ٣٦.
(٩١) رواية الحزن الوسيم: ١٢.
(٩٢) رواية الحزن الوسيم: ١٩١-١٩٣.

قائمة المصادر والمراجع

١-الآن هنا .. أو شرق المتوسط مرة أخرى، عبدالرحمن منيف. المؤسسة العربية للدراسات والنشر، المركز الثقافي العربي للنشر والتوزيع، ط-٥، ٢٠٠٤.
٢-الإنسان بين الجوهر والمظهر، (نتملّك أونكون)، إريك فروم، ت:سعد زهران، مراجعة وتقديم: لطفي فطيم، عالم المعرفة (١٤٠)- الكويت ، ذو الحجة ١٤٠٩هـ- آب ١٩٨٩.
٣-بناء الرواية- دراسة مقارنة في "ثلاثية" نجيب محفوظ، سيزا قاسم، دار التنوير للطباعة والنشر، بيروت-لبنان، ط١، ١٩٨٥.
٤-البيان والتبيين، أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ (-٢٥٥هـ)، حققه وقدّم له: فوزي عطوي، بيروت- لبنان، .١٩٦٨
٥-التخييل القصصي – الشعرية المعاصرة، شلوميت ريمون كنعان، ت: لحسن أحمامة، دار التكوين، دمشق-سوريا، ط١، ٢٠١٠.
٦-خطاب الحكاية– بحث في المنهج، جيرار جينيت، ت: محمد معتصم، وعبدالجليل الأزدي وعمر حلي، المجلس الأعلى للثقافة-القاهرة، ط٢، ٢٠٠٠.
٧-الراوي والنص القصصي، د.عبدالرحيم الكردي مكتبة الآداب، القاهرة، ط٣، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م.
٨-رواية الحزن الوسيم، تحسين كرمياني، دار الينابيع، دمشق-سوريا، ط١، ٢٠١٠.
٩-الزمان والسرد - التصوير في السرد القصصي (٢ و٣)، بول ريكور، ت: فلاح رحيم، راجعه: د.جورج زيناني، دار الكتاب الجديد المتحدة- بيروت-لبنان، ط١، ٢٠٠٦.
١٠-الزمن في الأدب، هانز ميرهوف، ت: د.أسعد رزوق، مراجعة: العوضي الوكيل، مؤسسة سجل العرب- القاهرة، ١٩٧٢.
١١-شعرية الرواية، فانسون جوف، ت: لحسن حمامة، دار التكوين، دمشق-سوريا، ٢٠١٢.
١٢-صراع التأويلات - دراسات هيرمينوطيقية، بول ريكور، ت: د.منذر عياشي، مراجعة د. جورج زيناني، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت –لبنان، ط١، ٢٠٠٥.
١٣-علم السرد – مدخل إلى نظرية السرد، يان مانفريد، ت: أماني أبو رحمة ، دار نينوى، دمشق-سوريا، ط١، د.ت.
١٤-عودة إلى خطاب الحكاية، جيرار جينيت، ت: محمد معتصم، المركز الثقافي العربي، بيروت-الدار البيضاء، ط١-٢٠٠٠
١٥-في نظرية الرواية- بحث في تقنيات السرد، عبد الملك مرتاض، دار المعرفة (٢٤٠)-الكويت، ١٩٩٨.
١٦-القصص القرآني في منطوقه ومفهومه مع دراسة تطبيقية لقصتي آدم ويوسف، عبدالكريم الخطيب، دار الفكر العربي، القاهرة،.١٩٧٤
١٧-مدخل إلى التحليل البنيوي للقصص، رولان بارت، ت: منذر عيّاشي، مركز الإنماء الحضاري، حلب - سورية، ط٢- ٢٠٠٢.
١٨-مدخل إلى علم السرد، مونيكا فلودرْنك، ت: د. باسم صالح حميد، مراجعة: أ.مي صالح أبوجلود، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، ط١، ٢٠١٢.

١٩-المصطلح السردي (معجم مصطلحات)، جيرالد برنس، ت: عابد خزندار، مراجعة وتقديم محمّد بريري، المجلس الأعلى للثقافة-القاهرة، ط١- ١٩٨٧.
٢٠-معجم السرديات، محمد القاضي وآخرون، الرابطة الدولية للناشرين المستقلين، ط١، ٢٠١٠.
٢١-معجم المصطلحات الأدبية الحديثة، عرض وتقديم وترجمة: د.سعيد علوش، دار الكتاب اللبناني- بيروت، سوشبريس- الدار البيضاء، ط١، ١٤٠٥هـ-١٩٨٥م.
٢٢-معجم مصطلحات نقد الرواية، زيتوني لطيف، مكتبة لبنان ناشرون. بيروت. ط٢٠٠٢.١.
٢٣-مقدمة في النظرية الأدبية، تيري إيغلتن، ت:إبراهيم جاسم العلي، مراجعة د.عاصم اسماعيل الياس، دار الشؤون الثقافية العامة –بغداد، ١٩٩٢.
٢٤-موسوعة السرد العربي، د.عبدالله إبراهيم، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت-لبنان، ط١، ٢٠٠٥.
٢٥-النظرية الأدبية المعاصرة، رامان سِلدن، ت:سعيد الغانمي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت-لبنان، ط١، ١٩٩٦.
٢٦-نظرية السرد من وجهة النظر إلى التبئير (جينيت، واين بوث، بوريس أوسبنسكي، وازف، رؤسوم غيون، كريستيان أنجلي، جان إيرمان)، ت: ناجي مصطفى، منشورات الحوار الأكاديمي والجامعي- الدار البيضاء، ط١، ١٩٨٩.
٢٧-النقد الأدبي المعاصر- مناهج – اتجاهات- قضايا، آن موريل، ت: إبراهيم أوليحان ومحمد الزكراوي، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط١، ٢٠٠٨.

کارایی گێڕەوە لە ڕێگەی بونیادی کاتەوە لە ڕۆمانی (الحزن الوسیم)ـی تەحسین گەرمیانیدا

پوختە

تەوەرەکانی ئەم توێژینەوەیە لەسەر کات بنیادنراوە ومەبەستیەتی بنیادی کات لە ڕۆمانی (الحزن الوسیم)ی تەحسین گەرمیانیدا شیبکاتەوە. سروشتی توێژینەوەکە ئەوە دەخوازێ بەسەر دەروازەیەک وچوار تەوەری سەرەکیدا دابەش بکرێت، دەروازەکە تەرخانکراوە بۆ ڕوونکردنەوەی چەمکی کات وبنیادی کات وپوختەی ڕۆمانەکە. تەوەری یەکەمی لێکۆڵینەوەکەش تایبەتکراوە بۆ بونیادی گەڕانەوە (فلاشباك) وگرنگی وئەرکەکانی لە ناو ڕۆمانەکەدا، هەرچی تەوەری دووەمیشە لە پەیوەندی نێوان بونیادی ڕێکخستن وبونیادی بەردەوامی زەمەنی دەکۆڵێتەوە. توێژەر لە تەوەری سێیەمدا ڕۆڵی شتەکانی لە بەرهەمهێنانی کاتدا ڕوونکردوەتەوە، لە تەوەری چوارەمیشدا بونیادی چەندبارەکردنەوە (التواتر)ی زەمەنی تەتەڵە وشیکراوەتەوە لە ناو ڕۆمانەکەدا.

The effectiveness of the narrator through the construction schedule in the novel grief handsome to improve Gramiany

Abstract

The study addresses an element (the narrator) in the novel (SAD handsome) analysis , focusing on the role of the narrator , and its central importance in building the narrative of the novel , discourse novelist does not put the reader in front of events as they are, but chooses the narrator events particular , is the one who decides the time of the story , and choose the angle consideration to monitor events and submission , and the heart of the sequence of events over the break chronological order via callbacks and Alastbaqat and to highlight the scene by mentioning its specificity or a short narrative deletes many years and the only reference to it directly or indirectly, or is left to pay attention to the consciousness of the reader .

And necessitated the nature of the subject division of the research plan to pave the four main axes ; touched a researcher at the boot to the concept of the narrator in the narrative (science narrative Narratology), and the concept of time and the construction schedule , with the highlight axes novel (SAD handsome) , and its semantic . And eat in the first axis role (loopback external) and the statement of the effectiveness of performance in the construction schedule , and devoted the second axis (link arrangement of permanence) to study the speed of the narrative in its relationship with the chronological order , and focuses a researcher at the third axis : (building time through things) to diagnose the effectiveness of the narrator in the recruitment of small things in the construction schedule , as the narrator on the material elements specific to the active ingredients in the construction schedule of the novel , the fourth axis : (frequency) researcher deals with the relationships between repetition and discourse narrative story.

بنية النسق الصوتي في قصيدة ليــس الغريب للإمام علي بن زين العابدين

(PP. 29-50)

أ. م. د. أشواق محمد إسماعيل النجار
قسم اللغة العربية ـ كلية اللغات ـ جامعة صلاح الدين
ashwaqmalnajjar@yahoo.com

تاريخ الاستلام: ٠١ /٢٠١٤/٠٧
تاريخ القبول: ٢٢ /٢٠١٤/١٠

ملخص

يتناول هذا البحث الموسوم بـ (بنية النسق الصوتي في قصيدة ليس الغريب للإمام علي بن زين العابدين) تحليلاً صوتياً لنسق القصيدة على وفق منهج صوتي حديث.

يتضمّن البحث بنية النسق الصوتي التركيبي، يوضّح نسق الصفات المنفردة، والصفات الثنائية، والصفات الثلاثية للأصوات، ونسق المصوّتات ونسق المدود، ونسق المقاطع الصوتية، وكذلك يسلّط الضوء على بنية النسق الصوتي فوق التركيبي يشمل أنساق النبر، والنغمة، والإيقاع، والروي. وتوصّل البحث إلى أنّ القصيدة تنماز بنسق صوتي محكم يمثّل صدق انفعالات الإمام .

المقدمّة

الحمد الله ربّ العالمين، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة سيّدنا محمد وعلى آله وصبحه ومن والاه وبعد:

فالأصوات اللغوية تمثّل الجوهر الأساس في تشكيل الكلمة في مراحلها التكوينيّة والتي تنمو في أرض القصائد وفضائها، وتتعاور وعناصر البنية اللسانيّة الأخرى، لتكون كياناً فاعلاً في جسد القصيدة، ويرتبط الصوت اللغوي بقرينه على وفق نسق منتظم، بحيث إن تتابع الأصوات وفق نسق معين يهدف إلى دلالة يقصدها المتكلّم، ولا تتحقّق هذه الدلالة إلّا إذا تناسقت الأصوات المنطوقة، ولكلّ لغة نسقها الخاص على المستوى الصوتي في تشكيل وحداتها اللسانيّة.

إنطلاقاً من هذه المفاهيم يسعى البحث الموسوم بـ (بنية النسق الصوتي في قصيدة ليس الغريب للإمام علي بن زين العابدين) إلى دراسة بنية النسق الصوتي وآليات تطبيقه على (قصيدة ليس الغريب).

يتطرق البحث إلى البنية والنسق الصوتي مفهومهما ودلالتهما، موضّحاً مصطلح النسق والبنية مع بيان الآصرة بين اللغة والنسق.

يضمّ البحث أيضاً (بنية النسق الصوتي التركيبي) ويسلط الضوء على مجموعة من الأنساق المتباينة منها: نسق الصفات المنفردة للأصوات، ويندرج ضمن هذا النسق نسق الأصوات المطبقة، ونسق أصوات الصفير، ونسق الأصوات الشفويّة، ونسق الأصوات المركّبة، ويدرس كذلك نسق الأصوات الثنائيّة نحو نسق الأصوات المجهورة والمهموسة، ونسق الصفات الثلاثيّة نحو نسق الأصوات المتوسّطة، والقويّة، والضعيفة، إلى جانب نسق المصوّتات ونسق المدود ونسق الأصوات المكرّرة، ونسق المقاطع الصوتيّة.

كما يعني البحث بدراسة بنية النسق الصوتي فوق التركيبي ويرصد هذا المبحث في ظواهر صوتية عديدة نحو نسق النبر، ونسق النغمة، ونسق الإيقاع، والروي.

يحاول البحث جاهداً تحديد البنية النسقية الصوتية لهذه القصيدة، على وفق منهج صوتي حديث مع دراسة التردّدات الزمنية وحجمها من خلال الصور الطيفيّة عن طريق البرنامج الصوتي (Praat) بصوت القارئ المشاري العفاسي.

١ـ١ البنية والنسق الصوتي – مفهومهما ودلالتهما

ممّا لاشكّ فيه أن البنية تمثّل نمطاً بارزاً، لتشكيل الوحدات اللسانية، والمستويات اللغوية المتنوّعة، ولا سيّما البنية الصوتية، وأن البنية استعملت للدلالة على معان متعدّدة " فسوسور (Saussure) رائد اللسانيات البنيوية، طرح اللسان باعتباره نسقاً يتكوّن من وحدات، وقد لاحظ إميل بنفينسيت أنّ التنسيق الداخلي بين هذه الوحدات يشكّل بنية، ودراسة اللسان (أو كل جزء من اللسان، الأصواتية والصرف،...الخ) بصفته نسقاً منظماً من قبل بنية ينبغي الكشف عنها " (البايبي،٢٠١٢م ،ج٢ص٢٩٥، وينظر: دننيس،١٩٩١م ص ١٥.

تكاد تجمع التعريفات الحديثة للغة على أنّها نسق (pattern)، ولكل نسق عناصره الأساسية المكوّنة له بصورة علميّة، إذ لابدّ لكل عنصر لغوي نسق من صورة مادية تمثّله، كما أن له قيمته، فالمتكلم في أيّة لغة من اللغات يصدر سلسلة من الأصوات المتتابعة والمتناسقة، وهذه الأصوات(الفونيمات) تتناسق أو تتتابع وفق نظام معيّن يهدف إلى دلالة يقصدها المتكلم، ولا تتحقّق هذه الدلالة إلّا إذا تآلفت الأصوات المنطوقة التي تصوّرها كتابة الحروف، ثم تتكوّن المقاطع، والأبنية، والصيغ...الخ (مجاهد، عبد الكريم، ٢٠٠٥م ص٢٣)، وداوود، محمد، ٢٠٠١م ص٥٨).

من اللافت للنظر أن لكل لغة نظامها الخاص يعوّل على أنساق لغوية تتمثّل بالنسق الصوتي (The Phonologic Pattern)، والنسق الصرفي (The Morphologic Pattern)، والنسق التركيبي (The Syntactic Pattern)، والنسق الدلالي (The Semantic Pattern)، وبما أن البحث معنيّ ببيان النسق الصوتي، عليه فإنه يركّز

على النسق الصوتي، ولكل لغة نسقها الصوتي الخاص بها من نطق كل صوت (phoneme) بصورة محدّدة فضلاً عن وجود صور صوتية للصوت الواحد مثل التفخيم والترقيق في اللغة العربية، ودرجاتها المتنوعة للصوت الواحد وهذا ما يسمّى بالأشكال الصوتية المتنوعة للفونيم الواحد (Alophones) يقول السيوطي (ت٩١١هـ /١٤٩٠م) في نظام الأصوات في العربية "واعلم أن أكثر الحروف استعمالا عند العرب الواو، والياء، والهمزة، وأقلّ ما يستعملونه على ألسنتهم، لثقلها الظاء، ثم الذال، ثم الثاء، ثم الشين، ثم القاف، ثم الخاء، ثم العين، ثم النون، ثم اللام، ثم الراء، ثم الباء، ثم الميم، فأخفّ هذه الحروف كلّها ما استعملته العرب في أصول أبنيتهم من الزوائد لاختلاف المعنى" (السيوطي، ج١ص١٩٥).

اتفق معظم الباحثين المحدثين على نسقية اللغة (افيتش، ٢٠٠٠م ص٢١٨، عبد الجليل، د. عبد القادر، ٢٠٠٢م، ص٢١، فارع، د. شحدة وآخرون، ٢٠٠٦م، ص١٧، حجازي، د. محمود فهمي، ٢٠٠٧م، ص١٤، فابر، بول وكرستيان بيلون، ٢٠١١م، ص٥٧، ٧٥، الوزّان، ٢٠١١م ص٤١٤، أي أن اللغة ذات طبيعة نسقية، وأكّد دي سوسور (Desaussure) على أن اللغة نسق من العلاقات وتردّد مصطلح النسق في محاضراته، ومثّل محوراً جوهرياً في نظريّته، فاللسان في تصوره نسق لا يعرف إلّا بطبيعة نظامه الخاص، ولا قيمة لأجزائه إلّا ضمن الكل، وقد جاراه كثير من البنيويين أطلق فوكو (Fogo) على جيله تسمية جيل النسق يوسف، أحمد، ٢٠٠٧م، ص ١١٧) .

يفهم من هذا أن اللغة عند دي سوسور (Desaussure) نسق له قواعده الخاصة، وأن مكوّنات هذا النسق مترابطة فيما بينها ككل متماسك "وما يحكم العلاقة بين العناصر اللسانية ومستوياتها، ويربط بعضها ببعض هو ما يطلق عليه النسق، وأي اختلال في هذه العلاقة بين العناصر يفقد النسق توازنه" (المرجع نفسه ص١٢٠)، وذكر بعض الباحثين أن اللغة نسق من الإشارات أو نسق من الرموز أي أنماط صوتية اعتباطية (Arbitrary) وما يسمّى في اللغة المكتوبة أنماط مرئية لها دلالات محدّدة تتغيّر بحسب اللغات (كولنج، د. ن. ى، ١٤١٢هـ ج١ص٦٧).

البنية لغة مشتقة من البناء، والبناء هو ضمّ الشيء بعضه إلى بعض، ويطلق أيضاً على المبنى كما يطلق البناء على الجسم (ابن منظور، ٢٠٠٥ م، ج ٢ ص ١٥٨)، "والبنية النسقيّة ذات توجّه لساني" (داوود، ص ٤٤، وينظر: حضري، د. جمال، ٢٠١٠م، ص ٢٣)، تشكّل نسقاً من التحولات لها قوانينها الخاصة باعتبارها نسقاً (في مقابل الخصائص المميّزة للعناصر)... ومن شأن هذا النسق، أن يظلّ قائماً ويزداد ثراءً بفضل الأثر الذي تقوم به تلك التحولات نفسها، من دون خروج أيّ تحوّل من هذه التحوّلات عن حدود ذلك النسق، أو أن تهيب بأيّة عناصر أخرى تكون خارجة عنه، أي أنّه لابدّ لكل بنية من أن يتّسم بالخصائص الثلاث الكليّة، والتحوّلات، والتنظيم الذاتي (إبراهيم، زكريا، ص٣٣).

تقسّم البنية على ثلاثة أقسام، القسم الأول: هو البنية الداخلية وهي الهيئة التي تبدو فيها العناصر اللغوية في صورتها الأصلية المفترضة، والمناويل التركيبية التي تأتلف ضمنها تلك العناصر، والقسم الثاني هو البنية الوسطى وهي الهيئة أو الهيئات المتعاقبة التي تؤول إليها العناصر اللغوية عند افتراض حصول تغيير فيها لأسباب خارجة عن إرادة المتكلم عند تلفّظه بتلك العناصر، وإذا كان تغييراً واحداً فلا موجب لاستعمال مصطلح البنية الوسطى، لأنّها سميت بالوسطى، لتوسّطها من حيث الاعتبار بين البنيتين الداخلية والخارجية، أمّا القسم الثالث: فهو البنية الخارجية التي هي عبارة عن الهيئة النهائية تبدو فيها محتويات البنية الداخلية، وهذه البنية ليست مفترضة، بل هي ما تكون عليه اللغة في تهيئتها، للاستعمال من قبل متكلمي اللغة، وقد تتطابق البنيتان الداخلية والخارجية في حالة عدم وجود افتراض تغيير في البنية الداخلية، وأمّا في حالة وجود تغيير مفترض فإنّ البنية الخارجية هي آخر هيئة مفترضة، ومن أمثلة هذا النحو كلمة (ادّكر) المكوّنة من الوحدة المعجمية (ذكر)، وصيغة (افتعل)، فبنيتها الداخلية (اذتكر)، وبنيتها الوسطى (اذدكر)، وبنيتها الخارجية (ادّكر) علي، د. محمد محمد يونس،٢٠٠٧م، ص ٢٥٦، ٢٥٧).

توجد علاقة وثيقة بين النسق والبنية، ويرى بعض الباحثين" أنّ النسق أعمّ من البنية" (يوسف، أحمد، ص ١١٦)، لأنّ كل نسق هو بنية، وليس كل بنية بنسق، والأرجح أنّ مصطلح البنية لا يعدّ بديلاً لمصطلح النسق، لكونه أعمّ منه، بحيث أنّ البنية لم تتشكّل إلّا نتيجة للنسق.

تجدر الإشارة إلى أنّ البنية تعوّل على نظام نسقي (Pattemal System)، (حايلا، د. محمد، ٢٠١٢م، ص ٢٧، العمري، د. محمد محمد، ٢٠١٢م ص ٦٦)، وأنّ وظيفة النسق الصوتي (ومعظم الأنساق السيميولوجية) تمييزية بحتة، إذ لا توجد هناك علاقة بين السمات الملائمة وإذا عرفنا بأن أحد الفونيمات شفويّة، فإنّ هذه المعرفة لا تضيف إلى علمنا شيئاً عن الصوت مهموساً أو مجهوراً، وذلك لأن الصوت والنطق مستقلّان، يتضمّن النسق أقصى ما تستطيعه المعلومات، ولكنّ الإشارات لا تحمل فيه دلالة، أي أنّ الدلالة تأتي في الواقع من علاقة ما (جيرو، بييرو، ١٩٩٢م، ص٣٩، لاينز، جون، ٢٠٠٧م ص ٧٩)، فالنسق الصوتي للكلمتين (كاتب)، و(كتاب) يتكوّنان من الصوامت نفسها، ومن المصوّتات نفسها، فالصوامت الكاف، والتاء، والباء، والمصوّتات هي: الكسرة والفتحة، بيد أنّ هذه المصوّتات تتّخذ في الكلمتين السابقتين نسقين مختلفين، واستعمال الرموز الصوتية المحدودة في كل لغة من لغات الأرض في أنساق مختلفة أتاح لها أن تكوّن آلاف الكلمات، وتتّخذ الأجزاء المختلفة في النظام اللغوي في كل حالة على حدة ترتيباً محدّداً، فلكلّ رمز صوتي وظيفة في الكلمة، ولكلّ كلمة وظيفتها في العبارة أو الجملة، وينبغي الالتزام بالنسق المتّفق عليه في البيئة اللغوية الواحدة، وإلّا فقد الرمز قدرته على النقل والإيحاء، وهذا النسق اللغوي يتضمّن ترتيب الأصوات داخل الكلمة، وترتيب الكلمات داخل الجملة، وهنا تكون مهمّة الباحث في اللغة أن تبيّن طبيعة هذه الرموز الصوتية والأنساق المختلفة التي تتّخذها، لتكوّن الكلمات، ومن ثم تبيّن أيضاً الأنماط المختلفة لترتيب هذه الكلمات، لتكوّن الجمل المختلفة (حجازي، د. محمود فهمي، ص ١٢، ١٣) .

يحاول البحث جاهداً دراسة بنية النسق الصوتي في قصيدة (ليس الغريب) للإمام علي بن زين العابدين، ولكل قصيدة أنساقها الخاصة، وأنّ أنساق القصيدة العربية، هي علامات أو إشارات قادرة على نقل رسائل، أو معانٍ، أو أفكار يمكن فهمها واستيعابها، "لأنّها تعبّر من خلال نظامها الخاص عن إشكاليات معرفية وثقافية أتتها من روافد مختلفة" (يوسف، عبد الفتاح أحمد، ٢٠١٠م، ص ١٤٥، وينظر: ابركرومبي، ديفيد، ١٩٨٨م ، ص ١٢٧)، ولا يمكن للخطاب أو النص أن يتأسّس إلّا على أنساق معينة ذهنية أو نسقية، فالنسق شرط ضروري لإخراج فعل الإنسان الثقافي إلى حيّز الوجود، وعليه فإنّ آلية التعرّف على صياغة هذه الأنساق لا يمكن أن تتمّ إلّا بوساطة استراتيجيّة منطقيّة معيّنة، إذ من المسلَّم به أنّ الأنساق الشعريّة المعروفة هي تعبير عن علاقات إنسانية موروثة مسبقاً(المصدر نفسه ص ١٥٣، ١٥٤).

٢ـ ١ بنية النسق الصوتي التركيبي

ـ النسق الصوتي:

تتباين الأصوات تبايناً واضحاً من حيث السمات، وتختلف درجة هذا التباين من لغة إلى أخرى، لأنّ لكل لغة نسقها الصوتي الخاص بها، و"الأصوات اللغوية ليست عناصر متناثرة، إنّما هي نظام منسّق تحكمه علاقات خاصة بهذه اللغة أو تلك" (قدّور، د. أحمد محمد، ١٩٩٩م، ص ١٢٣، الطيبي، د. أحمد، ٢٠١٠م، ص ٢٨)، والانسجام الصوتي يلزمه أن تتسق الأصوات بعضها مع بعض بحيث إذا تجاور صوتان متنافران يؤدّي نطقهما إلى حدوث الثقل والتنافر، لذا فلابدّ من تغيير أحدهما، ليسهل نطق الكلمة (الطوقان، فدوى محمد، ٢٠١١م، ص ٦٧، ٦٨) .

يعدّ النسق أساساً نظرياً للنظام الصوتي التوليدي، وقد قدّم أنموذجاً نظرياً توليدياً افتراضياً واستنباطياً ينماز عن نماذج الصّواتة الكلاسيكية في كونه جزءاً لا يتجزأ من مشروع نحوي أكثر شمولية، هو النحو الكلي الذي يضمّ مكوّنات أخرى من قبيل التركيب، والمعجم، والدلالة، وسيفرز طفرة في تاريخ الصّواتة، إذ خلق (النسق) نقاشاً جاداً بخصوص طبيعة القواعد، والفرضيات التفسيرية، وهندسة التمثيل الصّواتي، والطبيعة الخطيّة للمعيار، ويفترض النسق وجود كلّيات لسانية وراء التنوّع الواقعي للغات الطبيعية، وتعلّم اللغة، وتقعيد الأنحاء التوليدية (البابيي، ج١ص) .

يتألّف النسق الصوتي العربي من نوعين من العناصر التي يمكن تمييزها صوتياً، العناصر القابلة للتجزءة وتشمل نسق الصّوامت، والمصوّتات، والعناصر التي لا تقبل التجزأة، وتسمّى العناصر فوق المقطعية أو فوق التركيبية وتشمل نسق النبر والتنغيم (خوشناو، د.نوزاد حسن أحمد،٢٠١٢م، ص١٢٩، ١٣٠)، وللنسق الصوتي أثر كبير في الذوق والمتلقي، وفي ذلك قال الجاحظ (ت ٢٥٥هـ / ٨٣٤ م): إنّ" أمر الصوت عجيب وانصرافه في الوجوه أعجب" (الجاحظ، ج ٤ص١٩١)، وقال أيضاً:" الصوت هو آلة اللفظ والجوهر الذي يقوم به التقطيع، وبه يوجد التأليف، ولن تكون حركات اللسان لفظاً ولا كلاماً موزوناً ولا منثوراً إلّا بظهور الصوت، ولا تكون الحروف كلاماً إلّا بالتقطيع والتأليف" (الجاحظ، **ج**١ص٧٩).

يعوّل النظام الصوتي في العربية على النسق والترتيب أكثر ممّا يعوّل عليه النظام الصرفي والتركيبي، "لأنّ ترتيب الأصوات يعدّ نسقاً، أمّا تباعد، أو انفصال أصوات الروابط فإنّه يفتقر إلى نظام ممّا يؤدّي إلى اختلاف وتيرة الإيقاع" (د. عمر عبد الهادي، ٢٠١٠م، ص٣٨٩)، وعليه فإن الأصوات تمثّل الحاضنة لبذور الكلمة في مراحلها التكوينيّة، والتي تنمو في أرض القصيدة وفضائها، وتتفاعل مع عناصر البنية اللسانية الأخرى، لتكوّن كياناً فاعلاً في جسد القصيدة، أي أنّ الأصوات تمثّل، من دون شكّ، المفتاح لشفرة النص وفضائه الشعريّ، لأنّ الخطاب الشعريّ قائم على الصوت إذ به تبدأ القصيدة، وهذا دليل على أهمّية الأصوات وقيمتها التعبيرية في النصوص الشعرية، وتأسيساً على هذا ذكروا أنّ القصيدة يجب أن تدرك أوّلاً كإيقاع خاص قبل أن تتحوّل إلى تعبير في كلمات (البريسم، د. قاسم، ٢٠٠٠م، ص٨٥، ٨٦) ، ولهذا يمكن القول: إنّ جوهر الشعر هو النسق الصوتي، أي أنّ الصوت يمثّل نسقاً مهمّاً من أنساق وحدات اللغة أو ما نسمّيه ببنية اللغة وجوهرها.

٢ ـ ٢ نسق الصفات المنفردة للأصوات

تنماز الأصوات في قصيدة (ليس الغريب) بنسق صوتيّ محكّم يمثّل أصدق انفعالات الإمام علي بن زين العابدين بن حسين بن علي رحمه الله، تبعاً لهذا فإنّ الصفات المنفردة للأصوات يربطها نسق معبّر عن آهات الشاعر وانفعاله، وتتغاير ذبذبات الأصوات المستعملة في القصيدة بتغاير تردّداتها، وتنقسم الأصوات اللغوية من حيث تردّداتها إلى ثلاثة أصناف: الصنف الأوّل هو أصوات ذات التردّدات العالية (High Vibration) ويرمز بـ (h.v) وهي تشمل (ل، ب، ر، م، ن، و)، والصنف الثاني هو أصوات ذات تردّدات متوسّطة (Medium Vibration) ويرمز بـ (*m.v*) وهي (أ، ف، ق، س، ش، ع، د، ح، هـ، ك، ي، ز)، أمّا الصنف الثالث فهو أصوات ذات التردّدات المنخفضة (Low Vibration) ويرمز (L.V) وهي تشمل (ذ، خ، غ، ص، ح، ت، ط، ض، ظ، ث) ' (ينظر: خوشناو ، د. نوزاد حسن أحمد ، ٢٠١٢، ص ١٣٥، وعمر، د. أحمد مختار، ٢٠٠٦م، ص ٢٣ وما بعدها).

يشكّل نسق الأصوات ذات التردّدات العالية نسبة ٥٢.٠١%، ويشكّل نسق الأصوات ذوات التردّدات المتوسّطة نسبة ٣٨.٣٣%، أمّا الأصوات ذوات التردّدات المنخفضة فهي تبلغ نسبة ٩.٣٤%، ويؤكّد هذا الاستقراء هيمنة الأصوات ذوات التردّدات العالية في فضاء القصيدة، إذ تشكّل أكثر من نصف أصواتها المبنية عليها، وهذا يتوافق سياق القصيدة وموضوعاتها، إذ تحاكي هذه الأصوات ونفسيّة الشاعر الحزينة، والمواقف الصعبة القويّة التي يمرّ بها الإنسان عند سكرات الموت ودفنه في القبر، إلى جانب أنّ سمة الوضوح السمعي هي التي آلت إلى استعمال هذه النسبة المفرطة من نسق الأصوات ذوات التردّدات العالية، لأنّ هذه الأصوات "عالية النسبة في الوضوح السمعي" (أنيس، إبراهيم، ١٩٩٩م،

ص ١٣٢)، وكان الإمام آثر التعبير بكل وضوح وصراحة عمّا يجول في خاطره من مشاعر التأسّف، والتحسّر، والندامة. فمن أنساق الصفات المنفردة للأصوات في القصيدة ما يأتي:

١ـ نسق الأصوات المطبقة (The pattern of pharyngeliztion sounds)

لم تحظ الأصوات المطبقة في قصيدة ليس الغريب، و" يقصد بالإطباق وضع اللسان عند نطق بعض الأصوات، حيث ينطبق اللسان على الحنك الأعلى، آخذاً شكلاً مقعّراً، بحيث تكون النقطة الخلفية هي مصدر الصوت في حالة الإطباق، وحروفه هي: الصّاد والضّاد والطّاء والظّاء، ويتوّلد عن الإطباق، صفة التفخيم لصوت الحرف المطبق" (داوود، محمد، ص١٢٥، محمد، د. علاء جبر، ٢٠٠٦م، ص٧١)، ويحتاج نطق هذه الأصوات إلى بذل جهود كبيرة، ولا تنسجم الأصوات المطبقة وبنية النسق الصوتي لهذه القصيدة، لأنّ الإمام في أضعف مواقف حياته، ذلك أنّ الإنسان قبل مماته يكون وهناً ضعيفاً، وكأنّ صاحب القصيدة في شدّة ضعفه لم يتمكّن من استعمال هذا النسق القوي من الأصوات.

تبلغ نسبة الأصوات المطبقة في القصيدة ما يقارب اثنتين ونصف بالمائة ٢.٥١% ولو وازنّا بين نسقي الأصوات المطبقة والمتوسّطة، لنلحظ أنّ بنية النسق المطبق لا تمثّل إلّا جزءاً يسيراً من مكوّنات القصيدة وهذا أمر طبعي، لأنّ هذه الأصوات تتسم بفخامة جرسها وصعوبة نطقها لا تنسجم والموقف الضعيف الطاغي على القصيدة.

فالصاد" صوت أسناني، لثوي، رخو، مهموس يتمّ النطق به بوضع طرف اللسان ضد الأسنان السفلى، ومقدّمه ضدّ اللثة، ورفع مؤخر اللسان في اتجاه الطبق وهو ما يسمّى (الإطباق)، وبرجوعه في اتجاه الجدار الخلفي للحلق (وهو ما يسمّى التحليق)، حتّى ينتج عن الحركتين كليهما الأثر الصوتي المسمّى بالتفخيم" (حسّان، د. تمّام، ١٩٧٩م، ص ١٢٨)، ولصوت الصّاد جرس شديد ورد في واحد وعشرين موضعاً في القصيدة بنسبة تبلغ (١.٢٣%)، وهي نسبة ضئيلة جداً موازنة بالأصوات الأخرى، ويحاكي جرس الصاد دلالته في قوله:(وغمّضوني وراح الكلّ وانصرفوا...) فيحاكي الصاد في لفظه (انصرفوا) دلالة الانصراف بأتمّ وجه، ولو استعمل الشاعر وذهبوا في مكان وانصرفوا لما يتحقّق الجرس الذي حقّقه الصّاد، وذلك أنّ الانصراف عن الميّت أمر صعب له .

الطاء صوت لثوي أسناني شديد مهموس مطبق، وعند النطق به يلتقي طرف اللسان بأصول الثنايا العليا، ويرتفع اللسان متّخذاً شكلا مقعّراً منطبقاً على الحنك الأعلى(محمد، د. عاطف فضل، ٢٠١٣م، ص ١٢٨)، وورد فونيم الطاء إحدى عشرة مرّة بنسبة (٠.٦٤%) ويدّل هذا الفونيم على الملكة في الصفة، وعلى الانطواء والانكسار، وقد ورد الطاء في قوله: (وقوّتي ضَعُفَتْ والمَوتُ يطْلُبُني)، فالطاء له جرس موحٍ في (يطلبني) ولم يستعمل (يريدني) بدلاً من (يطلبني) وإنّما استعمل (والموت يطلبني)، لينسجم الطاء ومطالبة الموت للإنسان.

أمّا الظاء فقد ورد ت سبع مرّات بنسبة تبلغ (٠.٤١%)، وهو" صوت أسناني رخو مجهور، وعند النطق به ينطبق اللسان على الحنك الأعلى آخذاً شكلاً مقعّراً، وفي حالة النطق به يرتفع طرف اللسان وأقصاه نحو الحنك، ويتقعّر وسطه" (عاطف فضل محمد، ص ١٢٨، البيه، د. وفاء، ١٩٩٤م، ص١٤٩٨) ، وللظاء دلالة موحية متناغمة ومتّسقة تمام الاتساق ودلالة تنظرني في قوله :أَنَا الَّـذِي أُغْلِـقُ الْأَبْـوَابَ مُجْتَهِـدَاً عَلَـى الْمَعَاصِـي وَعَيْـنُ اللهِ تَنْظُرُنِـي
ويتلاءم هذا الصوت ونظرة الله عزّ وجلّ وإذا استعمل (وعين الله تراني) لم تتحقق تلك الدلالة المرجوّة.

وردت الضاد أربع مرّات في القصيدة بنسبة تبلغ (٠.٢٣%) أقلّ من الأصوات المطبقة الأخرى، والضاد من الأصوات الصعبة النطق في العربية، وهو صوت انفجاري يتكّون من منطقة سقف الحلق الصلب، حيث يتكوّن بين مقدّم اللسان (سقف الحلق الصلب) الزعبي، د. آمنة صالح، ٢٠٠٨م، ص ٩٥)، وله دلالة إيحائية في قوله: وَغَمَّضُـونِـي وَرَاحَ الْكُـلُّ وَانْصَرَفُـوا بَعْدَ الْإِيَاسِ وَجَـدُّوا فِي شِـرَا كَفَنِي
هكذا فإن الأصوات المطبقة لها أصداء قويّة تملأ الفم بصداها، وأنّ الألفاظ التي عوّلت على الأصوات المفخمة توحي بمدى الصعوبة في الحدث، وهي شكّلت مجموعة يسيرة من الكلمات، لأنّ الإمام بحاجة إلى بيان ضعفه، وأسفه، وندمه على حياة الدنيا.

٢ـ نسق أصوات الصفير

يشكّل نسق أصوات الصفير ما يقارب (٤.٣٨%)، وهي نسبة يسيرة تتلاءم والجو العام للقصيدة، والصفير هو الحدة في الصوت(سيبويه، ١٩٧٥م،ج٤ص٤٦٤، ٤٦٥)، ولا تتناسب سمة الحدّة ونسق القصيدة، وتسمّى هذه الأصوات بالصفير، لأنّها تخرج من بين الثنايا وطرف اللسان، فينحصر الصوت هناك إذا سكنت، وتشمل الصاد (القيسي، ٢٠٠٠م، ص١٢٤، الداني، ٢٠٠٠م، ص١٠٧) ، والسين والزاي(سبق الحديث عن ذكر الصاد آنفاً)، وأكثر صوامت الصفير تواتراً في القصيدة، صوت السين الذي هو"صوت أسناني لثوي رخو مهموس مرقّق ينطق به بوضع طرف اللسان بحيث يلتصق بالأسنان السفلى، ومقدّمة بحيث يلتصق باللثة، مع رفع الطبق، بحيث يلتصق بالجدار الخلفي للحلق، ليسدّ المجرى الأنفي في طريق الهواء الخارج من الرئتين، ثم مع خفض مؤخّر اللسان وفتح الأوتار الصوتية في وضع التنفس المهموس" (حسان، تمام، ص ١٢٨).

تردّد السين في تسعة وثلاثين موضعاً بنسبة (٢.٢٨%) بما يشتمل عليه من همس وصفير يؤكّد دلالة الهمس والخفوت (الإخفاء) في (السّر) ويسترني في قوله:

وَلِي بَقَايَـا ذُنُـوبٍ لَسْـتُ أَعْلَمُهَـا اَللهُ يَعْلَمُهَـا فِـي السِّـرِّ وَالْعَـلَـنِ
مَـا أَحْلَـمَ اللهُ عَنِّي حَـيْـثُ أَمْهَلَنِـي وَقَـدْ تَمَـادَيْتُ فِـي ذَنْبِي وَيَسْتُرُنِـي

فمفردتا(السّر، ويسترني) فيهما دلالة الخفاء، وصوت السين يمثّل هذه الدلالة الموحية خير تمثيل، ولعلّه الصوت المتناسب في بنية النسق التشكيلي والموضوعات الدالة على الأسى والحزن، وتصوير حالة الانكسار والأنين، والتحسّر في هذه القصيدة.

أمّا الزاي فقد وردت في خمسة عشر موضعاً بنسبة (٠.٨٧%)، من نسق القصيدة وهو صوت مرقّق أسناني لثوي احتكاكي مجهور يرتفع طرف اللسان عند النطق به، فيلامس اللثة العليا، تاركاً منفذاً ضيّقاً للهواء المزفور ويرتفع الحنك الأعلى، ويسدّ المجرى الأنفي، لئلّا يمرّ الهواء من الأنف، ويهتزّ الوتران الصوتيان، ممّا يؤدّي إلى جهر هذا الصوت، ولا يتقعّر اللسان عند النطق به ناجي(د. روعة محمد، ٢٠١٢م، ص٦٥)، ويدّل هذا الصوت الصفيري على معاناة الأمر في قوله: يا زَلَّـةً كُتِبَتْ فِي غَـفْـلَةٍ ذَهَبَـتْ يَا حَسْـرَةً بَقِيَـتْ فِـي الْقَلْـبِ تُحْرِقُنِـي

٣- **نسق الأصوات الشفويّة (**The pattern of Bilabial Sounds)

تشكّل الأصوات الشفويّة جزءاً من بنية النسق الصوتي في قصيدة (ليس الغريب)، والأصوات الشفويّة هي (الباء والميم) (سيبويه، ج ٤ص ٤٣٣)، والميم سيأتي الحديث عنه في نسق الأصوات المتوسّطة، أمّا الباء فهي من الأصوات السهلة المجهورة في العربية، إذ تنطبق الشفتان العليا والسفلى على بعضهما تمام الانطباق، وينحبس تيار هواء الزفير الصوتي خلفهما، ومن ثُم يستقرّ اللسان على الفك الأسفل الذي يبتعد قليلاً على الفك الأعلى، يرتفع سقف الحلق الرخو، لإغلاق تجويف الأنف تماماً.

تردّدت الباء في القصيدة إحدى وسبعين مرة بنسبة (٤.١٦%)، ويدّل على بلوغ المعنى في الشيء بلوغاً تاماً (الوزان، ص ١٨٨)، وساهم (الباء) في تشكيل بنية (الغريب) تردّدت هذه الكلمة أربع مرّات متتالية في البيت المفتتح به القصيدة أو في البيت القصيد: لَيْسَ الغَـرِيـبُ غَـرِيبَ الشَّامِ وَالْيَمَـنِ إِنَّ الْغَـرِيبَ غَـرِيبُ اللَّحْدِ وَالْكَفَـنِ

كأنّ الباء تجسّد بلوغ النفس في الحس بالغربة بلوغاً تاماً، عندما يغطّي بالكفن وينزّل إلى القبر منفرداً، أي إنّ الغريب ليس هو غريب الشّام واليمن ويصل معنى البلوغ إلى الذروة في توكيده للأمر بـ (إنّ) إذ قال: إنّ الغريب غريب اللحد والكفن، إلى جانب ذلك أنّ الباء في (غريب) الدال على أنّ الإنسان عندما ينقطع عن أهله ودفنه وتغطّي التراب عليه وانطباقه على الأرض يوحي بانطباق الشفتين العليا والسفلى على بعضها أشدّ إيحاء.

٤ ـ **نسق الأصوات المركّبة (**The pattern of Affricates Sounds)

لا تختلف الأصوات المركّبة عن الانفجارية إلّا في عملية تسريح الهواء، ففي الأصوات الانفجارية، يطلق سراح الهواء فجأةً، أمّا في الأصوات المركّبة فيتمّ تسريح الهواء ببطء، ويعدّ صوت الجيم من الأصوات المركّبة في العربية الفصحى، وينطق هذا الصوت عندما يرتفع مقدّم اللسان ضدّ الحنك الصلب، ويحبس الهواء لفترة من الزمن، ثمّ يتمّ تسريحه ببطء محدثاً احتكاكاً، ويتذبذب الوتران الصوتيان في أثناء إنتاجه (البريسم، د. قاسم، ٢٠٠٥م،ص٢١٢)، وقد ورد الجيم ست عشرة مرة بنسبة تبلغ (٠.٩٣%)، وهو عدد ضئيل جداً، ومن أمثلة ذلك وردت الجيم مقلقلاً في لفظه (مجتهداً) في قوله: أَنَا الَّـذِي أُغْلِـقُ الْأَبْـوَابَ مُجْتَهِـدَاً عَلَـى الْمَعَاصِي وَعَيْـنُ اللهِ تَنْظُرُنِـي

زادت القلقلة من حدّة الجيم، وهذا يتناسب ودلالة الاجتهاد، لأنّ من أراد أن يكون مجتهداً على المعاصي فعليه أن يمنع نفسه عن كلّ ما حرّمه الله، وكأنّ هذا المنع يحاكي حبس الهواء لفترة من الزمن عند ارتفاع مقدّم اللسان ضدّ الحنك الصلب، وكذلك ورد مقلقلاً في (يجذبها) في قوله:

وَاشْتَدَّ نزعي وَصَارَ الْمَوْتُ يَجْذِبُهَا مِنْ كُـلِّ عِـرْقٍ بِلَا رِفـقٍ وَلَا هَـوَنِ

ويجسّد الجيم المقلقل شدّة جذب الموت للإنسان من دون رفق ولا هون.

٢ـ ٣ **نسق الصفات الثنائية للأصوات**

ـ نسق الأصوات المجهورة والمهموسة (The Pattern of voiced and voiceless sounds)

نسق الأصوات المجهورة والمهموسة من الأصوات التي توّظف، لتكوين انسجام صوتي وإيقاع شعري في قصيدة (ليس الغريب)، ونسقا الجهر والهمس" صفتان متضادتان تمثل صفة الجهر قوة الصوت وارتفاعه، في حين تشير صفة الهمس إلى خفاء الصوت وضعفه" (الجبوري، د. محمد يحيى، ١٤٢٧ه، ٧١)، فالجهر صفة قوية تمنح الصوت الموصوف بها وضوحاً في السمع، لأنّ كل انغلاق وانفتاح للأوتار الصوتية في الحنجرة يؤوّل إلى ظهور قمة في ضغط الهواء، وكشفت الدراسات المخبرية الصوتية الحديثة أنّ الأصوات المهموسة تنتج بجهد مضاعف، وتحتاج إلى وقت أكثر من الأصوات المجهورة التي تنتج بجهد أقل، لذا فيكشف تجمّع الأصوات المجهورة والمهموسة في أسطر القصيدة الخارطة الدلالية بالحالة النفسية التي يتولّد في ظلّها الخطاب وقد يحاكي هذا التنوع نوعاً من الانفعالات والمضامين التي يريدها الشاعر أن يثيرها أو تتسرّب عبر النسيج الشعري مع تيار الدلالات الخفية، لذا فإنّ تجمّع الأصوات المجهورة في المقاطع واستمرار طول الانفجار في الأصوات ينسّق التنغيم ويساعد على تداخله مع الصيغ المجهورة الأخرى، ويعطي أبيات القصيدة وجوداً فعلياً، وأن استمرار الجهر ما هو إلّا استمرار للوظيفة الداخليّة للمقاطع، وهو الجسر الذي يربط طول المقاطع مع قمة النغمة وتوقّعاتها (البريسم، ص ٤٩، ٥٠).

الأصوات المجهورة هي: (ب، م، ذ، ظ، ن، د، ز، ل، ض، ر، ي، و، ج، ع، غ)، والأصوات المهموسة هي: (ف، ث، ت، س، ص، ط، ش، ك، ق، ح، خ، ه، أ)' (سيبويه، ج ٤ ص٤٣٤)، وأنّ الأصوات المجهورة هيمنت في فضاء القصيدة، إذ ترددت بنسبة تبلغ (٦٥,٧٣ %)، أمّا المهموسة فقد وردت بنسبة (٣٤,٢٧ %)، ولعل هيمنة الأصوات

المجهورة في القصيدة تتواءم والصوت المرتفع للذات التي تحاول أن تجهر بصوتها للتعبير عن الأزمات النفسية، والتحسّر على الحياة وترك أقربائه وبلوغه إلى مثواه الأخير، وكذلك الآهات والندامة على ما فعله من ارتكاب الذنوب والمعاصي في الدنيا، وكأنّ الشاعر آثر أن يقدّم بهذه الصرخات التنبيه والنصيحة لبني جنسه، وتوافق هذه الأصوات المجهورة مع الصيحات العالية النابعة من داخل الشاعر للتعبير عن ذاتها، وبما أنّ الأصوات المجهورة تتسم بقوّة وضوحها السمعي فهي تتواءم ومقاصد الشاعر وإبراز وضوح دلالات الموت المتفاجئة وبيان عواقب الإنسان، وممّا يجدر ذكره هو" أنّ غلبة الجهر على الهمس لا تجعل المسار الإيقاعي يسير في خطّ مستقيم منتظم، لكنّه يسير في خطّ متعرّج، في حين أنّ التتابع المنتظم لهما يؤدّي إلى تشكيل هندسة الإيقاع الصوتي، حيث يأتي الصوت المجهور في قمّة المسار الصوتي يتبعه الصوت المهموس" (مبروك، د. مراد عبد الرحمن، ٢٠١٠م، ص١٥٤، مداس، د. أحمد، ٢٠٠٩م، ص ١٢٨) في القصيدة .

٢ـ ٤ نسق الصفات الثلاثية

١ـ نسق الأصوات المتوسّطة والقويّة والضعيفة

أ ـ نسق الأصوات المتوسّطة (The pattern of Liquid Sounds)، (آثرنا تقديم نسق الأصوات المتوسّطة على الأصوات القويّة والضعيفة)، لكثرة وروده في القصيدة . يحتوي هذا النسق على أصوات(اللام، والنون، والميم، والراء، والعين) (ينظر: سيبويه، ج ٤ص٤٣٥، وتسمّى بالأصوات المائعة (The Lequid Sounds) في العربية، واللام تعدّ بؤرة أو مرتكزاً للقصيدة، فالإمام زين العابدين استهلّ قصيدته بصوت متوسّط وهيمن هذا الصوت على معظم أبيات القصيدة، وورد أكثر من الأصوات الأخرى، وتردّد هذا الصوت مائتين وأربع مرّات بنسبة (١١.٩٥%)، ولصوت اللام المستهل دلالة إيحائية يشعر القارئ في بداية القصيدة، أنّ اختيار هذا الصوت المائع السهل متناغم ونسق الحزن والأنين .

اللام من الأصوات المنفردة الموسيقية السهلة في اللغة العربية، ومعظم اللغات الأخرى، وهو من الأصوات اللثوية المجهورة، وعند النطق به يبتعد كل من الشفتين والفكين كثيراً من بعضهما، وينطبق مقدّم اللسان مع سقف الحلق الصلب انطباقاً تاماً حيث يحدث سدّاً أمام التيار هواء الزفير الصوتي، كما يسمع لطرفي جانبي اللسان بالحركة والاهتزاز، وينخفض مؤخر اللسان إلى أسفل لتوسيع فجوة الفم، ليرتفع سقف الحلق الرخو لإغلاق تجويف الأنف تماماً (خوشناو، د. نوزاد حسن أحمد ص١٣٨، د. محمد، عاطف فضل، ص ١٢٦)، وعليه فاللام التي تنطق نتيجة الابتعاد كل من الشفتين والفكين عن بعضهما كأنه يحاكي ابتعاد الإنسان وفراقه للحياة وذهابه إلى مثواه الأخير.

أمّا النون فقد ورد ت مائة وسبعاً وخمسين مرة بنسبة تصل إلى (٩.٢٠%) والنون صوت لثوي يتّصف بصفة الغنة، أي أن المجرى الأنفي يظل مفتوحاً في أثناء النطق به (الزعبي، ص١٤٦، والبريسم، ص ٢١٣)، وهذا يتلاءم وفتح أنفاس الإمام إيحاءً على أسفه وفراقه للدنيا، فضلاً عن دلالة النون على الأنين والغنة.

يأتي صوت الميم بالمرتبة الثالثة ضمن نسق الأصوات المتوسطة، إذ ورد في مائة وتسعة مواضع بنسبة (٦.٣٨%)، وتعاور الميم مع النون في منح القصيدة نسقاً موسيقياً حزيناً،" لأنّهما من الأصوات الرنّانة الموسيقية السهلة في اللغة العربية" (البية، ص١٥٠٤)، والميم صوت شفوي أي أنّ الشفتين (العليا والسفلى) تكونان منطبقتين لمنع تسرّب الهواء، في حين يظل المجرى الأنفي مفتوحاً، وتحدث ذبذبة في الأوتار الصوتية (حسان، تمام ص ١٣٣)، وذكروا أنّ الميم يدلّ على الجمع والانجماع (ينظر: العلايلي، عبد الله، ص١٣٠ وما بعدها، قبها، أ. مهدي عناد، ٢٠١٣م ص ١٣٩) .

فمن نسق الأصوات المتوسّطة صوت الراء، ورد سبعاً وسبعين مرة، وشكّل نسبة(٤.٥١%) من أصوات القصيدة، والراء من الأصوات المجهورة والتكرارية، وعند النطق بالراء يرتفع اللسان ويضرب اللثة ضربات متكرّرة، بحيث ينتج عن اندفاع الهواء المزفور سلسلة ضربات متكرّرة (متردّدة)، (ناجي، ص ٦٤، ٦٥) .

تدلّ الراء على التكرار والاستمرار، وهذا الصوت التكراري يتناغم وتكرار حدث الموت الذي يتكرّر ويذهب أقرباؤنا، وأنّ حضور صوت الراء في القصيدة استدعى المتلقي إلى الكشف عن الطبيعة الدلالية لهذه الدوال الحاملة لذلك الصوت، ومن ثمّ الدخول منها للوقوف على مقصدية الخطاب المقروء.

أمّا العين فهي صوت حلقي ينطبق في منطقة الحلق، ويتذبذب الوتران الصوتيان في أثناء نطقه (العبد الله، د. إبراهيم مصطفى، ٢٠٠٧م، ص١٠٨، والبريسم، ص ١٧٤) ، وقد تردّد العين في قصيدة (ليس الغريب) ستاً وستين مرة بنسبة (٣.٨٦%)، وهذا الصوت ذو قيمة تعبيرية واضحة في تعبير الحركات والأصوات إذ يحاكي مشاعر التوجّع، والتألّم، والتحسّر في قلب الإمام رحمه الله تعالى.

بعد استقراء نسق الأصوات المتوسّطة تبيّن أنّ نسبة هذه الأصوات تبلغ (٣٥.٩%) وهي نسبة عالية، وأنّ هذه الأصوات تنماز" بقوّتها التصويتية العالية، لأنّها تتمتّع بخاصية الجهر، وتكاد مع الصوائت، والأصوات الانتقالية تشكّل نسبة عالية للقوة الإسماعية الصوتية" (عبد الجليل، ص٤١٢)، ولهذا يمكن القول: إنّ القصيدة هذه ذات بنية نسقيّة متميّزة بسمة الوضوح السمعي العالي، لعلوّ نسبة الأصوات العالية الوضوح فيها، فالصوامت الإيقاعية كاللام، والنون، والميم... كأنّها تحاكي صدق الإمام ووضوح رؤيته لمفارقة الحياة، وهي أمر لابّد منه سواء أكان عاجلاً أم آجلاً.

خلاصة القول: إنّ أنساق الأصوات المتوسّطة تكشف عن جهد تخطيطي، لإبراز صوتي اللام والنون، وهو ما يجعلنا أمام هندسة فونيميّة متعاورة بين تلك الأصوات، فالمتلقّي يلحظ استعمل النونات بصورة ملفتة للنظر، ولأهمية ظهور النون في روي النص ذلك معادلاً لعجزها في الظهور بكمّية تتلاءم وحضور اللام في ثنايا النسيج، ولعلّ لام التعريف في كثير من الكلمات أسهم في ارتفاع نسبة وروده فضلاً عن استهلال القصيدة بهذا الصوت.

ب ـ نسق الأصوات القوية

يسمّى هذا النسق من الأصوات بالأصوات الانفجارية الشديدة، وعند النطق بها" يمنع الصوت أن يجري فيه" (سيبويه، ج ٤ ص ٤٣٥، الأستراباذي، ١٩٧٥م، ج ٣ ص٢٦٠)، أي يقفل المجرى الفموي في طريق الهواء الرئتين، ويبقى مجرى الأنف مفتوحاً ممّا يمنع الصوت من أن يجري حرّاً، وتشمل هذه الأصوات (أ، ق، ب، ك، ط، د، ت، ج)، (الجبوري، ص ٥٥، ٥٦، و العبدالله، ص ٧٧)، وهذه الأصوات ذات جرس قوي شديد، إذ تنماز خمسة أصوات من هذا النسق بسمة القلقلة التي تضفي على الأصوات طابع الشدة.

قد بلغت نسبة ورود الأصوات القويّة في القصيدة (١٨.٩٦%)، وأسهمت هذه الأصوات في بناء كلمات ذات الدلالات القوية في القصيدة نحو: (يطلبني، أقطع، يُحْرِقُني، تقلّبني، يجذبها، عِرْق، الحلق، جدّوا، أغْرَقَني...)، وتتجسّد هذه الحقيقة في أنّ قوة الأصوات تدلّ على قوّة الدلالة كما قال ابن جنّي (ت ٣٩٢هـ / ٩٧١ م) الأصوات تابعة للمعاني فمتى قويت قوي المعنى (ابن جني، ج ٢ص١٦١).

ج ـ نسق الأصوات الضعيفة

تسمّى هذه الأصوات بأصوات الرخوة، أو بالأصوات الاحتكاكية، وتنطق هذه الأصوات بشكل عام عندما يضيق مجرى الهواء في موضع النطق بسبب اقتراب بعضها من بعض، يؤدّي إلى حدوث احتكاك مسموع في أثناء مرور الهواء، وفي العربية الفصحى تنتمي هذه الأصوات (ف، ث، ذ، ظ، س، ش، ز، ص، ح، خ، غ، هـ) إلى هذا النسق (سيبويه، ج ٤ص٤٣٥، والأستراباذي، ج ٣ص٢٥٧ وما بعدها، والبريسم، ص) .

تردّدت هذه الأصوات في قصيدة (ليس الغريب) بنسبة تبلغ (١٧.٦%)، وهي نسبة متوسّطة لتشكيل بنية النسق الصوتي للقصيدة، وكأنّ هذه الأصوات تحاكي ضعف الإنسان في موقف الموت الذي هو أشقّ الأمور عليه، إذ يترك أقرباءه ويفارق الدنيا، ولعلّ الأمر يختلف من إنسان مؤمن إلى كافر.

ممّا يجدر ذكره أنّ الأصوات لا تتصف باستقرار صفاتها أو ثبوتها على حالة واحدة، لأنّها تتغيّر بتغيير مواقعها من بنية الكلمة أو التركيب، وخير دليل على ذلك أنّ المرء نفسه يختلف نطقه بعض الاختلاف، ولا يمكن أن ينطق الأصوات بالصورة نفسها في المرات كلّها، لأنّ العملية الكلاميّة عملية نفسيّة عضويّة فيزيائية تخضع فيها أصوات اللغة لإرادة المتكلّم أو حالته النفسيّة، وقابلية الأعضاء التي تشترك في إنتاج الأصوات (عزيز، توفيق، ٢٠١٠م، ص ١٧٤) .

٣ـ ١ نسق التضعيف (The Reduplication Pattern)

تنماز الصوامت بسمة التضعيف، لتقوية الدلالة والتأكيد على الحدث، وأن تكرار الأصوات دليل على تكرار المعاني (ابن جني، ج ٢ص١٥٥)، وقد ورد نسق التضعيف في القصيدة في سبعة وسبعين موضعاً، ثمانية عشر منها ناتجة عن الألف واللام الداخلة على الحروف الشمسيّة، وفي تسعة وخمسين موضعاً ورد للدلالة على تقوية الحدث والدلالة، ولا تشكّل هذه النسبة إلّا عدداً يسيراً من الصوامت المكوّنة لها هذه القصيدة، وهذه النسبة تتواءم وضعف الإنسان والحالات النفسيّة المتدفقة عند سكرات الموت وقبض روحه، ومن تجمّعات نسق التضعيف نجد أنّه ورد ثلاث مرّات في قوله:

وَقَدَّمُونِي إِلَـى الْمِحْـرَابِ وَانْصَرَفـُوا خَـلْفَ الْإِمَـامِ فَصَـلَّى ثـُمَّ وَدَّعَـنِـي

لم يتكرّر صوت الدّال في (قدّموني) واللام في (فصلّى)، والدّال في (ودّعني) إلّا لتكرار حدث التقديم والصلاة والتوديع، كما يوحي التضعيف بتكرار الحدث وتقويته في الكلمات الآتية: (يبلّغني، قوّتي، تخلّصني، واشتدّ، وغمّضوني، وجدّوا، يغسِّلني، المغسَّل، ودّعني...)، فتكرار هذه الأصوات دليل عن تكرار الحدث.

الأصوات المضعّفة التي تتسم بسمة التضعيف تمكّن القارئ من أدائها بنسبة أقل من الهواء الموجود في الرئتين تسهم في خلق نسق من التوتر الصوتي الذي يتساوق ونسق التوتر الدلالي فيصلان إلى الذروة في نقطة واحدة عند المتلقي، وهذا ما يدعوه الباحث بـ (الاستنشاق الصوتي الدلالي) ففيه يتظافر الصوت والدلالة في آن واحد، فيخلق نسقاً عالي التوتر عند المتلقي.

٣ـ ٢ نسق المصوّتات (The Vowels Pattern)

يكاد يجمع الباحثون المحدثون على أنّ المصوّتات تتميّز بسمة الوضوح السمعي (Sonority) أكثر من الأنساق الصوتية الأخرى، وأنّ المصوّتات تتميّز بـ " النطق المفتوح (Open Articulation)، إلى جانب الخاصة التصويتية، العلو، والارتفاع، ودرجة الصوت، وكذلك صفة الجهر المطلقة المصاحبة لها، وهذا ما يجعلها يكتسب جانبها التمييزي وهي تؤدّي وظائفها اللغوية " عبد الجليل، د. عبد القادر، هندسة المقاطع الصوتية – موسيقى الشعر العربي، ٢٠١٠م، ص ٤٢، ٤٣)، وتنماز المصوّتات كلّها بسمة الجهر(علي، محمد محمد يونس ص ٣٤)، وقد عبّر سيبويه (ت ١٨٠هـ / ٧٥٩ م) عن سمة الوضوح السمعي بالخفاء إذ قال:"وهذه الثلاثة أخفى الحروف لاتساع مخرجها" (سيبويه، ج ٤ص٤٣٦)، ثمّ فاضل بين المصوّتات نفسها، ووضع الألف في قمّة المصوّتات من حيث الوضوح السمعي، واعتماده على مبدأ حريّة مرور الهواء الذي يعدّ في المفهوم الصوتي الحديث على أساس تشكيل الطاقة الصوتية للصوت(البريسم، ص٢١٦) ، قال في ذلك: "وأخفاهنّ وأوسعهنّ مخرجاً، الألف، ثمّ الياء، ثمّ الواو" (سيبويه، ج ٤ص٤٣٦).

المصوّتات الطويلة يطول زمن النطق بها من الأصوات الأخرى (ينظر: ابن الجزري، ١٩٨٦، ص ١٧٣ ،١٧٤)، ولعلّ الاتساع في المخرج، وعدم وجود أي عائق عند نطق هذا النسق من الأصوات يوّلد أو يحدث النغمة والموسيقا في الكلام، تبعاً لذلك فقد ورد نسق المصوّتات في القصيدة بنسبة عالية أي ورد ألفاً وأربع مائة وسبعين مصوّتاً،

لا يقلّ كثيراً عن نسبة ورود نسق الصوامت، وتنوّع هذه المصوّتات ممّا آل إلى التنوّع الموسيقي العذب الذي يأتي من تنوّع الدرجات الصوتية طولاً وقصراً.

فالمصوّتات القصيرة هيمنت في فضاء القصيدة هيمنة شديدة، ويشكّل نسق المصوتات القصيرة نسبة (٨٠.٦٣%) في القصيدة، وهذه النسبة العالية تتناسب والتقلّبات الدّالة على حياة الإنسان وسرعة ما يحدث بعد موته كدفنه بسرعة، وتحضير مراسيم القبر له وشراء الكفن وعملية الغسل، وذهابه إلى القبر، والصلاة عليه، وتقسيم الأموال بعده... .كل هذه التقلّبات تحاكي ما تدل عليه المصوّتات القصيرة، وإلى جانب ذلك نجد أنّ انتقال الفم من نطق الفتحات المتتابعة إلى ضيق النطق بالكسرة أو الياء في معظم كلمات القصيدة نحو: (كفنِ، ندمِ، حزنِ، تخلّصني، تقلّبني، هونِ، غرغرني، كفني، يغسّلني، فجرّدني، وأفردني، فارقني، أدهشني، أفزعني، أغرقني...) فجأة يجسّد صورة التأسف والتحسّر وانتقال الغافل فجأة من حياة الدنيا الواسعة إلى ضيق القبر وظلمته.

الفتحة أخفّ المصوّتات، صوت أمامي، غير مدوّر مجهور، عند النطق بها يكون اللسان مستوياً في قاع الفم مع انحراف قليل في أقصاه نحو أقصى الحنك، ويمرّ الهواء القادم من الرئتين، وتهتز الأوتار الصوتية، لينتج صوت الفتحة(خوشناو، د. نوزاد حسن أحمد، ص ٩٧) .

تشكّل الفتحة ما يقارب عدد نصف المصوّتات في القصيدة، إذ وردت بنسبة (٤٩.٥٢%)، وكثرة ورود الفتحات تتواءم وحالة التقلب والانتقال من حال إلى حال كما تدلّ على التحرك والاضطراب ذكر سيبويه (ت ١٨٠هـ / ٧٥٩ م) أن المصادر التي جاءت على وزن فعلان تدل على التقلب والاضطراب كالنزوان والنقزان والغليان (سيبويه، ج ٤ ص ١٤)،، وكأن هذه الفتحات تخفّف من معاناة الإمام زين العابدين.

تحتل الكسرة المرتبة الثانية في فضاء القصيدة، إذ وردت بنسبة (٢٠.٢٠%) وهي نسبة ملحوظة أيضاً، و"يضيق مجرى الهواء لإنتاجها مع خفض الحنك الأسفل وخفض مقدّمة اللسان، ليندرج الهواء إلى الأسفل" (محمد، عاطف فضل، ص١٣٦)، وكأن الشفتين تنكسر عند النطق بها (خوشناو، د. نوزاد حسن أحمد، ص ١٤٤)، وتضفي نغمة شجيّة حزينة منكسرة تعبر عن الانكسار والألم.

من الطبعي أن ترد الضمة أقلّ من الفتحة والكسرة، وتضم الشفتان وتنكمش عند نطقها، وقد وردت بنسبة تبلغ (١١.٢٠%)، وهي نسبة يسيرة، ويحاكي ورود الضمات في الكلمات (يطلبني – يسترني – تنظرني – تحرقني – ينفعني – ينظفني – يمنعني...) اشمئزاز نفسية الشاعر وعدم تفاؤله بمصيره المحتوم.

أما المصوتات الطويلة فقد وردت بنسبة (١٩.٣٧%) وهي تتموسق وانفعال القوة، والآهات الناتجة قبل موت الإنسان وانتقاله إلى القبر، كما تتناسب والنفسية الأليمة والحزينة للإمام علي بن زين العابدين، وقد شكّل الألف نسبة أعلى تبلغ (٩.٥٢%)، لأن الألف في قمة الأصوات من حيث الوضوح السمعي، وعند النطق به تجد" الحلق والفم معاً منفتحين غير معترضين على الصوت بضغط أو حصر" (ابن جني، ٢٠٠٠م، ج ١ص٢١) .

يتلاءم الألف مع آهات الشاعر ونفسيته المتأزمة، إذ في حالة حزينة أليمة عبّر عمّا في داخله بصوت الألف الذي لا عائق عند خروجه، فضلاً عن وضوحه السمعي، وكأنّه يريد أن يتّضح عمّا يعانيه بأوضح صورة وأدلها.

أمّا الياء عند نطقها" فتجد معها الأضراس سفلاً وعلوّاً قد اكتنفت جنبتيّ اللسان وضغطته، وتفاجئ الحنك عن ظهر اللسان، فجرى الصوت متصعّداً هناك فلأجل تلك الفجوة ما استطال" (المصدر نفسه). وقد ورد الياء بنسبة تبلغ (٨.٣٦%) وممّا زاد من نسبة هذا الصوت وقوعه صوتاً طليقاً في اختتام معظم أبيات القصيدة، وكأنّ صوت (إي) متناسب والتأوهات الدّالة على التأسف والحسرة والندامة.

الواو عند نطقها" تضم لها معظم الشفتين وتدع بينهما بعض الانفراج، ليخرج فيه النفس ويتصل الصوت" (المصدر نفسه)، وقد ورد بنسبة ضئيلة تبلغ (١.٤٩%) وهذا يتموسق ومشاهد القصيدة، فالإمام بحاجة إلى إخراج أنفاس طويلة، والانفتاح يحاكي آهاته، والألف كفيل بذلك، ونجد صدى هذا في قوله:

دَعْنِـي أَنُوحُ عَلَـى نَفْسِـي وَأَنْدُبُـهَا وَأَقْطَـعُ الدَّهْـرَ بِالتَّذْكِيـرِ وَالْحَـزَنِ

ولا يكون الواو الناتج عن ضم معظم الشفتين مناسباً وموضوعات القصيدة.

٣ـ ٣ نسق أنصاف المصوّتات (The Semi Vowels Pattern)

يأخذ هذا النسق من الأصوات سمات نطقية (فسيولوجية) وفيزيائية، من الصوامت والمصوّتات على حدّ سواء، وفي اللغة العربية هناك صوتان منتميان إلى هذا النسق، وهما (الواو والياء)، ويعدّان من الفونيمات السهلة المميّزة عند النطق بالواو، تبتعد الشفتان عن بعضهما قليلاً، وتستديران كثيراً، وتمتدان إلى الأمام ويبتعد الفكّان عن بعضهما، والواو الساكن صوت شفوي مجهور (البية، ص١٥٠٨،١٥٠٧)، ورد في القصيدة بنسبة (٦.٣٣%)، أمّا الياء الساكن فهو من الفونيمات المنفردة السهلة، فونيم متسم بسمة الجهر أيضاً، وعند النطق به" تنفرج الشفتان حال التهيؤ لنطق الياء، ويرتفع وسط اللسان نحو الحنك الصلب، ويتذبذب الوتران الصوتيان" (البريسم، ص ٢١٤، والبية، ص١٥٠٨)، وقد ورد هذا الصوت في القصيدة بنسبة يسيرة تبلغ (٣.٥١%).

٣ـ ٤ نسق المدود

مادامت الصوامت تتصف بسمة التضعيف، فإنّ المصوتات تتسم بسمة المدود والاستطالة، فالنسق المدّي منح إيقاع القصيدة أثراً خاصاً، ونغماً مثيراً ملحوظاً، وأنّ المد يشارك في منح المصوّتات سمة الترنّم والموسيقى، قال سيبويه (ت ١٨٠ هـ / ٧٥٩م) في ذلك: " إنّ العرب إذا ترنّموا فإنهم يلحقون الألف، والياء، والواو... لأنّهم أرادوا مدّ الصوت"

(سيبويه، ج ٤ ص ٢٠٤)، وقيل: "إنّ اللغة التي تشمل على حروف المدّ تصبح إيقاعية، لأنّ النغمة تتولّد من تطويل النفس في الحروف، وهي صوتية، لأنّ الصوت له صدىً طويلٌ فيها" (حسن، محمد صادق، ١٩٩٣م ص ٢٩٣).

تثير المدود انتباه المتلقي وعنايته بالدلالة، وتشير إشارات صوتية إلى مواضع العبر ومجالات التبشير والإنذار، وقد ورد نسق المدّ الألفي في بنية القصيدة بنسبة (٨.٢٠%) وهي نسبة مهيمنة، وناسب تردّد هذه المدود ودلالات القصيدة، فمثلاً يردد (يا نفس) في بيتين متتاليين قبل إنهاء قصيدته يقول:

يَا نَفْسُ كُفِّي عَنِ الْعِصْيَانِ وَاكْتَسِبِي فِعْلاً جَمِيلاً لَعَـلَّ اللَّـهَ يَرْحَمُنِي
يَا نَفْسُ وَيْحَكَ تُوبِي وَاعْمَلِي حَسَنَـاً عَسَى تُجَازِينَ بَعْدَ الْمَوْتِ بِالْحَسَنِ

فقوله: (يا نفس...يا نفس...) يوحي بتنبيه النفس وتيقّظها وعدم الاستسلام لها ويحدث نسق المدّ الألفي تمديداً أكثر في الزمن من نظيرتيها الياء والواو، لكونها أطول الأصوات في العربية، وأضفت على مفردات القصيدة نغماً يبرز دلالة القصيدة، لأن جوهر الشعر هو النسق الصوتي، وأنّ الصوت هو صدىً للدلالة وتوسّط صوت المدّ في هذه الكلمات (الغريب – ساعات – بعيد – بقايا – ذنوب – تماديت – الأبواب – أنوح – بالتذكير – بالفراش – أيديهم – الطبيب – الروح – الإياس...) استحال إلى محطة توقّف تحمل القارئ على التمهّل والبطء عندها لتأمّل الدلالات، كما خلق نغمة صاعدة يتحتّم التوقف عندها.

يكوّن نسق المدّ اليائي نسبة (٧.٢٠%)، ويشكّل هذا النوع من المدّ نغماً موسيقياً خاصاً في نهاية الأبيات إذ تنتهي خمسة وعشرين بيتاً بالمدّ اليائي، وهو مناسب للتعبير عن الألم والآهات، والأنّات في قوله: (أفردني- فارقني – يخلّصني – أدهشني – أفزعني – غرغرني – كفني...) كل هذا يساهم في ازدياد الآهات والآلام.

أما نسق المدّ الواوي فهو أقل وروداً، ورد بنسبة (١.٢٨%) وهي نسبة يسيرة، من أمثلة ذلك وروده في قوله:

وَأَنـزَلُـونِـي فِي قَبـرِي عَلَى مَـهَـلٍ وَأَنْزَلـُوا وَاحِـدَاً مِنْهُمْ يُلَحِّـدُنِـي

كأنّه آثر باستعمال المدّ الواوي في قوله: (وأنزلوني) أن يؤكد على إنزاله في قبره وآثر بالمدّ الواوي في (توبي) في قوله: يَا نَفْسُ وَيْحَكَ تُوبِي وَاعْمَلِي حَسَنَـاً عَسَى تُجَازِينَ بَعْدَ الْمَوْتِ بِالْحَسَنِ

أن يؤكّد على نفسه بأنّ يتوب ويعمل صالحاً، لأنّ العاقبة هي الموت الذي لا مفرّ منه، ومهما يكن من أمر فإنّ المدود هي الاستطالة في المصوتات الموحية بالاستطالة في الدلالات.

٣ ـ ٥ نسق الأصوات المكرّرة (التجمعات الصوتية)

تمثّل البنية الصوتية في القصائد جانباً من الموسيقا والإيقاع بشكله الداخلي والخارجي، والأصوات هي الآلة أو الأداة التي يشكّل بها المبدع موسيقاه، وهي المادة التي يصوّغ منها إيقاعاته النغمية بطريقة تفرده وتميّزه عن غيره، وهذا التشكيل الصوتي والموسيقي في الشعر له خصوصياته وأبعاده الدلالية الناتجة من الكيفية الخاصة لهذا التشكيل، وهذا التشكيل يضم الشحنات الصوتية والدلالية التي تندمج فيما بينها، لتعبّر عن الحالة الشعورية للمبدع (خوية، رابح، ٢٠١٣م، ص٣١، مسعودي، د. فضيلة، ٢٠٠٧م) ص٢١ وما بعدها)، ولتكرار الأصوات أثر كبير في الإيقاع إذ يشكّل نغماً موسيقياً يزداد من قوة التأثير في الأسماع، والأذهان، والنفوس، "تناوب الألفاظ وإعادتها في سياق التعبير بحيث يشكّل نغماً موسيقياً يتقصده الناظم في شعره والناثر في نثره" (هلال، د. ماهر مهدي، ١٩٨٠م، ص ٢٣٩).

قد احتوت قصيدة (ليس الغريب) على مجموعة من الأصوات التي تكرّرت كثيراً في النص بنسبة متفاوتة، كما سبق الحديث عن ذلك آنفاً في الحديث عن صفات الأصوات، اقتضى بعضها السّياق والحالة الشعورية التي تكتنف الشاعر، وتعويل الشاعر على أصوات معيّنة وترددها أكثر من غيرها ينبئ عن تأويلات ودلالات متلائمة مع انفعالات الشاعر، وهذا ما يسمّى بـ (التجمعات الصوتية) المبنيّة على انفعالات الشاعر، فمن أمثلة ذلك أنّ الغين المكرّرة أربع مرّات في قوله: (تغرغرها – غرغرني) في البيت الرابع عشر:

وَاسْتَخْرَجَ الرُّوحُ مِنِّي فِي تَغَرْغُرِهَا وَصَارَ فِي الْحَلْقِ مُرَّاً حِينَ غَرْغَرَنِي

يسترعي انتباه المتلقّي إلى ما يجسّده ذلك التكرار من رسوخ في الدلالة. ولو نتأمّل السمات الصوتية للغين لنشعر مدى تواؤم هذا الصوت الاحتكاكي الضعيف لسياق البيت الشعري ودلالته، حيث يكون الإنسان في أضعف مواقف حياته عند قبض روحه، وهو يشعر بصعوبة، وتأزم، وتوجّع نفسي، والغين الضعيف خير صوت يوحي بضعف الإنسان في ذلك الوقت، وإلى جانب هذا أنّ الغين صوت حلقي وهذا يتناسب وقوله: (وصار في الحلق مرّاً). إذن فالغين جسّد موقف قبض الروح أشدّ تصوير لحالته أي استخراج الروح بالتغرغر.

من نسق التجمعات الصوتية في القصيدة تجمّع صوت السين خمس مرّات في قوله:

وَجَاءَ نَحْوِي أَحَـبُّ النَّاسِ فِي عَـجَلٍ يَبْغِي الْمُغَسِّـلَ كَي يُغَسِّـلَنِي

تردّد صوت السين الاحتكاكي المهموس في هذا البيت يتلاءم وسياق البيت الشعري وكأنّه حكاية لصوت احتكاك عملية غسل الميّت بكلّ رفق، وحزن، والسينان المضعفان في (المغسّل – يغسّلني) دليل على تكرار حدث الغسل لأعضاء جسم الميّت كافّة. ومن نسق التجمعات المدّية قوله:

دَعْنِي أَنُوحُ عَلَـى نَفْسِـي وَأَنْدُبُهَا وَأَقْطَـعُ الدَّهْـرَ بِالتَّذكِيـرِ وَالْحَـزَنِ
دَعْنِي أَسِحُّ دُمُـوعَـاً لَا انْقِطَـاعَ لَهَا فَهَـلْ عَسَـى عَبْـرَةٌ مِنْهَا تُخَلِّصُنِـي

فالبيت الأوّل يتألف من خمسة مدّات، آثر الشاعر استعمال هذه المدود اليائيّة في ثلاثة مواضع (دعني ــ نفسي ــ بالتذكير)، للدّلالة على نوح نفسه وزاد الألف في أندبها من ندبة نفسه، والمدّ الواوي في (أنوح) يصوّر النوح على نفسه خير

تصوير، والبيت الثاني يتضمّن ستّة مدّات ثلاثة منها مدّ ألفي (انقطاع ـــ لها ـــ منها) ساهم في إطالة نفس الشاعر، واثنين منها مدّ يائي (دعني ــ تخلّصني) زاد من آهات نفسه الحزينة، والمدّ الواوي في (دموعاً) دالّ على المبالغة وكثرة دموعه، ولهذا قيل: "والذي يدعو الباحث الأسلوبي، لأن ينشغل بالمستوى الصوتي في الشعر أنّ الشاعر (مهندس أصوات) وهذا يعني أنّ بعض أبيات الشعر تنظّم انتظاماً صوتياً يرتكز على تكرير الفونيمات المتماثلة والمتشابهة...ولكي نتمكّن من دراسة البنية الصوتية للشعر يتوّجب علينا أن نحدّد التنسيقات أولاً، وأن نتعرّف على الهندسة التي ترسمها تلك التنسيقات ثانياً" (شريم، د. جوزيف ميشال، ١٩٨٤م، ص٩١، الحساني، د. عادل نذير، ٢٠١٢م، ص٣٥) .

عليه فقد أسهم تكرار الكلمات في قصيدة (ليس الغريب) في ازدياد التجمعات الصوتية، فهناك توليفات كثيرة من الكلمات المتكرّرة، ويلحظ أنّ لفظ الجلالة تكرّر خمس مرّات في الأبيات (٤، ٥، ٦، ٢٤، ٣٩) وهذا ما يسمّى بالأنساق التكرارية الخماسية، ولم يأت هذا التكرار عبثاً، بل ورد لمناداة الشاعر ربّه بغية الاستعطاف، والرحمة، والشفقة، ومنحت هذه اللفظة الفريدة شحنات صوتية دلالية موحية للقصيدة، وكأنّه تردُّد هذه اللفظة بين حين وآخر لتهدءة وضعه النفسي المتأزّم واشمئزازه.

تكرّرت مفردة (غريب) أربع مرّات في البيت الأوّل، والتكرار هذا يعدّ مرتكزاً للقصيدة، إلى جانب تشكيل ثنائية في قوله: لَيْسَ الغَـرِيـبُ غَرِيبَ الشَّامِ وَالْيَمَنِ إِنَّ الْغَرِيبَ غَرِيبُ اللَّحْدِ وَالْكَفَنِ

قد أسهم التركيب الصوتي في دعم دلالاته واستعماله الرائع (ليس الغريب غريب... وإنّ الغريب غريب) وتكراره أربع مرّات له أثر كبير في التأكيد على أنّ الإنسان مهما يصاحب من الأقرباء والأصحاب والأهل، فهو يبقى غريباً في نهاية المطاف، وساهم التركيب الصوتي في الإيحاء بحالة الضعف عن طريق الغين واستمرار الغربة وفقد الأحبّة عن طريق الرّاء، والياء المدّية أطالت دلالة الغربة، واختتام الكلمة بصوت الباء الانفجاري الشفوي يدلّ على بلوغ المعنى في الغربة بلوغاً تاماً.

من الأنساق التكرارية الثلاثية يلحظ تكرار لفظة (موت) ثلاث مرات في الأبيات (٣، ١٣، ٤٠)، وتكرار (كفن) ثلاث مرات في (١، ١٥، ٢٠) وتكرار (عين) ثلاث مرات في(٦، ٢٦، ٣١) وتكرار (نفس) ثلاث مرات في (٩، ٣٩، ٤٠)، و(أهل) في (١١، ٣٤، ٣٧) و(بعد) في (١٥، ٣٤، ٤٠) و(فوق) في (٢٠، ٢١، ٢٧) ومن الأنساق التكرارية الثنائية نجد ورود (ماء) مرتين في (٢٠، ٢٢) وورد (قبر) في (٢٥، ٢٩)، و(قوم) في (١٦، ١٨)، و(صلاة) في (٢٤، ٣٩)، و(يمن وشام) في (١، ٤١).

جلّ هذه الأنساق التكرارية الثنائية، والثلاثية، والرباعية، والخماسية منحت القصيدة إيقاعاً ونغماً موسيقياً جميلاً يؤثّر في نفسية المتلقي، ولم يقف الأمر عند تكرار الكلمات فحسب، بل تردّد تكرار عبارة (لعلّ الله يرحمني) مرتين في البيت الرابع والعشرين والتاسع والثلاثين، وهذا التكرار خلق جوّاً مشحوناً باقتراب العبد من ربّه وطلب المغفرة والرحمة منه بأسلوب الترجي.

يتضّح من جلّ ما تقدّم: إنّ التكرار يعدّ من الوسائل اللغوية التي استعملها الإمام في بناء عباراته في القصيدة كتكرار الصوامت، والمصوتات، والكلمات، والعبارات بلفظها ومعناها للتنويه والتنبيه، والتشويق... وغيرها من الدلالات التي يسعى إلى خلقها في نفس المتلقي ووجدانه.

٣ ـ ٦ نسق المقاطع الصوتية

تعدّ المقاطع" تعبيرات عن نسق منظّم من الجزئيات التحليلية، أو خفقات صدرية في أثناء الكلام، أو وحدات تركيبية" (حسان، ص١٧٠، ومداس، ص١٢٩)، وتمثّل المقاطع درجة أعلى من الفونيمات في سلّم الوحدات الفونولوجية، لأنّ المقطع مكوّن من فونيمات مرتبة ترتيباً معيناً بحسب كل لغة وتمثّل المصوتات قمة الإسماع في المقطع، لأنّها أعلى درجة في الوضوح السمعي (قدور، ص ١٠٩، ١١٠، عكاشة، د. محمود، ٢٠٠٥م، ص ٤١).

تجدر الإشارة إلى أنّ اعتماد المقطع داخل فصائل الأنساق بأنسجته الثلاثة ونسبتها الموضّحة يكشف عن عناصر القيمة العليا في النص الشعري، والتي تمتحن في الإبداعية، والخلق، والتكوين، ورسم الظلال الدلالية، هذه القيمة توجهها ثلاثة عناصر: العنصر الإشاري (Dennotation Component)، والعنصر التضميني (Connotation Component)، والعنصر التطابقي(Application Component)، (عبد الجليل، وينظر: سُحيمي، د. سميرة، ٢٠١٠م) ص ٤٨) .

يكشف تحليل النسق الصوتي ظواهر صوتية وسلوكية كامنة ترتبط بالشعور والحالة النفسية للشاعر، وتنوّع نسق المقاطع الصوتية في القصيدة بين المقطع القصير (ص م)، والمقطع الطويل المغلق (ص م ص)، والمقطع الطويل المفتوح (ص م م)، والمقطع المديد المقفل بصامت واحد (ص م م ص)، وبعد استقصاء عدد المقاطع في القصيدة تبيّن أنّ القصيدة تتضمن ألفاً ومائة وتسعة وخمسين مقطعاً، ويمكن بيان نسبة تردد المقاطع في القصيدة من خلال الجدول الآتي:

أنواع المقاطع	النسبة الأصليّة	النسبة المئوية
١-المقطع القصير (ص م)	٥٠٣	%٤٣.٣٩
٢-المقطع الطويل المغلق (ص م ص)	٣٧٨	%٣٢.٦١
٣-المقطع الطويل المفتوح (ص م م)	٢٧٧	%٢٣.٨٩
٤-المقطع المديد المقفل بصامت (ص م م ص)	١	%٠.٠٨

يلحظ أنّ المقاطع الصوتية، بصورة عامّة، قد عبّرت عن النغمة الأليمة، والإيقاع الحزين الناتج عن آهات الشاعر، والصوت الشجيّ الحاد وهي متنوّعة في هذا النص الشعري بين القصيرة والطويلة بنوعيها المفتوحة والمغلقة.

تكشف المعطيات الإحصائية التي يقدّمها الجدول طبيعة نهج الشاعر في اختياره للمقاطع التي تختلف دلالاتها وتتعدّد أغراضها، ويلحظ أنّ المقاطع القصيرة هيمنت في فضاء القصيدة إذ تردّدت بنسبة (٤٣.٣٩%) وتعبّر عن انسيابية الأداء الصوتي، والمسوّغ في كثرة ورود هذا النسق هو أنّ المقاطع القصيرة مقاطع خفيفة " توحي بالسرعة" (خوشناو، د. نوزاد حسن أحمد، ص ١٠٦)، ولعلّ الإمام رحمه الله آثر التخفيف عن آلامه بوساطتها، وكثرة الانتقال من المقاطع القصيرة إلى نظيرتها أو توالي المقاطع القصيرة في مفردات كثيرة نحو (كفن – ندم – حزن – هون – غرغرني – كفني – وانصرفوا – فجرّدني) يوحي بانتقال الإنسان من الدنيا إلى مثواه الأخير، أو يوحي بكثرة تقلّبات وضع الإنسان إلى جانب السرعة.

تردّدت المقاطع المغلقة بنسبة (٣٢.٦١%) وهي نسبة ملحوظة تتجسّد أزمة الشاعر وتوترها النفسي، وبعبارة أخرى تعكس توترات الذات الحادّة من شدّة المواقف وتأزمها، أمّا المقاطع الطويلة المفتوحة فقد تشكّل نسبة (٢٣.٨٩%) توحي بطول التأسف والندم على ما ارتكبه الإنسان من المعاصي في حياته، ويتّصف هذا النسق المقطعي بالمدّية" ممّا يسمح بإطالة النفس الشعري من جهة، ويكون مؤشراً على طول نفس المقامة دون تعب أو كلل، فتتمكّن الذات الشاعرة من إشباع العواطف ويزيدها إحساساً بالتوتّر والضياع، فكأنّها لا تريد أن تتخلّص من آلامها فجراحات تلتئم وأخرى تندمل"... وكأنّ هذه الأصوات دعوة للآخرين للمشاركة في الأحزان"(بوقرة، د. نعمان، ٢٠١٢م، ص ١٩٨، ١٩٩، وينظر: البابيي، ج ١ص٤٩، إبراهيم، عبد الفتاح، ص١٦٣)، ويظهر هذا جليّاً في قوله: وَأَلْبَسُونِي ثِيَاباً لَا كِمَامَ لَهَا وَصَارَ زَادِي حَنُوطاً حِينَ حَنَّطَنِي

فالمقاطع الطويلة المفتوحة (سو/ ني / يا / لا / ما / ها / صا / زا / دي / نو /حي / ني)... تدلّ أصدق تعبير على معنى لبس الإنسان ثياباً لا كمام لها، وهذه المقاطع تعبير "عن التطهير النفسي وذلك عن طريق إخراج الآهات النفسيّة بدلاً من حبسها"(مبروك، ص ١٩١).

تصوّر المقاطع الطويلة المفتوحة شدّة التحسّر والتأسف على أمواله التي تعب الإنسان في الحصول عليها في قوله: تَقَاسَمَ الْأَهْلُ مَالِي بَعْدَ مَا انْصَرَفُوا وَصَارَ وِزْرِي عَلَى ظَهْرِي فَأَثْقَلَنِي

فالمقاطع الطويلة المفتوحة تكرّرت بصورة متوازنة أربع منها في صدر البيت، وأربع منها في عجزه، ووردت خمس مرّات بصوت الياء الدّال على شدّة التأسف على أعماله المحمّلة والمثقّلة على ظهره، ويحاكي صوت (إي) التأسف، والتحسّر، والتأزم النفسي، إذ آثر إخراج هذه الآهات من داخله، ولهذا قيل: إنّ "رصد الناقد لنوعيّة المقاطع يكشف عن خارطة التشكيل المقطعي الذي يتبّناه الشاعر، وعن الدلالات الخفيّة التي يسعى إلى نقلها لنا، فالشاعر الذي يميل في انتقاء الكلمات ذات المقاطع المفتوحة مثلاً يزيد من قوّة الوضوح في السلّم الموسيقي الداخلي للقصيدة، خاصة إذا تفاعلت هذه القمم وانسجمت مع القوافي في نهايات الأسطر، لأنّ جميع هذه القمم كما يكشف جهاز الرسم الطيفي، تمثّل نقاط الارتكاز السمعي" (البريسم، ص٤٨، وينظر: الشايب، د. فوزي حسن، ص ١٧٩.، كما حدث لقصيدة (ليس الغريب).

ورد المقطع المديد المقفل بصامت واحد في موضع واحد بنسبة (٠.٠٨%) وذلك عندما وصف خروجه من الدنيا بلا زاد قال:

وَأَخْرَجُونِي مِنَ الدُّنْيَا فَوَا أَسَفَاه عَلَى رَحِيلٍ بِلَا زَادٍ يُبَلِّغُنِي

فصوت (اه) في لفظة (وا أسفاه) يتساوق ونغمة الآهات، والأسى، والحزن، والأسف على فراق الدنيا بدون زاد، والهاء في نهاية هذا المقطع صوت انفعالي يظهر جليّاً في الصيحات، والصرخات، والتأوهات، والآهات،" ويستعمل هذا الصوت في العربية كثيراً، للدّلالة على الحزن والمرض" (محمود، إبراهيم كايد، ٢٠١٠م، ص١٦، ١٧)، وناسب المقطع المفتوح (وا) مع المقطع المديد (فاه) أشدّ تناسب، للتعبير عن هذه التأوّهات.

٤ ـ ١ بنية النسق الصوتي فوق التركيبي

تتضمّن بنية النسق الصوتي فوق التركيبي أنساقاً متعددة، نحو نسق النبر، ونسق التنغيم، ونسق الإيقاع، والقافية، والروي.

٤ ـ ٢ نسق النبر (The Stress pattern)

النبر هو نسق من الأنساق الصوتية فوق التركيبية، والنبر هو همز الحرف، (القيسي، ص ١٤٦، ١٤٧،وابن منظور، ج ١٤ ص١٧٥) .أو مطل الحروف كما أطلق عليه ابن جني (ت ٣٩٢هـ/ ٩٧١ م)، (ابن جني، ج ٣ ص ١٢٤)، والنبر" هو الضغط على أحد مقاطع الكلمة، أكثر من المقاطع الأخرى، ممّا يكسبه وضوحاً وبروزاً سمعياً أكثر"،(الشايب، ص ١٣٩). وعند نطق مقطع منبور تنشط عضلات الرئتين نشاطاً كبيراً، وتقوّي حركات الوترين الصوتيين، ويقتربان أحدهما من الآخر، ليسمحا بتسرّب أقل مقدار من الهواء، فتعظم لذلك سعة الذبذبات، ويترتب عليه أن يصبح الصوت عالياً

وواضحاً في السمع عند نطق الأصوات المجهورة، أمّا في نطق الأصوات المهموسة فيبتعد الوتران الصوتيان أحدهما عن الآخر أكثر من ابتعادهما مع الصوت المهموس غير المنبور، وبذلك يتسرّب مقدار أكبر من الهواء (أنيس، ص ١٣٨، وعكاشة، ص ٤٣)، "والكلمات تركيبات من أنساق صوتية لها نظامها النبري الخاص المستقل عن نظام النبر في الأنساق الكبرى الجمل والمجموعات الكلامية ... والنبر في الكلمات العربية من وظيفة الميزان الصرفي، لا من وظيفة المثال،... إذا تأملنا كلمة (فاعل) نجد أنّ الفاء أوضح أصواتها، لوقوع النبر عليها" (حسان، ص ١٩٤، يونس، د. علي السيد، ٢٠٠٢م، ص ٧٣).

للنبر قيم صوتية (نطقية)، وأخرى فونولوجية (وظيفية)، فهو من الناحية النطقية ذو أثر سمعي واضح، يميّز مقطعاً من آخر، أو كلمة من كلمة أخرى، ومن الناحية الوظيفية يقود النبر إلى تعرّف التتابع المقطعي في الكلمات ذات الأصل الواحد، عند تنوّع درجات نبرها، بسبب ما يلحقها من تصريفات متغايرة فمثلاً النبر في كَتَبَ ك ـَ / ت ـَ / ب ـَ يقع على المقطع الأول، ويقع النبر على المقطع الثاني في كَتَبْتُ (ك ـَ / ت ـَ ب / ت ـْ)، ويقع على المقطع الثالث في كَتَبْتُهُ (ك ـَ / ت ـَ ب / ت ـْ / ه ـُ) (بشر، د. كمال، ، ٢٠٠٠م، ص ٥١٤، وقدور، ص ١١٦).

ويرتبط النبر بالمقاطع ارتباطاً وثيقاً، والنسق الصوتي الذي يستند إليه في تحديد النبر هو المقطع، ويتجسّم النبر في قوّة النطق بوحدة صوتية ما قياساً إلى غيرها من وحدات الكلمة في ذلك بزيادة في الارتفاع (Houteur Laudness)، تصحبها أحياناً زيادة في درجة الصوت (Pitch)، وينتج النبر عن مضاعفة جهد النفس أو عن الزيادة والتنقيص في تواتر تذبذب الأوتار الصوتية، ويتجلى النبر خاصة في قمّة المقطع التي هي حركة في أغلب اللغات (عبد الفتاح، ص ١٦٥، درار، د. مكي، ٢٠١٣م، ص ١٣٦).

يتّسم نسق المقطع المنبور بالسّمات الآتية:

ــ ارتفاع درجة الصوت: وذلك يلفظ المقطع المنبور بارتفاع ملحوظ في درجة الصوت في الوقت الذي تلفظ المقاطع الأخرى المجاورة له على درجة صوتية خافتة، فالمقطع الأخير مثلاً في كلمة (مهندسون) يلفظ بدرجة صوتية أعلى من الدرجة التي تلفظ بها المقاطع الثلاثة الأولى (م ـُ / ه ـَ ن / د ـِ)

الطول الزمني: إن الوقت الذي يستغرقه المقطع المنبور أطول من الوقت الذي يستغرقه لفظ مقطع غير منبور، والشدّة: المقطع الذي يحمل نبرة أشدّ قوةً من المقاطع الضعيفة التي لا تحمل نبرة (العناني، د. محمد إسحاق، ٢٠٠٨م، ص ٨٥، أيوب، عبد الرحمن، ١٩٦٦،م ص١٤٥، العبيدي، د. رشيد عبد الرحمن، ٢٠٠٢، ص ٨٣) .

للنبر درجات أشهرها ثلاث هي:

نسق النبر القوي أو النبر الأوّلي (The Pattern Of Primary Stress)، ونسق النبر المتوسط أو النبر الثانوي (The Pattern Of Secondary Stress)، ونسق النبر الضعيف (The Pattern Of Weak Stress) ، وتتضح هذه الأنواع الثلاثة في لفظة مستحيل، فالمقطع الأوّل (مـ ـُ س / نبره متوسط)، والمقطع الثاني (ت ـَ / نبره ضعيف)، والمقطع الثالث (حـ ـِ ل/ نبره قوي (مهدي، د. مناف، ١٩٩٨م، ص ١٣٢، ١٣٣، كشك، د. أحمد، ٢٠١٠م، ص ١١٧ وما بعدها).

إن " المقطع الضعيف يتسم بالنبر الضعيف، والنبر يكون قوياً إذا كان المقطع مغلقاً أو متضمناً مصوتاً طويلاً " (خوشناو، د. نوزاد حسن أحمد، ص ١٣٠) .

يتسم معظم مقاطع قصيدة (ليس الغريب) بنبر ضعيف، إذ يرسم الصورة النفسية الضعيفة للإمام الذي هو أصعب مواقف حياته، فمثلاً النسق المقطعي للبيت الرابع هو:

وَلِي بَقَايَا ذُنُوبٍ لَسْتُ أَعْلَمُهَا اَللهُ يَعْلَمُهَا فِي السِّرِّ وَالْعَلَنِ

و ـَ / ل ـٍ / ب ـَ / ق ـَ / ي ـً / ذ ـُ / ن ـٌ / ب ـِ ن / ل ـَ س / ت ـُ /

ص م / ص م م / ص م / ص م م / ص م م / ص م / ص م م / ص م ص / ص م ص / ص م/

ء ـَ ع / ل ـَ / م ـُ / ه ـَ

ص م ص / ص م / ص م / ص م م .

النبر الضعيف = ٨ مقاطع، والنبر المتوسط = ٥ مقاطع، والنبر القوي = مقطع واحد.

ء ـَ ل / ل ـً / ه ـُ / ي ـَ ع / ل ـَ / م ـُ / ه ـً / ف ـِ س / س ـِ ر / ر ـِ

ص م ص / ص م م/ ص م / ص م م / ص م / ص م م / ص م ص / ص م ص / ص م

و ـَ ل / ع ـَ / ل ـَ / ن ـِ /

ص م ص/ ص م / ص م/ ص م

النبر الضعيف = ٨ مقاطع، والنبر المتوسّط = ٥ مقاطع، والنبر القوي = مقطع واحد.

يلحظ أن المقاطع المنبورة وأضربها شكّلت نسقاً متوازناً في شطري البيت، وهيمن النبر الضعيف على النبر المتوسّط والقوي، إذ ورد في ثمانية مواضع في كل من الشطرين بصورة متوازنة، لعلّ هيمنة النبر الضعيف في هذا البيت وعموم القصيدة تتناسب وموقف الضعف والخضوع ولاسيّما في هذا البيت تتناسب وتقريره واعترافه لذنوبه الكثيرة سواء أكانت فعلها في المضي أو لم يفعلها بعد، وورد النبر المتوسّط أكثر من النبر القوي وهو يتواءم وعلم الله بذنوبه سواء أكان سرّاً أو علناً، أمّا النبر القوي فقد ورد مرة واحدة في كلّ من الشطرين، وقع في الشطر الأوّل على لفظ الجلالة، وهذا النبر القوي تصعّد من لفظ الجلالة المفخّم وهو يتناسب وفخامة هذه اللفظة وقدرة الباري على معرفة سر الكون جميعاً وهو علّام الغيوب، ووقع النبر في الشطر الثاني على المقطع المفتوح (ق ـً) يتناسب وبقية ذنوبه.

النسق المقطعي للبيت التاسع هو:

دَعْنِي أَنُوحُ عَلَى نَفْسِي وَأَنْدُبُهَا وَأَقْطَعُ الدَّهْرَ بِالتَّذْكِيرِ وَالْحَزَنِ

د ـَ ع /ن ـِ / ء ـَ /ن ـٌ /ح ـُ /ع ـَ /ل ـً /ن ـَ ف /س ـِ /و ـَ /ء ـَ ن /د ـُ /ب ـُ /

ص م ص/ص م م/ص م /ص م م /ص م / ص م/ ص م م/ ص م ص /ص م م/ ص م /ص م ص/ ص م/ ص م هـ ـَ

ص م م

و ـَ /ء ـَ ق /ط ـَ /ع ـَ د /د ـَ ه /ر ـَ /ب ـِ ت /ت ـَ ذ /ك ـِ /ر ـِ /و ـَ ل

ص م/ص م ص /ص م/ ص م ص/ ص م ص/ص م/ ص م ص/ ص م ص/ص م م /ص م/ص م ص/

ح ـَ /ز ـَ /ن ـِ

ص م / ص م /ص م

كلا شطري البيت يتألّفان من نسق مقطعي متوازن، كل شطر يحتوي على أربعة عشر مقطعاً، يقع النبر الضعيف في الشطر الأول على سبعة مقاطع وهي: (ء ـَ / ن ـٌ / ل ـً / س ـِ / و ـَ / د ـُ / ه ـً)، ويقع النبر المتوسط على ستة مقاطع وهي (ء ـَ / ن ـِ / ح ـُ / ن ـَ ف / ء ـَ ن / ب ـُ) ويقع النبر القوي على مقطع واحد (د ـَ ع)، أمّا في الشطر الثاني فقد يقع النبر الضعيف على سبعة مقاطع وهي: (و ـَ / د ـَ ه/ ر ـَ / ب ـِ ت / ت ـَ ذ / و ـَ ل / ز ـَ)، ويقع النبر المتوسّط على المقاطع الآتية: (ط ـَ /ع ـُ د / ك ـِ / ر ـِ / ح ـَ / ن ـِ)، ويقع النبر القوي على مقطع واحد وهو: (ء ـَ ق).

هيمن النبر الضعيف في كلا الشطرين، وهو يتلاءم والنوح على النفس وندبتها وقطع الدهر والتأسف عليه بالحزن والتذكير، أمّا النبر القوي فقد ورد في موضع واحد ففي الشطر الأوّل وقع على (د ـَ ع) وهو يتناسب وقوّة ترك الشيء في (دعني) وفي الشطر الثاني وقع على المقطع الطويل المغلق / ء ـَ ق/، للدلالة على قطع الدهر الذي بحاجة إلى القوة وعدم اللين، وبما أنّ الإمام يصف أضعف مواقف حياته فلا يتمكّن من استعمال المقاطع المنبورة، لأنّ المقطع المنبور نسق" يتطلّب طاقة كلامية أكثر من المقطع غير المنبور، أي المقطع ذي النبرة الضعيفة " (الخولي، محمد علي، ١٩٩٠م، ص ١٥٨) .

النسق المقطعي للبيت الثامن والعشرين هو:

وَقَالَ احْثُوا عَلَيْهِ التُّرْبَ وَاغْتَنِمُوا حُسْنَ الثَّوَابِ مِنَ الرَّحْمَانِ ذِي الْمِنَنِ

و ـَ /ق ـً /ل ـَ ح /ث ـٌ /ع ـَ /ل ـَ ي /ه ـِ ت /ت ـُ ر /ب ـَ / و ـَ غ /ت ـَ

ص م/ ص م م / ص م ص /ص م م/ ص م/ ص م ص / ص م ص م/ ص م ص / ص م / ص م ص / ص م ن ـِ / م ـٌ

ص م / ص م م

ح ـُ س/ ن ـَ ث /ث ـَ / و ـً /ب ـِ /م ـِ /ن ـَ ر /ر ـَ ح /م ـً /ن ـِ /

ص م ص/ ص م ص/ ص م / ص م م /ص م / ص م / ص م ص /ص م ص/ ص م م / ص م /

ذ ـِ ل /م ـِ /ن ـَ /ن ـِ

ص م ص/ ص م / ص م / ص م .

فالنبر الضعيف في الشطر الأول وقع على المقاطع الآتية: (و ـَ / ء ـَ / ل ـَ ي / ه ـِ ت / ي ـَ / ت ـَ / ن ـِ /، والنبر المتوسّط وقع على (ق ـً)، ووقع النبر الضعيف في الشطر الثاني من البيت على المقاطع الآتية: (ن ـَ ث / ث ـَ / ب ـِ / م ـِ / ن ـِ / ذ ـِ ل / م ـِ)، ووقع النبر المتوسّط على المقاطع الآتية: (ح ـُ س / و ـً / ن ـَ ر / م ـً / ن ـَ)، ووقع النبر القوي على مقطع واحد وهو (ر ـَ ح).

فالنسق النبري للمقاطع يؤكدّ توارد المقاطع المتسمة بنبر ضعيف أكثر من نبري المتوسط، والقوي، وهذا ما يجسّد حال الإنسان عندما يكون تحت التراب، وقد ورد النبر المتوسّط سبع مرات، أمّا النبر الضعيف فقد ورد في موضع واحد بنسق متوازٍ في الشطرين، والنبر القوي متلائم ودلالة (وقال) ثمّ في (الرحمن) يتلاءم وجبروته، فالمقطع المنبور يكون أقوى من غير المنبور وهذا يتلاءم ودلالة الرحمن.

يتراءى مّما تقدّم أنّ نسق المقاطع ورد بشكل متوازن في معظم أبيات القصيدة، وهيمنت مقاطع ذات النبر الضعيف على المقاطع ذات النبر المتوسّط والقوي، وهذا يتواءم والجو العام للقصيدة، وموقف الضعيف، والتحسّر، والندامة على ما فعله الإنسان في الدنيا، وعدم تمكّنه من الرجوع، والانقطاع عن الأهل... كلّ هذه الدلالات تتناسب وتقتضي المقطع ذي النبر الضعيف، وبشكل عام صوّرت المقاطع المنبورة ضعف حالة الإمام والإنسان قبل رحيله وانتقاله إلى مثواه الأخير.

عليه فالنبر يفسح المجال للشاعر لتنويع الإيقاع، أو بتعبير أكثر تحديداً، أنّه يمكّن الشاعر من إحداث التأثير الذي يريده بإيقاع التوافق والتنافر بين عدد من العناصر التي تشكّل معاً موسيقيّة الشعر،(العبسي، د. خالد عبد الحليم، ٢٠١١م، ص ٦٥). "والنسق الشعري ذو طابع جمعي أيضاً، ويخضع لبنية اجتماعية، لكن خصوصيته الفردية، والتقابل بين النسقين يتمثّل في أنّ النسق الثقافي نظام من الممارسات الجماعية لطقوس جماعية، أمّا النسق الشعري فهو نظام من الممارسات الفردية يشكّله فكر الجماعة، ويصير فيه الشاعر أداة يحقّق بها النسق الثقافي أهدافه" (يوسف، ص ١٤٧).

تجدر الإشارة إلى أنّ النبر قد يصاحب انفعالات المتكلّم وقصده في التعبير عن عواطفه وهو ما يسمّى بنسق النبر الانفعالي مثال ذلك نبر الشدة إذا قال الأب لابنه (اسكت)، فإنه قد ينبر على المقطع الطويل المغلق (كـ ـُـ ت) ويخصّه بمزيد من الضغط، لبيان انفعاله وغضبه، لعلّ أبرز مجال لملحوظة النبر الانفعالي ما احتاج إلى الاستعانة بالأداء الصوتي لإظهار الانفعال، ما ارتبط بالعاطفة وقصد إبرازها من الكلام، إذ قد يستدعي ذلك النبر في مواطن خاصّة أو على مقاطع من كلمات معيّنة، إظهاراً للتأثّر من المتلقّي وبغية التأثير في السامع مثل إلقاء الخطب الحماسيّة والقصائد الشعريّة (العبسي، د. خالد عبد الحليم، ٢٠١١م، ص ٦٥).

يرتبط هذا النسق من النبر بانفعالات الإنسان ومشاعره العاطفية، لأنّ المتكلّم يسعى إلى نطق الكلام بدرجة أقوى من المستوى المألوف، وذلك بإعطاء درجة أكبر في الصوت، (عمر، أحمد مختار ص ٣٥٧، وما بعدها) . ومن أمثلة نسق النبر الانفعالي القوي المقطع القصير (ط ـَ) في منطرحاً، (ق ـَ ل) في يقلّبني في قوله:

كَأَنِّي بَيْنَ تِلْكَ الْأَهْلِ مُنْطَـرِحَاً عَلَـى الْفِرَاشِ وَأَيْدِيهِـمْ تُقَلِّبُنِـي

إنّ موضع الانفعال في البيت هو الانطراح على الأرض وكذلك التقليب بالأيادي، وهذان النبران يوحيان بالانفعال الشديد للإمام المعبّر عن نفسه بصورة التشبيه حينما هو منطرح على الفراش بين أهله لا حول له ولا قوّة، ويبرز انفعاله الشديد في قوله: (وأيديهم تقلّبني)، وكأنّ هؤلاء في قلبه لهم قوّة وتمكّن، وهذا يتلاءم والنبر القوي لهذا المشهد المؤلم المثير، ولهذا قيل: " كل نسق شعري فرعي له علاماته الخاصّة به، فالنسيب يتعامل مع المشاعر والأحاسيس، والرحيل يتعامل مع الصبر وقوّة تحمّل الإنسان، والفخر مع القوّة، والمديح بالتوسّل والاستمداد، والضعف، والرثاء بالرجاء، والدعاء، وتتّخذ هذه الروابط المجتمعية في النسق الشعري شكل التأثير في المتلقّي (يوسف، ص ١٥٢).

٤ ـ ٣ نسق التنغيم (The Intonation Pattern)

يمثّل التنغيم نسقاً بارزاً من الأنساق الصوتيّة فوق التركيبيّة، ولهذا النسق وظائف صوتيّة دلاليّة مشتركة، "والوظيفة الأصواتية للتنغيم هي النسق الأصواتي الذي يستنبط التنغيم منه، أمّا الوظيفة الدلالية فيمكن رؤيتها لا في اختلاف علو الصوت وانخفاضه فحسب، ولكن في اختلاف الترتيب العام لنغمات المقاطع" (حسان، ص١٩٨، والشايب، ص ١٥٢) ، ولكل لغة نسقها التنغيمي الخاص، والتنغيم يشمل التغييرات المتنوّعة تتعلّق بانخفاض درجات الصوت وعلوّه (ينظر: ابن جني، ج٢ص٣٧١، الفارابي، ج١ص١٠٧١).

اتفق معظم المحدثين على أنّ التنغيم هو إعطاء الكلام نغمات (Tones)، وتتعدّد درجة الصوت وفق عدد الذبذبات التي يولّدها الوتران الصوتيان (ينظر: عمر، ص ٣٦٦ وما بعدها، وقدور، ص ١١٩، وإستيتية، سمير شريف، ٢٠٠٣م، ص ٤٤، وفارع، ص ٩٦، وكشك، ص ١١٣)، والتنغيم من الأنساق المهمّة التي يستمدّ من السامع معلومات قيّمة تتعلّق بمدلولات الكلام المنقول إليه (ينظر: أحمد، عبدالستار صالح، السمات الصوتية المميزة للانفعالات الإنسانية في القرآن الكريم، ص ٤٥٧ وما بعدها)، ويعني النسق التنغيمي بالتغييرات التي تطرأ على حركة النغمات واتجاهاتها من حيث الهبوط والصعود أو كليهما، وتعدّ المقاطع من الوحدات الصوتيّة الرئيسة التي تتركّز عليها دراسة التنغيم، ولاسيّما درجة الصوت (Pitch) التي تلفظ عليها (العناني، ص ٩٣، ٩٤، ودرار، ص ١٦٢ وما بعدها)، وهذا يدلّ على أنّ نطق الإنسان للجمل يتباين بتبيين المواقف فمثلاً إذا كان الإنسان حزيناً وينطق جملة معيّنة فيختلف نطقه للجملة نفسها إذا كان في موقف الفرح، وعليه، فلكلّ موقف نسق تنغيمي خاص، وللتنغيم أنساق نغميّة متغايرة:

١ ـ نسق النغمة الهابطة (The pattern Of Falling Tone)

تسمّى هذه النغمة بالهابطة، للاتصاف بالهبوط في نهايتها على الرغم مّما قد تنتظمه من تلوينات جزئية داخلية (بشر، ص٥٣٤) . وقد وردت هذه النغمة بصورة ملحوظة في قصيدة (ليس الغريب)، لأنّها تتواءم وموقف الحزن، والتأسّف، والندامة، وصور هذه النغمة كثيرة نحو"الجمل التقريرية ونعني بها تلك الجملة التامة ذات المعنى الكامل غير المعلّق كما في نحو:(محمود في البيت)" (المرجع نفسه)، ومن أمثلة النغمة الهابطة قوله في البيت الثاني والعشرين من القصيدة: وَأَخْرَجُـونِي مِنَ الدُّنْيَـا فَـوَا أَسَفَـاه عَلَى رَحِـيلٍ بِـلَا زَادٍ يُبَلِّغُنِـي

فالنغمة الهابطة رسمت صورة خروج الإنسان من الدنيا وتأسفه على رحيله، ولاسيّما إذا كان الرحيل بلا زاد خير ترسيم وذلك لاقتضاء هذه الدلالات نغمات هابطة.

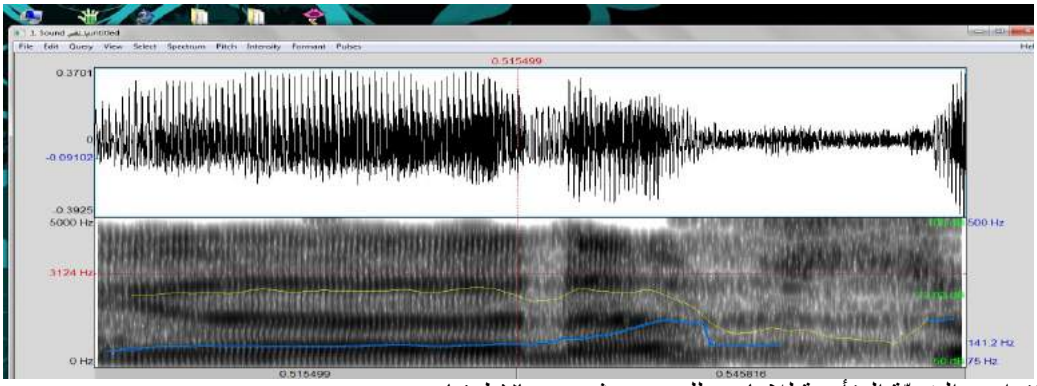
من نسق النغمة الهابطة أيضاً " الجمل الاستفهامية بالأدوات الخاصة، أي الجمل التي تحتوي أداة استفهام خاص... والجمل الطلبيّة وهي الجمل التي تحتوي على فعل أمر أو نحوه " (بشر، ص ٥٣٦)، ومن أمثلة اجتماع نسق الاستفهام والأمر في البيت السابع عشر في قوله:

دَعْنِي أَسِحُّ دُمُـوعَـاً لَا انْقِطَـاعَ لَهَا فَهَـلْ عَسَـى عَبْـرَةٌ مِنْهَا تُخَلِّصُـنِـي

فجملة (دعني أسحّ دموعاً) وردت بنغمة هابطة، وتتناسق مع الدلالة أشدّ تناغم، فإنّ الدموع غير المنقطعة تقتضي نغمة هابطة، والجملة الاستفهامية (فهل عسى عبرة منها تخلصني) فهي استفهام مجازي وردت بنغمة هابطة أيضاً، وأنّ إظهار الحزن والتأسف في أسلوب النداء يرد بنسق النغمة الهابطة كما في قوله:

يَا نَفْسُ كُفِّي عَنِ الْعِصْيَانِ وَاكْتَسِبِي فِعْلَاً جَمِيلَاً لَعَـلَّ اللَّهَ يَرْحَمُنِي
يَا نَفْسُ وَيْحَكَ تُوبِي وَاعْمَلِي حَسَنَـاً عَسَى تُجَازِينَ بَعْدَ الْمَوْتِ بِالْحَسَنِ

فورود يا نفس بنغمة هابطة في بيتين متتاليين زاد من منح القصيدة نسقاً حزيناً، وتبلغ نسبة هبوطها (٥٧٠.١) HZ، ووصلت شدّته إلى DB٦٨.٨٤ بتردّد بلغ HZ٧٥ في ١٣٩.٢ ثانية، والصورة الطيفيّة الآتية توضّح ذلك:



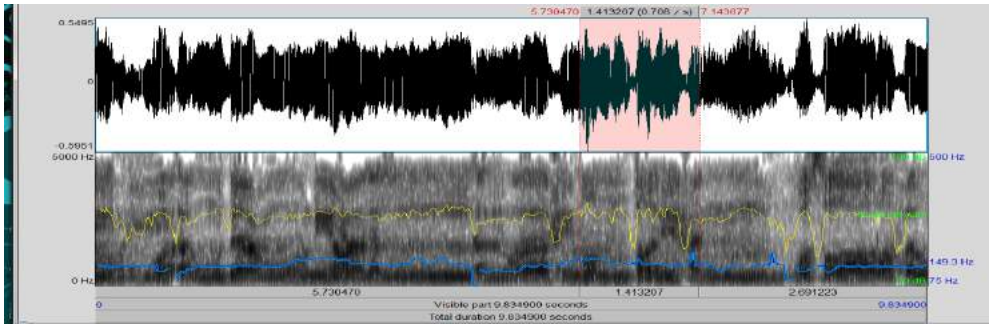
هذه النسبة تتواءم والنفسيّة المتأزمة للإمام وملله وعدم شعوره بالاطمئنان.

٢ـ نسق النغمة الصاعدة (The Pattern Of Rising Tone)

يقصد بها ارتفاع أو صعود ذبذبات الصوت، ومن أمثلة هذا النسق قوله:

كَأَنِّي بَيْنَ تــلْكَ الْأَهْلِ مُنْطَــرِحَاً عَلَــى الْفِـرَاشِ وَأَيْدِيهِـمْ تُقَلِّبُنِـــي

فمنطرحاً غير تام، لأنّه يرتبط بما بعده، والجملة المتعلّقة بعدها تأتي على نسق النغمة الصاعدة، ويتراءى ذلك في قوله: على الفراش إذ سجّلت درجة الشدة أعلى نسبة وهي (١٤٩.٣ HZ) في كلمة منطرحاً، وسجّل أعلى درجة الصعود 76.46 DB ، لتتفق والحالة النفسيّة الشديدة للإمام.



أعطت النغمة الصاعدة في شدّة الصوت وعلوّه دلالة البيت، واتّبع رؤية الإمام يقيناً بأنه سيأتي يوم ينطرح على الأرض، ولا يكون له أيّة قوّة، وأيدي الناس تقلّبه، ويجسّد هذا البيت أقصى درجات الانفعال للإمام.

٣ـ نسق النغمة المستوية (The Pattern Of Medieo Tone)

يحدث هذا النسق من النغمة عندما ترد المقاطع الصوتية بدرجات متّحدة سواء أكانت منخفضة أو متوسّطة أو صاعدة (ينظر: السيد، عبد الحميد، ٢٠٠٤م، ص ٥٣، ٥٤، وقدور، ص ١٢٠)، ومن أمثلة هذا النسق التنغيمي قوله:

لَيْسَ الغَـرِيـبُ غَـرِيبَ الشَّامِ وَالْيَمَـنِ إِنَّ الْغَـرِيبَ غَـرِيبُ اللَّحْـدِ وَالْكَفَـنِ

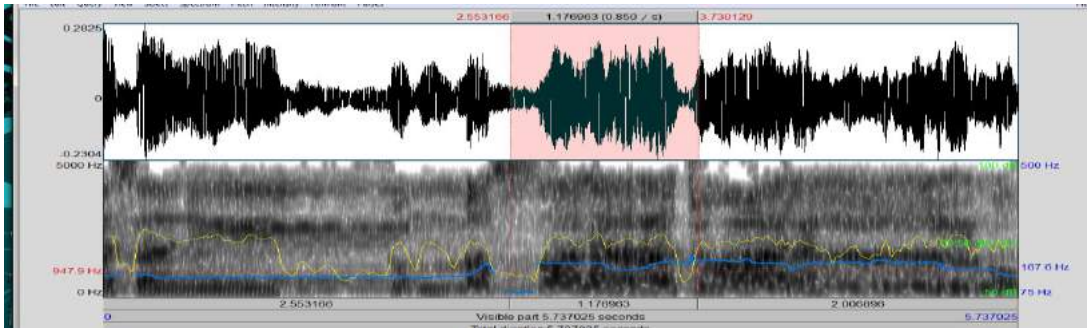
فالجملة المنفيّة (ليس الغريب غريب الشام واليمن) وردت بنغمة مستوية على نسق واحد، ويتبيّن هذا أيضاً في الجملة التوكيديّة (إنّ الغريب غريب اللحد والكفن) في عجز البيت.

٤ ـ نسق النغمة الهابطة الصاعدة

يأتي هذا النسق عند ورود درجة عالية في مقطع أو أكثر، ثمّ تليها درجة أقلّ منها هابطة، ثمّ تقتضي درجة عالية (أيوب، عبد الرحمن، ١٩٦٣م، ص١٥٤، ١٥٥)، ومن أمثلة هذا النسق التنغيمي قوله:

صَلُّوا عَلَــيَّ صَـلَاةً لَا رُكُــوعَ لَهَـا وَلَا سُجُــودَ لَعَــلَّ اللّــهَ يَرْحَمُنِي

(فصلّوا) ورد بنغمة صاعدة ثمّ تلتها نغمة هابطة (عليّ)، ثمّ تلتها نغمة صاعدة (صلاة)، والصلاة وأداؤها تتناسق والنغمة الصاعدة لما فيها من دلالات سامية عظيمة، وتبلغ نسبة صعود (صلاة) إلى شدّة ٩٤٧.٧ Hz بتردّد بلغ ، ٦٩.٥٦DB والرسم الطيفي الآتي يوضّح ذلك:



٥ ٥ـ نسق النغمة الصاعدة الهابطة

تأتي المقاطع في هذا النسق بدرجة هابطة، ثم تليها نغمة أعلى، ثمّ نغمة أكثر هبوطاً من الثانية (العبد الله، ص ١٥٤، ١٥٥، وقدور، ص ١٢٠)، ومن أمثلة هذا النسق التنغيمي في القصيدة قوله:

وَهَالَنِي صُـــورَةٌ فِي الْعَيْنِ إِذْ نَظَــرَتْ مِنْ هَوْلِ مَطْلَعِ مَا قَدْ كَانَ أَدْهَشَنِي

فهالني ورد بنغمة هابطة ثمّ تليها نغمة صاعدة في قوله (صورة) ثمّ تليها نغمة هابطة في (في العين)، وتصوّر هذه النغمة صورة العين التي تنظر إلى الهول والعذاب أدقّ تصوير، إذ إنّ تلك الآهات للإمام تتدفّق عبر صوت الهاء وهو صوت احتكاكي حنجري يلازمه المصوّت القصير الذي رافق معظم أبيات القصيدة، ويسمح بنفث آهات الإمام المحبوسة، وهذا أحدث تناغم الأصوات في التوازن الإيقاعي الثابت على نغمة واحدة تتحكّم فيها أبنية المفردات في معظم أبيات القصيدة.

تجدر الإشارة إلى أنّ المصوّتات الطويلة أسهمت في خلق إيقاع حزين أو نغمة حزينة، فالطابع الذي تتميّز به القصيدة هو الحزن، والتأسّف، والتحسّر، والندامة.

٤ ـ ٤ النسق الإيقاعي للقصيدة

ـ نسق الإيقاع (The Rhythm Pattern)

هو" تنظيم متوال لعناصر متغيّرة كيفيّاً في خط واحد، بصرف النظر عن اختلافها الصوتي" (الحسناوي، د. محمد، ١٩٨٦م، ص١٦٨، ودرار، ص ١٤٥)، والإيقاع ضربان: الضرب الأول هو الإيقاع الداخلي المتمثّل في الانسجام والتوافق بين عناصر الأصوات في الكلمة وبين الكلمات داخل التركيب، سواء أكان الكلام شعراً أو نثراً، وتشارك في الإيقاع الداخلي الرموز والإيحاءات والتوافقات الجمالية بكل ما يتضمّنه من جزئيات، أمّا الضرب الثاني فهو الإيقاع الخارجي الناجم عن الوزن بصوره وقوافيه، وهذا لا يتوفر للنثر، وهناك من الشعراء من يسرف في الطاقة الموسيقيّة تمسّكاً بالوزن دون مراعاة المعنى (لوشن، د. نور الهدى، ١٩٩٥م، ص ٨٢، ٨٣، جويو، جان ماري، ١٩٦٥م، ص ١٧٦)، إذن فالإيقاع الخارجي يكمن في الجانب العروضي كالوزن والروي وهذا النوع من الإيقاع يكون مدار حديثنا.

و"النسق الإيقاعي هو يقود وحداته، ويحدّدها ركب الشاعر نحو مبدأ الثبات في التمثيل، قد لا تمسّها، بالضرورة، ظلال التحوّل بشكل متساو، بل ربّما بشكل متعاقب" (عبد الجليل، ص ٧٣، وجمعة، د. حسين، ٢٠٠٥م، ص ١١٩، وسحيمي، ص٤٣، فالإيقاع انتظام التناسب والاتزان الكامن في انسجام النسق ووحدته وتنوّع الامتداد في الحركات والسكنات (الرماني، ٢٠٠٨م، ص ٩٥)، وهذا يؤكّد أنّ القيمة الإيقاعية تتماهى في بنية النسق الصوتي في القصيدة.

ربط حازم القرطاجني (ت ٦٨٤هـ / ١٢٦٣ م) ربطاً وثيقاً بين الإيقاع الشعري العام، وحسن التخييل، حيث قال:" الشعر كلام موزون مقفّى من شأنه أنّ يحبّب إلى النفس ما قصد تحبيبه إليها، ويكرّه إليها ما قصد تكريهه، لتحمل بذلك على طلبه أو الهرب منه، بما يتضمّن من حسن تخييل له" (القرطاجني، ص ٧١)، والوزن يعدّ من أهم مقوّمات الشعر وخصوصيته لما له من تأثير في إثارة الانفعالات والآهات، وقد أشار القرطاجني، أيضاً إلى النسق الإيقاعي الخاص لكلّ وزنٍ من أوزان الشعر قائلا: " وأوزان الشعر منها سبط، ومنها جعد، ومنها ليّن، ومنها شديد، ومنها متوسّطات بين السباطة والجعودة، وبين الشدّة واللين وهي أحسنها" (المصدر نفسه ص ٢٦٠).

من الملاحظ أنّ النسق الإيقاعي الحزين صبغ قصيدة (ليس الغريب) بصبغة دالّة على التأوّه، والتأسف، والندم، والرحيل، وافتراق الحياة بدون زاد... والنسق الإيقاعي الحزين يماثل أصداء هذه الدلالات، وترجم أحزان النفس الإنسانية الصادقة للإمام.

حشد الإمام العابدين صنوف التكرارات المبرمجة سواء تكرار السطر، أو أجزائه، أو الكلمة، أو مشتقاتها، أو مقاطعها، نحو تكرار لفظة (الغريب) أربع مرّات في البيت القصيد، وكذلك تكرار بعض الكلمات في القافية نحو: (الكفن) في البيت الأوّل، والخامس عشر، والعشرين، وتكرارات أخرى، وهذه الأنساق التكراريّة لها أهميّتها في النسق الإيقاعي للتكثيف الدلالي المشحون بالإيحاءات الفكرية والعواطف.

وردت القصيدة على نسق البسيط (مستفعلن فاعلن مستفعلن فاعلن)، ويتميّز هذا النسق" بالرقّة والعذوبة، وامتداد النفس، والقدرة على استيعاب الدلالات، واحتضان المدلولات، وهو في الاستقراء الشعري يبرز في شعر المولدين أكثر ممّا هو في شعر الفترات المتقدّمة" (عبد الجليل، ص ١٦٣، والضالع، ص ٨١)، ويتواءم نسق البسيط الإيقاعي وامتداد نفس الإمام، لتخريج آهاته الحبيسة، وندامة الإنسان قبل مماته، وتؤكّد هذه الحقيقة النسقيّة للإيقاع أنّ اختيار الوزن

في القصائد لا يكون اعتباطاً، وإنّما تمليه المناسبة التي يقتضيها الموضوع، وهو يتوقّف على" معرفة طرق التناسب في المسموعات والمفهومات لا يوصل إليها بشيء من علوم اللسان إلّا بالعلم الكلي في ذلك، وهو علم البلاغة الذي تندرج تحت تفاصيل كليّاته ضروب التناسب والوضع" (القرطاجني، ص٢٢٦، وينظر: حنون، د. مبارك، ٢٠١٠م، ص ٥٤ وما بعدها).

تتشكّل الهندسة الصوتيّة المنتظمة لقصيدة (ليس الغريب) عند الإمام زين العابدين من خلال تماثل صوت القافية في أبيات القصيدة كلّها، ويشكّل صوت النون مرتكزاً محوريّاً للنسق الصوتي في القصيدة، ويتّضح ذلك من خلال النظر إلى الكتابة الصوتيّة المقطعيّة للقصيدة، حيث نجد أنّ جميع أبياتها تنتهي بمقطع طويل مفتوح، وهو عبارة عن صوت النون، وصوت المدّ بالكسر الذي يتبعه، وهذا يجعل إيقاع الصوت يسير على نسق واحد منتظم من دون خلل، وياء المد" يتوافق مع الحالات الشعوريّة والنفسيّة... ويؤدي إلى التطهير النفسي، لأنّ الذات تطلق آهاتها الحبيسة المكبوتة مع الأصوات الطويلة، لاسيّما صوت الكسرة الطويلة " (مبروك، ص١٤١، وعلي، ص ١٢٦)، التي اختتمت أبيات القصيدة كلّها، وهذا ما يسمّى بالقوافي المفردة، ويحاكي (ن + ي) نغمة الأسى، والأسف على فراق الدنيا.

تتجلّى بنية النسق الصوتي للقصيدة في انتقاء صوت النون لرويّ القصيدة، إذ أسهم النون في نسج شبكة العناصر الصوتية (تدوير الوزن، والإيقاع، والتنغيم، والبعد الدلالي)، ويمثّل النون في رويّ القصيدة أعلى درجات الوضوح السمعي (Sonority) من بين أصوات اللغة العربية الصامتة، لما فيه من حزم صوتية عالية (Formants)، يعود لها وضوح الصوت، وزاد الإمام من قوة الوضوح السمعي في أبياته التي يتطلّبها الندم والتحسّر اقتران النون بياء المدّ المحاكي لآهاته الحبيسة والامتداد فيها.

ورود القصيدة بروي النون أكسب" النص توالي النغم واستمراريته، حيث حمل القصيدة كلّها، حين حمل طاقة إيقاعية لطيفة تناغمت مع النفس والروح" (حسن، ص ٣٢٠، وينظر: يونس، ص ٧٢)، ويتميّز النون بالغنّة التي تعدّ من علامات قوة الحرف (ابن جني، سر صناعة الإعراب ج ٢ ص ١٠٧، والقيسي، ص ١٩٣، وابن الجزري، ص ١٠٦)، ويطلق على الغنة في الدراسات الغربيّة الأنفيّة (Nasalization)، وهي سمة ملازمة للنون في الحالات كلّها، (التوني، د. مصطفى زكي، ١٩٩٧م، ص١٧، وينظر: الحمد، غانم قدوري، ٢٠٠٢م، ص ٨٦، الصغير، محمد فتح الله، ٢٠٠٨م، ص ١٦٧)، والنون صوت لثوي أنفي مجهور، ويتّم نطق صوت النون عند اتصال طرف اللسان باللثة، فينسد مجرى الهواء، وينخفض الطبق نحو الجدار الخلفي للحلق، ومن ثمّ ينسدّ التجويف الفموي، وينفتح التجويف الأنفي ويعبّر الهواء مجراه، ويخرج الهواء صوت النون من الأنف، وتضيق المسافة بين الوترين الصوتيين ضيقاً شديداً، إذ يسمح بمرور الهواء، ويتذبذب الوتران الصوتيان، ويخرج الصوت مجهوراً، وتنخفض مؤخرة اللسان بعيداً عن الطبق وتضيق غرفة الرنين، ويخرج الصوت مرقّقاً (البهنساوي، د. حسام، ٢٠٠٤م، ص ٧٢).

يدلّ صوت النون على الظهور والبروز في المواد الآتية: نفث، نفح، نبت، نبذ، نزف، نزع، نجم، نشأ قدّور، د. أحمد محمد، مدخل إلى فقه اللغة العربية، ١٩٩٩م، ص ٢٠١)، وينسجم النون وبروز الحقائق التي تكتشف للإنسان قبل رحيله بمدّة وجيزة، ومنح روي النون هذه القصيدة موسيقىً حزيناً واضحاً كل الوضوح، واختيار الإمام زين العابدين لقافية النون المنتهية بحركة طويلة يدلّ على الأنين المكتوم، ويعبّر بها عن مواقف الحزن والأسف في قصيدته المبنية الحزن والأنين، أي أنّ النون يعبّر عن النفسيّة الحزينة المتوجّعة النادمة أصدق التعبير.

النتائج

ـ تعدّ قصيدة (ليس الغريب) من أبرز معالم الإمام على بن زين العابدين، ليس على مستوى المضمون فحسب، بل على مستوى بنية النسق الصوتي، وقد حشد الإمام طاقة صوتية كبيرة في هذه القصيدة، تلاحقت مع المعني في نسيج نادر.

ـ يرتبط النسق بمصطلح البنية ارتباطاً وثيقاً، ولشدة الارتباط بين المصطلحين لم يفرّق بعض الباحثين بين المصطلحين، وتوصل البحث إلى أنّ مصطلح البنية لا يعدّ بديلاً لمصطلح النسق، لكونه أعمّ منه، بحيث إن البنية لم تتشكّل إلّا نتيجة للنسق.

ـ تتسم الأصوات في قصيدة (ليس الغريب) بنسق صوتي محكم، يمثّل أصدق انفعالات الإمام، تبعاً لهذا فإنّ الصفات المنفردة للأصوات يربطها نسق معبّر عن آهات الشاعر وانفعاله، وتتغاير ذبذبات الأصوات المستعملة في القصيدة بتغاير تردّداتها، وقد هيمنت الأصوات ذات التردّدات العالية في فضاء القصيدة إذ تشكّل أكثر من نصف أصواتها المبنية عليها، وهذا يتوافق وسياق القصيدة وموضوعاتها، وتحاكي هذه الأصوات نفسيّة الشاعر الحزينة.

ـ تتشكّل القصيدة من الأصوات التي تندرج ضمن نسق الصفات المنفردة للأصوات، نحو الأصوات المطبقة التي لا تشكّل إلّا جزءاً يسيراً من القصيدة، ونسق أصوات الصفير ونسق الأصوات الشفويّة يشكلان جزأين آخرين من بنية النسق الصوتي في القصيدة .

ـ يتألّف نسق الصفات الثنائية للأصوات من مجموعة من الأنساق، نحو نسق الأصوات المهموسة والمجهورة، وقد وردت الأصوات المجهورة بصورة ملحوظة، ولعلّها تتواءم والصوت المرتفع للذات التي تحاول أن تجهر بصوتها للتعبير عن الأزمات النفسيّة، والصياح، والمفاجأة، والتحّسر على الحياة، وكأنّ الإمام أراد أنّ يقدّم بهذه الصرخات النفسيّة النصيحة لبني جنسه، فضلاً عن الوضوح السمعي لهذه الأصوات التي تتواءم ومقاصد الشاعر وإبراز وضوح دلالات الموت بصورة متفاجئة.

ــ يندرج نسق الأصوات المتوسّطة، والقويّة، والضعيفة ضمن نسق الصفات الثلاثيّة للأصوات، وقد هيمنت الأصوات المتوسّطة في بنية النسق الصوتي للقصيدة، وهي ذات بنية نسقيّة مميّزة بسمة الوضوح السمعي العالي، لعلو نسبة الأصوات العالية الوضوح فيها، فالصوامت الإيقاعية كاللام، والنون، والميم كأنّها تحاكي صدق الإمام ووضوح رؤيته لمفارقة الحياة.
ــ تشكّل المصوّتات القصيرة نسبة عالية من النسق الصوتي للقصيدة، وهي تتواءم والتقلّبات الدالة على حياة الإنسان وسرعة ما يحدث بعد موته كدفنه بسرعة وتحضير مراسيم القبر كشراء الكفن، وعمليّة الغسل، والصلاة عليه... كل هذه التقلّبات تحاكي ما تدلّ عليها المصوّتات القصيرة، وأنّ الانتقال من نطق الفتحات المتتابعة يجسّد صورة التأسّف، والتحسّر وانتقال الغافل فجأة من حياة الدنيا الواسعة إلى ضيق القبر وظلمته.
ــ تردّدت المقاطع الصوتية القصيرة أكثر من المقاطع الأخر، وتعبّر عن انسيابية الأداء الصوتي، ولعلّ الإمام آثر التخفيف عن آلامه بوساطتها، وتجسّد المقاطع الطويلة المغلقة أزمة الشاعر وتوتّرها النفسي، وتمثّل المقاطع الطويلة المفتوحة طول التأسّف والندم على ما ارتكبه الإنسان في حياته.
ــ لقد ورد نسق المقاطع بشكل متوازن في معظم أبيات القصيدة، وغلبت المقاطع ذات النبر الضعيف على المقاطع ذات النبر المتوسط والقوي، وهذا يتناغم والجو العام للقصيدة، وموقف الضعف، والتحسّر، والندامة على ما فعله الإنسان في الدنيا وعدم تمكّنه من الرجوع، والانقطاع عن الأهل..كلّ هذه الدلالات تقتضي المقطع ذي النبر الضعيف.
ــ تباينت أنساق التنغيم في القصيدة، وورد نسق النغمة الهابطة أكثر من النغمات الأخرى، فإنّ النغمة الهابطة تتواشج وموقف الحزن، والتأسّف، ورسمت صورة خروج الإنسان من الدنيا، وتأسّفه على رحيله ولاسيّما إذا كان الرحيل بلا زاد خير ترسيم.
ــ تتجلّى بنية النسق الصوتي في القصيدة في انتقاء صوت النون لرويّ القصيدة، إذ أسهم النون في نسج شبكة العناصر الصوتية، ويمثّل النون في رويّ القصيدة أعلى درجات الوضوح السمعي (Sonority)، لما فيه من حزم صوتية عالية، يعود لها وضوح الصوت، ومنح النون القصيدة موسيقى حزيناً معبّراً عن الأنين المكتوم والآهات.

قصيدة (ليس الغريب) (فنون ولطائف لغوية / ٣٢٨ ـ ٣٣٠)

لَيْسَ الغَرِيبُ غَرِيبَ الشَّامِ وَالْيَمَنِ
إِنَّ الْغَرِيبَ غَرِيبُ اللَّـحْدِ وَالْكَفَنِ
تَمُرُّ سَاعَاتُ أَيَّامِي بِلَا نَدَمٍ
وَلَا بُكَـاءٍ وَلَا خَوْفٍ وَلَا حَزَنِ
سَفَرِي بَعِيدٌ وَزَادِي لَنْ يُبَلِّغَنِـــي
وَقُوَّتِي ضَعُفَتْ وَالْمَوْتُ يَطْلُبُنِـــي
وَلِي بَقَايَا ذُنُوبٍ لَسْتُ أَعْلَمُهَا
اَللهُ يَعْلَمُهَا فِي السِّرِّ وَالْعَلَنِ
مَا أَحْلَمَ اللهُ عَنِّي حَيْثُ أَمْهَلَنِـــي
وَقَدْ تَمَادَيْتُ فِي ذَنْبِي وَيَسْتُرُنِي
أَنَا الَّذِي أُغْلِقُ الْأَبْوَابَ مُجْتَهِداً
عَلَى الْمَعَاصِي وَعَيْنُ اللهِ تَنْظُرُنِي
يَا زَلَّةً كُتِبَتْ فِي غَفْلَةٍ ذَهَبَـــتْ
يَا حَسْرَةً بَقِيَتْ فِي الْقَلْبِ تُحْرِقُنِـي
دَعْ عَنْكَ عَذْلِي يَا مَنْ كَانَ يَعْذُلُنِي
لَوْ كُنْتَ تَعْلَمُ مَا بِي كُنْـتَ تَعْذُرُنِي
دَعْنِي أَنُوحُ عَلَى نَفْسِي وَأَنْدُبُـــهَا
وَأَقْطَعُ الدَّهْرَ بِالتَّذْكِيرِ وَالْـــــحَزَنِ
دَعْنِي أَسِحُّ دُمُوعاً لَا انْقِطَاعَ لَهَـــا
فَهَلْ عَسَـــى عَبْرَةٌ مِنْهَا تُخَلِّصُـنِي
كَأَنَّنِي بَيْنَ تِلْكَ الْأَهْلِ مُنْطَرِحَـــاً
عَـلَى الْفِرَاشِ وَأَيْدِيهِمْ تُقَلِّبُنِـــي
وَقَدْ أَتَوا بِطَبِيبٍ كَيْ يُعَالِجَنِـــي
فَلَمْ أَرَ الطَّبِـيبَ الْآنَ يَنْفَعُنِـــي
وَاشْتَدَّ نزعي وَصَارَ الْمَوْتُ يَجْذِبُهَا
مِنْ كُلِّ عِرْقٍ بِـــلَا رِفْقٍ وَلَا هَوَنِ
وَاسْتَخْرَجَ الرُّوحُ مِنِّي فِي تَغَرْغُرِهَا
وَصَارَ فِي الْحَلْقِ مُرَّاً حِينَ غَرْغَرَنِي
وَغَمَّضُونِي وَرَاحَ الْكُلُّ وَانْـصَرَفُوا
بَعْدَ الْإِيَاسِ وَجَـــدُّوا فِي شِـرَا كَفَنِي

وَجَاءَ نَحْوِي أَحَبُّ النَّاسِ فِي عَجَلٍ
يَ بْغِي الْمُغَسِّلَ كَي يُغَسِّلَنِي
وَقَالَ يَا قَوْمِ يَبْغِي غَاسِلاً حَذِقَاً
حُرَّاً أَدِيباً أَرِيباً عَارِفَ الْفِطَنِ
فَجَاءَنِي رَجُلٌ مِنْهُمْ فَجَرَّدَنِي
مِنَ الثِّيَابِ وَأَعْرَانِي وَأَفْرَدَنِي
وَأَوْدَعُونِي عَلَى الْأَلْوَاحِ مُنْفَرِداً
وَصَارَ فَوْقِي خَرِيرُ الْمَاءِ يُنْظِفُنِي
وَأَسْكَبَ الْمَاءُ مِنْ فَوْقِي وَغَسَّلَنِي
غُسْلاً ثَلَاثاً وَنَادَى الْقَوْمُ بِالْكَفَنِ
وَأَلْبَسُونِي ثِيَاباً لَا كِمَامَ لَهَا
وَصَارَ زَادِي حَنُوطاً حِينَ حَنَّطَنِي
وَأَخْرَجُونِي مِنَ الدُّنْيَا فَوَا أَسَفَاه
عَلَى رَحِيلٍ بِلَا زَادٍ يُبَلِّغُنِي
وَقَدَّمُونِي إِلَى الْمِحْرَابِ وَانْصَرَفُوا
خَلْفَ الْإِمَامِ فَصَلَّى ثُمَّ وَدَّعَنِي
صَلُّوا عَلَيَّ صَلَاةً لَا رُكُوعَ لَهَا
وَلَا سُجُودَ لَعَلَّ اللهَ يَرْحَمُنِي
وَأَنْزَلُونِي فِي قَبْرِي عَلَى مَهَلٍ
وَأَنْزَلُوا وَاحِداً مِنْهُمْ يُلَحِّدنِي
وَكَشَّفَ الثَّوْبَ عَنْ وَجْهِي لِيَنْظُرَنِي
وَأَسْبَلَ الدَّمْعَ مِنْ عَيْنَيْهِ أَغْرَقَنِي
فَقَامَ مُحْتَزِماً بِالْعَزْمِ مُشْتَمِلاً
وَصَفَّفَ اللَّبَنَ فَوْقِي ثُمَّ فَارَقَنِي
وَقَالَ احْثُوا عَلَيْهِ التُّرْبَ وَاغْتَنِمُوا
حُسْنَ الثَّوَابِ مِنَ الرَّحْمَانِ ذِي الْمِنَنِ
فِي ظُلْمَةِ الْقَبْرِ لَا أُمٌّ هُنَاكَ وَلَا
أَبٌ شَفِيقٌ وَلَا أَخٌ يُؤَنِّسُنِي
وَأَوْدَعُونِي وَلَحُّوا فِي سُؤَالِهِمُ
مَا لِي سِوَاكَ مَنْ يُخَلِّصُنِي
وَهَالَنِي صُورَةٌ فِي الْعَيْنِ إِذْ نَظَرَتْ
مِنْ هَوْلِ مَطْلَعِهِ مَا قَدْ كَانَ أَدْهَشَنِي
مِنْ مُنْكَرٍ وَنَكِيرٍ مَا أَقُولُ لَهُمْ
إِذْ هَالَنِي مِنْهُمَا مَا قَدْ أَفْزَعَنِي
فَامْنُنْ عَلَيَّ بِعَفْوٍ مِنْكَ يَا أَمَلِي
فَإِنَّنِي مُوَثَّقٌ بِذَنْبِ مُرْتَهَنِ
تَقَاسَمَ الْأَهْلُ مَالِي بَعْدَ مَا انْصَرَفُوا
وَصَارَ وِزْرِي عَلَى ظَهْرِي فَأَثْقَلَنِي
وَاسْتَبْدَلَتْ زَوْجَتِي بَعْلاً لَهَا غَيْرِي
وَحَكَّمَتْهُ فِي الْأَمْوَالِ وَالسَّكَنِ
وَصَيَّرَتْ وَلَدِي عَبْداً لِخِدْمَتِهِ
وَصَارَ مَالِي لَهُمْ حِلّاً بِلَا ثَمَنِ
فَلَا تَغُرَّنَكَ الدُّنْيَا وَزِينَتُهَا
وَانْظُرْ إِلَى فِعْلِهَا فِي الْأَهْلِ وَالْوَطَنِ
خُذِ الْقَنَاعَةَ مِنْ دُنْيَاكَ وَارْضَ بِهَا
لَوْ لَمْ يَكُنْ لَكَ مِنْهَا إِلَّا رَاحَةُ الْبَدَنِ
يَا نَفْسُ كُفِّي عَنِ الْعِصْيَانِ وَاكْتَسِبِي
فِعْلاً جَمِيلاً لَعَلَّ اللَّهَ يَرْحَمُنِي
يَا نَفْسُ وَيْحَكِ تُوبِي وَاعْمَلِي حَسَنَاً
عَسَى تُجَازِينَ بَعْدَ الْمَوْتِ بِالْحَسَنِ
ثُمَّ الصَّلَاةُ عَلَى الْمُخْتَارِ سَيِّدِنَا

مَا وَضَّأَ الْبَرْقُ فِي شَامٍ وَفِي يَمَـــنِ
وَالْحَمْدُ لِلَّهِ مُمْسِينَا وَمُصْبِـــــــــــحُنَا
بِالْخَيْرِ وَالْعَفْوِ وَالْإِحْسَـــــــــانِ وَالْمِنَنِ

المصادر والمراجع

- إبراهيم، زكريا، **مشكلة البنية**، دار مصر للطباعة، القاهرة.
_ إبراهيم، عبد الفتاح، **مدخل في الصوتيّات**، دار الجنوب للنشر، تونس.
_ ابركرومبي، ديفيد، **مبادئ علم الأصوات العام**، ترجمة، د. محمد فتيح، الطبعة الأولى، دار العلوم، القاهرة (١٤٠٩هـ = ١٩٨٨م).
_ ابن الجزري، شمس الدين أبي الخير محمد(ت ٨٣٣هـ =١٤١٢م)، **التمهيد في علوم التجويد**، تحقيق: د. غانم قدوري الحمد، مؤسسة الرسالة، بيروت (١٤٠٦هـ = ١٩٨٦).
_ ابن جني، أبو الفتح عثمان(٣٩٢هـ = ٩٧١م)
- **الخصائص** تحقيق: محمد علي النجار، دار الكتاب العربي، بيروت.
سر صناعة الإعراب، تحقيق: محمد حسن محمد حسن، الطبعة الأولى، دار الكتب العلميّة، بيروت (١٤٢١هـ = ٢٠٠٠م).
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (ت ٧١١هـ =١٢٩٠ م)، **لسان العرب**، الطبعة الرابعة، دار صادر، بيروت (٢٠٠٥م).
- أحمد، عبدالستار صالح، **السمات الصوتية المميزة للانفعالات الإنسانية في القرآن الكريم**، الطبعة الأولى، مطبعة جامعة صلاح الدين - أربيل(١٤٢٩ هـ = ٢٠٠٨ م).
- الأستراباذي، رضي الدين محمد بن حسن (ت ٦٨٦هـ = ١٢٦٥ م)، **شرح شافية ابن حاجب**، تحقيق: محمد نور الحسن وآخرون، دار الكتب العلمية، بيروت (١٣٩٥هـ = ١٩٧٥م).
- إستيتية، سمير شريف، **منازل الرؤية - منهج تكاملي في قراءة النص**، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر، عمّان (٢٠٠٣م).
- افيتش، ميلكا، **اتجاهات البحث اللساني**، ترجمة: سعد عبد العزيز مصلوح، وفاء كامل فايد، الطبعة الثانية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية (٢٠٠٠م).
- أنيس، إبراهيم، **الأصوات اللغوية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة (١٩٩٩م).
- أيوب، عبد الرحمن
- **أصوات اللغة، الطبعة الأولى**، مطبعة دار التأليف، القاهرة (١٩٦٣م).
- **محاضرات في اللغة**، مطبعة المعارف، بغداد (١٩٦٦م).
- البابيي، أحمد، **القضايا التطريزية في القراءات القرآنية – دراسة لسانية في الصواتة الإيقاعية**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، إربد (٢٠١٢م).
- البريسم، د. قاسم
- **علم الصوت العربي في ضوء الدراسات الصوتية الحديثة**، الطبعة الأولى، درا الكنوز الأدبية، بيروت (٢٠٠٥م).
- **منهج النقد الصوتي في تحليل الخطاب الشعري**، الطبعة الأولى، دار الكنوز الأدبية، بيروت (٢٠٠٠م).
- بشر، د. كمال، **علم الأصوات**، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة (٢٠٠٠م).
- البهنساوي، د. حسام، **علم الأصوات، الطبعة الأولى**، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة (١٤٢٥هـ = ٢٠٠٤م).
- بوقرة، د. نعمان، **الخطاب الأدبي ورهانات التأويل – قراءة نصيّة تداولية مجابية**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، إربد (٢٠١٢م).
- البيه، د. وفاء، **أطلس أصوات اللغة العربية**، الطبعة الأولى، الهيئة المصرية العامة للكتاب (١٩٩٤م).
- التوني، د. مصطفى زكي، **النون في اللغة العربية**، حوليات كلية الآداب، الحولية السابعة عشرة، الكويت (١٤١٧هـ = ١٩٩٧م).
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر (ت ٢٥٥هـ = ٨٣٤ م)
- **البيان والتبيين**، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت.
- **الحيوان**، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت.
- الجبوري، د. محمد يحيى سالم، **مفهوم القوة والضعف في الأصوات العربية**، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت (١٤٢٧هـ = ٢٠٠٦م).
- جمعة، د. حسين، **التقابل الجمالي في النص القرآني** – دراسة جمالية وفكرية وأسلوبية، الطبعة الأولى، دار النمير للطباعة والنشر، دمشق (٢٠٠٥م).
- جويو، جان ماري، **مسائل فلسفة الفن المعاصرة**، ترجمة: سامي الدروبي، الطبعة الثانية، دار اليقظة للترجمة والنشر، دمشق (١٩٦٥م).
- جيرو، بيير، **علم الإشارة - السيميولوجيا**، ترجمة: منذر عيّاش، دار طلاس للترجمة والنشر، دمشق (١٩٩٢م).
- حايلا، د. محمد، **نسق اللغة – فرضيات التكوين وإشكاليات الصيرورة**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، إربد (٢٠١٢م).
- حجازي، د. محمود فهمي، **علم اللغة العربية – مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية**، وكالة المطبوعات، الكويت.
- حجازي، د. محمود فهمي، **مدخل إلى علم اللغة – المجالات والاتجاهات**، الطبعة الرابعة، دار قباء الحديثة للطباعة والنشر، القاهرة (٢٠٠٧م).
- حركات، د. مصطفي، **اللسانيات العامة وقضايا العربية**، الطبعة الأولى، المكتبة العصرية، بيروت (١٤١٨هـ = ١٩٩٨م).
- حسّان، د. تمّام، **مناهج البحث في اللغة**، دار الثقافة، المغرب (١٤٠٠هـ = ١٩٧٩م).
- الحساني، د. عادل نذير، **الأسلوبية الصوتية في شعر أدونيس**، الطبعة الأولى، دار الرضوان للنشر والتوزيع (١٤٣٣هـ = ٢٠١٢م).
- الحسناوي، د. محمد، **الفاصلة في القرآن**، الطبعة الثانية، دار عمّار، عمّان، المكتب الإسلامي بيروت (١٤٠٦هـ = ١٩٨٦م).

- حسن، محمد صادق، **جماليات اللغة وغنى دلالاتها من الوجهة العقيدية والفنية والفكرية**، الطبعة الأولى، دار إحياء التراث العربي (١٩٩٣م).
- حضري، د. جمال، **المقاييس الأسلوبية في الدراسات القرآنية**، الطبعة الأولى، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت (١٤٣١هـ = ٢٠١٠م).
- الحمد، غانم قدوري، **المدخل إلى علم أصوات العربية**، مطبعة المجمع العلمي العراقي، المكتبة الوطنية، بغداد (١٤٢٣هـ = ٢٠٠٢م).
- حنون، د. مبارك، **في التنظيم الإيقاعي للغة العربية – نموذج الوقف**، الطبعة الأولى، الدار العربية للعلوم، بيروت (١٤٣١هـ = ٢٠١٠م).
- الخولي، محمد علي، دار الفلاح للنشر والتوزيع، عمّان (١٩٩٠م).
- خوشناو، د. نوزاد حسن أحمد
- **السمات الصوتية المميزة في الخطاب الشعري**، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت ـ لبنان (٢٠١٢ م) .
- **بنية التشكيل المقطعي لثنائية الذم والثناء في لامية مولانا خالد النقشبندي، بحث منشور في مجلة جامعة كويه العدد(١٥)، (٢٠١٠ م) .**
- خوية، رابح، **في البنية الصوتية والإيقاعية**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، إربد (٢٠١٣م).
- الداني، أبو عمرو (ت ٤٤٤هـ =١٠٢٣ م)، **التحديد في الإتقان والتجويد**، تحقيق: غانم قدوري الحمد، الطبعة الأولى، دار عمّار للنشر، عمّان (١٤٢١هـ = ٢٠٠٠م).
- داوود، محمد محمد، **العربية وعلم اللغة الحديث**، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة (٢٠٠١م).
- درار، د. مكي، **ملامح الدلالة الصوتية في المستويات اللغوية**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، إربد (٢٠١٣م).
- دنيس، د. بيتر، **المنظومة الكلامية**، ترجمة، محيي الدين حميدي، بيروت (١٩٩١م).
- الرماني، أبو الحسن علي بن عيسى (ت ٣٨٦هـ =٩٦٥ م)، **النكت في إعجاز القرآن**، تحقيق: محمد خلف الله أحمد، د. محمد زغلول سلام، الطبعة الخامسة، دار المعارف، القاهرة (٢٠٠٨م).
- الزعبي، د. آمنة صالح، **في علم الأصوات المقارن – التغيير التاريخي للأصوات**، دار الكتاب الثقافي، إربد (٢٠٠٨م).
- سُحيمي، د. سميرة، **الإيقاع في شعر نزار قبّاني من خلال ديوان قصائد**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث للنشر، إربد (١٤٣١هـ = ٢٠١٠م).
- سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر (١٨٠هـ =٧٥٩ م)، **الكتاب**، تحقيق، عبد السلام هارون، عالم الكتب للطباعة والنشر، بيروت (١٩٧٥م).
- السيد، عبد الحميد، **دراسات في اللسانيات العربية – المشاكلة والتنغيم رؤى تحليلية**، الطبعة الأولى، دار الحامد للنشر، عمّان (١٤٢٥هـ = ٢٠٠٤م).
- السيوطي، عبد الرحمن جلال الدين (ت ٩١١هـ = ١٤٩٠م)، **المزهر في علوم اللغة وأنواعها**، دار الفكر للطباعة والنشر.
- الشايب، د. فوزي حسن، **قراءات وأصوات**، الطبعة الأولى، عالم الكتب للنشر، إربد (٢٠١٢م).
- شريم، د. جوزيف ميشال، **دليل الدراسات الأسلوبية**، الطبعة الأولى، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت (١٤٠٤هـ = ١٩٨٤م).
- الصغير، محمد فتح الله، **الخصائص النطقية والفيزيائية للصوامت الرنينية في العربية**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، إربد (١٤٢٨هـ = ٢٠٠٨م).
- الطوقان، فدوى محمد، **أثر الانسجام الصوتي في البنية اللغوية في القرآن الكريم**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، إربد (١٤٣٢هـ = ٢٠١١م).
- الطيبي، د. أحمد، **الاقتصاد المورفونولوجي في التواصل اللساني**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، إربد (١٤٣١هـ = ٢٠١٠م).
- عبد الجليل، د. عبد القادر
- **علم اللسانيات الحديثة**، الطبعة الأولى، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمّان (١٤٢٢هـ = ٢٠٠٢م).
- **هندسة المقاطع الصوتية – موسيقى الشعر العربي**، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر، عمّان (١٤٣١هـ = ٢٠١٠م).
- العبد الله، د. إبراهيم مصطفى، **أصوات اللغة العربية – الفوناتيك والفونولوجيا**، الطبعة الأولى، دار الأندلس للنشر، حائل (١٤٢٨هـ = ٢٠٠٧م).
- العبسي، د. خالد عبد الحليم، **النبر في العربية – مناقشة للمفاهيم النظرية ودراسة أكوستيكية في القرآن**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، إربد (١٤٣٢هـ = ٢٠١١م).
- العبيدي، د. رشيد عبد الرحمن، **مباحث في علم اللغة واللسانيات**، دار الشؤون الثقافية، بغداد (٢٠٠٢م).
- عتيق، د. عمر عبد الهادي، **ظواهر أسلوبية في القرآن الكريم – التركيب والرسم والإيقاع**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، إربد (١٤٣١هـ = ٢٠١٠م).
- عزيز، توفيق، **علم اللغة المعاصر نظريةً وتطبيقاً**، الطبعة الأولى، دار زهران، عمان(٢٠١٠م).
- عكاشة، د. محمود، **التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة – دراسة في الدلالة الصوتية والصرفية والنحوية**، دار النشر للجامعات، القاهرة (٢٠٠٥م).
- العلايلي، عبد الله، **مقدمة لدرس لغة العرب، وكيف نضع المعجم الجديد**، المطبعة العصرية، القاهرة.
- علي، د. عبد الرضا، **موسيقى الشعر العربي – قديمه وحديثه**، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر عمّان، (٢٠٠٧م).
- علي، د. محمد محمد يونس، **المعنى وظلال المعنى**، دار المدار الإسلامي، الطبعة الثانية، بيروت (٢٠٠٧م).
- على، د. محمد محمد يونس، **الميّسر في فقه اللغة المطوّر**، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجديد المتّحدة، بيروت، (٢٠٠٧م).
- عمر، د. أحمد مختار، **دراسة الصوت اللغوي**، الطبعة الرابعة، عالم الكتب، القاهرة (٢٠٠٦م).
- العمري، د. محمد محمد، **الأسس الأبستيمولوجية للنظرية اللسانية (البنيوية والتوليدية)**، الطبعة الأولى، دار أسامة للنشر، عمّان (٢٠١٢م).
- العناني، د. محمد إسحاق، **مدخل إلى الصوتيات**، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر والتوزيع (٢٠٠٨م).

- غنيم، هاني سعد، **فنون ولطائف لغوية من رياض لغتنا العربية، الطبعة الثالثة**، مكتبة الإيمان، المنصورة (١٤٣٢هـ = ٢٠١١ م).
- فابر، بول وكرستيان بيلون، **توطئة في علم اللغة**، ترجمة: د. توفيق عزيز عبد الله، الطبعة الأولى، دار زهران للنشر، عمان (٢٠١١م).
- فارع، د. شحدة وآخرون، **مقدمة في اللغويات المعاصرة**، الطبعة الثالثة، دار وائل للنشر، عمّان (٢٠٠٦م).
- الفارابي، أبو نصر محمد بن محمد (ت ٣٣٩هـ =٩١٨ م)، **الموسيقى الكبير**، تحقيق: غطاس عبد الملك، دار الكتاب العربي، القاهرة.
- قدّور، د.أ أحمد محمد
- **مبادئ اللسانيات**، الطبعة الثانية، مكتبة الأسد، دمشق (١٤١٩هـ = ١٩٩٩م).
- **مدخل إلى فقه اللغة العربية**، الطبعة الثالثة، دار الفكر، دمشق (١٤٢٤هـ = ١٩٩٩م).
- القرطاجني، أبو الحسن حازم (ت ٦٨٤هـ =١٢٦٣م)، **منهاج البلغاء وسراج الأدباء**، دار الكتب، بيروت.
- القيسي، أبو محمد مكي بن أبي طالب (ت ٤٣٧هـ = ١٠١٦م) **الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق لفظ التلاوة**، تحقيق: أحمد حسن فرحات، الطبعة الرابعة، عمّان (١٤٢٢هـ = ٢٠٠٢م).
- كشك، د. أحمد، **النحو والسياق الصوتي**، الطبعة الأولى، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة (٢٠١٠م).
- كولنج، د. ن. ى، **الموسوعة اللغوية**، ترجمة محيي الدين حميدي، د. عبد الله الحميدان، الرياض (١٤١٢هـ).
- لاينز، جون، **اللغة واللغويات**، ترجمة، محمد العناني، الطبعة الأولى، دار جرير للنشر، عمّان (٢٠٠٧م).
- لوشن، د. نور الهدى، **علم الدلالة – دراسة وتطبيقاً**، الطبعة الأولى، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي (١٩٩٥م).
- مبروك، د. مراد عبد الرحمن، **جماليات الهندسة الصوتية والإيقاعية في النص الشعري بين الثبات والتغيير**، دار النشر للجامعات، القاهرة (١٤٣١هـ = ٢٠١٠م).
- مجاهد، د. عبد الكريم، **علم اللسان العربي**، الطبعة الأولى، دار أسامة للنشر، عمّان (٢٠٠٥م).
- مداس، د. أحمد، **لسانيات النص – نحو منهج لتحليل الخطاب الشعري**، الطبعة الثانية، عالم الكتب الحديث، إربد (١٤٣٠هـ = ٢٠٠٩م).
- محمد، د. علاء جبر، **المدارس الصوتية عند العرب**، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، (١٤٢٧هـ = ٢٠٠٦م).
- محمد، د. عاطف فضل، **الأصوات اللغوية**، دار المسيرة للنشر، عمّان (١٤٣٤هـ = ٢٠١٣م).
- محمود، إبراهيم كايد، **صوت الهاء في العربية**، مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها، العدد (٥)، (٢٠١٠م).
- مسعودي، د. فضيلة، **التكرارية الصوتية في القراءات القرآنية – قراءة نافع أنموذجاً**، دار الحامد للنشر، عمّان (٢٠٠٧م).
- مهدي، د. مناف، **علم الأصوات اللغوية**، الطبعة الأولى، عالم الكتب للطباعة والنشر، بيروت، (١٤١٩هـ = ١٩٩٨م).
- ناجي، د. روعة محمد، **علم الأصوات، وأصوات اللغة العربية**، الطبعة الأولى، المؤسسة الحديثة للكتاب، بيروت (٢٠١٢م).
- هلال، د. ماهر مهدي، **جرس الألفاظ ودلالتها في البحث البلاغي والنقدي عند العرب**، دار الرشيد للنشر، بغداد (١٩٨٠م).
- الوزّان، د. تحسين، **الصوت والمعنى في الدرس اللغوي عند العرب في ضوء علم اللغة الحديث**، الطبعة الأولى، دار دجلة، عمّان (٢٠١١م).
- يوسف، أحمد، **القراءة النسقية – سلطة البنية ووهم المحايثة**، الطبعة الأولى، الدر العربية للعلوم، بيروت (١٤٢٨هـ = ٢٠٠٧م).
- يوسف، عبد الفتاح أحمد، **لسانيات الخطاب وأنساق الثقافة**، الطبعة الأولى، الدار العربية للعلوم، بيروت (١٤٣١هـ = ٢٠١٠م).
- يونس، د. علي السيد، **جماليات الصوت اللغوي – دراسات لغوية نقدية**، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة (٢٠٠٢م).

هەماهەنکی دەنکی . هونراوەی لیس الغریب

پوختە

ئەم لیکولینەوەیە کە بە ناونیشانی بنیادی هماهەنگی دەنگی لە هونراوەی (لیس الغریب) ی ئیمام عەلی کوری زەینەل عابدین، لیکولینەوەیەکی دەنگسازیە لە هەماهەنگی دەنگی هونراوەکە لەژیر روشنایی ریبازی دەنگسازی مودیرن .

لیکولینەوە بنیادی هەماهەنگی دەنگی ریزمانی لەخووە دەگری ، کەئەویش هەماهەنگی سیفەتە تاکەکان، وسیفەتە دوانەییەکان، وسیفەتە سیانیەکان و، هەماهەنگی بزوینەکان و، هەماهەنگی دریژی، هەماهەنگی برگە دەنگیەکان روون دەکاتەوە، هەروەها لیکولینەوە تیشک دەخاتە سەر بنیادی هەماهەنگی دەنگی سەرووی ریزمانی کە ئەویش هەماهەنگی ستریس و ئاوازو رەوی لەخووە دەگری. باسەکەش گەیشتە ئەوەی کە ئەم هونراوەیە هەماهەنگی دەنگی پوختی تیدایە کە گوزارش دەکەن لەسەر راستی هەلچوونەکانی ئیمام .

The sound pattern - The poem (laesal ghareeb)

Abstract

This research, which is entitled “Structure of Sound Patterns in the Poem ‘Laysa Al-Gharibu’ (not the Stranger) by the Imam Ali bin Zain Al-Abidin), represents a phonological analysis of the format of the poem according to a modern phonological approach.

The research preceded by an introduction. involves the structure of the compositional phonological patterns, and it explains the layout of the individual, dual, and triple features of sound, and patterns of vowel sounds, in addition to the extended and syllabic patterns. and the research sheds light on the structure of the supra segmental features of sound patterns such as stress, intonation, rhythm, and rhyme. The research found out that the poem is characterized by tight sound patterns that manifest the sincerity of the Imam’s passion.

الحوار القصصي في السُّورِ القرآنية الموسومة بالعِتاق الأُوَلِ والتِلاد
ـ دراسة دلالية ـ

(PP. 51-68)

م.م فخرية غريب قادر
كلية اللغات :جامعة صلاح الدين
fakhryaghareeb@yahoo.com

أ.م. د. دلدار غفور حمد
كلية اللغات :جامعة صلاح الدين
dldar72@yahoo.com

تاريخ الاستلام : ٢٠١٤/٠٧/٠٦
تـاريخ الــقبول : ٢٠١٤/٠٩/٢٠

ملخص

تسعى هذه الدراسة المعنونة بـ (الحوار القصصي في السور القرآنية الموسومة بالعتاق الأول والتلاد)إلى إلقاء الضوء على الحوار القصصي الدائر في القصص الموجودة في السور الموسومة بالعتاق الأول والتلاد (سورة الإسراء ، الكهف ، مريم ، طه ، الأنبياء) وإبراز جماليته وأنواعه وأسسه وضوابطه؛ كما تهدف إلى بيان أثره في رسم ملامح شخصياتها ودفع عجلة الأحداث إلى الأمام بوصفه(أي الحوار القصصي) مرتكزاً أساسياً من المرتكزات التي تستند إليها القصة والذي يضفي عليها وعلى بنائها عنصر الحيوية والإثارة والتشويق ، فضلاً عن بثه (أي الحوار القصصي) لثقافة الحوار الصحيح الراقي الذي يسير وفق ضوابط وآداب وأخلاقيات تضمن تقارب الأفكار والرؤى ،وقراءة الحوارات في ضوء المفاهيم التواصلية.، وقد شقت الدراسة لتحقيق مبتغاها وسعيها طريق التقصي والتحليل من خلال سيرها على نهجٍ متكىء على تمهيد ومحورين .

يُعنى التمهيد بدراسة الحوار ، وبيان مفهومه وطبيعته وأنواعه في السور الخمس، أما أول محور من محاورها ، فإنه يتكفل بتقصي مظاهر الحوارات القصصية في السور الخمس وتحليلها ،بغية إخراج دررها ونفائسها ودقيق معانيها وجميل عبرها ، في حين يأتي محورها الثاني آخذا على عاتقه بيان بعض المقومات والضوابط الحوارية المرتكزة عليها في القصص الواردة في السور الخمس ،وقد توصلت الدراسة في نهاية مشوارها إلى جملة من النتائج التي تم إيداعها في الخاتمة.

المقدمة

تُعد السور العتاق الأول والتلاد – والتي تضم بين دفتيها خمس سور قرآنية متتالية واقعةٍ في قسم المئين ،نازلة في العهد المكي هي: (الإسراء ، الكهف ، مريم ، طه ، الأنبياء) ـ سجلاً حافلاً بأضرب شتى من الحوارات التي وردت في طيّ قصصها التي تتسم بالصدق التام والحق المصفى ، والتي تحفل بذكر حوارات وقع بعضها في عالم الغيب وبعضها الآخر في عالم الشهادة وحوارات وقعت في الزمن الغابر وحوارات في عصر نزولها ،وحوارات أخرى ستقع في المستقبل، في طي قصص مستقبلية سردتها السورالعتاق الأول والتلاد قبل وقوعها .

يأتي الحوار القصصي بوصفه عصب القصة وشريانها الحيوي متآزراً مع تقنية السرد الوصفي للأحداث والشخصيات في دفع الأحداث إلى الأمام واكتمال دلالة القصة وتكوين دلالتها الكلية ،كما أنها تساهم معه وبالدرجة الأساس في إماطة اللثام ورفع الحجب عن المكنونات الفكرية والنفسية للشخصيات القصصية والإعلان عن وعيها ونوع ثقافتها ودرجة هذا الوعي وهذه الثقافة .وتجدر الإشارة إلى أنّ السور الخمس تسجل أهم مادار على ألسنة شخصيات القصة ، فهي منتقاة بدقة تامة تناغماً مع مقتضيات السياق ، لذا فإننا نجدها تتسم بالإيجاز الشديد تارة وبالتفصيل تارة أخرى وبالتوسط بينهما تارة ثالثة . وبما أنه لايتسنى لدراسة مثل هذه أن تقف عند جميع المحطات الحوارية الواقعة في السور العتاق كاملة إلاّ أنها ستركز على أبرز جوانبها من خلال ثلاثة محاور هي:

أولاً - الحوار مفهوم الحوار وأنواعه في السور العِتاق الأُوَل والتِلاد .
ثانياً:- مظاهر الحوار القصصي وأشكاله في قصص السور العتاق الأول والتلاد .
ثالثاً :- وظائف الحوار ومقوماته في السور العتاق الأول والتلاد.

١ . مفهوم الحوار والتعريف بالسور العتاق الأول والتلاد:

يُعد الحوارالذي هو((عرض درامي الطابع للتبادل الشفاهي)) (برنس(٢٠٠٣) ص٤٥)، دعامة متينة من دعائم البناء القصصي وعنصراً جوهرياً من عناصره وركيزة من الركائز التي يستند إليها القصة في دفع أحداثها للأمام وتقديم شخصياتها إذ يشكل هذا الشريان الحيوي مع نظيره السرد ثنائيةً باعثة الحركة والحيوية على الأحداث ، فهما معاً يشكلان (الوسيلة الفنية والأسلوب المستخدم في إيراد الحوادث وتطويرها وفي رسم الشخصيات في القصة). دبور(١٩٩٦م،ص٢١١) ففي البناء القصصي ثمة وسيلتان تتناوبان ،إحداهما الحوار المؤسس للمشهد والذي هو أسلوب سردي آخر إلى جانب أسلوبه البانورامي (الوسيلة الثانية) ومن خلال الجدل القائم بينهما تتضح أدبية النص ، وذلك أن خطاب الرواي أو القاص وخطاب الشخصية يتماهيان في إتقان الصياغة في فنية القول وفي إقامة بنية شكله ، وبدمجهما يتحقق التوازن و تتولد صياغة سردية موحدة مؤثرة قاضية على الرتابة والثقل وترهل القصة المنبعث من دوام السرد ومن دوام الحوار والمفضي إلى ملل المتلقي (للتوسع ينظر عبد السلام (١٩٩٩) ص٢٣٩ـ ٢٤٣) و العيد(١٩٨٦) ص٦٨) .

عليه ،فإنّ الحوار الذي هو قناة للاتصال و((نمط تواصلي حيث يتبادل ويتعاقب الأشخاص على الإرسال والتلقي)) علوش( ) ص ٧٨) ، تقنية سردية تسقطب حوله فكرة النص ومضمونه ، تعمل على تصوير الشخصيات والكشف عن

عواطفها وطبائعها، لكون الحوار الوسيلة المتاحة لدى الشخصيات لتعبر من خلالها عن أفكارها ورُؤاها ووعيها للعالم الذي تعيشه.(البنا(٢٠٠٩ ،ص ١١٣ـ ١١٥).

هذا من جهة ، جهة أخرى يُساعد الحوارـ بوصفه تناوباً للكلام بين اثنين وتبادلا للحديث بين الشخصيات في قصة أو مسرحية لؤلؤة(١٩٨٣) ص ٣٢٩ ج ٣(وهبة والمهندس ( ) ص١٥٤) ـ على إبراز الفكرة وتوضيحها ، وعلى تجسيد المواقف وإحياء المشاهد حتى يشعر القارىء بالحياة تدبُّ في المشهد وتتحرك ، وحتى يعيش القارىء مع الأحداث من خلال أبطالها الذين يشعر بهم ويتحركون أمامه، كما لو كانَ حاضراً معهم ،يشعر بالحدث كما شعروا وينفعل به مثلما انفعلوا.((دبور(١٩٩٦ .ص ٢١١) وعطية(٢٠٠٦م.ص١١٧). وبما أنه الأسلوب القصصي الأكثر حيوية في أكثرالأحاين من الأسلوب السردي والوصفي (سلام (د.ت) ٣٥)) لذا يُعتمد عليه بالدرجة الأولى من بين أساليب القول في خلق الحركة وتلوينها وتنويعها ، إذ به تتبادل الشخصيات مواقعها وتُزايل أماكنها وتُبدِّل أحوالها وأشكالها((الخطيب(١٩٧٥م ص١١٩) ، نظراً لما له من أبعاد في إحياء المشاهد وقدرته على التأثير بالصورة أو الحركة في العمل السينمائي أو المسرحي، ففي الحوار يكون اللقيا والملتقى مع الكلمات الخارجة من فيّ أصحابها حيَة نابضَة بالمشاعر والأحاسيس، فلا تكاد تُسمَعُ الكلمات حتى نجد أصحابها معها ،ينطقون بها محملة بخلجاتهم ونبرات صوتهم وما اتضح على وجههم من آثار ((الخطيب (١٩٧٥م.ص١٣٠).

تأسيساً على كل ما سبق قوله ،يُعدُّ الحوار في البناء القصصي الصورة الصادقة للكشف عن مقدار الصراع بين الأطراف المتخاصمة وحجمهِ ؛ولا يُخفى ما لهذا العنصر من دور في إبرازالشخصيات التي تدور حولها أحداث القصة من جهة ،ومن جهة أخرى له دور كبير في إبراز المعاني النفسية التي يشتمل عليها الموقف الدائر حوله الحوار.(الجيوسي(٢٠٠٦م.ص١٢).

١. التعريف بالسور العتاق اللأول والتلاد

قبل الحديث عن مفهوم الحوار وطبيعته ينبغي بيان المقصود من (السور الموسومة بالعتاق الأول والتلاد) تلك التسمية التي أطلقها الصحابي الجليل عبد الله بن مسعود على خمس سور قرانية متتالية، واقعة في منتصف القرآن الكريم ، تبدأ بسورة الإسراء وتنتهي بسورة الأنبياء ،فتضم خمس سور هي :(الإسراء ، الكهف ، مريم ، طه ، الأنبياء) ،فقد جاء **في صحيح البخاري (عن عبد الله بن مسعود أنه قال في بني إسرائيل والكهف ومريم وطه والأنبياء: ((إنهن مِن** العتاق الأول وهن من تلادي))(البخاري(١٤٢٢هـ،ص٤٩٠ج١:رقم الحديث: ٣٨٨٦٣)،العسقلاني(١٣٧٩هـ ،ص٣٨٨ ج٨)،الهروي(١٩٩٥م ،ص ٤٢٨ ،ج١)،أبن أبو شيبة(١٤٠٩هـ، ٢٥٧،باب أول مافعله ومن فعله)، ابن الجعد(١٩٩٠م،ص٧٨ج١ من حديث ابن أبي إسحاق السبيعي) ،وقد ذكر البيهقي (ت ٤٥٨هـ)في سفره العظيم (شعب الإيمان)وكذلك صاحب فتح الباري قبله ما المقصود بالعتاق الأول والتلاد وما المسوغ لتسميتها فيقول :(العتاق: جمع عتيق ،وهو ما بلغ الغاية والذروة في الروعة والحسن والجودة لما يتضمنه من قصص وأخبار الأنبياء صلوات الله وسلامه عليهم ، أما التلاد فجمع تليد ،وهو ما كان قديماً من المال ،لكونها من أوائل السور المنزلة في أول الإسلام كونها مكية). البيهقي(١٤١٠هـ ، ص٤٧٦ ج٢)، ابن منظور(د.ت . ص ٩٩ج٣)، الزبيدي(د.ت، ص ١٢٠ـ ١٢٢ ج ٢٦) . هذا وثمة قواسم وخيوط جامعة مشتركة تجمع بين هذه السور تجعلها ذات سمات وملامح محدده لمعالمها وطابعها منها على سبيل المثال لا الحصر :-

١- أنها ينتمي جميعها إلى القرآن المنزل في العهد المكي ، ومعلوم أن القرآن المكي له موضوعاته وطابعه وقضاياه المتمثلة في قضية التوحيد وتأسيس العقيدة السليمة ،فتصحيح العقائد والضمائر وتحديد العلاقة بين الألوهية والعبودية وما يترتب عليها.
٢- تمتاز السور الخمس بطابع قصيصي سردي رامٍ إلى تعزيز المحور الأساس أي أنها تنتمي إلى ثلث القرآن آيات ونصفها أدله ،التي تعد من المعززات المبينة حقيقة التوحيد والعدل الإلهي .
٣- جميعها يُعَدُّ من أواخر ما نزل في العهد المكي ،ويمثل مرحلة انتقالية بين الخطاب المكي والخطاب المدني .وجميعها يُعِدُّ النبي ومن ورائه المسلمين إلى المرحلة القادمة ،ويهيئهم للدور الريادي ،ويبث الأمل والطمانينة بأنَّ النصر والتمكين سيكون دوماً حليفا للمؤمنين، وجميعها أُنزِلَ في وقت بلغ أذى الكفار للفئة المسلمة المستضعفة النهاية ، وهم آنذاك كانوا في هذه الفترة كانوا في مسيس الحاجة إلى التثبيت والتمكين ليزدادوا تمسكاً بالحق وليستأنفوا دعوتهم إليه .

٢. مفهوم الحوار

الحوار :هو المرادة في الكلام. (الأصفهاني (٢٠٠٢م ،ص٢٦٢)) أي: مراجعة كلام ونوع من الحديث يقع بين طرفين أو فريقين يتم فيه تداول الكلام بينهما بطريقة متكافئة ،فلا يستأثر أحدهما دون الآخر ؛ويغلب عليه الهدوء والبعد عن الخصومة والانفعال والغضب.(يحيى الفيض(١٤٢٧هـ،ص٣٠)، الشحود((د.ت)ص ١٤ـ١٧) له أصول وآداب وأخلاقيات ، يقع بين المتوافقين كالصديق وصديقه والزوج وزوجته والمفتي والمستفتي ، كما يقع بين المختلفين في الرأي والاعتقاد ، وعادة يتسم بطريقته الهادئة وأسلوبه الواضح ويكون الهدف منه التعليم أو التربية والتوجيه والدعوة إلى الله، كما يهدف أيضاً إلى نقض الشبهة وإقامة الحجة أو تقريب وجهات النظر أو التآلف والتعارف والاستيضاح والاستبيان. (الزين(٢٠١١) ، ص ٢٠ ـ ٣٢)).والحوار لاينفك عن حياة الإنسان لكونه ضرورة تفرضها الحاجات ، وهو في الوقت ذاته في الإسلام واجب تكليفي وفريضة ، لأنه عماد الدعوة والتعارف والتعاون على البرّ والتقوى ،إذ ما جعلنا الله شعوباً وقبائل إلا لنتعارف ونتآلف ويأخذ أحدُنا بيد الآخر .

وردت مادة ((حور)) بصيغة (فاعَلَ) في القرآن الكريم في ثلاثة مواضع(سورةالكهف الآية٣٤و ٣٧، المجادلة الآية١) سبيل المدح ، ولكي يبقى الحوار محموداً باقياً على مساره الصحيح ينبغي أن تكون قرينتُه الحكمة التي هي فعل ما ينبغي في الوقت الذي ينبغي ، وبدهيٌّ أنه لاينفك عن الحكمة الحلمُ والعلمُ والأناءة وحسن النية والصدق والبعد عن اللجاج. ، شاهين(١٩٩٣م، ص ٩٣ـ٩٥)) وإجمالاً للحوار أصول ومقومات وآداب نفسية وعلميه ولفظية (تفصيل الحديث عن هذه الأصول موجود في :طنطاوي(١٩٩٧م ص ١٥ــ٨٣) ، الصويان(١٤١٣هـ ، ص١١٣)، ، الموجان(٢٠٠٦م ، ص ٧٥ـ ١١١) منبثقة ومتشعبة من الحكمة ؛وستكون لنا عودة لبيان جوانب منها ، وكيف يتخذ الحوار مسارات عدة بموجبها. والحوار سواء أكان قصصياً أم غيرَ قصصي ،فإنه على تماسٍ شديد وتقارب مع أضرب شتى من المراجعات الكلامية مثل الجدال ، المحاججة ،المماراة ، المناظرة ، فمع أنّ لكلٍ منها طَبيعة واستقلالية، إلا أنها تتماهى في مصطلح الحوار ليغدو بذلك الحوار هو الدالّ الذي يتسع مدلوله لها جميعاً والوعاء الذي يحتويها والسياج أو الإطار الذي يحيط بها.

٢. أنواع الحوار القصصي في السور العتاق الأول والتلاد

ثنائية الحوار المحمود والحوار المذموم

يُصنف الحوار وفقاً لالتزام الأطراف المتحاورة بشروط الحوار ـ مقوماته وآدابه ـ وعدم التزامهم بها إلى نوعين من الحوار هما : الحوار المحمود (الحميد) والحوار المذموم(الذميم) .(الفيفي(١٤٢٧هـ) ص ١٩٩ـ ١٢٢).

إنّ الحوار المحمود الذي تنضوي في سلكه أنواع عدة من المراجعات الكلامية السالفة الذكر :هو الحوار الإيجابي الذي (توافرت فيه شروط الحوار وآدابه وأخلاقياته وتلتزم أطرافه بهذه الآداب ويكون القصد منه التوصل إلى النتائج).(الجيوسي (٢٠٠٦م، ص ٤)) .

ينتمي إلى هذا النمط بل ويمثله خير تمثيل حوار الأنبياء والرسل والدعاة إلى سبيل الحق، وإنْ لم يلتزم الطرف الآخر ؛والذي يُمثله خصوم الحقّ ومكذّبو الرسل و الدعاة بآداب الحوار وسننه . ونتلمس وجود الحوار المحمود الذي التزم طرفاه بآداب الحوار وأخلاقياته في قصص السور العتاق الأول والتلاد في حوار الفتية الأشداء في إيمانهم أصحاب الكهف مع بعضهم، فنجم عن حوارهم الهادىء الهادف الثبات والصمود والتمسك بالحق والإصرار على المضي قُدُمَاً لمجابهة الظلم والطغيان ،وهذا ما سجلته السورة الكهف في آياتها { ٨ – ٢٠ } وتحديداً في قولهم (قالوا ربنا رب السموات والأرض لن ندعوا من دونه لقد قلنا إذاً شططا (الآية ١٤) إذ نلمح في خطابهم الذي ينماز بـ (السمة الجماعية) (الشهرزوري(٢٠١٠) ص ٨٥) المتجلية في

هيمنة الضمائر الجمعية الدالة على المتكلمين(قالوا ، ربنا ، ندعوا، قلنا) انطواء بنيتها تكويناً ودلالة على جميع المسلمات التحاورية وقوانين الخطاب التي نص عليها علم التخاطب من الإخلاص والصدق والقصد.... (عبدالرحمن (٢٠٠٦) ص ٢٤٩ ـ ٢٥٠) على أنّ أهم معلم لهذه البنية الحوارية هو الجرأة والصراحة في قصوى درجاتهما مما ساهم في بيان الإيجابية التامة في الشخصية الجماعية لأصحاب الكهف عقيدة ونفسية وسلوكاً وموقفاً فقد مُنحوا شجاعة قول الحق في وجه الحاكم المستبد فقالو مقالتهم معلنين عن عقيدة التوحيد ومظهرين البراءة من عقائد الشرك . وتزداد الفسحة التصريحية التوضحية بوجود توكيدات لفظية ومعنوية تترى وتتوالى في مرسلتهم اللغوية وتحديداً (فمن أظلم ممن افترى على الله كذباً . الآية ١٥) التي تنماز بعدولها عن النمط التقريري المعهود (ما من ظلم أشد من الافتراء على الله والكذب) وإيثارها للأسلوب الاستفهامي الاستنكاري الحاد في الوتيرة والنغمة والتي تدل في هدي مؤشرات السياق وقرائن الأحوال على فرط تبرمهم وانزعاجهم من الظلم السائد في مجتمعهم.

يبلغ الحوار المحمود ذروته من الرقي والتحضر والاستقامة في حديث كليم الله موسى عليه السلام مع العبد الصالح (سورة الكهف الآية { ٦٦ – ٨٢ } والذي مثّلَ الحوار الحميد بين المتعلم والمعلم في أبهى صوره وأوقر أساليبه وأرقاها .ففي بنية حواره نلحظ أن أبرز ملمح تواصلي سائد فيه هو انطلاقه من مبدأ تخاطبي تحاوري سديد ضامن التواصل السليم وهو مبدأ التأدب الأقصى ببرزى قاعدتيه اللباقة والتواضع. (للتوسع ولمعرفة بقية القواعد الخطابية المندرجة تحت مبدأ التأدب الأقصى ينظر :عبدالرحمن (٢٠٠٦) ص ٢٤٦ ـ ٢٤٧) واللتان تبلغان الذروة في كل خطاب وقول يوجهه موسى عليه السلام إلى العبد الصالح ولا سيما صياغة أسلوبه الطلبي (هل أتبعك على أن تعلمن مما علمت رشداً الآية ٦٦) الذي أنجز به أفعالاً لغوية والمنطوي على بنى دلالية مضمرة أبرزها التواضع والباقة والوضوح والرغبة الملحة للتعلم . وفي تأكيده(ستجدني إن شاء الله صابراً ولا أعصي لك أمراً . الآية ٦٩) فنراه عليه السلام يتحرى الاقتصاد في الكلام ويتخير من الألفاظ أكثرها وجازة وقدرة على إقناع العبد الصالح ومن الأساليب أشدها تأثيراً عليه ، مظهراً بذلك شخصيته الإيجابية الشغوفة بالعلم والمتحرية عنه والحريصة على نيله ، كما نلمح في لغة العبد الصالح وأسلوبه أيضاً لباقة وكفاءة تخاطبية لا تقل عن لباقة موسى عليه السلام ، ويتجلى ذلك على وجه التحديد في إرفاقه العذر لحكمه (إنك لن تستطيع معي صبرا . وكيف تصبر على ما لم تحط به خبرا ..... الآية ٦٧ ـ ٦٨) وفي كشفه عن الحِكم المتوارية في جنبات أفعاله والعلم اللدني والرحمة اللذين أوتيهما .على هذا فإن الحكمة الموجودة في طرفي الخطاب والقدر الكبير من الكفاءة الكلامية جعل حوارهما حكيماً لبقاً واضحاً ومثمراً، إذ لا نكاد نعثر على خرق وانتهاك لأية قاعدة تخاطبية على الرغم من خرق موسى عليه السلام من دون إرادة منه للاتفاقية المبرمة بينهما والتي ينص أن لا يعترض ولا يسأل موسى عن أي فعل صادر من العبد الصالح حتى يكون العبد الصالح هو الموضح والمبين والمحدث له منه ذكراً. وكذلك حوار ذي القرنين مع رعاياه والأقوام التي كان يمر بها في تِجوابه وترحاله في أقطار الأرض أقاصيها وأدانيها والذي سجلته سورة الكهف في آياتها (الآية ٨٢ إلى الآية ٩٨) إذ نستشف في مقالته (أما من ظلم فسوف نعذبه ثم يردّ إلى ربه فيعذبه عذابً نكرا..... الآية ٨٧

ـ ٨٨) حضور استراتيجية الوضوح والتصريح في أعلى درجاتهما وذلك استجابة لدواع مقامية وسياقية فقد أنجز بخطابه الوجيز والصريح الواضح والمقتصد في وحداته ومكوناته فعلي الوعيد والوعد بما يندرج تحتها من بنى دلالية مسكوت عنها ومقاصد أهمها الحث والزجر والترغيب والترهيب كاشفاً بذلك عن شخصيته العادلة والساعية إلى تحقيق عدالة الله في الأرض؛ وشواهد هذا الضرب من الحوار وردتْ بوفرة وكثرة كاثرة في السور الخمس ، إذ تم انتقاوها بدقة لتكون درساً بليغاً للناس في كيفية التواصل السليم مع الآخرين . وهذا النمط قرينته الحكمة التي لاتفارقه ، وقوامُه ودعامتُه العلم والحلم والأناءة والنيّة الخيرة والحكمة من لدن الأطراف المتحاوره ،لِذا تكلل بالنجاح ، وذلك أنّ المحمود والحكيم من الناس فقط مَن يصدر منه المحمود من الحوار والحكيم منه ، والذي يكون عُقباه محموداً ، لذا فإنّ الله العليم الخبير يثني على هذه الأنواع من الحوارات ،ويجعلها بمثابة أسس ترسيخية للحوار والتواصل مع الآخرين .

أما الحوار المحمود الذي لم يلتزم الطرف الآخر بآداب الحوار وضوابطه، فكثير هو في السور العتاق الأول ، من أبرز شواهده : حوار أبي الأنبياء إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر (وإذ قال إبرهيم لأبيه يا أبت لم تعبد ما لا يسمع ولا يغني عنك شيئا . يأبت ..... قال أراغب أنت عن آلهتي يا إبراهيم لئن لم تنته لأرجمنك واهجرني مليا ..سورة مريم الآية ٤١ – الآية ٤٨)، فعلى الرغم من التزام خليل الله بأصول الحوار وأخلاقياته وانطلاقه من مبدأ اللين وركونه إلى منطق العطف والتلطف والتحنان والإشفاق فضلاً عن الحجج والبراهين التي قدّمها إلاّ إنّ حواره الراقي الحكيم الراشد جُوبه بالعنف ،ولُوقيَ بجفاء وممانعة شديدة وخصومة ولُدادة ،وباء بالفشل لعدم التزام الطرف الآخر ـ وهو أبوه ـ بمبادىء الحوار لفقدانه الكياسة والحصافة

ومن الأمارات الدالة على ذلك أنه توجه إليه بخطاب تودد وتلطف مشرب بالنصح والتوجية والحرص على هدايته ،مستعطفاً إياه مستجديا ومناشدا بصلة القربى وبرابطة البنوة والأبوة (بدلالة إيثاره للفظة يآ أبت على يا أبي وتكراره لها أربع مرات) مظهراً له الحرص التام على هدايته من خلال لغته التي تغلب عليها النغمات الهادئة والجرس وأسلوبه الجامع بين العرض والتحضيض المنطوي على الرجاء(لم تعبد ما لايسمع... والنهي المشرب بالتحذير ، ومبينا سعة رحمة الله من خلال إيثاره ذكر اسم الرحمن من بين سائر أسماء الله الحسنى ((حتى لا يكون في نفس الأب أدنى ذرة من اليأس من رحمة الله)). دبور(١٩٩٦) ص ٢٣٥ وهذا يعني أنه توافرت في خطابه جميع مبادىء التخاطب السليم من أبرزها مبدأ التأدب وتحديداً التأدب التبجيلي(الشهري (٢٠٠٤) ص ٢٦٤) معروف أن مبدأ التأدب مرتكن إلى قواعد تواصلية عدة منها قاعدة التعفف التي تنص على عدم فرض المخاطب نفسه على محاوره ، وقاعدة التشكك أو التخيير وصيغتها الناصة على جعل المخاطَب يتخذ بنفسه القرار لقبول الدعوة أو تركها و وقاعدة التودد التي تنص على إظهار الود للمخاطَب(عبد الرحمن (٢٠٠٦) ص ٢٤٠ـ ٢٤١) و الشهري (٢٠٠٤) ص ٢٦٤ـ ٢٦٦، و طلحة(٢٠١٢) ص ١٢٤) وعلى الرغم من ذلك كله نرى الأب يتوجه إليه بخطاب تهديد ووعيد (لئن لم تنته لأرجمنك واهجرني مليا) ونتلمس في لغته الشديدة وأسلوبه المشرب بالوعيد والجفاء خرقه لجميع مقومات التواصل السليم فلا أثر للتودد والتعفف موجود في خطابه سوى الصراحة الصارخة والجهر بموقفه العدائي كاشفاً عن البعد العقدي والنفسي لشخصيته التي بدت متعجرفة إلى أقصى حد. وقد سجل القرآن الكريم هذا الحوار وخلَّده ليكون مثالاً يقتدى به في حوار الأبناء مع الآباء ، والذي ينبغي أنْ يكون قائماً على الأدب الشديد والذوق الرفيع ، والحس المرهف . ومن أمثلة هذا الحوار :حوار كليم الله موسى عليه السلام لفرعون وملئه الذين لم يلتزموا بآداب الحوار، بل ولم تكن لهم أصلاً مسكة من البصيرة والعقل للاستماع إلى نداء الحق وهذا ما سجلته سورة طه عبر آياتها (٤١ـ٤٣) ومن يتتبع رد فرعون الذي ملئه التحدي والجدل والسعي إلى إنهاء الحوار بشتى الوسائل والطرق يتلمس هذه السلبية التامة في حواره وشخصيته فهو تارة يريد إلهاء موسى وإشغاله بأمور خارجة عن نطاق موضوع الحوار فيسأله (فما بال القرون الأولى الآية ٥١) ، وتارة يتهمه بأنه أتى لإخراج أهل مصر عن مملكتهم(أجئتنا لتخرجنا من أرضنا .. الآية ٥٧) بأسلوب مثير لحفيضة القوم حملا لهم على عدم الانصات إليه والنفور منه .

أما الحوار المذموم الذي هو ما لم تتوافر فيه شروط الحوار وآدابه ولم يلتزم أفراده بآداب التحاور ،والذي هو دَأَبُ خصوم الحق ودعاة الباطل الذين يفتقرون إلى الفكر السليم والذوق الرفيع والمنطق القوي الرصين فله مظاهر وأشكال شتى أبرزها : ـ

أولاً:حوار الطريق المسدود

هوالحوار الذي تُعلَن النتيجة فيه منذ البداية ،ولا يُستَمع فيه إلى الطرف الآخر ، فهوالذي ينبثق من المقولة الشهيرة :لا داعي للحوار فلن نتفق . ففيه يعلن أحد طرفي الحوار أ كليهما عن تمسكه برأيه بحيث لن يغيره مطلقا. (عبد الباسط (د.ت) ٢٢، و الزهراني(٢٠٠٩) ص٨) ومما ورد منه في السور العتاق الأول والتلاد حوار موسى عليه السلام لفرعون في سورة طه (الآية ٤١ – ٦٤) إذ ينتهي المطاف بموسى عليه السلام أن يوجه التحذير الأخير لفرعون ،مهدداً إياه ومبيناً مصيرة ومآله بعد ما استنفذ جميع الوسائل الدعوية لهدايته ،فنراه يقول: (وإني لأظنك يافرعون مثبورا) (سورة الإسراء الآية ١٠٢) وإن استنطقنا هذه المقالة في ضوء مؤشرات السياق ندرك أنّ موسى عليه السلام وجه إليه هذا التهديد والإنذار بعد أن أمضى ردحاً من الزمن في دعوته ونصحه إلا أنّ مواقف فرعون الرافضة والمتجددة في الرفض والمعاداة بينت أن الحوار معه لا يجدي طائلا ،فقد وصل معه إلى الطريق المسدود . ونظرا لمعرفة موسى عليه السلام المسبقة بزج التكذيب والإصرار لصاحبه إلى الثبور ، يقول له هذه المقالة الجازمة المشربة بدلالة الوعيد والزجر والتحذي ، والتي تلوح منها بوادر اليأس من هداية فرعون ليقينه بمضي سنة الله في إهلاك المكذبين وعل هذا فإن الظن في قوله (لأظنك) يبعده السياق من دلالة الشك ويحمله دلالة اليقين والظن الواصل إلى مرحلة اليقين.

ومنه أيضاً :حوار إبراهيم عليه السلام مع أبيه بعد إعلانه (أي الأب) العداء والقطيعة وتصلّده على الخصومة واللجاجة والاستمرار في الممانعة والمعاندة ، فقد وصلَ معه إلى طريق المسدود (سورة مريم الآية ٤١ – ٤٨) وهذا ما يبدو جلياً في خطاب التهديد والوعيد الذي تلقاه من أبيه (لئن لم تنته لأرجمنك واهجرني مليا. الآية ٤٦).

من أبرز المحاورات الواردة في السور العتاق ما سجلته لنا سورة طه عبر آياتها (٤٧ – ٦٥) وذلك جليّ بادٍ في كل قول وتهمة يوجهه فرعون لموسى عليه السلام ، ويتجلى ذلك على وجه التحديد في (أجئتنا لتخرجنا بسحرك يا موسى.... فتولى فرعون فجمع كيده..... إنه لكبيركم الذي علمكم السحر (الآية ٥٧ ـ ٦٠ ، ٧١) من حوار كليم الله وصفيّه موسى عليه السلام مع فرعون، فقد وصلَ معه إلى طريق المسدود بعد ما استنفذ كل ما لديه من وسائل وقدّمَ من الحجج والبراهين لتقويض دعائم الشرك واجتثاث جذوره في نفسيته هو وملئه، إلاّ أنه ما ازداد إلا امتراءاً وتصلفاً واستهزاء ، فلم تنفع الموعظة والمجادلة بالحسنى والأسلوب التربوي الهادف مع ذوات شريرة وطّنها الجهل ، تحسب المغنم مغرماً والرحمة نقمة والهداية ضلالة وغواية .وهذه الدلالة الكلية

مما يلفت النظر و يستقطب التأمل ، أنَّ الله عزَّ و جلَّ حينما أمر موسى عليه السلام دعوة فرعون ومحاورته بلطف ولين قال تعالى :(فقولا له قولاً ليناً لعله يتذكر أو يخشى) (سورة طه)٤٧ ، عَلّل إيثار اللطف واللين في مخاطبته بـ (لعلَّ) ومعروف ،بل مسلمةُ نحوية قرآنية أنّ لعلّ أداةٌ تمنٍ لأمر يستحيل أن يكون له تحقق ،في إشارة للقرآن الكريم أنّ حدوث الخشية أو التذكر أو الإرعواء من قبل فرعون أمرٌ محال ، يستحيل أن يكون له تَحَقُق ، لَكن أمرَهُ بذلك إقامة للحجة وقطعاً للمعاذير ،فضلاً عن أنّ دعوته يفتح المجال لدعوة ملئه الذين منهم مَنْ استجاب لنداء الحق واهتدى وقضى نحبه في سبيل نصرته؛ أمثال مؤمن آل فرعون والسحرة ، وفي ذلك توافق وانسجام مع أحد أهم هدف من أهداف السورة والذي هو هدف القرآن الكريم ككل ، وهو بيان رعاية الله بالدعاة والمدعويين؛ فضلاً عن وجود دلالت مطمورة في طي خطابه منها: أنه من (حكمة الله تعالى في أمره لموسى بمخاطبة فرعون بالقول اللين أن رباه فكان من رعايته لِحقِه أن لا يُغلظ عليه في القول).(مسلم(٢٠١٠م ، ص ٥٤٢ ج ٤)) .ثم إنّ (من عادة الجبابرة إذا غُلظ لهم في الوعظ أن يزدادوا عتواً وتكبراً فيكون سبباً في أن يُنْهي حياة الداعية في غمضة عين ، لأنه يملك من الوسائل والقوى ما يمكنه من ذلك والمقصود من البعثة حصول النفع لا حصول الضرر) (مسلم(٢٠١٠م ، ص ٥٤٢ ج ٤) فلو شدّد موسى عليه السلام في دعوته لكان ذلك إجهاضاً للدعوة قبل ميلادها وتفويتاً لهداية الناس وإنقاذ بني إسرائيل من قبضة الجبابرة والظُلّام .

ثانياً:الحوار الإلغائي

هو الحوار الذي يسير به أصحابه إلى حصر الصواب في جهتهم وكأنه لا رأي إلاّ رأيهم .فأحد طرفي الحوار يظل متمسكاً برأيه ملغيا من سواه ويتخذ شعار : كل من عداي خطأ. أو رأي صحيح لا يقبل الخطأ ورأي غيري خطأ ليس بصحيح(المكتب الآفاق المتحدة الاستشاري (٢٠٠٨) ص٢٨، والعبدلي (٢٠١٣) ص١٤) مبدأ له .أي أن صاحبه لا يرى الصواب إلا في رأيه وتوجهه ولا يكتفي بذلك بل يتنكر لأي رأي آخر ويسفهه ويلغيه (الزهراني(٢٠٠٩) ص ٨) ويتجلى هذا النمط من خطاب الجبابرة والطغاة العتاة أمثال فرعون فهدفهم وشغلهم الشاغل هو إلغاء الآخر وتسفيهه ، من ذلك ما سجلته سورة الإسراء من قول فرعون لموسى { وإنني لأظنك يا موسى مسحوراً ... الآية : ١٠١ } تكشف بنية خطابه التسفيهي الساخر أنه حينما يغلبه الحق ويعجز عن مقارعة البرهان بالبرهان ودفع الحجة بالحجة ،وتضيق به الحيل يعمد إلى إلغاء الآخر وتسفيهه وتشويه صورته، وذلك أنّ له منطقاً سلطوياً واحداً فهو لا يلغي كيان مُحاوِره فحسب بل يلغي كل من سواه فهو صاحب القول الشهير ((ما أُريكم إلاّ ما أرى وما أهديكم إلاّ سبيل الرشاد)).(سورة غافر الآية: ٢٩)، وذلك أنه ألف من رعيته وأتباعه نمطاً حواريا واحدا فقط وهو حوار الموافق الذي الذي يقول الطرف الآخر له. لك السمع والطاعة وإن كنت مخطئاً وأنا (دائماً معك على طول الخط)).(الزهراني (٢٠٠٩) ص٨).

ثالثاً :الحوار المُبَطَّن أو الحوار المزدوج:

هو الحوار الذي يعتمد على ألفاظ تعطي أكثر من معنى ، وألفاظ قابلة للتأويل، لها ظاهر وباطن تجعل الطرف الآخر في وضع مرتبك .(العبدلي (٢٠١٣) ص١٣) . كأن يستخدم أحد الأطراف المتحاورة بعض الألفاظ فيجعل منها أداة للسخرية بالطرف الآخر(الجيوسي (٢٠٠٦م، ص ٥)، ،ويُضمر في كلامه خلاف ظاهره ، فهو يُبيت نوايا خافية مغرضة في كلامٍ ظاهرهُ حَسنٌ . وهذا الضرب المبطن من الحوار والمبَيّت نوايا سيئة حاضر بقوة دونما غياب في خطاب الشخصيات السلّبية الذين لهم مشرب خاص في الحوار قائم على الروغان والاستهزاء والمناوءة والتربص بالآخر والحرص على الإيقاع به .

ينتمي إلى هذا النمط قول فرعون لموسى عليه السلام : (فمَن ربُّكما يا موسى) (سورة طه ،الآية :٤٩). إذ قالها بنبرة ساخرة ،ثم انتقل من السؤال عن الربّ إلى السؤال عن القرون الماضية مصيرهم ومآلهم ،فقال(فما بال القرون الأولى) (طه ،الآية ٥١:) وما فَعل ذلك إلاّ (قطعاً للكلام الأول روغاناً منه وحيرة لمّا رأى أنه مغلوب بالحجة).(ابن جزي (١٩٩٥م، ص١٩-٢٠ ج٢) وتعمدّاً منه إلى إشغال موسى عن الدعوة إلى التوحيد (لأنّ أخوف ما يخافه هو التوحيد وأراد أن يحرك قلوب الحاضرين نحوه ،وأن يكسب ودهم ،ويثير حميتهم في الجاهلية لتوقعه أنّ موسى عليه السلام سيجيبُ بذكر مصيرهم في النار ،فيثير سخط الحاضرين عليه ،أو أنه سيجاملهم بأنهم يستحقون الاحترام ، وعليه يحتج فرعون بأنهم كانوا على عقيدتي وأنت معترف باحترامهم .) (ابن جزي (١٩٩٥م، ص١٩-٢٠ ج٢)) وتفطّن موسى عليه السلام المحاور اللبيب الحصيف إلى وجود هذه النية المُبيتة في مقالة فرعون فامتنع مضرباً عن الكلام في شأن أقوام أفضوا إلى

ربهم فقال:((علمها عند ربي لا يضل ربي ولا ينسى)) (سورة طه الأية٥٢)، ثم استأنف حديثه عن الله مُفَوِّتاً بذلك على فرعون تحيُّنه وتربصه ونيله لمبتغاه ، وترّفع عن الانشغال بالأمور الثانوية ومماراة السفهاء ، فتلك الأقوام أفضت إلى بارئها ،وغيرُ مُجدٍ الحديثُ عن مآلها ،فالأولى والأَوْلى التركيز على الأحياء وتصحيح مسار تفكيرهم ،فانشغل بالأوليات وما هو أهم وأجدى ،فسار بذلك في خطوة ضامنة للإبقاء على الحوار واستمرايته .

عليه فإنّ ذين السؤالين الموجهين من فرعون لموسى عليه السلام إن قرأناهما في ضوء أسيقتهما الداخلية والخارجية فإنهما يحملان بين دفتيهما الدلالة على شخصية فرعون ويميطان اللثام عن نفسيته ، ويظهران سعة دهائه ودرجة ذكائه المتقد واللتين وظفهما توظيفا سلبيا من أجل مرامي هابطة ومصالح ووفقا لمقاديره وحساباته الخاطئة، كما أن بنية جواب موسى عليه السلام والتقنية الخطابية التي استعان بها تظهر أنّ شخصية فرعون على الرغم من سعة دهائها بدت خرقاء أمام النباهة والحكمة والفراسة والرؤية الثاقبة التي تمتلكها شخصية موسى عليه السلام.

ومما هو جدير بالإشارة أن حوار فرعون مع موسى عليه السلام يمكن أن نطلق عليه حوار الكرّ والفرّ أو حوار المناورة الذي (يتم الخروج فيه عن صلب الموضوع والتلاعب بالألفاظ)(العبدلي(٢٠١٣) ص١٣) أو الحوار العدمي التعجيزي الذي يعتمد فيه أحد الطرفين أو كلاهما على (تصيد الأخطاء ووضع العراقيل أمام الحوار)(العبدلي(٢٠١٣) ص١٣). وفي نهاية المطاف يعلن صراحة عن سيره في اتجاه مضاد لمحاوره موسى عليه السلام فيعلن أنا ضدك دائما وعلى هذا نلمح نمط الحوار المعاكس الذي يتخذ من عبارة(أنا ضدك دائما)(عبد الباسط(د.ت) ص٢٢) شعارا له والذي يزداد حدة بسلوكه نحو الحوار السلطوي والذي يتجلى في قوله للسحرة (آمنتم له قبل أن آذن لكم..... سورة طه الآية ٧١) .

تجدر الإشارة إلى أنّ النية والقصد من التبطين في الحوار هما المعول عليهما ويحكمان في صحته وخطئه ، فالنية الحسنة تخرج الحوار المضمر من دائرة الحوار المذموم إلى دائرة حوارٍ هادف محمود ،من ذلك صنيع أبي الأنبياء وما فعله من التخطيط المسبق لتفعيل حوارهِ مع قومه حينما حطَّم الأصنام والتَّماثيل ،وجعلها جُذاذاً مبقياً على كبير الآلهة التي كانو يعبدونها .(سورة الأنبياء الآية ٥١-٧٠).

فقد أقرّ بأنه هو الذي حَطّم التماثيل لكن بصيغة الغياب { بل فعله } ،تعقيباً على كلامهم (قالو سمعنا فتى يذكرهم يقال له

إبراهيم) (الآية ٦٠)؛وذلك أنّ إبراهيم عليه السلام سبق أنّ هَدَّد وقال: (تالله لأكيدن أصنامكم بعد بعد أن تولو مدبرين) (الآية ٥٧) ؛ فأكدّ أنّ ذلك الفتى الذي تقولون بأنه توعد بتحطيم الآلهة لم يكتف بفعل التوعد ،بل نفَّذ وعيده وأبرّ بقسمه وأنه هو الذي فعله ، لكن قالها بصيغة الغياب، ثم توجه بنظره إلى التمثال الكبير ونظر إليه وقال بنبرة استفهام محذوفة أداته (كبيرهم هذا) والأصل: (أكبيرهم هذا) ،وبدا قوله وجوابه المكّون من عبارتين بينهما سكتة كأنه عبارة واحدة، فيها يدفع إبراهيم التهمة عن نفسه ويُسند الفعلة إلى كبير الآلهة ، وذلك أنّ قومه من شدة تعلقهم بتلك الآلهة ،فهموا المعنى على نحو أنه يُسند التهمة إلى كبير الآلهة .(كولن(٢٠١١م ص ٥٤٢ــ ٥٤٣)) وأوَّلوه دون تدّبرٍ في مقالته ،فأفاد إبراهيم عليه السلام من التوهُّم الذي حصل لهم في السمع فقال: {(فسألوهم إن كانوا ينطقون) الآية ٦٣ }.وسواء استعان إبراهيم عليه السلام بتقنية التورية هذه أم كان متوقعاً لحدوث هذا التوهم ، فقد كان صادقاً لم يتسرب إلى كلامه كِذبٌ ولاتضليل ،وقد فتح له ذلك منفذاً أن يسلك معهم مسلكاً آخر لدحض دعائم الشرك ونقضها وإزالتها في نفوسهم من خلال نكوسهم على رؤوسهم

وإقرارهم أنّ تلك الآلهة لا تنطق ، فراح يُعَنّفهم ويقرعهم قائلاً:(أفتعبدون من دون الله ما لا ينفعكم شيئاً ولا يضركم ....)

(الأنبياء ،الآية ٦٦ ــ ٦٧) .عليه فإنّ مثل هذا النوع من التبطين الحواري محمود لحسن النية فيه ولقيامه على أساس الصدق والحرص على هداية الآخرين وليس قائماً على التضليل والتمويه .

رابعاً:الحورا السلطوي

هو الحوار الذي يستخدم أحد طرفي الحوار سلطته ونفوذه في تهديد الآخر ،ويُظهر فيه إلغاء كيان الطرف الآخر ، ففيه يلغي أحد الأطراف كيان الطرف الآخر ويعده أدنى من أن يحاوره بل عليه الاستماع للأوامر الفوقية والاستجابة دون مناقشة ،لكونه منطلقا من مقولة أحد الطرفين للآخر : أنا أأمر وأنت عليك السمع والطاعة.(الجيوسي(٢٠٠٦م ص٤، والعبدلي (٢٠١٣)ص١٣) ، وهو دأب الطغاة وأئمة الكفر والفساد ،إذ أنّ سِجَلهم حافلٌ بهذا النوع من الحوار، فهم يلجأون إلى غلق الحوار قسراً وإلى منطق العنف واستخدام القوة محاولةً منهم لإرغام الآخر على الانقياد والرضوخ والنزول عند إرادتهم .

من شواهد هذا الضرب من الحوار ما سجلته سورة مريم عبر آياتها { ٤١ – ٤٨ } من الحوار الدائر بين إبراهيم عليه السلام وأبيه حيث ينطلق الأب في حواره مع الابن من الواقع السلطوي فيقول له: (لئن لم تنته لأرجمنك واهجرني مليا) تدل مقالته هذه التي ملئها الوعيد والتهديد والسخط أنه في جوابه كان (ردّاً ينطلق من الشعور بالسطة الأبوية التي تسمح للأب بالضغط على الابن ليسير على خطى أبيه ،ويُهدِدهُ بالقوة والطرد والهجران إن خالف ذلك ؛فلا حوار بينهما ،إنما أمرٌ وطاعة، فللأب أن يعلن عن رغبته ،وللابن أن ينفذ دون ترددٍ أو تفكير ،إنها الشريعة السائدة آنذاك التي تجعل من علاقة الآباء بأبنائهم علاقة تشبه العبودية).(فضل الله(١٩٩٦م ص٢٦٤))، كما يصدق على خطاب الأب ههنا الرافض للتنازل عن رأيه وعقيدته بأنه منتم إلى نمط الحوار المعاكس الذي يتبنى أحد الطرفين أو كلاهما الرأي المعاكس على الرغم من فساده وخطئه(العبدلي(٢٠١٣) ص١٤) فبنية خطابه منطو على هذا الأمر كدلالة ضمنية وإلا فمن غير المعقول

أنه لم يتلمس الصواب والصدق والحق في دعوة ابنه البارّ لكنّ الكبرياء والتقليد الأعمى منعاه من الإقرار بالحقيقة والرضوخ إلى الحق.

منه أيضاً، حوار فرعون السلطوي للسحرة حينما آمنوا ،إذ لجأ إلى استخدام سلطته لتهديدهم ،وقال قولته السلطوية :((آمنتم له قبل أن آذن لكم .....))(سورة طه الآية ٧١).

يظهر في مقالته هذه فرطُ جبروته ، فمادام لم يأذن لهم بالإيمان فلا ينبغي لهم أن يروا رأياً سوى رأيه ولا يخطوا خُطوة إلاّ بأمره ؛وفعلاً نفذ تهديده بعد أن استعلت إرادة السحرة وترّفعت ،وانتصر حبهم للآخرة والحق على نوازع النفس والحرص على البقاء ،فقالوا غير آبهين لهذا التهديد : (فاقض ما أنت قاض .....) (طه،الآية ٧٢). وما محاولته للحاق بموسى ومن معه إلاّ نابعة من موقفه السلطوي ونفوذه القوي الذي به ذلَّ رقابَ العباد وحَكمَ البلاد.

تجدر الإشارة إلى أنه ينتمي إلى الحوار السلطوي ما دار بين ذي القرنين وأهل الأمصار التي كان يفتحها، إذ استخدم سلطته وقوته لتخويف الطغاة والعتاة ((أما من ظلم نفسه فسوف نعذبه ... .)(سورة الكهف ،الآية: ٨٧ ـ ٨٨).

فهنا يستخدم الملك العادل سلطته ونفوذه لردع الظلمة والطغاة ،كي يكونا عاملي ردعٍ وارعواء ، والفرق بين صنيعهِ هذا وصنيع فرعون :النية الطيبة والمقصد السامي ؛ وهذا ما يُخرجه من نطاق الحوار المذموم إلى الحوار المحمود . فضلاً عن أنّ فرعون ومن كان على شاكلته من الشخصيات السلبية يعمدون إلى ذلك حينما تعجز بهم الحيل وتضيق بهم الدسائس والمكايد ، أما هو ــ أي ذو القرنين تلك الشخصية الإيجابية ــ فلم تعجز به الحيل ولم يفتقر إلى الأدلة والبراهين القاطعة للشك ،وإنما ذلك جزء من عمله كملك وسلطان عادل؛ فالناس أصناف ومعادن ،ومنهم من لا تردعه إلاّ القوة . وعند غياب الوازع والرقيب الداخلي والذاتي تشتد الحاجة إلى الرقيب الخارجي . فهذه الأنواع من الحوارات المذمومة تتسم بالسلبية القصوى ودرجة الصفر من النجاح ، إذ توصد كل بابٍ موصل إلى النتائج ،وتُبقي الهوة واسعة سحيقة بين الطرفين .

إلى جانب كل ما ذكرناه ،ثمة حوارات سطحية واهية ضعيفة الحجة والبرهان سجلتها السور العتاق الأول والتلاد تأتي معبرة عن ضعف حجج أصحابها وتناقضها ؛من ذلك :إتهام فرعون لموسى بأنه مسحور : (وإني لأظنك يا موسى مسحورا. سورةالإسراء الآية ١٠١)؛ فتارة يتهمه بأنه مسحور ،وتارة أخرى يتهمه بأنه كبير السحرة ومعلمهم فيقول((إنه لكبيركم الذي علمكم السحر ...) سورة طه الآية .٧١)) وهو بذلك وبوجود هذا التناقض في أقواله يظهر انهزامه يكشف ادعائه الباطل .

فمثل هذه الحوارات تعبر عن ضعف حجج أصحابها وتنسجم مع نفسية أصحابها ،وتأتي كذلك منسجمة مع مقاصد السور الخمس ، وذلك أن الضدَّ بالضدّ يُعرف ؛ فالإنسان لايعرف قيمة الحوار الرزين الهادىء المنبىء عن رجاحة عقيلة أصحابها وحكمتها إلاّ حينما يسمع حوارات هابطة فكراً وخُلقاً وموقفاً ،فحينئذ يزداد تمسكاً بالمنطق السليم ،ويزداد كذلك نفوراً من الحوار الذميم وإقبالاً على الحوار الحميد ويتجنب المزالق والمهاوي التي تردي به إلى المذموم من الحوار والخطاب .

وجد دعاة الحق (الأنبياء والرسل والصالحون)حاملوا رايات الإصلاح والتغيير عقبات عدة حالت دون إيتاء حواراتهم ثمارها ،من تلك العوائق والعقبات التي وجدها الأنبياء والصالحون وكل صاحب رسالة وفكرٍ نيّرٍ خيّرٍ والتي وقفت حجرة عثرة في طريق إقامتها وتحقيقها لغاياتها المنشودة والتي بيّنتها السور العتاق في قصصها وأخبارها ((الامتراء ، السخرية ، الاستهزاء ، التكذيب ، الافتراء ، الجحود والمكابرة ، الصدود والإعراض ، التضليل ، زخرفة القول والأباطيل ، تمويه الحقائق ، الاغترار ، المساومة ، الظنّ السيء ،التسرع في إصدار الأحكام ، اتباع الهوى ، التعصب ، التقليد الأعمى .... وغيرها). (الشرقاوي(١٤٢٨هـ ، ص ١٩)).

ففي حوار إبراهيم عليه السلام لأبيه { وإذ قال إبراهيم لأبيه يأبت لم تعبد ما لا يسمع ولا يغني عنك شيئا . يا أبت إني قد جاءني من العلم ما لم يأتك به فاتبعني أهدك صراطاً سويا. ....سورة مريم ٤١ – ٤٨ } فبنية خطابه تكشف أنه على الرغم من ارتكان خليل الله إلى منطق العاطفة واللين ،وعلى الرغم من الطريقة الحكيمة التي سلكها خلي في نصح أبيه وإرشاده ،إلاّ أنه لقي تعنتاً شديداً ،وذلك أنَّ تمسك الأب وتحجره العقلي والنفسي وشدة منافحته عن عقيدته الوثنية التي تأصّلت في أعماقه ،حالت دون إتمام الحوار وتحقيقه لمبتغاه النبيل . فالمشهد الحواري يبرز كيف أنّ إبراهيم عليه السلام وهو الابن البارُّ الحاني الوديع الحليم المشفق على حال أبيه والحريص على إنقاذه مما هو فيه من تيه وضلال على الرغم من أنه قد ناشده واستعطفه واستنفذ كل الوسائل وبكل ما أوتي من ملكة بيانية وقوة منطق وحجة، إلاّ أنّ تصلّد عقلية الأب وإصراره على التمسك بالضلال حالا دون وصول نور الإيمان إلى قلبه ، فظلم نفسه حين حرمها من الإصغاء إلى صوت الحق واتباعه ومؤزارته ، وظلم ابنه الحليم البارّ حين حرّمه من فرحة رؤية أبيه مُعتَقاً ومُحَرَّراً من قيود الشبهات وبراثن الضلال ممتلكاً لعقيدة ناصعة ، ولم يكتفِ بذلك ،بل توجه إليه مُعنفاً ومشدداً بوعيد وتهديد (لئن لم تنته لأرجمنك واهجرني مليا الآية ٤٦)، وقابل حواره الهادىء بجفاء وغلظة شديدين مُعلِناً القطيعة والجفاء غير آبهٍ بمشاعر هذا الابن الحليم وحُرْقةِ قلبه عليه ،ولا بالحق الأصيل الذي يدعوا إليه . ونجده في حواره العقلي مع قومه(وإذ قال إبراهيم لأبيه وقومه ما هذه التماثيل التي أنتم لها عاكفون .....سورة الأنبياء الآية ٥١ ــ ٧٣)(للتوسع ولمعرفة الدقائق والعبر الموجودة في هذا الحوار يُراجع (البقاعي(د.ت، ص ٤٣٣ـ ٤٤٨ ج ١٢) ، والسعدي(٢٠٠٠م ،ص ٥٢٥ ج ١) و الشعراوي(١٩٩٧م، ص ٢٥١٦ ـ ٢٥٣٥) وابن عاشور (٢٠٠١م ،١١٥ ـ ١٦١ ج ١٨)) وتحديدا في قوله (أف لكم ولما تعبدون من دون الله..) يسلك سلوكا مغايرا لسلوكه في محاورته لأبيه إذ تكشف مقالته هذه عن دلالات عدة منها إظهار الهمة العالية والصراحة في الصدع بالحق وإعلانه في جرأة وثبات وثقة وصدق وصراحة تامة عن زيف الأصنام ،فينكر على قومه انكبابهم وعكوفهم على عبادة تماثيل وأوثان عاجزة عن جلب النفع ودرء الضر ودفعه ، مقيماً الحجة بالبراهين القاطعة

المفندة للشبهات والدامغة لها ، وعلى الرغم من إنكاره الشديد على فعلتهم إلاّ أنّ حواره معهم لم يثمر ولم يجد نفعاً ولا طائلاً ،فلم يرضخوا للحق ،فالكبرياء والممانعة والمعاندة والجحود واتباع الهوى والتقليد الأعمى كلها كانت عوائق مانعة من نجاح الحوار ، ولم يكتفوا بالعزوف عن قبول الحق بل لجئوا حينما ألجمهم الحق إلى محاولة إيقاع الأذى وإلحاق أقصى درجات الضرر به ،وازداوا بذلك حمية للدفاع عن عقيدتهم وآلهتهم المزعومة التي كانوا يعبدونها، مُحَرّضين بعضهم البعض على نصرتها ،مصرّين على المضي قُدُماً في طريق الضلال والإضلال .

أما كليم الله وصفيه موسى عليه السلام ،فكان له مشرَبٌ وطريقة معتمدة على المنطق والحكمة والدراية في الحوار مع فرعون وملأه ،وقد سجلت سور العتاق في سورة طه في آياتها(إنا رسولا ربك أن أرسل معنا بني إسرائيل .... قال فمن ربكما يا موسى ..... قال ربنا رب السموات والأرض الذي فطرهن ..... ٤٧ ـ ٧٦) حواره الهادف الحكيم.

لو رصدنا الدلالة الكلية لهذا الحوار في هدي سياقها لتبين لنا أنه هو على الرغم من التلقين الإلهي له في كيفية محاورة فرعون ، وتأييده له معنوياً بانشراح الصدر الذي يحوِّل كل شاقٍ سارّاً ، ومادياً بالطلاقه في اللسان وبشد أزره بأخيه ، فضلاً عن المعجزة التي أُوتيها من تحويل العصا ثعباناً وإخراج اليدِ من الجيب بيضاء من غير سوء ، وعلى الرغم من الإخلاص والتجريد الكاملين والأسلوب الصائب ،إلاّ أنّ حواره مع فرعون مُني بفشل ذريع ،ولم يُكتب له النجاح ،فهو على الرغم من نجاحه في هداية السحرة إلاّ أنهُ أخفق مع فرعون ،والذي حال دون النجاح جبروت فرعون وطغيانه واستكباره وصدوده عن الحق هو وملئه الذين استعذبوا استخفاف فرعون لهم واسْتمروا الذل ، وهان عليهم أنفسهم فرضوا بالخنوع والهوان .ولم يكتف فرعون وزمرته بالإعراض بل استمرّوا في الضلال والإضلال والامتراء والسخرية وتمويه الحقائق وتشويهها من خلال إلصاق التهم بموسى وأخيه ،وإعلانهم حرباً شعواء هوجاء لاهوادة فيها ، حاثّين الناس على نبذه والعزوف عن قبول دعوته ،مطلقين عليه وعلى دعوته حملة إعلامية ضارية للتشكيك في صدق رسالته ودعوته.

من الحوارات التي كان النجاح حليفها والتي سجلتها السور العتاق حوار كلمة الله وروح منه عيسى بن مريم (عليه وعلى نبينا الصلاة والسلام) وهو رضيع في المهد ؛فقد استطاع بالقدرة الإلهية وبعد تفويض أمُّهِ له بالحوار مع قومها وإشارتها إليه أن ينجح في دفع الفرية العظيمة عنها وإقناعهم ببراءتها وعفتها ،وألجمَ الألسنة المتطاولة التي أردت النيل من عرضها ؛تلك المرأة التي آثرها الله على نساء العالمين وخَلَّد مآثرها وأعلا ذِكْرها. وهذا ما سجلته وأوردته سورة مريم في آياتها(٢٩ ـ٣٣) وتحديدا في قوله (إني عبد الله آتني الكتاب وجعلني نبيا. وجعلني مباركا أينما كنت ....) فالقوم تلمسوا الصدق والوضوح في مقالته ، وعلى الرغم أنه لم يتحدث عن والدته إلا أنّ المفهوم من منطوق خطابه يدل على دفاعه عنها وبيانه إثبات براءتها.

قبل الانتقال إلى محور آخر لملف الحوار يفرض الواقع القرآني على البحث ذكر حقيقة ثابتة وهي: أنّ السور الخمس قد سجلت حوارات قصصية عدة تتسم بالنجاح ،مُؤكِدةً أن (الشخصيات الإيجابية) الأخيار ذوي النوايا الحسنة لا تخفق حواراتهم مع بعضهم بعضاً لاتسامها بالوضوح ولقيامها على الصدق والمحبة والرغبة المشتركة والحرص بين طرفي الحوار للوصول إلى الحقيقة والتفاهم ،من أبرزها حوار أصحاب الكهف بعضهم مع بعض (ربنا رب السموات والأرض ... هؤلا قومن اتخذو من دونه الهة ..ولبثنا يوما أو بعض ..... اذهبو بورقكم هذه إلى المدينة..... سورة الكهف الآية ١٣ – ٢٠) وحوار موسى مع العبد الصالح (هل أتبعك على أن تعلمن مما علمت رشدا .... سورة الكهف الآيات ٦٦-٨٢)) وحوار ذي القرنين مع أهل الأقطار التي كان يفتحها . (أما من ظلم ..... سورة الكهف الآيات -٨٨-٩٨) .

ثنائية الحوار الداخلي والحوار الخارجي

أولاً:الحوار الداخلي

هو نمط حواريٌ دائر عادة بين الشخصية وذاتها ،ويبرز الحالة الداخلية وطبيعة الحالة الشعورية التي تنطوي عليها الشخصية وتعتريها إلى جانب إبراز محتواها الذهني. (برنس ترجمة خزندار(٢٠٠٣) ص١٣٦،) ، وبرنس (ترجمة إمام) ص ١١٥وعبد السلام (١٩٩٩م، ص ١٠٣) . ومنهم من يطلق على هذا النمط تسمية (حديث منفرد) لكونه حديثا يقوم به شخص واحد .(فتحي (١٩٨٦) ص ١٣٨).ولهذا النوع من الحوار إسهام لايقل أهمية عن الحوار الخارجي في تحريك الأحداث وتطويرها ورسم صور الشخصيات . وتجدر الاشارة إلى أنّ للحوار الداخلي صوراً متعددة منها :(المونولوج ، تيار الوعي التذكرة ، الاسترجاع الفني ، المنازع النفسية ، المناجاة ...).(تفاصيل هذه الصور من الحوار الداخلي موجودة في :عبد السلام(١٩٩٩م ، ص ١٠٣ ـ ١٥(فتحي (١٩٨٦) ص ١٣٨)، و أبو هيف(٢٠٠٠م ، ص ٤٧٤) .

في السور العتاق الأول على الرغم من اكتضاضها بالحوارات الخارجية- القادرة عباراتها على الولوج إلى خبايا نفسية شخصيات القصة وإظهار محتواها الذهني والعاطفي معاً ،إلاّ أنّ للحوار الداخلي حضوراً وإسهاماً كبيراً في رسم المعالم النفسية والفكرية للشخصيات ،من ذلك: أنّ سورة مريم المباركة سجلت حديثاً نفسياً ذاتياً صامتاً دائراً بين مريم البتول وبين نفسها حينما قالت: (يا ليتني متّ قبل هذا وكنت نسياً منسياً) (الآية ٢٣)لتبرز بذلك السورةُ حدة التأزم النفسي التي كانت تعيشها السيدة العذراء وخشيتها أن تُتَّهَم في عفتها فلا أحد يصدقها لعلمها أنّ العقل البشري الذي أَلِفَ المعهود قد لا يستوعب ولادة ابن بدون أب لكون ذلك خارجاً عن المألوف وسنة الانجاب وخارقاً لهما. و ثمة ملحظ جمالي ،وهو: أن السورة الكريمة اكتفت بذكر نزر يسير من حديثها النفسي هذا، مع أنه كانت تدور في نفسها وخلدها أحاديث وأحاديث ومقالات عدة ،منها على سبيل المثال : كيف أواجه قومي، وماذا أقول لهم ، أتُرى هل مصدقيَّ فيما أقول .... وأحاديث وخلجات نفسية وأفكار كانت تطاردها طول فترة حبلها ، فلّصَتْها السورة المباركة في سردها لقصة مريم العذراء ،في إشارة إلى أنّ هذه الحالة التي هزّت كيانها وأوشكت أن تُفقدها القدرة على تحمل الموقف سرعان ماتزول ، فضلاً عن أنّ هذه العبارة الجامعة

الوجيزة استوعبت بكلماتها القليلة كل تلك الحالات واحتوتها ، لتبرز حالتها النفسية، فهي على الرغم من رضاها بأمر ربها لا تتناسى ما ينتظرها ويترقبها من أحداث ؛فهذه الكلمات استطاعت أن تستقطب المتلقي كي يلجَ نفسية تلك الشخصية الفذة، وتُشرك المتلقي في الشعور بما شعرت به كأنه يعيش الحدث بأكمله وتعتريه الحالة ذاتها .

إذا كانت سورة مريم سجلت حواراً ذاتياً صامتاً لمريم البتول فإن سورة الإسراء المباركة التي سبقتها والتي فصلت بينهما سورة الكهف قد سجلت حواراً داخلياً للشيطان حينما قال :(أأسجد لمن خلقت طيناً) (الإسراء ،الآية: ٦١)، فيحتمل أن يكون حديثاً نفسياً (قالها في نفسه ولنفسه) .(الخطيب(١٩٧٥م، ص ٣٦١). .

تندرج مقالة إبراهيم عليه السلام: ((تالله لأكيدنّ أصنامكم مدبرين)) (سورة طه الآية :٥٧) ضمن هذا النمط منه ،وتنضوي وسوسة الشيطان كما في قوله تعالى: ((فوسوس إليه الشيطان فقال يا آدم هل أدلك على شجرة الخلد ....)) (سورة طه :الآية: ١٢٠) وتسويل النفس في قول السامري في سورة طه (الآية)٩٢((وكذلك سوّلت لي نفسي)) ..وتندرج دعوات الأنبياء والصالحين ومناجاتهم للذات الإلهية ضمن الحوار الداخلي على الرغم من أنه حوار موجه من ذات مرسلة إلى ذات مستقبلة، وهما ليسا سواء ــ ليس الذات نفسه ــ وتحفل السور الخمس وتحديداً سورة الأنبياء بهذا النوع من الحوار الداخلي والدعاء إذ يكشف تعلق تلك النخبة الكريمة ببارئها ،ومدى ثقتهم برحمته ،وتظهر جوانب إيمانية عقدية ونفسية من شخصياتهم الثابتة الموقنة المطمئنة واللاجئة إلى ربها والمتقربة إليه والعارفة إياه في العسر كما كانت تتقرب إليه وتعرفه في اليسر ، وسرعان ما كانت الإجابة تأتي ، وبذا تشهد الأحداث تطوراً ، عليه فإنّ الحديث الداخلي الذاتي النفسي يغدو أداة سردية مهمة في دفع الأحداث إلى الأمام .

ثانياً:الحوار الخارجي

الحوار الخارجي حوار تتناوب فيه الشخصيتان أوأكثر الحديث في إطار المشهد داخل العمل القصصي بطريقة مباشرة، وهو متأسس على فكرة المشهد التي تعرض عبره أقوال الشخصيات ، يعمل على خدمة الحدث والعمل على نموه وتصعيد الصراع الدرامي .(عبد السلام(١٩٩٩) ص٤١ــ ٤٣).

فهو الحوار الذي يتم انتقال الكلام فيه من الذات المرسلة إلى الذات المستقبلة، فيردُّ عليه ،وغالباً ما يكون (هذا النوع من الحوار في مشهد يجمع الشخصين في حدث واحد وفي زمان ومكان محددين وهو وسيلة تواصل مشتركة ويتضح من خلال وعي الشخصية وأفكارها ويتم عبرها إيصال الفكرة المطلوبة إلى المسرود له) (البنا (٢٠٠٩م، ص ١١٥)

يبلغ حوار الشخصيات والذوات المتحاورة ذروة حيوته وعطائه في القصص القرآني حينما يفسح السرد التقريري المجال للحوار أن يسهم وبحرية تامة في بناء الأحداث وبلورتها وكشف الحجب والنقاب عن عواطفها وانفعالاتها وما يعتورها من أحاسيس ومشاعر.

يُلحظُ في قصص السور العتاق والتلاد أنّ الحوار الخارجي هو النمط الحواري السائد الذي له الغلبة والحضور الدائم ،فهي تحفل به وتسجل أنواعاً عديدة منه وحول مواضيع شتى جميعها متمحورة حول محور العقيدة .

تتعدد أشكال الحوار الخارجي في القرآن الكريم وبضمنها السور العتاق ، فوفق جهرية (علنية) الحوار وسرِّيته سجلت السور الخمس عبر قصصها حوارات علنية وجهرية للأنبياء والصالحين والدعاة مع أقومهم ، وأخرى خافية غير علنية ،مثل حوار الله لكليمه موسى عليه السلام .

ثنائية الحوار العمودي والحوار الأفقي

وفق المراتب والمنازل فإنّ السور العتاق تحفل بحوارات عمودية دائرة بين طرفين ذي مرتبتين ومنزلتين متفاوتين، أي واقعاً بين الأعلى والأدنى ،مثل :حوار الخالق مع المخلوق ،حوار الله مع كليمه موسى عليه السلام ، وحواره مع ملائكته وآدم إبليس و ودعاة الحق ، والحوار الدائر بين الراعي والرعية ،كحوار ذي القرنين الملك العادل مع رعيته وأهل الأمصار التي كان يفتحها وتنضوي تحت لوائه ، وحوار فرعون مع السحرة(سورة الإسراءالآية:٦١ــ٦٦).

كما أنها احتوت حوارات أفقية بين أطراف متساوية في المكانه الدنيوية ؛وإن كانت توجد ثمة تفاوت في الملك والقوة والنفوذ، منها: حوار أصحاب الكهف بعضهم مع بعض(سورة الكهف الآية١٣ ــ٢٠) وحوار الصاحبين (سورة الكهف الآية ٣٢ ـ ٤٤) ضمن الحوار الأفقي لكونه دائراً بين الأصحاب والأنداد والنظراء .

وفق تعدد الأطراف المتحاورة ، فقد سجلت السور العتاق حورات دائرة بين الأفراد ،كحوار الصاحبين في سورة الكهف (الآية ٣٢-٤٤) وحوارات بين فرد وجماعة ،مثل ،حوار إبراهيم عليه السلام مع أبيه وقومه (سورة طه الآية ٤٨- ٧١) . ووفق خيّرة الذوات المتحاورة وشريّتها ، سجلت السور العتاق حوارات متعدده بين الذوات الخيّره مع بعضها ومع الذوات الشريرة .

تمثل الذوات الخيرة الخير المطلق الله جل في علاه وكذلك الرسل ودعاة الحق هم ذوات خيّرة . أما الذوات الشريرة ،فيأتي في المقدمة الشيطان الذي يعد قمة الشر ،ثم أتباعه ،وللشر درجات ومراتب كما أنَّ للخير منازل ودرجات .

كما أنّ السور الخمس سجلت حوارات ناطقة تحققت عن طريق النطق فإنّها سجلت حوارات صامتة غير ناطقة تحققت عن طريق الإشارة ـ لغة الإشارة وحركات الجسم أو المواقف.

نتلمس هذا الضرب الصامت من الحوار في إشارة السيدة العذراء عليها السلام إلى مولودها {فأشارت إليه قالو كيف نكلم من كان في المهد صبيا ــ سورة مريم الآية ٢٩ } .وكذلك حوار زكريا عليه السلام مع قومه، حينما حُبسَ عن الكلام لمدة ثلاثة أيام إلاّ رمزاً ،فكان يوجه وينصح قومه بالتسبح بكرة وعشياً من خلال لغة الجسد (فأوحى إليهم أن سبحوا بكرة

وعشياً . سورة مريم الآية ١١)مسجلاً بذلك فضيلة أخرى من فضائل الأنبياء والصالحين ،وذلك أنهم حتى في أصعب المواقف ينصحون الناس ولا ينسون دورهم في نشر الخير . تنبثق من اكتضاض السور الخمس بشتى ضروب الحوار وتحديداً وفق خيّرية الأطراف المتحاورة وشريتها ووفق عمودية الحوار وأفقيته . دلالات وقيم عديدة ،في مقدمتها الحث والتحضيض والبيان والتأكيد على : أنّ الحوار ليس حكراً على فئة دون فئة ؛كما يتضمن ذلك حثاً وتوجيهاً لذوي المنازل الرفيعة والمكانات المرموقه أن لايستنكفوا عن محاورة من هم دونهم مهما عظمت منزلتهم وعلت مراتبهم . ، كما تتضمن دلالة رفع الهمم ورفع العزائمة لمن قَلّ شأنه أن لا يتحرج عن محاورة من هم فوقه وأن لايخش في الله لومه لائم ولا ظلم ظالم . وذلك أنّ البشر وإن كانوا معادن وأصناف فهم ((خُلِقوا من نفس واحدة تشعبت عبر قانون الزوجية وتعددية البشرية وهذا الحقة يسلب كل إنسان متكبر مبررات التكابر على نظيرة الإنسان ؛فكيف لا وهو ينحدر معه من أصلٍ آدمي ونفس واحده ويشترك معه في المصير والمنتهى وقد صاغه وبني جنسه ربٌّ واحد)). (البحريني(٢٠٠٧م، ص ٢).

يُلحظُ أن جُلّ الحوارات السالفة الذكر حوارات واقعة في عالم الشهادة ،مع ذلك فإنّ السور الخمس لم تغفل ولم تنس الإشارة إلى حوارات قصصية وقعت في عالم الغيب فقد سجلت حواراً بين الذات العلية مع الملائكة وآدم وإبليس ؛ إذ سردت السور الخمس في ثلاث سوَرٍ من سورها ،هي: سورة الإسراء (وإذ قلنا للملائكة اسجدوا لآدم فسجدو إلا إبليس قال أأسجد لمن خلقت طيناً...قال أرئتك هذا الذي كرمت علي لئن أخرتن لأحتنكن ذريته إلا قليلا ... الآية ٦١-٦٥) ، سورة الكهف (وإذ قالنا للملائكة اسجدوا للآدم ففسق عن أمر ربه ..... ٤٩-٥٠) سورة طه (وإذ قلنا للملائكة اسجدوا لآدم فسجدو إلاّ أبى ..... ١١٥-١٢٤) وسجلت قصة خروج آدم من الجنة وعداوة إبليس الدائمة له وحواراً وقع في عالم الغيب بين الذات الإلهية الذي هو الخير المطلق وبين إبليس الذي يمثل الشر المطلق ، وقدّمت من خلالها صورة واضحة لشخصية الشيطان ونفسيته المريضة المغترة والمعتزة بعنصرها الناري ، موضحة معالم تلك الشخصية التي وقع صاحبها صريعاً لنزعة الكبرياء وسقيطاً لشعور الحسد ،وقدّمت السور الثلاث بجانب ذلك دلالات ومعاني ،أهمها :الحث والتحضيض والإيضاح :أنّ الله يُبقي باب الحوار مفتوحاً ،ويؤكد بأنه: لاحدود له ويفسح المجال للآخر المخالف والمناهض أنْ يكون له وجود على الرغم من فساده ،بل يعطي ذلك الكائن فرصة التعبير بكل صراحة ووضوح عن رأيه وفي وقاحةٍ وجرأة ليظهر ما تنطوي عليه سريرته فيعارضُ ويتكبر ويتجرأ بل ويتهم الذات العلية بأنه مصدر غواية(بما أغويتني ....) ويتوعد وهو في بين يدي الحضرة الإلهية (سورة الأعراف الآية ١٦) مستحقرا آدم مظهرا نيته في الاستيلاء على ذريته والتحكم فيهم وإلجامهم مثل البهيم وهذا ما عبر عنه بلفظة (لأحتنكنّ) التي تكررت في تشكيلها وتكوينها الصوتي صوت النون ثلاث مرات والذي يبرز بما له من مزايا نطقية وسمعية وفيزيائية الحقد الدفين الذي يكنه الشيطان له ويبرز شدة غيظه منه . فخطابه خطاب تجبر واستعلاء وتكبر يظهر فيه وقاحة شديدة ، وكأنه يقول لله :أنه غير حكيم وأنَّ رأيه في غير محله ،بل وكأنه يُلَّقِن الله ويملي عليه ما ينبغي فعله ومع ذلك يُصر مستكبراً على فعلته ، وعلى الرغم من كل ذلك ،فالله العزيز الحكيم مع قدرته على إبادته ونسفه ،يعطيه مطلق الحرية ،بل ويمهله ويسمح لمشروعه الإفسادى التضليلي الإضلالي القائم على التزيين والوسوسة والتسويل أن يكون له وجود وامتداد ؛وما فعل العليم الخبير ذلك إلّا لحكمة أرادها ،ولثقته بعباده الصالحين ، وفي ذلك تبجيل وتكريم للإنسان واحترام لعقليته ، ليعطيه الفرصة للتعرف على عدوه المتربص به ويقرأ نفسيتهُ ليزداد بذلك حذراً منه وليتعرف في الوقت ذاته على مدى حلم الله وصبره على أذى خلقه ليستمدّ منه تلك الصفات ، فالله مع عظيم قدرته يمهل الآخر ويعطيه الفرصة ليقول كلمته ويعبر عن رأيه، فالأولى به وهو مخلوق أن لايضيق صدراً ولا يستنكف عن السماع لأراء الآخرين وأن يكون حليماً صبوراً معهم إلى أقصى الدرجات .

وفي كل ذلك إظهار لعظمة الله وبيان لصفاته ، فضلا عما تتضمنه بنية الحوارات الثلاثة من منطوق ومفهوم ودلالات مضمرة تدل عليها ملازمة واقتضاء وإشارة . منها أوامر ونواهي ضمنية وتحذيرات عديدة بعضها مصرح بها وبعضها الآخر ملمح إليها

٣. وظائف الحوار ومقوماته في السور العتاق الأول والتلاد

يؤدي الحوار بوصفه عنصراً تعبيرياً وتصويرياً أصيلاً في كيان القصة ومقوماً من مقومات بنائها وظائف ومهام عدة: منها :

١. الدلالة على الشخصيات ورسم معالمها والكشف عن دواخلها وبواطنها وما يعتمل فيها من عواطف ومشاعر وأحاسيس والبوح بشعورها الباطن تجاه الأحداث والشخصيات وكشف موقفها منها ، وإبراز صراع الشخصيات بعضها مع بعض ونوع هذا الصراع . (نجيم (١٩٦٦) ص ١٨ـ ١٩ ، والخفاجي (٢٠٠٣) ص ٣٤٦) وهذا يعني بالضرورة المساهمة الفعالة في تقديم الشخصية وبيان نمط تفكيرها ودرجة وعيها وثقافتها وبيان محتواها العاطفي بوصفه الوسيلة الأساسية التي يتعرف بها القارىء على الشخصية. (دي فوتو (١٩٦٩) ٢٦٦).
٢. العمل على نمو الأحداث وتصعيدها وتوجهها نحو التأزم والنهاية أي المساهمة الفعالة في تطوير الأحداث ودفعها إلى الأمام نحو ذروة التأزم ومن ثم النهاية ، وتقوية عنصر الدراما واستحضار الحلقات المفقودةمنها
٣. التغلغل الاندماج في صلب القصة والتغلغل إلى صميم العمل القصصي والتضامن والتآزر مع العناصر الأخرى تضامناً عضوياً من أجل إتمام القصة .((نجيم(١٩٦٦) ص ١٨)
٤. يعمل على بث الحيوية والمتعة في القصة واستقطاب القارىء ونظرا لكونه أوثق صلة بالحياة وأصدق تعبير عن النفس الإنسانية فهو يكسب الشخصيات والأحداث حرارة وتدفقاً وصدقا(نجيم (١٩٦٦) ص ١٨)،و سلام(د.ت ص ٣٤

٥. بما أنه الأسلوب الأكثر حيوية من السرد والوصف فإنه يقضي على الرتابة والملل من توالي السرد والوصف وذلك من خلال التناوب معهما، فالمشهد الحواري أكثر قدرة على تجسيد المواقف وإبانة المشاعر، فأحيانا مشهد حواري قصير يفعل ما لا يفعله مشهد سردي وصفي مسهب.

عليه فأنه موكول به أداء هذه المهام .وكل ذلك شريطة وضع الحوار الصحيح في موقعه الصحيح والمناسب بالكيفية والأسلوب المناسب واللغة المناسبة.

بما أنّ الدراسة قد أبرزت بعضاً من هذه الوظائف في محورها الأول في أثناء بيانها لأنواع الحوار ،فإنها ستركز على هذه الوظائف في هذا المحور مرفقا بالحديث عن مقومات الحوار وضوابطه التي تؤدي وظائف عدة وذلك من منطلق أنّ للحوار مقومات وآداب وأسس وضوابط ينبغي أنْ تلتزم بها الأطراف المتحاوره لكي يتم التواصل السليم والتفاهم وتقارب الرؤى والأفكار ؛وفي ذلك امتثال لقول الله عزوجل: ((وهُدوا إلى الطيبِ من القول ....))(سورة الحج (الآية ٢٤)) .

فالحوار مع الآخر الموافق والمخالف على حدٍ سواء ينبغي أن يكون (منطلقُه من مبدأ أساس يرمي إلى هدف ثابت.)(عاشور(٢٠٠٨م، ص٩٥) ويكون انطلاقه هذا قائماً على الوضوح وسلامة الأسلوب وقوة الحجة ، الحكمة والعلم والحلم والصبر والتودد، فضلاً عن أنّ الحوار مع الآخر المخالف يُحتم على المحاور أن يكون لبيباً كيساً فطناً، يختار التعبير المناسب والوقت الناس والمكان المناسب .

فضلاً عن ضرورة التزام المحاور بآداب وفضائل ومقومات حوارية منها :تحرير محل النزاع و،تحديد المفاهيم ،ووحدة الموضوع وتسلسل الأفكار والانطلاق من المتفق عليه والتسامح في المختلف فيه ، الاتفاق على منطلقات ثانية وقضايا مُسلمة ، والتسلح بالدليل الناصح والبرهان الساطع ومقومات حوارية أخرى سبق وأن أحلنا القارئ الكريم إليها ، ولا يتسنى لنا الحديث عن جميعها لذا فإنّ الدراسة ستبين بعضاً من هذه المقومات في الحوارات القصصية في السور الخمس ،منها:

أولاً:فقه الأولويات (رعاية الأوليات أو التوطنة للحديث والبداية بالأهم والتدرج)

من مقومات الحوار السليم وأصوله بل من فنونه الأخذ بمبدأ الأولوية ، رعاية الأوليات ،التوطئه للحديث ،والبداية بالأهم أي التدرج والبدء بالأهم(العدوي (١٩٩٩) ص٥٧)، و زمزمي (١٩٩٤م، ص ٢٩٦) وتقديم الأهم على المهم والأصل على الفرع والكلي على الجزئي والجزئي على الكلي إن اقتضى الأمر والمتفق على المختلف .

ففي حوار إبراهيم لأبيه وقومه (إذ قال إبراهيم لأبيع ما هذه التماثيل التي أنتم لها عاكفون ...سورة الأنبياء (٥١ـ ٧١)) نراه يناقشهم في الكليات ، يعرض العقيدة وهي قضية كلية شاملة ، إذ تأتي في سُلم الأوليات قضية العقيدة، لذلك نراه مركزاً على تطهير عقائدهم وتنقيتها من الشرك ودرنه ، ونراه مراعياً أيضاً في دعوته صلة القربى فيدعوا الأقارب قبل الأباعد من منطلق أن الأقربين أولى بالمعروف (ويتجلى ذلك في (قال لأبيه وقومه. وقد سجلت السور الخمس حواره مع أبيه في سورة مريم وهي تسبق سورة الأنبياء في ترتيب المصحف الشريف، التي أوردت حواره مع أبيه وقومه ،ونتلمس الحكمة الفائقة والصواب التام في تركيزه في الدعوة على أبيه واتخاذه إياه مشروع إقناع وتوجيه لعدة اعتبارات لعل من أهمها :-

١- إنَّ أباه كما ذكر المفسرون وأصحاب السير كان يصنع الأصنام التماثيل وكان نجاراً ينجرها ويبيعُها.(الخميس (٢٠١٠م، ص١١٤) أي أنه كان من مروجي الوثنية وداعميها،وكان لعقيدة الوثنية راعياً وداعياً ، وكان مِن أشدّ الناس تمسكاً بعبادة التماثيل .وعادة التركيز على أمثاله مطلب ضروري ،لأنه يترتب على هداية الشخصيات ذوات المواقع القيادية وصُنّاع القرارات والمكانات المرموقه والكلمة المسموعة هداية خلق كثير .

٢- أنه كان شيخاً كبيراً ذو تجارب حياتية كثيرة، والشيوخ هم أصلب عوداً وأصعب مراساً من الفتية ،فقد شبّ وشاب على تصور صَعْبٌ عليه قبول سواه ، مع هذا ،فأمثال هؤلاء حينما يهتدون إلى النهج القويم فإنهم يقدرونه أكثر من غيرهم ويقدمون خبراتهم وتجاربهم وينافحون عنه بكل ما أوتوا من قوة ؛وفي ذلك مكسب كبير في مسيرة الدعوة وإدرارٌ لفوائد جمة عظيمة إذ يُشدُّ بهم أزر الدعوة .

وقد أدى حواره معهم ومن خلال هذا المقوم الحواري الأصيل وظائف عدة ، منها الكشف عن درجة وعي إبراهيم عليه السلام إذ يظهر الرؤية الراشدة والتفكير السليم له والموقف الصائب الذي انطلق منه في محاورة قومه. كما كشف رد القوم عن سطحية تفكيرهم وأبرز حالة الجمود العقلي التي هيمن عليهم . فضلا عن إظهار المشهد الحواري مواقف الشخصيات بعضها من بعض ووكشفها الموقف بجميع كيف بدأت الأحداث الذي بدأ بالحوار وكيف نما وتطور بتطور الحوار ووصل إلى مرحلة تحطيم الأصنام ومنه إلى ذروة التأزم حينما أرادوا إحراقه وكيف انتهى التأزم بخطاب إلهي موجه إلى النار (يا نار كوني بردا وسلاما على إبراهيم) كما أبرزت تحركات الشخصيات بطريقة حيوية شادة انتباه المتلقي ومستقطبة إياه ، حاملة له على التأمل في موقف طرفي الحوار.

من الشواهد الدالة على ضرورة رعاية الأولويات والأصول حوار موسى لفرعون(سورة طه الآية ٤٧ ـــ ٦٤) فقد وجه إليه خطابه و بدأ ببيان عقيدة التوحيد وأنهما رسولا الله (إنا رسولا رب العالمين) ،ومن ثم كان همه إنقاذ بني إسرائيل وتخليصهم من قبضة فرعون (أن أرسل معنا بني إسرائيل ..)، وقد بين الحوار أنّ هداية فرعون ميئوس منه ، ومادام الأمر كذلك فليكن التركيز على هداية غيره وتخليص بني إسرائيل الذين يدينون دين التوحيد من قبضته وإساره ، ثم إنه عليه السلام بدأ بدعوة فرعون لأنه ذو موقع قيادي له أتباعه ،وكلمته مسموعة وإسلام أمثال هؤلاء منعة للمستضعفين (فإذا أسلم هو فإنّ إسلام أتباعه أيسر) .(محجوب(٢٠٠٦م، ص ١١٧) ،ثم إنّ ما يجري في مجلس الرؤساء يتسرب إلى أسماع الناس بسرعة .

عليه فإن هذا المنحى المنطقي والمسار الدعوي والحواري مراعى أيضاً في حوار موسى عليه السلام ،إذ أنه قصد بحواره فرعون وتوجه إليه بدعوته وخطابه وذلك أنّ الأئمة والرؤساء ذوي السلطة والنفوذ والموقع القيادي المرموق إن اهتدوا فهداية أتباعهم أيسر ،لذلك جعل موسى عليه السلام أمثال هؤلاء محطة اهتمامه .

نتلمس هذه الرعاية والتقديم للأوليات في سورة مريم (الآية ٣٠ ـ ٣٩) أيضاً في خطاب عيسى عليه السلام لقومه (إني عبد الله آتني الكتاب وجعلني نبياً... إذ بدأ ببيان العقيدة وهي أصل ومن ثم انتقل إلى الفروع (وأو صاني بالصلاة والزكاة ما دمت حيا . وبرا بوالدتي ...) (الصلاة ، الزكاة ، بر الوالدين ،....)وذلك أنّ العبادة اسم جامع ينضوى تحته الصلاة ،الزكاة ، التقوى ..... و... و . فمن المهام التي أوكلها البناء القصصي بالحوار في قصة مريم وولادة ابنها هو تقديم محتوى الذهني والنفسي تلك الشخصيتين (مريم وابنها عيسى عليه السلام) فضلا عن جعل الحوار والمشهد الذي احتضنه وفي ضوء التضامن التام بينها وبين السرد والوصف المتلقي على استشعار الموقف بجميع أبعاده وكأنه حاضر في أجواء القصة .

تجدر الإشارة إلى أنَّ رعاية الأوليات يمكن تلمسها في قصص السور العتاق وفي القرآن الكريم ككل ،في تقديم أسلوب الوعد على الوعيد والترغيب على الترهيب وهذا ما حَقَقَ للنص القرآني وأسلوبه وبضمنه أسلوب قصص ودعاته وحدة انسْجامية كبرى .

ثانياً:البدء بالنقاط والقواسم المشتركة أو المتفق عليها

إنّ (بدء الحديث والحوار بمواطن الاتفاق يقلل الجفوة ويردم الهوة ويجعل فرص الوفاق والنجاح أفضل وأقرب كما يجعل احتمالات التنازع أقل وأبعد). ابن حميد (١٩٩٤م، ص٤)) لذا فإنّ المحاور الناجح هو من يحسن الانطلاق من القواسم المشتركة والأمور المتفقة عليها وينأى بنفسه عما هو محل النزاع والخلاف . (العدوي(١٩٩٩) ص ٥٧) و زقزوق(٢٠٠٢م، ص ٥١) زمزمي((١٤١٥هـ ، ص ٢٢٨)) .

من مزايا الحوار المتحضر الراقي الذي يزيل الهوة بين الأطراف المتحاورة ، الانطلاق من أرضية مشتركة لكونه معمقاً وموسعاً دائرة التلاقي وفرص التقارب مضيقاً الهوة ورائباً الصدع ، وهذا ما فعله المحاور اللبيب الحكيم خليل الله إبراهيم في حواره مع أبيه في سورة مريم (يا أبت لم تعبد مالا يسمع ولا يبصر ولا يغني عنك شيئا ــ يا أبتي إني قد جاءني من العلم ما لم يأتك فاتبعني ــ يا أبت لا تعبد الشيطان ..... الآية ٤٢ ـ ٤٨) وحواره مع قومه ((يا قوم ما هذه التماثل التي أنتم لها عاكفون . قالوا وجدنا آباءنا لها عابدين . قال لقد كنتم أنتم وآباؤكم في ضلال مبين ..... في سورة الأنبياء (الآية ٥٠ ـ ٧٢).

فقد انطلق في حواره معهم من قضية مسلمة بها ومسألة متفقة عليها وركيزة ثابتة ، وهي حاجة الإنسان تحديداً والمخلوقات بصفة عامة إلى المعبود ، إذا اتخذ منها منطلقاً حوارياً مؤكداً أنه هو وهم (أي هو وقومه) على كلمة موحدة ورأي سواء في حتمية وجود المعبود ، فهو لايختلف معهم في هذا ،فكل مخلوق لابد له من معبود ، لكن نقطة التقاطع والمفارقة الكبرى التي ينبغي أن يصحح مساره هو :من هو المعبود الحق الذي يستحق العبادة . وهذا مدار حواره معهم فقد بدأ من نقطة التلاقي ،وأحسن في البدء بكياسته وقوة منطقه ونصاعة براهينه إلى أن بيّنَ نقطة التقاطع والاختلاف ، أنّ الصنم الذي لايسمع ولايُبصر ويُصنَع بالأيدي ولا يقدر على نفع نفسه وغيره لايمكن أن يكون أهلاً لئن يُعبد ويُؤثر على الإله الحق . وكان حواره هذا ناجحاً معهم بحيث سمحوا له أن يكمل حواره على الرغم من عدم اهتدائهم ،لأنه قام بالتودد إليهم أولاً بعبارة ((ياقومي)) مشعراً إياهم بانتمائه إليهم وأنه ليس بغريب عنهم ،ناشراً بذلك جواً من الألفة التسامح وقبول الآخر ،فلم يأت إلى بيان تحرير محل النزاع ومورد الخلاف تجنباً لحدوث انفعال سلبي وإنم. وإنما بدأ أولاً مركزاً على نقاط التلاقي ليكسب ودّهم وثقتهم لعلمه أن ذلك أدعى إلى جلب سماعهم وجذب انتباههم ونيل قبولهم ومن ثم بين بطلان معتقدهم (لقد كنتم أنتم وآباؤكم في ضلال مبين) وخطابه هذا حملهم على قبول سماع حواره لمدة وجيزة فقالوا (أجئتنا بالحق أم أنت من اللاعبين) ومن ثم بين موسى العقيدة السليمة (بل ربكم ربّ السموات والأرض الذي فطرهن وأنا من الشاهدين الآية ٥٦.....) وتظهر بنية الحوار ا من أوله إلى منتهاه السلبة القصوى في فعال القوم والحكمة والإيجابية التامة في سلوك إبراهيم القولي والعملي.

ثالثاً:التخلية قبل التحلية

هي نقض العقائد الباطلة وإثبات زيفها وبطلانها ثم الانتقال إلى تقرير العقيدة الصحيحة والفكر السليم (الشرقاوي(١٤٢٨هـ ، ص١٣)) . وهذا هو دأبُ الدعاة وديدنهم في الحوار مع المدعوين ، فتقويض دعائم الشرك سابق ومقدم على تأسيس العقيدة السليمة ليتحقق بذلك النفي قبل الإثبات والتخلية من الرذائل قبل التحلية بالفضائل ، وذلك أمرٌ بدهيّ يقتضيه المنطق ، والحقائق أثبت فاعلية ذلك ،فإصلاح الأرض وتطهيرها مقدم على وضع البذور وزراعتها ، وكذلك الأمر بالنسبة للبناء فهدم البناء الفاسد وإزالة أنقاضه مقدم وسابق على وضع أساس البناء المحكم الجديد ، وتطهير العقيدة من الشرك وإزالة آثاره مقدم على تأسيس دعائم العقيدة السليمة .

نستشف وجود هذا الأصل الحواري في الحوارات القصصية للسور العتاق والتلاد في خطاب إبراهيم لأبيه (يا أبت لم تعبد مالا يسمع ولا يبصر ولا يغني عنك شيئا ــإني قد جاءني من العلم ما لم يأتك فاتبعني ــ يا أبت لا تعبد الشيطان ــ سورة مريم الآية ٤١ ــ ٤٨) وخطابه لأبيه وقومه (يا قوم ما هذه التماثل التي أنتم لها عاكفون . قالوا وجدنا آباءنا لها عابدين . قال لقد كنتم أنتم وآباؤكم في ضلال مبين ..... في سورة الأنبياء (الآية ٥٠ ـ ٧٢) فقد نقض عقيدتهم الباطلة وبين زيفها وفسادها ثم شرع في بيان العقيدة السليمة . وكذلك كان صنيع الكليم موسى عليه السلام في دعوته لفرعون (سورة

طه الآية ٤٧ ـ ٦٤) ، فقد دحض ونقض عقيدتهم وطعن في صحتها وأثبت صحة عقيدة التوحيد ناهياً عن الأولى داعياً إلى الثانية في عبارة وجيزة(إنا رسولا رب العالمين) مظهراً بطلان ادعاء فرعون الربوبية مبيناً له ولملئه العقيدة السليمة مؤكداً أنّ الربوبية والمربوبية الحقة حالتان لاتجتمعان في ذات واحدة .

نتلمس التخلية والتحلية في نهج حياة الرسل والدعاة ،ذاك النهج الذي بينته قصص السور العتاق والتلاد ،فهم قد تخلوا عن كل رذيلة ونقص وَتَحَلَوا بكل فضيلة، وذلك أدعى إلى قبول دعوتهم؛ فهم كانوا دوماً يزينون قوالهم الحسان بفعال حسان ويدعون بفعلهم الجميل قبل قولهم الجميل . فقد كانو يتخلون عن كل رذيلة ويتحلون بكل فضيلة ولا يكتفون بذلك بل يظلون ثابتين على هذه الحالة ولم يقتصر الأمر على ذلك بل يدعون الخلق إلى انتهاج نهجهم في الدعوة والعبادة . وهذا الأمر حقق تلاقياً وتقارباً وانسجاماً بين ذواتهم وأساليبهم ودعوتهم فضلاً عن وحدة دعوتهم ومقصدهم .

رابعاً:الإسجال

مُقومٌ حواري وفنٌ أصيل ينم عن حنكة وحكمة ، تقنيتُه (أن تضبط على لسان الخصم ألفاظاً في سياق آخر تسجل به عنه ما كان محل شبهة).الشرقاوي(١٤٢٨م ، ص١٣)). يبلغ هذا الفن ذروته من الرقي في حوار إبراهيم عليه السلام مع قومه حينما سجّلَ عليهم إقرارهم على أنفسهم التقليد الأعمى وإلغائهم العقل: (قالوا وجدنا آباءنا لها عابدين ..سورة الأنبياء الآية ٥٣) ،فقد اتخذ خليل الله ردهم وحجتهم الواهية هذه منطلقاً لبيان بطلان هذه العقيدة ،وقد أخذ عليهم أيضاً اعترافهم وإقرارهم وشهادتهم على آلهتهم بأنها حجارة صمّاء لا تَنطق، فاستدلّ إبراهيم عليه السلام به لإقامة الحجة عليهم ولبيان بطلان عقيدتهم وفسادها ، وفِعْله هذا ينم عن حصافة وحكمة وقدرة على تفنيد رأي خصوم الحق ودعاة الباطل من خلال شهادتهم هذه ،فهو يخاطبهم بمنطق العقل الراشد : ها أنتم أولاء تقرون بأن تلك التماثيل لاتنطق فكيف تتخذونها من دون الله آلهة . فهو عليه السلام لم يدع هذه الشهادة التي أتت من أهلها أن تمرّ دون أن يستفيد منها لإزالة الظلام والزيغ على بصيرتهم .

فالإسجال الذي استند إليه إبراهيم عليه السلام كمقوم حواري أدي وظيفة هامة وهي حمل القوم على الإقرار بوجود التقليد التام للآباء، ومن ثم انطلق منها لتصحيح مسار رؤيتهم ، كشافا بذلك عن نمط تفكير القوم الذي بلغ منهم الجهل كل مبلغ .

خامساً: الردّ على كل شبهة بما يناسبها

مقوم تكون الحاجة إليه ماسة حينما يكثر في الحوار إيراد الشبهة التي يكون عائقا أمام إقناع الخصم وإذعانه ، فغالبا ما يطرح الخصم المعاند بعض الشبهات للإعراض عن الحق أو ليلبس على محاوره ،في محاولة منه لإنهاء الحوار والهروب من الموضوع الذي يدار حوله لذا فإن المنطق يقتضي مقابلة الشبهة بما يناسبها من الصراحة والصرامة وذلك قطعا للطريق عليه (التشتري(٢٠٠٦م ، ص ١٧) و الزمزمي(١٩٩٤) ص ٣٥١).

وتأسيسا على ما سبق، فهو مقوم تواصلي وفنّ حواري أصيل ،يقتضي الكثير من الحكمة والتروي والفهم الصائب لمنطق الحوار .من شواهده :حوار موسى وهارون لفرعون ؛إذ نتلمس الردّ الحكيم والمنطق الصادق والحجة الناصعة حينما سأل فرعون : ((فمن ربكما يا موسى (سورة طه الآية ٤٩)، ففرعون لجبروته وطغيانه لا يُقرّ بأنّ ربّ موسى هُو رَبُّه ، فكان ردّ موسى عليه السلام منسجماً ومناسباً على هذه الشبهة التي أثارها فرعون فقال عليه السلام : ((ربّنا الذي أعطى كل شيء خلقه ثم هدى)) (سورة طه الآية ٥٠). فردّ عليه بهذه العبارة الجامعة التي تكفي لإقناع كلّ ذي لُبٍ بأنّ الله وحده هو المستحق للعبادة .ومعنى مقالته ((ربنا وربك هو الله الذي أعطى كل مخلوق من مخلوقاته الصورة التي تلائمه والهيئة التي تتحقق معها منفعته ومصلحته ثم هداه إلى وظيفته التي خلقه من أجلها وأمدّه بالملكات التي تحقق هذاه الوظيفة .)).(طنطاوي(١٩٩٨م)ص، ٢٨٣١ ج١)).

سادساً: مباغته الخصم وقطع الطريق عليه

مقوم يحتاج براعة قصوى في تحقيق أسلوب الانتقال من حجة إلى حجة أقوى وأسرع في الإجهاز على الخصم(السعدي (١٤٢٨هـ ، ص٤١) و) وزمزمي(١٤١٥هـ ،ص ٤٧٠).

نستشف هذا المقوم في الردّ الحكيم لموسى عليه السلام، وجوابه المفحم لفرعون على سؤاله: فمن ربكما يا موسى (سورة طه ، الآية:٤٩) فأراد فرعون أن يُخرج الحديث إلى منحنى آخر وإلى أمرٍ لاصلة له برسالة موسى عليه السلام فقال { فما بال القرون الأولى الآية ٥١ } فسؤال فرعون ينطوي على مكر وخديعة وإرادة إلى إخراج الحديث عن مساره وتعطيل موسى خشيةً منه أن يكون لكلام موسى قَبول لدى الناس ،فأدراك موسى عليه السلام وجود هذه النية فكان ردّه فصلاً مبطلاً كيده إذ قال : ((علمها عند ربي في كتاب لا يضل ربي ولا ينسى))(سورة طه ،الآية ٥٢) أي (علم حال هذه القرون الأولى محفوظ عند ربى وحده فى كتاب هو اللوح المحفوظ ، وهو - سبحانه - لا يخفى عليه شىء من حالهم ، وسيجازيهم بما يستحقون من ثواب أو عقاب)(طنطاوي(١٩٩٨م، ص ٢٨٣٣ ج١)) ، ففوّت بجوابه الوجيز هذا على فرعون نيل مبتغاه ،ولم يكتف بذلك ،بل لم يشغل نفسه بأمور خارجه عن إطار الحديث وعاد مستئنافاً :أنه أي الله هو المعبود الحق الذي لايستحق سواه أن يُعبَد ، إذ باغته وقطع عليه طريق الخروج واشتغل في الوقت ذاته بما هو أهم وأجدى وهو بيان الأمارات الدالة على ربوبية الله تعالى.

قبل مغادرة هذه المحطة ثمة مسلمة قرآنية أكدت عليها السور العتاق في حواراتها ، وهي أن القرآن الكريم يستحضر الرأي الآخر على الرغم من فساده ((يستحضره بقوة ويستحضره دون أن يبتره ،ويعطيه الفرصة كاملة أن يكون له وجود وامتداد كذلك يسبغ القرآن على الرأي الآخر جمال لغته وبيانه ويعطيه الفرصة للحضور التاريخي والحضور الجمالي

وأخيراً تكفل الله سبحانه وتعالى بحفظ القرآن ورعايته وتخليده وفي هذا التخليد تخليدٌ للرأي الآخر وإعطائه فرصة الامتداد في التاريخ .وفي ذلك درس في القرآن للانفتاح على الرأي الآخر ،وقبول حقه في الوجود .وتبقى الصوابية مجال تدافع فكري يقوم على البرهان والنزاهة في طلب الحق)).(الإدريسي(٢٠١٢م) مقال منشور في موقع وكالة براثا الالكترونية)).

أي أنّ ثمة قيم عالية ودلالات تحملها السور الخمس ،وهي أنّ القرآن الكريم إنْ في قصصه التي مبناها على السرد الوصفي والحوار وإنْ في تسجيله لأقوال الكفار والطغاة وخصوم الحق ،ينقلها كاملة بنزاهة وأمانه ودقة عالية دون بترها أو مقاطعتها أو إقصائِها أو قمعها مفسحاً المجال أمام الأشرار والضُلّال أن يُطلقوا العنان للتعبير عن رؤاهم والدفاع عنها والاستمرار في ذلك بحيث يسمح القرآن الكريم لها بالامتداد التاريخي وأن يكون لها خلود ،فتُتتلى على مرّ العصور والدهور مع أنّ أصحابها ذوات شريرة ضالّة منحرفة هم أهونُ على الله أنْ يُذكروا أو يُقرنوا أو حتى يُقارنوا بذكر ذوات خيّره صالحة مُصلِحة ، وما ذلك إلا أنه يريد أن يعطينا درساً بليغاً في ضرورة التحلي بالصدق والأمانة والنزاهة القصوى في نقل الوقائع والآراء حتى وإن كانت مناهضة ومضادة للحق وقائمة على الباطل وفاسدة ، كما أنّ في ذلك حثّاً وتأكيداً على ضرورة الانفتاح على الآخر والإقرار بحقه ، ويعطي للدعاة الذين استحفظهم على كتابه وجعلهم أوصياء عاملين على نشره في الآفاق وفي كل ركنٍ من أركان المعمورة وأرجائها درساً أبلغ في نهج الحوار السليم مؤكداً أنّ القرآن الكريم حوار مفتوح وأنه لا حدود للحوار فهو خارج عن إطار الشخص والموضوع والزمان والمكان . وبما أنه حوار مفتوح ،فهو يدعو إلى الحوار وقائمة دعوته على الحوار ،بل مناط الدعوة هو الحوار ، ويؤكد أنه لا سعادة ولا راحة ولا تواصل إلاّ بالحوار ، فالحوار هو السبيل لكل مُعضلة ولا بديل له، فهو الكفيل الضامن للخلاص وما شُرعت القوة إلّا للحفاظ على الحوار وضماناً لبقائه وديمومته أبد الآبدين .

الدلالات المنبثقة منها بيان أخلاق القرآن وفضائله ـ ذلك الكتاب الذي لا تكاد تخلو سورة من سوره من (الحوار الصريح أو المُلَّمح إليه بالذكر أو الإشارة.)(فاندي(٢٠١١م، ص ١١)) ــ والتأكيد على أنه يؤمن بحق الآخر في الوجود والدفاع عن كيانه ،ولا يحرم اللاحقين من تجارب السابقين ،ولا يُفَوّت عليهم فرصة التعرف على الآخر الموافِق والمخالِف ولا على فكره ونفسيته الذين يتسربان إلى أسلوبه وسلوكه ومواقفه ، فضلاً عن أنه يفعل ذلك لبيان منطق الكفر في الحوار وعلى ألسنة أصحابها ، ويقيم حجة الله البالغة كي لا يكون لأحد عليه حجة . ولو أنه صادر حوارات أهل الشرك والضلال وأقصاها وأبعدها ليستفرد حوار الخيّرين فقط بالساحة لكان في ذلك تفويت لخير كثير ، ثم إنّ القرآن من خلال ذلك يؤكد على ثقته بالعقل البشري القادر على التميز بين الصواب والخطأ .إلى جانب كل ما ذكرناه ،حثّ القرآن على الحوار ،وحضور الحوار والدعوة إليه في كل آية من آياته يُظهر حكمة الله ورحمته ، فما كان الله ليأمر به ويفرضه على عباده وتحديداً دعاته دون أن يزودهم بما يعينهم على ذلك ويضع لهم المناهج والأسس والمنطلقات ويبين لهم الأهدى والأقوم والأحسن منه، فما كان وهو الحكيم الخبير لينيط بالإنسان تأسيس حضارة إنسانية راقية خيّرة دون أنْ يعلمه ثقافة الحوار وثقافة التعامل مع الآخر المتفق معه والمفترق عنه ديناً ومذهباً وفكراً وثقافة وموقفا وخندقاً

من أبرز الوظائف التي أدتها الحوارات القصصية الموجودة في السور العتاق الأول بصورة عامة بيان الانسجام التام لكل حوار قصصي في السور العتاق والتلاد وبيان أنها حوارات انتقيت بدقة متناهية مع فكرة القصة وأهدافها التي تتلاقى وتتوائم مع المقصد العام للسوره ،فالحوارات تتلاقى لتكوين الموضوع العام والمحور الكلي للسورة ،تنهمر وتنصب في مصب واحد وبذلك يغدو كل حوار منسجماً مع قصته ،منسجماً مع سورته وكل وحدة من وحداتها ، منسجماً في الوقت ذاته مع طبيعة القرآن ومقاصده ؛ وعلاقته به علاقة وتوضيح وتبيين وشرح وتفصيل . ووما ساهم وأعان على أداء الحوار لوظائفها الانسجام الموجود في كيان الحوارات القصصية ،إذ تنسجم الحوارات القصصية وتتوائم مع مواقفها وسياقاتها وتنسجم بأسلوبها ومقوماتها مع نفسية الشخصيات المتحاورة التي تدير الحوار.فضلاً عن أنها تنسجم مع الرسالة التي يحملها أصحابها وتنسجم مع المناخ الحواري العام . نتلمس وحدة المقصد ووحدة الأسلوب في حوار الأنبياء والصالحين والخيّرين كونهم شخصيات إيمانية خيّرة ذات عقلية راشدة وبصيرة نيّرة تتقن فن القول كما تتقن العمل بموجب ذلك القول ، شخصيات تزين دوماً قِوالها الحسان بفعال حسان ،تدعو وتحاور بفعلها الجميل قبل قولها الجميل ، شخصيات لدى كل واحدة منها استعداد أن تقضي نحبها وتلقى حتفها ـ وهي راضية ـ في سبيل إقناع الأخر وهدايته وفي سبيل الرسالة التي تحملها . شخصيات تقدّم البراهين الساطحة والحجج القاطعة على صدق رسالتها ودعوتها؛ في مقابل ذلك تتجلى في أسلوب الطرف الآخر شخصيات ضالة منحرفة لا تصغي للحق ،أعمت الضلالة بصيرتها ، حججها ضعيفة واهية متناقضة ،لا استعداد لديها للحوار ولا تقبل نتائجة ،يقومون بإنهاء الحوار وغلقه ويلجأون إلى منطق العنف والعداء في جواب دعوة السلم واللاعُنف .

وهذا يعني أنّ الحوار القصصي بوصفه مقوما من مقومات البناء القصصي قد أدى وظائفه وبتضامن مع بقية عناصر البناء القصصي من الشخصية والحدث والصراع والزمان والمكان وأسهم في بيان الوحدة العضوية لوحدات القصة

تُعَدُ سور العتاق الأول والتلاد سجلاً حافلاً بضروب شتى من الحوارات القصصية التي تتسم بالواقعية والشمول(في قضايا متنوعه وحول قضايا متعدده وبين وجهات نظر مختلفه فتعد ميادين تدريب وأدلة عمل لكل من يريد فتح باب الحوار مع أي احد في أية قضية وفي كل وقت).(العاطي(٢٠٠٧م ، ص ١١٧)) ،وهذا ما يؤكد أنّ الحوار (قضية لها أصولها ومداخلها ومخارجها وشخصياتها وعلومها وثقافتها)(البدري(٢٠٠٧م، ص ١٩٩)) ،بذلك تضحى تللك الحوارات القصصية وغير القصصية على حد سواء والموجودة في القران الكريم مدرسة نتلقى منها دروساً في الأخلاق والحوار على يد معلمين وأساتذة هم رواد البشرية.

خاتمة البحث

بعد وقفة ملئها الإجلال والتكبير بين يدي كتاب الله العزيز و جولة إيمانية رحبة فسيحة في رياض القصص القرآني ورحلة بحث وتقص عن الحوارات المبثوثة فيها وما تنطوي عليه من مقومات وقيم ودلالات ، توصلت الدراسة إلى طائفة من النتائج ، لعلّ أبرزها :

ـ سجلت السور العتاق التلاد أضرباً شتى من الحوار مع أطراف وذوات متحاورة متعددة وحول قضايا متنوعه ومسائل شتى وفي أزمنة وأمكنة متعددة ، لتعطي بذلك دلالة التأكيد أنَّ الحوار هو السبيل الأمثل للتفاهم مع الآخر المتفق في الرأي والتوجه والمختلف على حدٍ سواء وتثبت أنّ الحوار في الإسلام مفتوح ، فهو خارج نطاق الشخص والموضوع والزمان والمكان شريطة أدائِه بالطريقة الصحيحة التي يمتزج فيها والعلم والحلم والحكمة والصبر والوضوح وقوة الحجة والمنطق السليم .

ـ أسهم الحوار بوصفه مقوما من مقومات البناء القصصي وأسلوباً من أساليب الصياغة وبتآزر وتضامن مع الوسيلتين الفنيتين السرد والوصف من جهة ومن جهة أخرى من خلال تضافره مع بقية المقومات والعناصر القصصية من الشخصية والحدث والزمان والمكان والصراع في تكوين مشاهد حوارية مبرزا طبيعة الصراع بين المتحاورين كما بث من خلال ذلك الحيوية على البناء القصصي لكل قصة موجودة في السور العتاق وهذه السمة مطردة في جميع قصص القران.

ـ ثمة سمة جامعة مشتركة في جميع الحوارات القصصية التي سجلتها السور العتاق التلاد ، ففي كل حوار فيها يتسم الحوار من جهة الأطراف الإيجابية (الشخصيات الإيجابية) بالوضوح والصدق والصراحة والتوافر عل جميع المقومات الحوارية والتخاطبية . في حين يتسم الحوار من الأطراف السلبية(الشخصيات السلبية) بخرق جميع المقومات التحاورية والتخاطبية ، ما أنواع الحوارات السلبية إلا دليل شاهد على ذلك. وهذا يعني أنه يتلاقى منهج الصالحين والأخيار ويتشابه أسلوبهم في الحوار من خلال ارتكانهم إلى الضوابط والأخلاقيات والمقومات الحوارية السليمة ، فهم قبل الدخول إلى معترك الحوار والخوض في غماره ،كانوا يتزودون بثقافه الحوار ،فنجم عن ذلك إنتاج حوار حميد سليم . كما تتشابه مقالات الطالحين والأشرار ويتلاقى أسلوبهم في الحوار مثلما تتشابه وتتلاقى نفسياتهم، ونجم عن ذلك إنتاج حوار ذميم عقيم الثمار .

ـ تُعد الحوارات القصصة التي سجلتها السور الخمس في قصصها مثلى وسيلة للإعلان عن عقائد الشخصيات وأفكارهم وعواطفهم ،والكشف عن مستوى وعي الشخصيات والذوات المتحاورة وثقافتها ،كما تبين مكنوناتها النفسية وتكشف النقاب عنها وعن مسارب مشاعرها ووجدانها ،كما تبين درجة تفاعلها مع الأحداث والشخصيات .

ـ الحوارات القصصية التي تحفل بها السور العتاق الأول والتلاد بما يتسم به من أسلوب وما تحمله من دلالات تُعد مدرسة قرآنية ومجالاً تنظيراً وتطبيقاً ليتعلم منه أهل الإيمان في كل عصر ومصر فنّ التحاور والتخطاب الضامن لإقناع الأخرين ،وتتجلى فيها رحمة الله بالدعاة والمدعوين على حدٍ سواء ،إذ ما كان الله ليفرض عليهم أمراً دون أن يبين لهم ويرسم لهم النهج الذي يسيرون عليه .

ـ السور العتاق إذ تسجل هذه الأضرب والأنماط الحوارية في قصصها مع حضور الحوار والدعوة إليه في كل آية من آيات السور الخمس تؤكد على ضروة الأخذ بمبدأ الحوار الذي يقول بلسان الحال قبل المقال للآخر المخالف :معي حق أصيل وأُوتيتُ هدى فلنتآزر على نشرة وإنفاع البشرية به، فإنه لا يهدأ لي بال ولا يهنأ لي عيش ولا يطيب لي به نفس إن لم تشركنى فيه ولم تذق حلاوته وسعادة العيش فيه والاغتراف منه ، وفي ذلك تتجلى الحكمة والرحمة اللتين تركز عليهما مضمون السور الخمس ،وتكشف مدى التكريم الإلهي لخلقه وعنايته ورعايته بالدعاة والمدعوين على حدٍ سواء .

ـ أدت الحوارات القصصية التي سجلتها السور العتاق وظائفها المتمثلة في الدلالة على الشخصيات والمواقف ،والمساهمة في إضفاء عنصر التشويق على البناء القصصي ، فضلا عن مساهمتها في نمو الأحداث وتصعيدها نحو التأزم والنهاية على أتم وجه وأكمله.

ـ مما يُلحظ في بنية الحوارات القصصية ـ والذي أعان على أداء وظائفها ومهامها أنه يتحقق الانسجام (الترابط المفهومي ،التعالق والتماسك الدلالي) بين وحدات القصة وتحديداً الوحدات الحوارية ،إذ يترتب على الكلام كلام آخر، وعلى السؤال والطلب وجود الردّ ،وعلى نوع الردّ يكون ردّ الطرف الأخر ،وهكذا يستمر الإرسال والتلقي وتترى وتتوالى المقالات وتتفاعل مع بعضها لتحقق بذلك تماسكاً دلالياً ومحوراً مركَزاً عليه في الحوار القصصي ،كما تأتي مُنسجمة مع قصصها ومنسجمة مع طبيعة سورتها ومحورها العام كما تنسجم مع الطبيعة التأسيسة للحوار في القرآن وهذا ما تؤكد على ضرورة وجوده اللسانياتُ التواصلية والنصية.

قائمة المصادر والمراجع

- ابن أبي شيبة أبو بكر عبدالله بن محمد (١٩٩٧ م) **مسند بن أبي شيبة** .تحقيق : العزاوي ،عادل بن يوسف و المزيدي ،أحمد بن فريد ، الرياض :دار الوطن.
- ابن أبي شيبة، أبو بكر عبدالله بن محمد الكوفي(١٤٠٩هـ) **مصنف بن أبي شيبة** . ط١ ، الرياض: مكتبة الرشيد .
- ابن الجعد ،علي بن عبيد أبو الحسن الجوهري البغدادي(١٩٩٠م) **مسند ابن الجعد** . تحقيق: حيدر،عامر أحمد حيدر ،ط١، بيروت: مؤسسة دار نادر.
- ابن جزي الكلبي، أبو القاسم محمد بن أحمد (١٩٩٥م) **تفسير التسهيل لعلوم التنزيل**. ضبط وتصحيح ومراجعة الآيات : هاشم ،محمد سالم ، ط١ بيروت: دار الكتب العلمية .
- ابن حميد ،صالح بن عبدالله (١٩٩٤ م) **أصول الحوار وآدابه في الإسلام** .ط١ ــ جدة ومكة : دار المنارة لنشر والتوزيع .
- ابن منظور محمد بن مكرم الإفريقي المصري(د.ت) **لسان العرب** . ط١ ، بيروت :دار صادر.
- أبو هيف ،عبدالله ـ (٢٠٠٠م) **النقد الأدبي العربي الجديد في القصة والرواية والسرد**. دمشق **منشورات اتحاد الكتاب العرب ـ**

الأصفهاني ،الراغب(٢٠٠٢ م) **مفردات ألفاظ القرآن.** تحقيق : داوودي ،صفوان عدنان . ط٣،دمشق:دار القلم .
- البخاري: أبو عبدالله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة (١٤٢٢هـ) **صحيح البخاري(الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله وسننه وآياته** .تحقيق :الناصر، محمد زهير بن ناصر . ط ١، بيروت:دار طوق النجاة.
- البدري ،جمال شاكر(٢٠٠٧ م) **فن السيناريو في قصص القرآن ـ حوار فكري حضاري جديد في النص**. ط ١، :سورية دار صفحات للدراسات والنشر.
- برنس ، جيرالد (٢٠٠٣) ***المصطلح السردي*** ، ترجمة : عابد خزندار:، تقديم : محمد بريري ، ط١ ، ، القاهرة ، المجلس الأعلى للثقافة.
- برنس ، جيرالد (٢٠٠٣) ***قاموس السرديات*** ، ترجمة :السيد إمام، ط١، القاهرة ، ميريت للنشر والمعلومات
- البقاعي ،برهان الدين أبو الحسن إبراهيم بن عمر(د.ت) **نظم الدرر في تناسب الآي والسور** . القاهرة:دار الكتاب الإسلامي .
- البنا ، بان (٢٠٠٩ م) **الفواعل السردية :دراسة في الرواية الإسلامية المعاصرة** . ط١،إربد:عالم الكتب الحديث ، عمتن الأردن :جداراً للكتاب العالمي .
- البيهقي، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى أبو بكر (١٩٩٤ م) **السنن الكبرى(سنن البيهقي الكبرى)** : تحقيق : عطا ،محمد عبد القادر ــ ط١ ، المكة المكرمة :مكتبة دار الباز
- البيهقي ،أبو بكر أحمد بن الحسين (١٤١٠هـ) **شعب الإيمان البيهقي** . تحقيق : زغلول ، محمد السعيد بسيوني ط١، بيروت :دار الكتب العلمية .
- التشتري. د. سعد بن ناصر(٢٠٠٦ م) **أدب الحوار** .ط١ ، الرياض: دار إشبيليا للنشر والتوزيع
- الخطيب، عبد الكريم(١٩٧٥م) **القصص القرآني في منطوقه ومفهومه مع دراسة تطبيقية لقصتي آدم ويوسف** . ط٢، بيروت: دار المعرفة .
- الخميس ،عثمان بن محمد (٢٠١٠م) **فبهداهم اقتده ـ قراءة تأصيلية في سير وقصص الأنبياء عليهم السلام**. ط١، الكويت :دار الإيلاف .
- دي فوتو ، برنار (١٩٦٩) **عالم القصة** ، ترجمة :هدارة ، مصطفى ، ط١ـ نيويورك ، مؤسسة فراكلين للطباعة والنشر، والقاهرة : عالم الكتب .
- الزبيدي ، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني أبو الفيض الملقب بالمرتضى (د.ت)**تاج العروس من جواهر القاموس** . تحقيق : مجموعة من المحققين ، دار الهداية، المكتبة الشاملة.
- زقروق ،د. محمود حمدي (٢٠٠٢ م)**الإسلام وقضايا الحوار**. ترجمة: ماهر، آ . د. مصطفى ، القاهرة: وزارة الأوقاف جمهورية مصر العربية المجلس الأعلى لشؤون الإسلامية .
- زمزمي يحيى بن محمد حسن بن أحمد(١٩٩٤م) **الحوار آدابه وضوابطه في ضوء الكتاب والسنة** .ط١ ، المكة المكرمة: دار التربية والتراث ،و دمام: دار رمادي للنشر.
- الزين ،د. محمود أحمد(٢٠١١م) **حوار القرآن مع المخالفين أصوله وأساليبه** . ط١ ، حكومة دبي :دائرة الشئون الإسلامية .
- السعدي ، عبد الرحمن بن ناصر (٢٠٠٠م) **تفسير السعدي : تيسير الكريم الرحمن في تفسير الكريم المنان** : ، تحقيق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق ــ ط١، بيروت ــ مؤسسة الرسالة.
- السعدي، عبد الرحمن بن ناصر(١٤٢٩هـ) **مصابيح الضياء من قصص الأنبياء من تيسير اللطيف المنان من خلاصة تفسير القرآن** . تقديم: العقيل ،عبدالله بن عبد العزيز . ط٢،شبكة الأوكة.www. alukah.com
- سلام ، محمد زغلول (د.ت) **دراسات في القصة العربية الحديثة أصولها اتجاهاتها أعلامها** ،ط١ ـ مصر الأسكندرية ، منشأة المعارف .
- شاهين، سيف الدين (١٩٩٣ م)، **أدب الحوار في الإسلام** . ط١ ، الرياض: دار الأفق .
- الشحود ،علي بن نايف، **الخلاصة في أصول الحوار وأدب الاختلاف: كتاب ضامٌ لمجموعة مقالات** . شبكة المشكاة الإسلامية almeshkat .net
- الشعراوي ،محمد متولي (١٩٩٧ م) **تفسير الشعراوي : المسمى بخواطر الشعراوي**. القاهرة : مطابع أخبار اليوم
- الشهرزوري ، يادكار لطيف (٢٠١٠) **جماليات التلقي في السرد القرآني** ، ط١ دمشق ، دار الزمان.
- الشهري ، عبدالهادي بن ظافر الشهري(٢٠٠٤) ***استراتيجيات الخطاب، ط1، بيروت ، دار الكتاب الجديد المتحدة*** .
- الصويان ،أحمد بن عبدالرحمن(١٤١٣هـ) **الحوار أصوله المنهجية وآدابه السلوكية** .ط ١، الرياض :دار الوطن.
- طلحة، محمود (٢٠١٢) ***تداولية الخطاب السردي*** ، ط١، الأردن جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع
- طنطاوي ، محمد سيد(١٩٩٨م) **تفسير الوسيط** . ط١، القاهرة :دار نهضة مصر للطباعة والكتاب متوفر أيضا في موقع التفاسير ، www.altafasir.com.
- طنطاوي، د.محمد سيد(١٩٩٧م) **أدب الحوار في الإسلام** ، ط ١ـ القاهرة :دار نهضة مصر للطباعة والنشر .
- عبد الرحمن ،طه (٢٠٠٦) ***اللسان والميزان والتكوثر العقلي*** ، ط٢، الدار البيضاء ـ المغرب، المركز الثقافي العربي

- عبدالسلام ،فاتح (١٩٩٩م) **الحوار القصصي ـ تقنياته وعلاقاته السردية** .ط ١، بيروت:المؤسسة العربية للنشر والتوزيع .
- العبدلي، محمد فنغور (٢٠١٣) **الحوار آداب وأخلاق وثقافة أمة** .د.ط ، المعهد العلمي بالقريات كتاب الكتروني موجود في مكتبة صيد الفوائد الالكترونية said .net
- العدوي، أبو عبدالله مصطفى شلبانة (١٩٩٩م) **أدب التخاطب** . ط١ . جدة: دار الأندلس الخضراء ـ جدة.
- العسقلاني، أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل الشافعي (١٣٧٩هـ) **فتح الباري شرح صحيح البخاري:** ، تحقيق: العسقلاني ،أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل ـ بيروت: دار المعرفة .
- علوش، سعيد (١٩٨٥) **معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة** ، ط ١، بيروت ، دار الكتاب البناني
- العيد، يمنى (١٩٨٦) **الرواي الموقع والشكل** ، ط١ ، بيروت ، مؤسسة الأبحاث العربية
- فاندي، د. سعيد سالم (٢٠١١ م) **منطلقات قرآنية للحوار**. إيسيسكو: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة .
- *فتحي ، إبراهيم(1986) **معجم المصطلحات الأدبية** ، ط1، تونس ،المؤسسة العربية للناشرين المتحدين*
- فضل الله، السيد محمد حسين (١٩٩٦م) **الحوار في القرآن – قواعده ،أسالبيه،معطياته**. ط٥، بيروت: دار الملاك .
- كولن ،محمد فتح الله(٢٠١١ م) **النور الخالد محمد صلى الله عليه وسلم مخرة الإنسانية.** ترجمة : علي ،أورخان محمد . ط ٦، القاهرة: دار النيل للطباعة والنشر.
- لؤلؤة ، عبد الواحد (١٩٩٣) **المصطلح النقدي** ، ط١ ، بيروت ،المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- محجوب، د. عباس(٢٠٠٦م) **الحكمة والحوار علاقة تبادلية** .ط١ ،عمان جدارا للكتاب العالمي ،و أربد الأردن : عالم الكتب الحديث ـ ـ.
- مسلم،د. مصطفى ونخبة من علماء التفسير وعلوم القرآن (٢٠١٠م.) **التفسير الموضوعي لسور القرآن الكريم** .ط١،الإمارات العربية المتحدة: من منشورات كلية الدراسات العليا والبحث العلمي ــ ط١ــ جامعة الشارقة ، ــ
- مطاوع سعيد عطية علي(٢٠٠٦م) **الإعجاز القصصي في القرآن** . ط١، القاهرة :دار الآفاق العربية.
- مكتب الآفاق المتحدة الاستشاري (٢٠٠٨) **نشر ثقافة الحوار لدى العاملين في المؤسسات التعليمية** ـ مكتب التربية العربي لدول الخليج
- الموجان ،أ . د. عبدالله حسين (٢٠٠٦ م) **الحوار في الإسلام** . ط١ ، جدة: مركز الكون.
- نجم ، محمد يوسف (١٩٦٦) فن القصة ، ط٥، بيروت ، دار الثقافة للنشر
- الهروي، ابن سلام قاسم بن عبدالله (١٩٩٥ م) **فضائل القرآن** ، تحقيق : العطية ،مروان و خرابة ،محسن و تقي الدين ،وفاء . ط ١، دمشق وبيروت دار ابن كثير ـ ــ موقع جامع الحديث http://www.alsunnah.com
- وهبة، مجدي ، و المهندس ، كامل (١٩٨٤) **معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب** ، ط٢ ، لبنان ، مكتبة لبنان.
- يحيى الفيض ، أبو معاذ موسى (١٤٢٧هـ) **الحوار : أصوله وآدابه ، وكيف نربي أبناءنا عليه** . ط١، المدينة المنورة :دار الخضيرى للنشر .

الأطاريح والرسائل الجامعية:

- الخفاجي ، أحمد رحيم كريم (٢٠٠٣) **المصطلح السردي في النقد الأدبي الحديث** ـ رسالة ماجستير ، إشراف: الخفاجي، قيس همزة فالح ، جامعة بابل ، كلية التربية.
- دبور، محمد عبد اللإله عبدة(١٩٩٦ م) **أسس بناء القصة من القرآن الكريم ـ دراسة أدبية نقدية:** ، بإشراف :أبو عيسى، فتحي محمد ، مصر: جامعة الأزهر: أطروحة مقدمة إلى قسم الأدب والنقد ، كلية اللغة العربية بالمنوفية .
- ضمرة ،معن محمود عثمان(٢٠٠٥ م) **الحوار في القرآن الكريم.** رسالة ماجستر بإشراف : الشريدة ، محمد حافظ ، نابلس فلسطين :جامعة النجاح الوطنية : كلية الدراسات العليا :أصول الدين .

الدوريات والمجلات :

- الإدريسى ،أبو زيد ، **منهج الحوار في القرآن الكريم** مقال منشور في٢٠١٢/٨/٣١ :وكالة أنباء براثا Buratha new Agency.
- البحريني ، عبد العظيم المهتدي(١٤\٥\٢٠٠٧ م) **البناء القرآني في الحوار مع الآخر ـ بحث قرآني في التعددية وآدابها الإسلامية وإسقاطاتها المحلية :** مجموعة خلاصة محاضرات ألقيت في ندوة عقده معهد البحرين للتنمية السياسية ،.
- الجيوسي، عبدالله (٢٠٠٦ م) **أسلوب الحوار في القرآن الكريم (خصائصه الإعجازية وأسراره النفسية)** . العدد ٢: ،المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية.
- الزهراني (٢٠٠٩) **فن التعامل مع الجمهور** ، a a z 2002@hotmail.com
- الشرقاوي ،احمد محمد (١٤٢٨ هـ) **الحوار القرآني في ضوء سورة الأنعام دراسة موضوعية** : بحث مقدم إلى جامعة الشارقة الإمارات العربية المتحدة:كلية الشريعة والدراسات الإسلامية : قسم أصول الدين ـ ـ.
- عاشور ، سعد عبدالله ، **ضوابط الحوار مع الآخر**. مجلة الجامعة الإسلامية: غزة ـ فلسطين (سلسلة الدراسات الإسلامية)المجلد السادس عشر : العدد الأول: (الصفحة ٨١ ـ ١٣٣). والبحث متوفر على هذا الموقع www.iugaza.edu.ps .
- العاطي ،محمد عبداللطيف رجب(٢٠٠٧م) **منهجية الحوار في القرآن الكريم.** مجلة الشريعة والقانون، جامعة الإمارات العربية المتحدة، قسم الدراسات الإسلامية ، العدد: ٣٥، رجب..
- عبد الباسط ، د. حسين محمد عبدالباسط (د.ت) **مهارات الحوار**، منشورات كلية التربية ـ جامعة جنوب الوادي ـ المملكة العربية السعودية www.hussainbaset.co

پوختە

ئەم لێکۆلینەوە کە ناونیشانی (گفتۆ گۆی چیرۆکی لە و سورەتە قورئانیانەی کە ناونراوون بە سورەتە ناوازە و سەرەتا دابەزیوەکانی قورئانی پیرۆز) ی هەڵگرتووە ، تیشک دەخاتە سەر ئاخاوتن و وگفتوگۆ لە سورەتە سەرەتا دابەزیووەکانی قورئان کە پێنج سوورەت لەخۆیدا دەگرێتەوە ، ئەویش (اسراو وکهف ومەریم و گە وئەنبیاو) و جۆرەکان وبنەما و لایەنە جوانەکانی و واتا پر بەهاکانی دیاری دەکات ودەیانخاتە روو ،ئەمەش لە رێگەی ڕێ خوشککدن دوو تەوەر وبەشدا:

ڕێخۆش کردن: گفتوگۆ :مانا و سروشتی وجۆرەکانی لە هەر پێنج سورەتی (اسراو وکهف ومەریم و گە وئەنبیاو)

تەوەری یەکەم: ڕواڵەت و شێوازی گفتووگۆی چیرۆکی لە هەر پێنج سورەتدا.

تەوەری دووەم: بنەما وڕێساکانی گفتو گۆی چیرۆکی لە هەر پێنج سورەتدا .

هەروەها ــ لە سۆنگە و ڕوانگەی ئەو ڕاستییەی کە جەخت لەسەر ئەوە دەکاتەوە کەوا کە گفتو گۆ لە ناو چیرۆک یەکێکە لەو بنەما و ڕەگەزە بنچینانەی کە سەرەنج و تامەزرۆیی خوێنەر بۆ بونیادی چیرۆک رادەکێشێت ، چالاک و بە پێزتری دەکات ــ باس لە ڕۆلی ئەم دایەلۆگ وگفتو گۆیانە کە لەناو چیرۆکدا هاتوەە دەکات لە دیاری کردنی باری دەروونی وفیکری ئەو کەسایەتیانەی کە گفت وگۆ دەکەن وبەڕێوەی دەبەن ، و لە بەروە پێش چوونی ڕووداوەکان، ،ئەمە جگە لە ڕۆلی هەرە گرنگی ئە و گفتووگۆیانە لە بڵاوکردنەوەی ڕۆشنبیری ئاخاوتن وگفتووکردن کە دەبێت بەرێوە بچێت بە پێی ڕێسا و بنەمایی ئەخلاقی دروست وراست کە نزیک بوونەوەی دید وبۆچوونەکان وتەبایی مسۆگەر دەکات ، لە ئەنجام دا لێکۆلینەوەکە گەیشتە چەند دەرئەنجامێکی گرنگ وپر بایەخ کە لە کە لە پوختە و کۆتایی لێکۆلینەوەکە هەژمار و تۆمار کراوە.

Abstract

This study seeks entitled(dialougue fiction in five Suras of Koran generosityti tagged al eitaq a eitaq aluoal and a tilad) to shed light on the dialogue narrative going on in the stories in Alsoralqranah famous and called al eitaq aluoal and a tilad (Al-Isra, the cave, Mary, Taha, prophets) and highlight Jamalith types and founded and controls; also aims to statement impact in shaping the characters and drive events forward as (any dialogue fiction) an essential foundation of the pillars underpinning the story and giving it and the building element vital, excitement and suspense, as well as broadcast (dialogue fiction) to the culture of dialogue right upscale, which runs according to the guidelines and etiquette and ethics to ensure the convergence of ideas and visions, and read the dialogues in the light etiquette and ethics to ensure the convergence of ideas and visions, and read the dialogues in the light of the concepts communicative., has paved the study to achieve its goal and its pursuit through investigation and analysis of the approach as it unfolds Mtkye on three main axes.

The first axis of the axes is study the dialogue, and the statement of its concept and the nature and types in Alsoralqranah five, while the second axis of her, it take care to investigate the manifestations of dialogues anecdotal railings Quranic five and analysis, in order to output precise meanings and beautiful through it, while coming centered latter taking it upon himself a statement that the underpinnings of some talk show based in the stories contained in the five Suras of the Koran generosityti, has come to an end in the search results of inter annexed conclusion.

اثر برنامج ارشادي لعلاج الادمان على الفيسبوك لدى طلبة المرحلة الاعدادية بمركز مدينة اربيل(*)

(PP. 69-96)

بارزان صابر خالد
وزارة التربية
bana232000@gmail.com

أ.م.د. عمر ياسين ابراهيم
كلية التربية – جامعة صلاح الدين
dr_omer2005@yahoo.com

تاريخ الاستلام: ٢٠١٤/٠٨/١٧
تاريخ القبول: ٢٠١٤/٠٩/٢٧

ملخص

يستهدف البحث الحالي الى إعداد مقياس للإدمان على الفيسبوك و بناء برنامج إرشادي لعلاج الإدمان على الفيسبوك و تطبيقه:
ولتحقيق أهداف البحث إستخدم الباحثان المنهج التجريبي، فأختار لذلك (٢٤) طالباً وطالبة ضمن (٥٨٥) طالباً وطالبة من الذين يستخدمون الفيسبوك، وبواقع (١٢) طالباً وطالبة المجموعة التجريبية و(١٢) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة تم إختيارهم بطريقة قصدية.
بهدف جمع البيانات المتعلقة بالموضوع اعتمد الباحثان على تطوير مقياس اندرياسن (Andreassen 2012) لإدمان الفيسبوك، و يتكون هذا المقياس من (١٨) فقرة ضمن (٦) مجالات. أخذ الباحثان (١٦) فقرة من المقياس الذكور، كما اخذ (٦) فقرات أخرى من الدليل الإحصائي للأمراض النفسية (النسخة الخامسة- DSM V). وكما تم أخذ (٨) فقرات في كل من دراستى تكة (Teke 2011) و أرنوط (٢٠٠٧) وبذلك أصبح العدد النهائي لفقرات المقياس (٣٠) فقرة ضمن (٨) مجالات. و تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس على مجموعة من الخبراء وكذلك تم إستخراج صدق البناء بحساب القوة التمييزية للفقرات و علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس. وتم إستخراج معامل الثبات بطريقة إعادة الإختبار إذ بلغ معامل إرتباط المقياس (٠,٩١) و بطريقة ألفا كرونباخ إذ بلغ (٠,٨٩).
وقد تم بناء برنامج إرشادي لعلاج الإدمان على الفيسبوك و عرض على مجموعة من الخبراء المختصين للتأكد من صدقه، وقد تضمن البرنامج إستراتيجيات عديدة نفذت بطريقة الإرشاد الجمعي. و تبنى الباحثان نظرية الإرشاد الواقعي للعالم (وليام جلاسر). إذ بلغ عدد الجلسات (١٢) جلسة و مدة كل جلسة لا تقل عن ساعة واحدة بواقع جلستين في الإسبوع.
و توصل الباحثان الى النتائج التالية:
١- إن نسبة الإدمان على الفيسبوك بين طلبة المرحلة الأعدادية تصل الى طالب واحد من كل عشرة.
٢- وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة الضابطة في الإختبارين القبلي و البعدي على مقياس الإدمان على الفيسبوك.
٣- وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية في الإختبارين القبلي و البعدي على مقياس الإدمان على الفيسبوك.
٤- وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة.

المقدمة

مشكلة البحث

أصبح استخدام الفيسبوك ظاهرة اجتماعية سائدة بين افراد المجتمع وذلك بسبب سهولة توفير خدمات الانترنيت وامكانية الحصول عليها بكلفة بسيطة نوعاما، كذلك توفر الحاسوب والهواتف المحمولة كوسيلة لاستخدامها ايضاً.
وكأي نوع من أنواع التكنولوجيا الحديثة، فهو ســـلاح ذو حدين، فكثـــيراً ممن يستخدمونه لا يشعرون بالجانب السلبي منه بسبب المتعة التي يحصـلون عليها والتي يمكن أن تسبب لهم الإدمان عليه، و الأسـتغراق فيه ويؤثر على حياة الفرد الدراسية و الأجتماعية و النفسية .....الخ. و بما أن الفيسبوك موقع إجتماعي، أي يكون الفرد من خلاله علاقات جديدة و يتعرف على اصدقاء جدد، فمن البديهي أن الطلبة يمكن أن يجذبوا اغلبية اصدقهم الى هذا الموقع لكي يكونوا على أتصال شبه دائم بعد الدوام المدرسي أو لأغراض اخرى تتوفر في هذا الموقع، وتعد الخدمات المتوفرة في هذا الموقع و سهولة أستخدامها و توفرها بلغات كثيرة من الأسباب الرئيسة التي أدت الى إنشار إستخدامه و زيادة عدد مستخدميها، وأشارت دراسة مورهان-مارتن و شوماخر (Morhan-Martin & Schumacher 1997) الى إستخدام الإنترنيت المرضي (الباثولوجي) لدى طلبة الجامعة، فقد أشارت الى أن متوسط عدد الساعات إذا زاد على (٨,٤٨) ساعة في الأسبوع، أدى ذلك الى الإستخدام المرضي.
ومن المهم ملاحظة أن كل دراسة حددت متوسط مختلف للوقت الفعلي على الإنترنيت لكي يتم تحديد الإستخدام المفرط للأنترنيت، أو تحديد إدمان الإنترنيت؛ هذا الإختلاف قد يعزى الى العينات التي تم التطبيق عليها(العصيمي، ٢٠١٠، ص ٦).
و على ضوء ما ذكر سابقا، فأصبح من الضروري دراسة هذا الموضوع بشكل علمي و توضيح الجوانب السلبية و الإيجابية لسمتخدميها، فتصميم برنامج علاجي تعد خطوة ضرورية نظراً لقلة الدراسات التي أجريت في هذا المجال سيما في إقليم كوردستان- العراق.
لنا يمكن تلخيص مشلكة البحث الحالي من خلال الإجابة عن السؤال البحثي التالي:
هل يمكن معالجة الإدمان على الفيسبوك عن طريق برنامج إرشادي؟

أهمية البحث

يعد موقع الفيسبوك من أشهر مواقع التواصل الإجتماعي إستخداماً في العالم و تشير الإحصائيات الى أن عدد مستخدمي الإنترنيت في بداية عام ٢٠٠١ قدر بنحو ٣,٥٤ مليون مستخدم في الوطن العربي بزيادة قدرها ١,٥ مليون مستخدم مفارنة بعام

(*) **بحث مستل من رسالة طالب الماجستير (بارزان صابر خالد) وباشراف (أ. م. د.عمر ياسين ابراهيم)**

٢٠٠٠، الى أن وصل هذا الرقم الى ٥ ملايين مستخدم في نهاية عام ٢٠٠١، و تضاعف العدد الى ما بين ١٠-١٢ مليون في عام ٢٠٠٢، يتركز ٤٩ % منهم في منطقة الخليج العربي (الرفاعي، ٢٠١١، ص ٣٣١).

وان عدد المتشاركين في العراق يصل الى أكثر من مليونين و نصف مليون مشارك، حيث يأتي العراق في الـمركز ٥٦ من ترتيب الدول ذات أكبر عدد من المشـــاركين، حيث تمثل الولايات المتحدة الأمريكية الترتيب الأول بحوالي أكثر من ١٦٣ مليون مشارك(socialbakers.com).

يحاول البحث الحالي دراسة المشكلة لدى عينة أساسية و حساسة في المجتمع و هي طلبة المرحلة الاعدادية، حيث أن هذه المرحلة هي مرحلة الانتقال من الطفولة إلى الشباب إذ تكون فيها شخصية الطالب أكثر تبلوراً واستقلالاً عن ذي قبل فضلاً عن أن مداركه تتسع لما يحيط به من متغيرات وهذا يجعله أكثر حباً للاستطلاع (جوامير، ٢٠١١، ص ٢) و هذا ما يوفره الفيسبوك لهؤلاء. و لدى موقع الفيسبوك جاذبية قوية نحوها و البقاء عليها لأن الموقع يدعم اشباع بعض الدوافع مثل (استكشاف الذات، القبول الإجتماعي، العلاقات الشخصية) (Sofiah et al, 2011, P 96).

وفي هذه المرحلة يتم الاستقلال العاطفي للطالب عن الوالدين والكبار ويميل الى تكوين علاقات جديدة مع الرفاق من الجنسين، و يبدأ الطالب بتكوين قيم سلوكية تتفق مع العالم المتغير الذي يعيش فيه (الازيرجاوي، ٢٠١٠، ص٥).

ونظراً لأهمية المرحلة الإعدادية في حياة الطلبة انبثقت الحاجة لوجود الخدمة الارشادية التي تعمل عل مساعدتهم على تقبل التغيرات التي تطرأ عليهم والتوافق معها و حل المشكلات التي تواجههم والتي قد تعمل على تطويرهم و بناء شخصياتهم بشكل أفضل، ونظرا لانُ موقع الفيسبوك يعد من أشهر المواقع الإجتماعية استخداماً، حيث يأتي إستخدام هذه المواقع في المرتبة الرابعة في إستخدامات الإنترنيت متقدماً عن إستخدام البريد الألكتروني الشخصي، مما دفع الباحثين الى دراســـــــة هذه المشلكة.

تشير دراسة رويس و آخرين (Rouis et al 2011) الى أن الإستخدام المفرط للفيسبوك لدى الطلبة ذوي الشخصية الإنبساطية يؤدي الى إنخفاض التحصيل الأكاديمي و الى خفض مستوى الرضا عن الحياة لديهم (Rouis et al 2011, P962)، وكما تشير دراسة لي -(Lee et al 2012) الى أن هناك بعض النتائج السلبية للإستخدام المشكلات للفيسبوك منها المشكلات المدرسية و مشاكلات العمل، الكذب حول مدى إستخدام الفيسبوك و كذلك إستخدام الفيسبوك للهروب من مشكلات الحياة الواقعية (Lee et al, 2012, P 1770). لذلك منعت الحكومة الكندية موظفيها من إستخدام الفيسبوك (Boyd & Ellison, 2007, P 10).

أما بالنسبة الى المرشد النفسي و التربوي أو الباحثان الإجتماعي في المرحلة الأعدادية، من المهم لهم أن يكونوا على دراية بعلامات و أعراض الإدمان على الفيسبوك أو الإنترنيت بشكل عام، و هذا لا يقتصر فقط على معرفة الوقت الذي يقضيه الطالب على الفيسبوك فقط، و إنما لمعرفة ما إذا كان إستخدام الفيسبوك يؤثر على العلاقات الإجتماعية ، وانجاز بالواجبات المدرسية، أو بعض المشكلات الصحية أو النفسية التي تواجههم، ومعرفة الإجراءات و الخطوات الضرورية لعلاج هذه المشكلات و التقليل من خطورتها. و تشير بعض الدراسات الى أن هناك علاقة قوية بين الإدمان على الإنترنيت و كل من الإكتئاب و الأفكار الإنتحارية لدى المراهقين (Kim, et al, 2006, P185). و في دراسة أخرى وجد أن هناك علاقة بين الإدمان على الفيسبوك و التأخر في اوقات النوم و الإستيقاظ صباحاً (Andreassen, 2012, P501) .

لهذه الدراسة أهمية خاصة في كلا المستويين النظري و التطبيقي و ذلك من خلال إلقاء الضوء على موضوع حديث العهد وهو الإدمان على الفيسبوك و يحتاج الى دراسته في جوانب مختلفة، و كذلك الوقوف على معنى الإدمان على الفيسبوك و تحديد مستويات الإدمان. وكذلك تتناول هذه الدراسة عينة جديرة بالاهتمام وهي طلبة المرحلة الأعدادية، وهي مرحلة حساسة بالنسبة الى الفرد في تكوين العلاقات الإجتماعية الواسعة مع المجتمع الذي يعيش فيه. ومن المهم أن تكون هذه العلاقات مبنية على أسس سليمة و متينة و يكون التفاعل فيها من حين الى آخر وجهاً لوجه، وليس عبر الإنترنيت فقط أو عبر مواقع التواصل الإجتماعي.

و تستمد الدراسة أهميتها التطبيقية أيضاً من خلال النقاط الآتية:

١- أنها تحاول تطوير مقياس مناسب لقياس الإدمان على الفيسبوك تناسب العينة المدروسة.
٢- تصميم برنامج علاجي لعلاج الإدمان على الفيسبوك، بحيث يمكن إستخدام هذا البرنامج من قبل المرشدين النفسيين و التربويين في المدراس لعلاج هذه المشكلة.
٣- و تفيد هذه الدراسة في توعية الطلبة و المدرسين و أولياء الأمور بمشكلة مهمة و سائدة بين شرائح المجتمع حتى يتمكنوا من الوقاية منها قبل حدوثها أو علاجها إذا ما تطورت المشلكة.

حدود البحث

يشمل البحث الحالي طلبة المرحلة الأعدادية في المدارس الحكومية/ النهارية بمركز مدينة أربيل للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤م.

أهداف البحث

أولاً: اعداد وتطوير مقياس الإدمان على الفيسبوك يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة و يناسب العينة المدروسة.
ثانياً: التعرف على مستوى الإدمان على الفيسبوك لدى العينة.
ثالثاً: بناء برنامج إرشادي لعلاج الإدمان على الفيسبوك و تطبيقه.
رابعاً: معرفة أثر(تحديد حجم أثر) البرنامج الإرشادي على مستوى الإدمان على الفيسبوك لدى المجموعة التجريبية.

فرضيات البحث

لا يؤدي تطبيق البرنامج الإرشادي الى علاج الإدمان على الفيسبوك لدى المجموعة التجريبية.

ولإختبار هذه الفرضية العامة تمت صياغة مجموعة من الفرضيات الجزئية ، وهي:

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات أفراد المجموعة الضابطة في الإختبارين القبلي و البعدي على أبعاد مقياس الإدمان على الفيسبوك.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في الإختبارين القبلي و البعدي على أبعاد مقياس الإدمان على الفيسبوك.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في الإختبار البعدي على أبعاد مقياس الإدمان على الفيسبوك.

تحديد المصطلحات

البرنامج الإرشادي

- تعريف حسين (٢٠٠٤): ((عبارة عن مجموعة من الخطوات و الأنشطة المخططة و المنظمة في ضوء اسس علمية ترمي الى علاج مشكلة ما أو تنمية سلوك مرغوب فيه. والبرنامج مكون من مجموعة خطوات بحيث كل خطوة تمهد للخطوة التي تليها و بحيث تصبح في النهاية مترابطة معاً و تؤدي الى تحقيق الهدف منه)) (حسين،٢٠٠٤، ص ٢٨٣).
- تعريف موراى (1970) Murray: "إنه مجموعة أو سلسلة من النشاطات أو العمليات التي ينبغي القيام بها لبلوغ هدف معين، وهدف البرنامج هو تنظيم العلاقة بين أهداف الخطة ومشروعها وتنفيذها" (جوامير، ٢٠١١، ص ١٣)
- التعريف الإجرائي: عبارة عن الدرجات التي يحصل عليها افراد المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي من خلال مجموعة من النشاطات و الفنيات التي يستخدمها المرشد من أجل علاج الإدمان على الفيسبوك.

الفيسبوك Facebook

- ((وهو موقع من مواقع التواصل الإجتماعي، وهي خدمات يتم إنشاؤها وبرمجتها من قبل شركات كبرى لجمع اكبر عدد من المستخدمين والأصدقاء في مشاركة الأنشطة والاهتمامات، وللبحث عن تكوين صداقات مع أشخاص آخرين يشاركون معهم بإحدى النشاطات الفكرية أو غيرها وقد استقطبت هذه الخدمات ملايين المستخدمين من شتى بلاد العالم)) (منصور، ٢٠١٢، ص ٢).
- تعريف المنصور: شبكة إجتماعية تفاعلية تتيح التواصل لمستخدميها في أي وقت يشاؤون وفي أي مكان من العالم، وغيرت في مفهوم التواصل والتقارب بين الشعوب، واكتسبت أسمها كموقع للتواصل الإجتماعي كونها تعزز العلاقات بين بني البشر، وتعدت في الآونة الأخيرة وظيفتها الإجتماعية لتصبح وسيلة تعبيرية واحتجاجية (المنصور، ٢٠١٢، ص ٢٥).

الإدمان على الفيسبوك

١- وتعريف بيرد و ولف (Beard and Wolf, 2001) ((وهو إستخدام الفيسبوك بالشكل الذي يخلق صعوبات نفسية، إجتماعية، مدرسية أو مهنية في الحياة الشخصية)) (Lee et al, 2012, P 1768).
٢- تعريف (عزب ٢٠٠١) لإدمان الإنترنيت: ((هو متلازمة الإعتماد النفسي للمداومة على ممارسة التعامل مع موقع الفيسبوك لفترات طويلة أو متزايدة و دون ضرورات مهنية أو أكاديمية يصعب الإقلاع عنه دون معاونة علاجية للتغلب عليه)) (عباس، ٢٠١٠، ص ٨٠٣).
٣- تعريف رايس (Rice 2005) ((الميل أو الإتجاه الإضطراري لإستخدام الفيسبوك)) (عامر، ٢٠١١، ص ١٠٠).
٤- يعرف لي و آخرون (Lee et al, 2012) الإدمان على الفيسبوك بأنه عدم قدرة الفرد على التحكم في تحديد نشاطاته ومشاركته على الفيسبوك (Lee et al, 2012, P 1768).

تعريف الباحثان للإدمان على الفيسبوك

هو فقدان الفرد سيطرته في استخدام موقع الفيسبوك بحيث يصبح إستخدامه النشاط الأهم في حياة الفرد و يشعر بالمتعة و الراحة عند إستخدامه له، و بالإنزعاج و عدم الراحة و التهيج إذا إنقطع عنه.

التعريف الإجرائي للإدمان على الفيسبوك

عبارة عن الدرجة التي يحصل عليها الفرد من جراء إستجابته لمقياس الإدمان على الفيسبوك الذي يستخدم في البحث.

المرحلة الإعدادية: تعريف وزارة التربية ١٩٧٧

هي مؤسسات تربوية تقبل الطلبة من عمر (١٦-١٨) سنة بعد اجتيازهم الامتحانات الوزارية في المدارس المتوسطة، مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد الدراسة المتوسطة، ومهمة هذه المؤسسات تمكين الطلبة من بلوغ مستوى اعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تؤهلهم للدخول إلى الجامعات (جوامير، ٢٠١١، ص ١٨).

الإدمان Addiction

التعريف اللغوي للإدمان

يقول المعجم الوسيط إن الأدمان من أدمن الشراب و غيره، أدامه و لم يقلع عنه. و يقال: أدمن الأمر، و عليه: واظَبَ (٢٠٠٤، ص ٢٩٨) و المعجم الوجيز (١٩٩٤، ص ٢٣٤).

التعريف الإصطلاحي للإدمان

١-عرفه بيترسن (Peterson 1996) ((بأنه الإعتماد الجسمي و النفسي على أحد المواد (العقاقير)، و التي تظهر في الميل المستمر الى زيادة الكمية أو الجرعة مع التعاطي المتكرر لتحقيق الأثر المرغوب فيه (التحمل أو المقاومة للعقار Tolerance)) (حسيب، ٢٠٠٦، ص ١٩٧).

٢-و يعرفه ديفيد سميث (David Smith) ((بأنه الإستخدام الإجباري للمادة المخدرة أو الدواء، مع الفقد التام لسيطرة الإنسان على إرادته، و التحكم في رغباته، و الإستمرار في التعاطي على الرغم من الآثار السلبية، و الخطورة التي يواجهها المدمن للحصول على المادة التي يدمنها)) (مصباح، ٢٠٠٤، ص ٣٣).

٢ـ الخلفية النظرية و الدراسات السابقة

أـ الخلفية النظرية:

١ـ لمحة تأريخية عن موقع الفيسبوك (Facebook)

تـم تأسيس موقع الفيسبوك في بداية عام (٢٠٠٤) كموقع تواصل إجتماعي خاص بجامعة هارفارد في أمريكا. وهو عبارة عن خدمات موجودة على الإنترنيت بحيث تسمح لمستخدميها إنشاء ملفات شخصية عامة أو شبه عامة، أو بناء شبكة إتصالات مع المستخدمين الآخرين الذين يكونون أربطة مشتركة (Common Links) بحيث يسمح لهم بتصفح ملفات أو شبكات المستخدمين الآخرين (Folaranmi, 2013, P 70).

كان شرط لإنضمام الى الفيسبوك في ذلك الوقت هو أن يمتلك الطالب البريد الألكتروني الخاص بجامعة هارفارد على شكل (.....@harvard.edu). ثم قام الفيسبوك بتوسيع شبكته للجامعات الأخرى، شريطة أن يكون لديهم بريد الكتروني خاص بجامعاتهم و إبقاء أنشطتهم مع الأعضاء في هذه الجامعات فقط. وفي بداية شهر أيلول عام (٢٠٠٥)، توسع الفيسبوك ليشمل طلبة المدارس الأعدادية ايضاً و أصبح أخيراً متوفراً لكل شخص لديه بريد الكتروني فعال و أن يقل عمره عن ثلاث عشرة سنة. (Boyd & Ellison, 2007, P 9-10)

أما الشخص الذي قام بتصميم موقع الفيسبوك فهو شاب مهوس في برمجة الكومبيوتر و اسمة مارك زوكربيرج (Mark Zuckerberg) بجامعة هارفارد. وهو طالب متأخر في الدراسة قام مارك بإنشاء مدونة محصورة في بدايتها في نطاق جامعته وبحدود أصدقائه فقط، ولم يخطر بباله هو وصديقين له إن هذه المدونة ستجتاح العالم بفترة زمنية قصيرة جداً، فتخطت شهرتها حدود الجامعة وانتشرت في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية المختلفة، وظلت مقتصرة على أعداد من الزوار فقط وكانت في زيادة مستمرة. والتي قال عنها مؤسسها (مارك زوكربيرج): "لقد أضحى كل منا يتكلم عن الفيسبوك العام، الذي تفكر الجامعة في إنشائه، أظن أنه من السخف أن يستغرق الأمر سنتين من أجل تنفيذ ذلك، في الجامعة، وجدت أن بإمكاني تنفيذه أفضل منهم وفي مدة أسبوع واحد" (المنصور، ٢٠١٢، ص ٧٦).

في كانون الثاني من عام (٢٠٠٩) تم ترتيب مواقع الفيسبوك كأكثر مواقع التواصل الإجتماعي إستخداماً. وفي نيسان عام (٢٠١٠)، أعلن (Google) ان الناس يزورون موقع الفيسبوك أكثر من أي موقع آخر في العالم. و في تموز عام (٢٠١٠)، كان للفيسبوك أكثر من (٥٠٠) مليون مشارك فعال. ثم اصبح الفيسبوك أكثر موقع من مواقع التواصل الإجتماعي إستخداماً في ثماني دول هي: الفليبين، أستراليا، اندونسيا، ماليزيا، سنغافورة، نيوزلندا، هونغ كونغ و فيتنام. وفي تشرين الأول من عام (٢٠٠٧) أعلنت شركة مايكروسوفت (Microsoft) أنه إشترت نسبة (١,٦ %) من الفيسبوك بقيمة (٢٤٠) مليون دولار أمريكي. تضمن العقد حق نشر دعايات دولية على الفيسبوك. ثم تابعت شركات أخرى النهج نفسه ، فمثلاً خلال اولمبياد كأس العالم عام (٢٠١٠)، قامت شركة (Nike) "وهي شركة متخصصة في الادوات والألبسة الرياضية" بنشر دعاية على موقع الفيسبوك، وبعدها بدقائق قام حوالي (٨) ملايين شخص بتسجيل أسمائهم في برنامج الفيسبوك (Edosomwan et al, 2011, P 84-85).

ونتيجة للشهرة التي احتلها الفيسبوك، فقد قامت أحدى شركات الإنتاج السينمائي، بإنتاج فيلم يحمل أسم (الشبكة الإجتماعية The Social Network)، يروي هذا الفيلم تاريخ الفيسبوك، ويتحدث عن الصراع الذي دار بين مؤسس الفيسبوك وزملائه الثلاث، الذين أسسوا موقعاً للتواصل الإجتماعي في الجامعة نفسها، ووجهوا الاتهام لـ (زوكربيرج) بسرقة أفكارهم ونقض اتفاقات شفهية كانت في المراحل الأولى للتأسيس. موجودة بينهم غير أن الكثيرين يرون أن هذا الإدعاء ما هو إلا محاولة للحصول على حصة معينة من ثروة الفيسبوك الطائلة، ولا يتعدى كونه إبتزازاً صريحاً، لن يكتب له النجاح في المحاكم الأمريكية (المنصور، ٢٠١٢، ص ٧٦).

٢ـ مكونات الفيسبوك

هناك ثلاثة مكونات رئيسة لكل موقع من مواقع التواصل الإجتماعي. ومنها موقع الفيسبوك، وهي: الملف الشخصي، الأصدقاء و كتابة التعليقات (Bjerregaard, 2010, P 14).

أولاً: الملف الشخصي (Profile Page): ومن خلال الملفات الشخصية يمكنك التعرف على اسم الشخص ومعرفة المعلومات الأساسية عنه مثل : الجنس، الحالة الإجتماعية، تاريخ الميلاد، البلد، قائمة الأصدقاء، الرسائل، الاهتمامات والصورة الشخصية بالإضافة إلى غيرها من المعلومات (Teke, 2011, P22).

ثانياً: الأصدقاء (Friends): وهم بمثابة الأشخاص الذين يتعرف عليهم الشخص لغرض معين . الشبكات الاجتماعية تُطلق تسمية "صديق" على هذا الشخص المضاف لقائمة أصدقائك بينما تطلق بعض مواقع الشبكات الاجتماعية الخاصة بالمحترفين تسمية "اتصال أو علاقة" على هذا الشخص المضاف لقائمتك (منصور، ٢٠١٢، ص ٢-٣).

ثالثاً: كتابة التعليقات (Commenting): وهي عبارة عن كتابة آراء الفرد حول ما ينشره أصدقاؤه أو المجموعات التي إنضمت اليهم على الفسبوك.

إضافة الى ذلك يسمح الفيسبوك لمستخدميه القيام بأمور أخري عديدة مثل نشر الصور و الفيديو، صنع صفحات و جماعات خاصة، إرسال بطاقات هدايا، لعب العاب الفيديو و إعلان الدعايات (Teke, 2011, P24).

٣- وجهات النظر التي تفسر سلوك استخدام الفيسبوك

بما أن الفيسبوك عبارة عن موقع للتواصل الإجتماعي، لذلك يمكن تفسير سلوك إستخدام الفيسبوك من خلال وجهات النظر التي تفسر السلوك الإجتماعي، منها:

أولاً: نحن – نية (We-Intention):

يمكن تعريفها بإلتزام الفرد المشاركة في نشاط مشترك، و يشمل الإلتزام بموافقته الضمنية أو العلنية مع المتشاركين الآخرين في هذا النشاط. هذا المفهوم تم إستخدامه من قبل براتمان (Bratman 1997) و توميلا (Tuomela1995). و قد تم التعبير عنه بمصطلح "سنفعل (س) سوياً" (We together will perform X)، حيث يمثل (س) النشاط المشترك. في الوقت الذي يمكن توضح مصطلح "أنا – نية" (I-Intention) بمستوى مبرر الفرد للقيام بنشاط شخصي، فإن مصطلح نحن – نية يوضح عندما يرى الفرد نفسه جزءاً من نشاط إجتماعي داخل الجماعة. يوجد نحن – نية ليس فقط عندما يؤمن الفرد بأنه قادر على أداء جزئه الخاص في النشاط المشترك، و إنما أيضاً عندما يؤمن الفرد بأنه قادر على أداء النشاط مع الأفراد الآخرين المشاركين معه على الأقل عند وجود إحتمالية قليلة للنجاح. مقارنة بأنا-نية، نحن – نية يحدد التزام الفرد في القيام بنشاط جماعي أو نشاط ذي طبيعة إجتماعية. لذلك نحن – نية طريقة أنسب من أنا – نية لدراسة سلوكيات و أنشطة مواقع التواصل الإجتماعية (Cheung et al, 2011, P1338).

ثانياً: نظرية الإستخدام و الإشباع Uses and gratification theory

ترى هذه النظرية أن مستخدم وسائل الإعلام (Media) "هنا نقصد به مستخدم الفيسبوك" لديه السيطرة، ولا يدرس المستخدم بأنه سلبي في هذا الإستخدام، ولكن يبحث عن دوافع استخدام هذه الوسائل و الحاجات التي تشبع من خلال هذا الإستخدام.

قام كل من كاتز، بلملر و غوريفيتش (Katz, Blumler and Gurevitch 1997) بوضع خمس فرضيات متعلقة بنظرية الإستخدام و الإشباع:

- إن وسائل الإعلام هادفة و يتم توجيهها.
- يتم إستخدام وسائل الإعلام لإشباع دوافع و حاجات معينة.
- لمعرفة تأثير هذه الوسائل في مستخدميها يجب أن تدرس من نواحي متعلقة بالشخصية (الفروق الفردية) و العوامل البيئية.
- وجود منافسة بين إستخدام وسائل الإعلام و الأنماط الأخري من الإتصال (مثلا: نحن نختار الجلوس أمام التلفاز بدلاً من إرتياد الاماكن العامة).
- المستخدم في معظم الأوقات، لديه السيطرة على إستخدامه لهذه الوسائل (Glies, 2003, P23).

ثالثاً: نظرية التأثير الإجتماعي Social Influence Theory

تدرس هذه النظرية التغيرات التي تحدث في الإتجاهات و السلوك بسبب التأثير الإجتماعي و الذي يمكن أن يحدث على مستويات مختلفة. هذه المستويات من التغيير تتوافق مع إختلاف العمليات التي من خلالها يتقبل الفرد هذا التأثير، وهذه العمليات هي:

١- المطاوعة Compliance: تحدث المطاوعة عندما يدرك الفرد أن الممثل الإجتماعي (Social actor) يريد منه القيام بسلوك معين، وهذا الممثل لديه القدرة على إثابة القيام بالسلوك و عقوبة عدم القيام به (Cheung et al, 2011, P1338). أو أن المطاوعة تعني الإذعان، وهو جعل رغبات الإنسان مطابقة لرغبات غيره (عاقل، ٢٠٠٣، ص ٩٨).

٢- الإندماج الذهني أو الإدخال Internalization: وهي عبارة عن تكييف المفاهيم الشخصية بحي تندمج مع الأهداف الفكرية المشتركة مع الآخرين.

٣- التقمص Identification: يحدث التقمص عندما يتقبل الفرد التأثير الإجتماعي بسبب وجود رغبة لتكوين علاقة شخصية نفسيةً مهمة و مشبعة مع شخص آخر أو جماعة أخرى (Cheung et al, 2011, P1338). أو يحدث عندما يتخذ فرد ما سلوك شخص أو جماعة أخرى بشكل أساسي و سببه هو أن هذا الفرد يرغب أن يكون مثل الشخص الآخر، و هذا السلوك يزيد من صورته الشخصية لنفسه (Self Image) (Haugtvedt et al, 2005, P177).

رابعاً: النظرية المعرفية السلوكية (The Cohnitive – behavioral Theory)

ويمكن تفسير سلوك إستخدام الفيسبوك و حتى الإدمان عليه من خلال النموذج المقترح من قبل كرينغ و جونسون (Kring & Johnson, 2012). لتفسير الإدمان على المخدرات. و يرى كرينغ و جونسون أن الإدمان عملية تطورية و ذات مراحل متعاقبة، هذه العملية تبدأ بالإتجاه الإيجابي نحو الفيسبوك، ثم يصل الفرد الى تجربة إستخدام الفيسبوك وبعدها يصبح إستخدام الفيسبوك شيئاً إعتيادياً حتي يصل الفرد الى مرحلة من الإستخدام المفرط ويدمن عليه (Kring & Johnson, 2012 p 308).

٤-معايير تشخيص الإدمان على الإنترنيت

تعتمد غالبية المقاييس الخاصة بالإدمان على الإنترنيت على المعيار الذي وضعته يونج (Young, 1998)، حيث يتكون المقياس من (٢٠) فقرة في ضوء مقياس ليكرت الخماسي التدرج والدرجة على الإختبار تقع في مدى من (٢٠-١٠٠) و يصنف درجة الفرد من حيث إستخدامه للإنترنيت في احد التصنيفات الثلاثة الآتية:

أ- الدرجة في المدى من (٢٠-٣٩): تدل على أن الفرد يستخدم الإنترنيت بصورة عادية و يستطيع أن يتحكم في إستخدامه له.

ب- الدرجة في المدى من (٤٠-٦٩): تدل أن الفرد يعاني من مشكلات متكررة نتيجة إستخدامه للإنترنيت ولكنه لم يصل الى مرحلة المدمن.

ت-الدرجة في المدى من (٧٠-١٠٠): تدل على أن الفرد لديه مشكلات جوهرية نتيجة إستخدامه الإنترنيت و الفرد في هذا المدى يدل على أنه يعاني من الإدمان على الإنترنيت و يوصف بالمدمن (Young, 1998, P34).

٤- نظريات تفسير الإدمان

لسنوات عديدة، كان يعد الإدمان على الكحول و المواد الأخرى ناتجة عن ضعف الإلتزام بالمعايير الأخلاقية السائدة. فالمدمون كانوا عبارة عن أشخاص ضعفاء و سيئين لايسيطرون على إندفاعاتهم. هذه الرؤية كانت سائدة الى الستينات من القرن الماضي عندما تم إستبداله بالنموذج المرضي (Disease Model) للإدمان على الكحول و العقاقير الأخرى. يرى هذا النموذج أن هذه الأنواع من الإضطرابات غير قابلة للعلاج مثله مثل الصرع أو السكري. هذا النموذج تم تأييدها من قبل دراسات أجريت على جينات و بيولوجيا المدمنين. ولكن من الواضح أن هناك عوامل نفسية و إجتماعية تجعل بعض الأفراد أكثر عرضة لهذا الإضطراب من الآخرين (Hoekseman, 2001, P 600). ومن أهم هذه النظريات هي:-

نظرية الإرشاد الواقعي

لمحة عن حياة وليم جلاسر

ولد (وليم جلاسر) عام ١٩٢٥ في مدينة كليفلاند، ولاية أوهايو. حصل جلاسر على البكالوريوس في الهندسة الكيمياوية، و الماجستير و الدكتوراه في علم النفس الكلينيكي من جامعة Case Western Reserve في كليفلاند، ثم إنتقل الى جامعة Ucla ليقوم بأبحاثه في الطب النفسي، وقضى السنة الأخيرة من بحثه في مستشفى إدارة الأطباء المتخصصين في لوس أنجلس، و وجد أن مريضين قد تخرجا في سنة واحدة وهي نسبة ضئيلة، مما أدى الى إعتراضه على برنامج العلاج النفسي التقليدي المتبع فيه، و تكونت آراءه الخاصة حول العلاج الواقعي (الزيود، ٢٠٠٨، ص ٣٤٩).

خلال تدريبه كطبيب نفسي في مركز فيتيرانس Veterans Administration Center فى لوس أنجلس، أصبح جلاسر يصل الى إدراك أكثر و أكثر بأن هناك فروق شاسعه بين ما يتم تعلمه لكى يفعله (إتباع النموذج الفرويدي) و بين ما كان يراه هو بأنه ينجح (Corey, 1996, p 259).

و في عام ١٩٥٧ عرض على جلاسر منصب رئيس الاطباء النفسيين في مركز للفتيات الجانحات في كاليفورنيا، و كانت فرصة له لينفذ أفكاره الجديدة التي طورها في مستشفى إدارة الأطباء المختصين. و كان برنامجه يتضمن تحميل المسؤوليات للفتيات، وكن يعفين من العقوبة و أعذارهن غير مقبولة. و كانت نتائج السلوك غير المقبول تكشف مسبقاً بشكل واضح وبالتفصيل للعواقب . أعطت هذه الطريقة ثمارها و بدأت الفتيات يتصرفن بطريقة أكبر، و إنخفضت نسبة الإنتكاس الى ٢٠ % ، و قد ساعد جلاسر مشرفه السابق على تنفيذ برنامج مشابه في مستشفى إدارة الأطباء المختصين، و كانت النتائج مذهلة و غير متوقعة، و حيث أصبحت نسبة التخرج ١٠٠ % خلال أربع سنوات بدلاً من تخريج مريضين سنوياً (الزيود، ٢٠٠٨، ص٣٥٠).

ولا توجد معلومات كثيرة حول طفولة وليام جلاسر، و يصفه أحد الكتاب بأن حياة طفولته كانت قليلة الأحداث و سعيدة. لهذا لايعتبر جلاسر الماضي جزءاً مهماً في العملية العلاجية. لكن في أحد كتبه الحديثة الصادرة عام ١٩٩٨، يصف جلاسر والديه بشيء من التفصيل.

"لو كان هناك لعبة السيطرة في الأولمبياد، لفازت والدتي بالميدالية الذهبية. أما والدي فكان عبارة عن نظرية الإختيار، في الأعوام التي عرفته لم يحاول أن يسيطر على أي شخص إلا إذا أجبرته والدتي، حتي في ذلك الموقف لم يكن يقتنع به في صميم قلبه" (Flanagan & Flanagan, 2004, p297).

تطور النظرية

مرت النظرية الواقعية بعدة مراحل، حتى أصبحت عام (١٩٩٦) تعرف باسم نظرية الاختيار، ففي عام (١٩٦٥) نشر جلاسر أول كتاب أسماه" :العلاج الواقعي :طريقة جديدة في الطب النفسي"، بين فيه طريقة حديثة في العلاج النفسي، خرج فيها من دائرة التحليل النفسي، وفيها اعتبر جلاسر المرض النفسي سلوكاً متعلماً لإشباع حاجات الفرد النفسية غير المشبعة. وفي عام (١٩٨١) تبنت طريقة العلاج الواقعي نظرية الضبط (Control Theory)، التي تشرح كيفية عمل الدماغ كنظام ضابط لكافة الأنشطة المعرفية والسلوكية والحركية؛ بل وحتى الفيزولوجية للفرد كنظرية في الإرشاد، ثم في عام (١٩٩٦) غير جلاسر اسمها لتحمل اسم نظرية الاختيار (Choice Theory) بدلاً من نظرية الضبط، وبرر جلاسر ذلك بأن مصطلح" الضبط" هو اسم مضلل يصعب قبوله، وأن مصطلح "الاختيار" سيحظى بقبول أكبر من التربويين والمرشدين :لأن سلوكياتنا تمثل اختيارنا الأفضل لإشباع حاجاتنا، وقد توسع جلاسر أكثر في نظرية الاختيار، في كتابه الجديد، الذي صدر عام (١٩٩٨) بعنوان "نظرية الاختيار: سيكولوجية جديدة للحرية الشخصية" (السوالمة و الصمادي، ٢٠١٢، ص ٣٦٨).

النظرة للإنسان

يقول جلاسر " إننا نعتقد أن كل فرد لديه قوة للصحة و للنمو. و أن الناس في الأساس يريدون أن يكونوا مسرورين و أن يحققوا هوية النجاح، و أن يظهروا سلوكاً مسؤولاً و أن تكون لديهم علاقات شخصية ذات معنى" (الشناوي، ب.ت، ص ٢١٨)

هذه النظرية تؤيد فكرة أن السلوك الإنساني هدفي، و لدى الإنسان القدرة الكاملة على الإبداع، وكل شخص منا يطور هوية مميزة له بحيث يحقق إحترامه لذاته، و تطور سلوكيات نقوم به حتى نشعر بشكل جيد و على الرغم من أن كلا منا يمتلك

خمسة إحتياجات، فإن كل واحد منا يحقق هذه الإحتياجات بطرق مميزة و فريدة، و لكل منا عالمه الخاص به يحتوي على التخيلات الدقيقة حول كيف يجب أن يكون أفضل و يحقق إحتياجاته (أبو سعد و عربيات، ٢٠١٢، ص ٢٩٠).

ترى هذه النظرية أن سلوك الإنسان ينتج بشكل كلي من داخل الفرد و ليس من قوى خارجة عنه. و على الرغم من أن العوامل البيئية تؤثر في أحكامنا و سلوكياتنا لكنها ليست المسبب الرئيس، كما ترى أن عقولنا يعمل كنظام مسيطر، يدفعنا للحصول على الأشياء التي تشبع حاجاتنا. و عندما نختار سلوكاً ما لا يؤدي الى توفير الشيء المراد، فإن حاجاتنا النفسية تحبط، و القرارات المختارة تكون مؤذية، نتيجة لذلك نكون غير راضيين عن الحياة. و لكن عندما نقوم بإختيار سلوكيات توفر لنا ما نريده و تلبي إحتياجاتنا بطريقة مسؤولة، نطور هوية يتسم بالنجاح و تقدير الذات و يكون شعورنا نحو هذه السلوكيات جيداً (Corey, 1996, P261).

عملية الإرشاد

يدرك المرشد القائم بالعلاج الواقعي مجموعة من القواعد العامة تعمل بمثابة موجه للمرشد في عمله و هي القواعد الثمانية التي حددها جلاسر في نظريته و التي رتبها تبعاً للتسلسل الذي يتم فيه العمل عادة مع حالات الإرشاد و العلاج النفسي، و لأن الإندماج هو وسيلة مهمة في تحقيق غاية الإرشاد (السلوك المسؤول) و في مساعدة المسترشد على إشباع حاجاته للحب و الأهمية فإن القواعد الثلاث الأولى يمكن أن تسهم في ذلك حيث تساعد المرشد على الإندماج مع المسترشد في محاولته لمساعدته،(الشناوي، ب. ت، ص ٢٣٢).

وترى نظرية الإرشاد الواقعي أن هناك سبعة عادات مميتة (Deadly habits) يجب مواجهتها، وهذه العادات هي:

- الإنتقاد Criticizing
- اللوم Blaming
- التذمر Complaining
- الإحتجاج Nagging
- التهديد Threatening
- العقاب Punishing
- الرشوة Bribing (Flanagan & Flanagan, 2004, p325).

العمليات التي تؤدي الى التغيير أو نظام (WEDP)

بحسب جلاسر، العمليات التي تؤدي الى التغيير تعتمد على الفرضية التي تقول أن الإنسان تكون لديهم الدافعية للتغيير عندما:

أ- يعتقدون أن سلوكهم الحالي لا يؤدي بهم الى الحصول على ما يريدون.

ب- يؤمنون بأنه هناك سلوكيات أخرى تقربهم أكثر مما يريدون (Corey, 1996, p 276).

و الأحرف الأربعة من نظام WEDP يتضمن ما يلي:

أولاً/ الرغبات Wants:

إن إخصائي الإرشاد الواقعي يسأل المسترشد ما الذي تريده؟ خلال مهارة الأسئلة التي يقدمها المرشد، فإن المسترشدين يشجعون ليميزوا و يحددوا و يكرروا كيف يريدون تلبية إحتياجاتهم، و من الأسئلة المفيدة لمساعدة المسترشدين في الأشياء الدقيقة تتضمن:

- ما نوع الشخص الذي ترغب في أن تكون مثله؟
- ماذا تريد من عائلتك إذا كانت إرادتك و إرادتهم متطابقتين؟
- ماذا ستعمل إذا كنت تعيش كما تريد؟
- هل تريد حقيقة أن تغيير حياتك؟
- ما الأشياء التي لا تريد أن تحصل عليها في حياتك؟
- ما الذي يجعلك تفكر بأن لا تتغير؟

من خلال هذه الأسئلة يستطيع المرشد الكشف عن رغبات المسترشد و إدراكه للواقع، ويعني ذلك الكشف عن ماهية الشيء الذي يريده المسترشد من العالم و مدى رغبته في الوصول اليه، والى أي حد يعمل لإشباع رغبته. و يقوم المرشد أيضاً بالكشف عن كيفية إدراك المشترشد لنفسه و معرفة مالذي يستطيع السيطرة عليه وما هي الأشياء و الأحداث المهمة الخارجة عن سيطرته(Flanagan & Flanagan, 2004, p315).

ثانياً/ التوجيه و العمل Directing and Doing:

فهو يهتم بسلوك المسترشدين الآن، و تقدم أسئلة للعمل من خلالها مثل: ماذا تعمل الآن؟ و على الرغم من أن المشكلات قد تكون متجذرة في الماضي، فإن المسترشدين يحتاجون الى أن يتعلموا كيف يتعاملون مع السلوكيات في الحاضر بتعلم طرق أفضل للحصول على ما يريدونه.

تركز نظرية الإرشاد الواقعي على التغيرات الحاضرة في مجموع السلوك، وليست على الإتجاهات و الشعور فحسب، و من الأسئلة التي يمكن أن تسأل:

- ما الذي فعلته حقيقة في الأسبوع الماضي؟
- ما الذي أردت أن تفعله ليختلف عن العمل في الأسبوع الماضي؟

- ما الذي تقوله لتعمله؟
- ماذا ستعمل غداً؟ (أبو سعد وعربيات، ٢٠١٢، ص ١٥٩).

وفي بداية العملية الإرشادية من المهم مناقشة الإتجاه الرئيس لحياة المسترشد، وهذا من خلال السؤال عن أين هو الآن و الى أين يريد أن يذهب و الى اين يوصله السلوك الحالي. وهذا التساؤل ماهو إلا محاولة لمعرفة ما إذا كان الإتجاه الذي يسير فيه المسترشد هو الإتجاه المرغوب فيه أم لا (Corey, 1996, P268).

ثالثاً/ التقويم Evaluation:

جوهر نظرية الإرشاد الواقعي هو الطلب من المسترشدين أن يعملوا تقييمات متتابعة، هل أنت مسؤول عن سلوكك الحاضر للحصول على ما تريده الآن؟ هل أنت تتجه لما تريد خلال مهارة الأسئلة؟ و المرشد يساعد المسترشدين في تقييم سلوكهم و يتضمن أيضاً الأسئلة الآتية:

- هل ما تفعله يساعدك أم يسبب لك أذى؟
- هل ما تعمله من سلوك لمصلحتك؟
- ما الذي تفعله ضد القوانين؟
- هل الذي تريده واقعي و يمكن إنجازه؟
- هل هذه الإجراءات تساعدك في أن تنظر الى طرق أخرى مختلفة؟
- كيف تلزم نفسك بإجراءات العلاج و تغيير حياتك؟.(أبو سعد وعربيات، ٢٠١٢، ص ١٥٩).
- هل سلوكك مقبول أم لا؟
- إن الشيء الذي تريده أنت من العالم هل هو قابل للتحقيق؟
- هل رؤيتك الحالية للعالم تساعدك على الوصول الى اهدافك؟ .(Flanagan & Flanagan, 2004, p327)

رابعاً/ التخطيط Planning:

إن الخطط و تنفيذها تساعد الأفراد على كسب سيطرة مؤثرة في حياتهم، و يرى جلاسر أن على المسترشدين حتى يحلوا مشكلاتهم و يتمكنوا من ذلك يحتاجون لعمل خطط، و إذا لم يتم إنجاز الخطط لأي سبب فالمرشد و المسترشد عليهم أن يعملوا معاً ليستنبطوا طرقاً مختلفة، و خلال هذا التخطيط يحث المرشد المسترشد على إتخاذ المسؤولية للخيارات التي يقوم بها، و هنا يقوم المرشد بتذكير المسترشدين بأنه لا أحد في العالم سوف يعمل أشياء لهم في حياتهم سوى هم أنفسهم. و يستعمل (جلاس)ر الرموز SAMIC3 ليشير الى الخطة الجيدة حيث:

S(Simple)، يجب أن تكون الخطة بسيطة و سهلة الفهم.
A(Attainable)، يجب أن تحقق الخطة أهداف إيجابية.
M(Measurable)، يجب أن تكون الخطة و نتائجها قابلة للقياس.
I(Immediate)، يجب تنفيذ الخطة فوراً.
C(Continuously done)، يجب أن تنفذ الخطة بإستمرار.
C(controlled)، يجب أن تكون الخطة قابلة للسيطرة عليها.
C(Committed)، يجب أن يكون هناك إلتزام بالخطة حتي نهايتها (أبو سعد وعربيات، ٢٠١٢، ص ١٦١)

تقويم النظرية:

أولاً/ مزايا النظرية:

١. إعتمادها بصورة رئيسة على المعرفة و الحقيقة في الإرشاد.
٢. يمكن إستعمالها في عدد من الجلسات و مع أعداد مختلفة من الأفراد أي في الإرشاد الجمعي.
٣. يمكن إستخدامها مع جماعات صغيرة أو كبيرة كما هو الحال في غرفة الصف.
٤. يمكن إستعمالها من قبل الآباء و المعلمين خلال وقت قصير و بفعالية.
٥. تعتبر فعالة لعلاج الأفراد الذين صنفوا على أنهم يصعب التعامل معهم مثل الجنوح، المنحرفين، الفصاميين، المكتئبين، المدمنين على المخدرات ، الصراعات الزوجية، الذهان، حالات التوتر (العزة و عبدالهادي، ١٩٩٩، ص ١٦٩).
٦. بساطة المفاهيم التي تقوم عليها النظرية.
٧. المسترشد في هذا الأسلوب الإرشادي هو الذي يتولى عملية تقويم السلوك.
٨. المسترشد له دور نشط في إعداد الخطط و تعديلها بناء على واقع الفرد و ظروفه و قدراته(الشناوي، ب.ت، ص ٢٤٣-٢٤٤).

وبسبب وجود هذه المزايا من ناحية وحداثة النظرية من ناحية أخرى قام الباحثان بالإعتماد على هذه النظرية لبناء البرنامج الإرشادي.

ثانياً/ نقد النظرية

- تركز هذه النظرية على السلوك أكثر من المشاعر.
- لا توجد أساليب محددة يستند إليها المرشد أو المسترشد في محاولاته لتغيير سلوك المسترشد.

- هناك تعارض في النظرية بين الدور الذي تلعبه المسؤولية و الدور الذي يلعبه الإندماج في تكوين هوية النجاح أو هوية الفشل. فبينما يعتبر الإندماج شرطاً ضرورياً للوفاء بالحاجات، فإنه يقرر أن لدى الفرد القدرة على الوفاء بحاجاته بمسؤولية دون شروط مسبقة. ولم يحدد لنا جلاسر معايير الصحيح و الحق، و لكنه تركه للمعايير الأخلاقية التي يراها المرشد، و إستبصارات المسترشد بمعايير المجتمع، و بذلك فقد تشمل جوانب ذاتية للمرشد قد لا تكون هي الصحيح دوماً.
- لا تتوافر دراسات كثيرة تثبت جدوى العلاج بالواقع على المدى الطويل و خاصة على من هم خارج المستشفيات و المؤسسات الإصلاحية (عبدالله، ٢٠١٢، ص ٢٤٢).

ب- الدراسات السابقة:

اولا: الدراسات العربية:

١- دراسة الرفاعي (٢٠١١) بعنوان

" فاعلية برنامج إرشادي لتعديل سلوك إستخدام الإنترنيت لدى طالبات المدمنات على لإنترنيت في جامعة الملك عبدالعزيز بجدة ".

هدفت الدراسة الى بيان مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتعديل سلوك إستخدام الإنترنيت لدى عينة من طالبات الجامعة المدمنات على لإنترنيت. تم إستخدام المنهج التجريبي، كذلك تم إستخدام مقياس الإدمان على الإنترنيت الذي تم بناءه من قبل الباحثة و و المكون من (٣١) فقرة، و كذلك تم إستخدام إستبانه سلوك إستحدام الأنترنيت من إعداد (جمال تفاحة ٢٠٠٩). تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالبة من اللاتي حصلن على أعلى الدرجات على مقياس إدمان الأنترنيت و قد تم إختيارهن بين (٣٢٠) طالبة طبق عليهم المقياس. قسم هؤلاء الطالبات بالتساوي الى مجموعتين التجريبية و عددها (٣٥) و الضابطة و عددها (٣٥) طالبة، و تم إجراء التجانس بين المجموعتين من حيث السن، السنة الدراسية. و قامت الباحثة بتصميم برنامج إرشادي مكون من (١٥) جلسة أستغرقت (٧) أسابيع بواقع جلستين لكل اسبوع، و كان زمن الجلسة ساعة و نصف الساعة. استخدمت فنيات مثل المحاضرة، المناقشة، التعزيز، السيكودراما، لعب الأدوار، الإسترخاء، إدارة الوقت، حل المشكلات، السلوك التوكيدي، أتخاذ القرار.

و توصلت الدراسة الى عدة نتائج منها: وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الإختبار البعدي مما يعني حدوث إنخفاض في مستوى إستخدام الإنترنيت مما يؤكد فعالية البرنامج الإرشادي. فاعلية البرنامج في الحد من إدمان الأنترنيت لدى عينة الدراسة حيث أدى البرنامج الى إنخفاض شدة الدافع و مستواها.

٢-دراسة معيجل (٢٠١١)

بعنوان "إدمان الإنترنيت و علاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة".

هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى الإدمان على الإنترنيت و المقارنة في الإدمان على الإنترنيت وفقاً لمتغير الجنس و التخصص، وقد تألفت عينة البحث من (٢٠٠) طالبا و طالبة من كلا التخصصين في جامعة بغداد. تم إستخدام مقياس الإدمان على الإنترنيت ل(كيمبركي يونغ ١٩٩٦). و توصلت الدراسة الى أهم نتائج وهي:

١- إن مستوى الإدمان على الإنترنيت هو بمستوى متوسط لدى العينة المدروسة.
٢- ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الإدمان على الإنترنيت لدى طلبة جامعة بغداد على وفق متغير الجنس (ذكور، إناث)
٣- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الإدمان على الإنترنيت لدى طلبة جامعة بغداد على وفق متغير التخصص (علمي، إنساني) و لصالح ذوي التخصص الإنساني.

ثانياً: الدراسات الاجنبية

١-دراسة كيم (Kim 2008)

بعنوان "أثر برنامج ارشادي واقعي جمعي على الإدمان على الإنترنيت وتقدير الذات للإدمان على الإنترنيت لدى طلبة الجامعة في كوريا".

تكون البرنامج من عشر جلسات إرشادية تم تنفيذها في خمسة أسابيع متتالية، مدة كل جلسة حوالي (٦٠-٩٠) دقيقة و جلستين في كل اسبوع. تم بناء البرنامج على ضوء نظرية العلاج الواقعي ل(ويليم جلاسر)، و تم الإعتماد على نظرية السيطرة، نظرية الإختيار، الحاجات الخمس الأساسية، السلوك الكلي، التدخل الودي، و بناء الخطة. بالإضافة الى الإعتماد على بعض تقنيات العلاج المعرفي السلوكي مثل إدراة الوقت و بطاقات التذكر. تم إختيار (٢٥) مدمن بواقع (٢٠ ذكور و ٥ إناث) الذين تطوعوا للبرنامج من أصل (٣٢) من الذين تم تشخيصم ضمن (٢٧٦) طالباُ و طالبة من جامعة بوسان، و تم إختيار(١٠) ذكراً و (٣) إناث للمجموعة التجريبية و (١٢) الباقي للمجموعة الضابطة. تم إستخدام مقياس الإدمان على الإنترنيت و التي كان عبارة عن (٤٠) فقرة. و كذلك مقياس كوبرسميث Coopersmith لتقدير الذات و الذي كان عبارة عن ١٠ فقرة. و تم إستخدام الإختبار التائي و تحليل التباين للحصول على النتائج. و من أهم نتائج هذه الدراسة كان إنحفاض مستوى الإدمان على الإنترنيت لدى المجموعة التجريبية.

٢-دراسة رويس و آخرون (Rouis et al 2011)

بعنوان "أثر إستخدام الفيسبوك على التحصيل الأكاديمي: دور التنظيم الذاتي (self-regulation) و الثقة".

تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (٢٣٩) طالباُ و طالبة في جامعة لوليا (Lulea) في السويد و الذين يستخدمون الفيسبوك بشكل مستمر. و هدفت الدراسة الى إيجاد علاقة بين إستخدام الفيسبوك و بعض المتغيرات. و تم إستخدام عدة مقاييس منها: مقياس إستخدام مواقع التواصل الإجتماعية، مقياس الرضا عن الحياة، مقياس الإستيعاب المعرفي، مقياس التحصيل الأكاديمي للطلبة،

مقياس سمات الشخصية، مقياس التنظيم الذاتي، مقياس الثقة و مقياس الأداء الموجه نحو الهدف، و توصلت الدراسة الى عدة نتائج من أهمها:

– الإستخدام المفرط للفيسبوك لدى الطلبة ذوي الشخصية الإنبساطية تؤدي الى إنخفاض التحصيل الأكاديمي.

– الطلبة الذين لديهم تنظيم ذاتي أكثر، يسيطرون على إستخدامهم للفيسبوك بشكل فعال.

– إنخفاض مستوى الرضا عن الحياة لدى الطلبة الذين ينغمسون في إستخدام الفيسبوك.

٣-دراسة صوفيا و آخرون (Sofiah et al 2011)

بعنوان "إدمان الفيسبوك لدى طالبات الجامعة".

كان الهدف من الدراسة معرفة العلاقة بين دوافع إستخدام الفيسبوك و إدمان الفيسبوك لدى طالبات الجامعة. تم تحديد خمسة دوافع لإستخدام الفيسبوك (التفاعل الإجتماعي، مرور الوقت، الترفيه، تكوين الصداقات و التواصل). تم إختيار عينة مكونة من ٣٨٠ طالبة من جامعتين (جامعة كيبانجسان و جامعة تينجا الوطنية) المستخدمات للفيسبوك. تم إستخدام مقياس مكون من (٥١) فقرة، بحيث تم تخصيص (١٠) فقرات لجمع المعلومات الديموغرافية، و (٣٠) فقرة لمعرفة دوافع إستخدام الفيسبوك، اما الفقرات(١١) الإحدى عشرة المتبقية فكانت مخصصة لقياس إدمان الفيسبوك. توصلت الدراسة الى عدة نتائج منها: وجود علاقة قوية بين دوافع إستخدام الفيسبوك الخمسة و إدمان الفيسبوك. من بين هذه الدوافع هي إمضاء الوقت الذي يعد الدافع الأقوى المؤدي الى الإدمان على الفيسبوك.

٤-دراسة اندرياسن (Andreassen 2012)

بعنوان "تطوير مقياس إدمان الفيسبوك".

هدفت الدراسة الى تطوير مقياس للإدمان على الفيسبوك. و كان المقياس عبارة عن (١٨) فقرة بحيث تمثل كل ثلاث فقرات عنصراً واحداً من عناصر الإدمان الستة و هي (الأهمية، تعديل المزاج، التحمل، الإنسحاب، الصراع، المعاودة). تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٤٢٣) طالب جامعي (١٩٦ ذكور، ٢٢٧ إناث)، و كان معامل الفا لتميز الفقرات هي (٠,٨٣)، و كان معامل الإرتباط المستخرج بطريقة إعادة الإختبار هي (٠,٨٢) التي طبقت بعد مرور ثلاثة أسابيع على الإختبار الأول و المكون من (١٥٣) طالباً و طالبة (٣٥ ذكور، ١١٨ إناث). و كانت بدائل المقياس خماسياً على نحو التالي: نادراً جداً، نادراً، أحياناً، كثيراً، غالباً.

موازنة الدراسات السابقة

١- الأهداف: تعددت أهداف الدراسات السابقة، فقد هدفت كل من دراستي كيم (Kim 2008) و دراسة الرفاعي (٢٠١١) الى تصميم برنامج إرشادي لعلاج الإدمان على الإنترنيت. و هدفت دراسة صوفيا و آخرون (Sofiah et al 2011) الى معرفة العلاقة بين دوافع إستخدام الفيسبوك و إدمان الفيسبوك لدى طالبات الجامعة. كما هدفت دراسة معيجل (٢٠١١) الى التعرف على مستوى الإدمان على الإنترنيت كدراسة مقارنة في الإدمان على الإنترنيت و فقاً لمتغير الجنس و التخصص. وهدفت دراسة رويس و آخرون (Rouis et al 2011) الى إيجاد العلاقة بين إستخدام الفيسبوك و بعض المتغيرات، منها الرضا عن الحياة، الإستيعاب المعرفي، التحصيل الأكاديمي للطلبة، سمات الشخصية، التنظيم الذاتي، الثقة الأداء الموجه نحو الهدف. كما هدفت دراسة اندرياسن (Andreassen 2012) الى تطوير مقياس لقياس الإدمان على الفيسبوك. وأما أهداف الدراسة الحالية فهي تطوير مقياس للإدمان على الفيسبوك و تصميم برنامج إرشادي في معالجة الإدمان على الفيسبوك فتشابهت أهداف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة.

٢- العينة: استخدمت الدراسات السابقة عينات مختلفة الأحجام والأنواع بحسب أداة قياسها ومنهجيتها، فقد تراوح حجم عينات الدراسات السابقة بين (٢٠٠-٤٢٣) فرداً من أفراد العينة، واختلفت الدراسات السابقة في اختيار افراد العينة من حيث نوع الجنس ، فمنها من اختار كلا الجنسين مثل دراسة (Kim 2008) ، و دراسة اندرياسن (Andreassen 2012) ، ودراسة رويس و آخرون (Rouis et al 2011) ، ودراسة معيجل (٢٠١١) . ومنها اعتمدت في دراستها على الإناث فقط مثل دراسة الرفاعي (٢٠١١) ودراسة صوفيا و آخرون (Sofiah et al 2011)، أما من حيث نوع العينة فقد إعتمدت على كلا الجنسين في تطبيق المقياس، و على الذكور فقط في تطبيق البرنامج الإرشادي.

أما العينة المستخدمة. في الدراسة الحالية فهي ٢٤ طالبا وطالبة لكونها دراسة تجريبية ايضا فمن مميزات الدراسة التجريبية هي صغر حجم العينة التي تفيد في سلامة النتيجة واقتصادا في الوقت والجهد والمال.

٣- المنهجية: تناولت أغلب هذه الدراسات منهج البحث الوصفي المقارن او المنهج الارتباطي ماعدا دراستي (Kim 2008) و الرفاعي (٢٠١١) اللتان إعتمدتا على المنهج التجريبي فاتفقت منهجيتها. مع المنهج المستخدم في الدراسة الحالية.

٤- الأدوات المستخدمة: إعتمدت دراسة الرفاعي (٢٠١١) على مقياس تم بناءه من قبل الباحثان. أما الدراسات الاخرى كدراسة كيم (Kim 2008) و دراسة صوفيا و آخرون (Sofiah et al 2011)، و دراسة معيجل (٢٠١١)، ودراسة رويس و آخرون (Rouis et al 2011) لم يقوموا باحثيها ببنا أي مقياس او تطويره ، و إنما إستخدموا مقاييس جاهزة. أما الدراسة الحالية فقد إعتمدت على تطوير مقياس اندرياسن (Andreassen 2012). أما بالنسبة الى الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة كيم (Kim 2008) في بناء البرنامج الارشادي والنظرية المستخدمة وعدد الجلسات، و إختلفت مع البرنامج الإرشادي المستخدم في دراسة الرفاعي (٢٠١١) في الأمور المذكورة أعلاه.

٥- الوسائل الإحصائية: استخدمت الدراسات السابقة أنواعاً مختلفة من الوسائل الاحصائية في تحليل بياناتها مثل الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون وتحليل التباين ومربع كاي ومعادلة الخطأ المعياري والانحدار المتعدد. وان اغلب الدراسات تبنت مستوى دلالة (٠.٠٥) او مستوى (٠.٠١).

أما الدراسة الحالية فقد إستخدم الباحثان فيها الوسائل الاحصائية المناسبة لمعالجة البيانات لتتلائم مع طبيعة المجتمع وهي (الاختبار التائي، معامل ارتباط بيرسون، التي تشابهت مع الدراسات السابقة واضافة الى ذلك تم استخدام (اختبار مان-وتني ، إختبار ويلكوكسون، إختبار شابيرو-ويلك).

٦ - النتائج: توصلت الدراستان اللتان تناولتا البرامج الإرشادية الى فاعلية وتأثير البرنامج الإرشادي في الادمان على الانترنيت ، و الدراسة الحالية كذلك فقد توصلت الى مجموعة من النتائج التي تبين فاعليه البرنامج الارشادي في معالجة الادمان على الفيسبوك لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

٣- منهجية البحث Methodology

لغرض تحقيق أهداف البحث إستخدم الباحثان المنهج التجريبي نظراً لحاجة البحث الحالي الى هذا النوع من المنهج. ففي التجربة يراقب الباحثان الظاهرة التي يدرسها في ظروف قام هما بتهيئها، وأعدها بإرادته تحقيقاً لأغراضه في تفسير هذه الظاهرة. ولذلك يعد التصميم التجريبي من أكثر التصاميم ضبطاً و دقة، وهو المعيار الأفضل الذي تتم مقارنة تصاميم البحوث بموجبها (عباس و آخرون، ٢٠١٢، ص١٩٢). يمكن القول أن ما نعرفه بالتجربة هو ثمرة محاولات نقوم بها للتحقق من وجود الشيء أو عدم وجوده (دويدار، ١٩٩٧،ص١٦١).

أولاً: التصميم التجريبي Experimental Design:

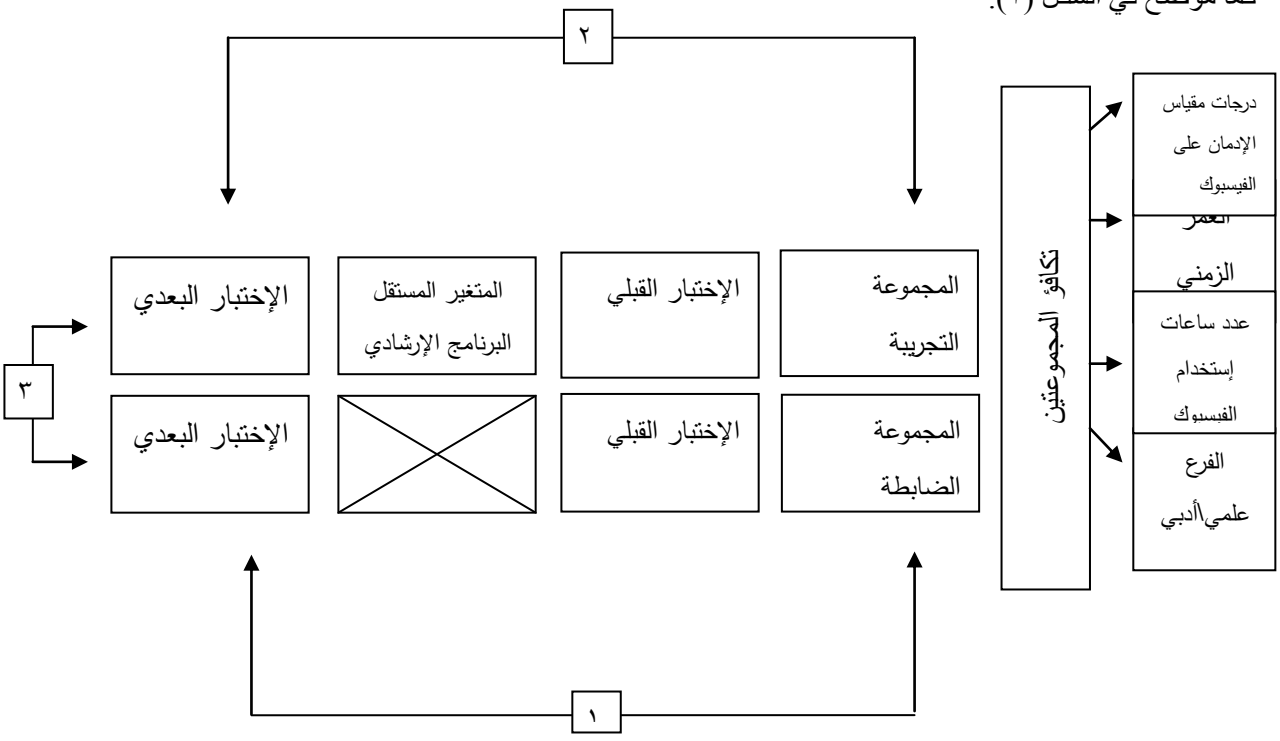
إعتمد في البحث على تصميم المجموعتين الضابطة و التجريبية ذات الإختبار القبلي و البعدي الملائم للبحث الحالي، و يتطلب هذا التصميم الخطوات الآتية:

١- إختيار (١٢) طالباً للمجموعة التجريبية ممن تم تشخيصهم بالإدمان على الفيسبوك و يرغبون في المشاركة في البرنامج الإرشادي و (١٢) طالباً للمجموعة الضابطة تم تشخيصهم بالإدمان على الفيسبوك أيضاً.

٢- إجراء التكافؤ للمجموعتين التجريبية والضابطة في الإدمان على الفيسبوك على وفق المتغيرات الآتية: الدرجة المقياس الإدمان على الفيسبوك، عدد ساعات إستخدام الفيسبوك، العمر الزمني، الفرع علمي/أدبي.

٣- تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية و عدم تعرض المجموعة الضابطة الى أي شيء.

٤- إجراء الإختبار البعدي لمقياس الإدمان على الفيسبوك على كلتا المجموعتين التجريبية و الضابطة لمعرفة الفروق و دلالتها، كما موضح في الشكل (١).



الشكل(١) يمثل مخطط التصميم التجريبي المستخدم للبحث الحالي الأرقام (٣،٢،١) يمثل فرضيات البحث

ثانياً: مجتمع البحث Research Population

يتألف مجتمع البحث من طلبة المدارس الأعدادية الحكومية النهارية في مركز مدينة أربيل للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤)م. والتي تعدادها (٦٩) مدرسة اعدادية(*).

ثالثاً: عينة البحث Research sample

أتبعت الخطوات الآتية لتحديد عينة البحث للمشاركة في المجموعتين التجريبية و الضابطة:

١- إختيار طلبة الصف الحادي عشر فقط لتطبيق المقياس و البرنامج الارشادي للأسباب الآتية:

أ- إن طلبة الصف العاشر فهم في مرحلة إنتقالية بين مرحلة الأساس و المرحلة الأعدادية، و لم يمضوا كثيراً من الوقت مع زملائهم الجدد لتكوين الصداقات والعلاقات الاجتماعية على الفيسبوك.

ب- إنشغال الصف الثاني عشر بتكملة المواد و الإستعداد للإمتحان الوزاري مما يصعب تطبيق البرنامج عليهم.

ج- أما الصف الحادي عشر فقط مضى عليهم أكثر من سنة دراسية في المرحلة الأعدادية قد تكون هذه الفترة كفيلة لتكوين الصداقات و العلاقات الإجتماعية فيما بينهم.

٢- قام الباحثان بتطبيق المقياس بصورة عشوائية على المدارس لحين حصوله على العدد المناسب من الطلبة المستخدمين للفيسبوك.

٣- إختيار الطلبة الذين يستخدمون الفيسبوك (حصراً) لتطبيق المقياس عليهم. وكانت نسبة الإستخدام و نسبة الإدمان كالآتي: جدول (1)

جدول (١) نسبة إستخدام الفيسبوك و الإدمان عليه في المدارس التي تم تطبيق المقياس عليها

ت	المدارس		عدد الطلبة	عدد مستخدمي الفيسبوك	نسبة إستخدام الفيسبوك	عدد المدمنين على الفيسبوك	نسبة الإدمان على الفيسبوك
١	اعدادية شهيد فاخير ميرطةسۆري	المختلطة	٩٧	٦٩	%٧١	٤	%٥,٧
٢	اعدادية بارزاني نةمر	للبنين	١٦١	١١١	%٦٩	١٤	%١٢,٦
٣	اعدادية حةمرين	للبنين	٩٠	٥٤	%٦٠	٩	١٦,٦
٤	اعدادية رؤذي نوي	للبنين	١٠٩	٧٧	%٧٠،٦	٦	%٧،٧
٥	اعدادية طةل	للبنين	١٢٣	٦٣	%٥١	٩	%١٤
٦	اعدادية نانةكةلي	للبنات	٣٣٣	٥٣	%١٦	٥	%٩,٤
٧	اعدادية سةروةران	للبنات	٨٦	٢٤	%٢٨	١	%٤
٨	اعدادية نانالیندا	للبنات	١٤٠	٣٨	%٢٧	١	%٢،٦
٩	اعدادية رووناكي	للبنات	١٥١	٢٦	%١٧	٥	%١٩
١٠	اعدادية ميديا	للبنات	٨٩	٣٣	%٣٧	١	%٣
١١	اعدادية ناراس	للبنات	١٥٦	٣٧	%٢٤	٣	%٨
١٢	المجموع الكلي		١٥٣٥	٥٨٥	%٣٨	٥٨	٩,٩

٤-إختيار الطلاب فقط لتطبيق البرنامج، وذلك بسبب قلة عدد الطالبات المدمنات على الفيسبوك و صعوبة مشاركتهن في البرنامج. لذلك تم إختيار (١٢) طالباً مدمناً من مدرسة (اعدادية بارزاني نةمر) للمجموعة التجريبية و (١٢) طالباً مدمناً آخر من كلتا المدرستين (اعدادية حةمرين و اعدادية طةل) للمجموعة الضابطة.

*نظراً لوجود عدد مناسب من الطلاب المدمنين على الفيسبوك بعد تشخيصهم عن طريق تطبيق المقياس عليهم، وموافقتهم للمشاركة في البرنامج واظهار رغبتهم في التخلص من مشكلة الإدمان على الفيسبوك.

*إبداء رغبة إدارة المدرسة في التعاون وفي إنجاز متطلبات تطبيق البرنامج وذلك من خلال توفير المكان المناسب لاجراء التجربة.

رابعاً: التكافؤ بين المجموعتين Experimental Control

١-التكافؤ في درجات مقياس الإدمان على الفيسبوك: كانت الأوساط الحسابية لدرجات مقياس الإدمان على الفيسبوك لأفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة هي على التوالي (١٠٤,٦٧)،(١٠٨,١٦). و الإنحراف المعياري للمجموعتين (٥,٣١٤)،(٩,٢٠٣). و لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين في هذا المتغير تبين أن قيمة مان-ويتني تساوي (٥٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٢٢). و كان قيمة P = (٠,٢٢٥) وهو أكبر من قيمة الفا مما يدل على أن الفرق

(*) تم الحصول على هذه العلومات من شعبة التخطيط في مديرية تربية مركز اربيل.

غير دال أحصائياً بين مجموعتي البحث في متغير درجات مقياس الإدمان على الفيسبوك مما يشير الى تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير.

٢-العمر الزمني Chronological age: تم التكافؤ في العمر الزمني بين المجموعتين التجريبية و الضابطة عن طريق إستخدام مربع كاي إذ كانت القيمة المحسوبة (٨,٨٨٦) و القيمة الجدولية (٩,٤٩) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٤)، و كانت قيمة P= ٠,٦٥ و هي أكبر من قيمة الفا، مما يدل على تكافؤ المجموعتين. جدول (٤)

٣-عدد ساعات إستخدام الفيسبوك: تم التكافؤ في عدد ساعات إستخدام الفيسبوك بين المجموعتين التجريبية و الضابطة عن طريق إستخدام مربع كاي إذ كانت القيمة المحسوبة (٢,٦١٩) و القيمة الجدولية (٧،٨١) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٣)، كانت قيمة P= ٠,٤٥٤ و هي أكبر من قيمة الفا مما يدل على تكافؤ المجموعتين. جدول (٥)

٤-الفرع: العلمي/الأدبي: تم التكافؤ في الفرع الذي يدرس فيه الطلاب بين المجموعتين التجريبية و الضابطة عن طريق إستخدام مربع كاي إذ كانت القيمة المحسوبة (٠,٠٠) و القيمة الجدولية (٣،٨٤) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (١)، وكانت قيمة P= ٠,٦٥٨ وهي أكبر من قيمة الفا، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

خامساً: أداة البحث

لغرض قياس و تشخيص الإدمان على الفيسبوك تم تطوير مقياس اندرياسن (Andreassen 2012) لإدمان الفيسبوك، و يتكون هذا المقياس من (١٨) فقرة ضمن (٦) مجالات. فأخذ الباحثان (١٦) من مجالي العجز الإجتماعي و الإستخدام المجازف و كذلك (٦) فقرات أخرى من الدليل الإحصائي للأمراض النفسية \ النسخة الخامسة DSM V . وكما تم الإستفادة من دراستى تكة (Teke 2011) و أرنوط (٢٠٠٧) و أخذ من كل منهما (٤) فقرات. وبذلك أصبح العدد الكلي لفقرات المقياس (٣٠) فقرة ضمن (٨) مجالات والموضحة في جدول (٢)

جدول (٢) عدد فقرات مقياس الإدمان على الفيسبوك ضمن مجالاتها

المجال	عدد الفقرات
الأهمية	٥
التحمل	٣
تعديل المزاج	٣
المعاوده	٣
الأعراض الإنسحابية	٣
الصراع	٥
العجز الإجتماعى	٥
الإستخدام الخطير	٣
المجموع	٣٠

و بذلك أصبح المقياس جاهزاً بصورته الأولية لحساب الخصائص السايكومترية .

صدق الاداة

١- الصدق الظاهري :

أن أداة البحث تعد صادقة عندما تقيس ما أردنا قياسه بواسطته، أي إنه يحدد معنى درجاته (عمر و آخرون، ٢٠١٠، ص١٨٩) ، و لغرض التأكد من صدق المقياس قام الباحثان بعرض فقرات المقياس بصيغتها الاولية و المكونة من (٣٠) فقرة الملحق(١)، على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربويه و النفسيه الملحق (٢) و ذلك للتأكد من صلاحية و مضمون الفقرات و مدى ملائمتها للمجال الذي وضعت من أجله.

و في ضوء ملاحظات الخبراء قام الباحثان :

- حذف الفقرات (٤، ٢١، ٢٧)
- تعديل فقرة (١٠) بحذف كلا العبارتين (الذم و العجز)
- نقل فقرة (٢٢) من مجال الصراع الى مجال تعديل المزاج. و كذلك تم حذف عبارة (للدردشة مع الآخرين).
- إعادة صياغة فقرة (١٢) و (٢٨).

٢- صدق الترجمة :

قام الباحثان بترجمة الفقرات الإنكليزيةالى العربية و عرض كلتا النسختين على خبراء متخصصين للتأكد من صحة ترجمتها. و قام الباحثان أيضاً بإتباع النهج نفسه لترجمة المقياس من اللغة العربية الى اللغة الكوردية. و بعد الأخذ بالآراء، قام الباحثان بتعديل بعض الفقرات. ملحق (٣) يوضح أسماء الخبراء الذين قاموا بترجمة المقياس.

٣- صدق المفهوم (البناء) Construct Validity: وتحقق ذلك من خلال ما يأتي

أ- القوه التميزيه discriminatory power:

لغرض التعرف على قدرة كل فقرة في التمييز بين الافراد الذين يحصلون على أعلى الدرجات و الذين يحصلون على درجات منخفضة اعتمد الباحثان على االبيانات التي حصل عليها من تطبيق المقياس على عينة التمييز البالغ عددهم (١٥٠) طالباً و طالبة، وتم تحديد الدرجة الكلية التي حصل عليها الطلبة ثم رتبت الدرجات تنازلياً ، و بعد ذلك تم اختيار نسبة (٢٧%) من الدرجات العليا

و (٢٧%) من الدرجات الدنيا ، و تبعا لذلك أصبح عدد أفراد كل مجموعة (٤٠) طالب و طالبة ، و باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في معرفة دلالة الفرق بين المجموعتين العليا و الدنيا في درجات كل فقرة من فقرات المقياس حيث عدت القيمة التائية المحسوبة مؤشرا لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية و ذلك بأستخدام الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ، حيث أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة تراوحت بين (٩.٢٥٩ – ٤٦.٧٦١) و مقارنة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠٠) و بذلك ظهر أن كل فقرات المقياس دالة أحصائياً لأن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

ب- الإتساق الداخلي Internal Consistency

١- تم إستخدام معامل إرتباط بيرسون لحساب العلاقة الإرتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس و بين الدرجه الكليه لأفراد العينه البالغ عددها (٢٤٠) طالباً و طالبة، حيث أظهرت النتائج بأن معاملات الارتباط كانت تتراوح بين (٠.٧٦٤ – ٠.٤٥٥) وقد بينت النتائج أن كل الفقرات كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).

٢- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال : لتحقيق هذا الغرض تم احتساب الدرجة الكلية لكل مجال الذي يتضمن ثمانية مجالات ، و بعد ذلك تم احتساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الافراد على كل فقرة من فقرات مجال (الأهمية) و درجتهم الكلية فى هذا المجال و هكذا بالنسبة للمجالات الأخرى في المقياس، وأظهرت النتائج أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

٣- علاقة المجال بالمجال و علاقة المجال بالدرجه الكليه للمقياس: تم استخراجها من خلال ايجاد معامل الارتباط بين مجالات المقياس السبعة و الدرجة الكلية ، وقد اشارت النتائج الى أن جميع معاملات الارتباط بين مجالات المقياس السبعة مع بعضها البعض و مع الدرجة الكلية للمقياس كانت تتراوح بين (٠،٤٢٥– ٠،٨٦٠) ، وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).

ثبات المقياس Scale Reliability

١- إعادة الإختبار Test – retest

قام الباحثان بتوزيع المقياس على عينة من االطلبة بلغ عددها (٤٠) طالباً و طالبة و بعد مرور ١٨ يومياً على التطبيق الأول للأختبار أعيد الاختبار على المجموعة نفسها، وحصل الباحثان على ٣٨ من الإستمارات في التطبيق الثاني. وتم إحتساب معامل ارتباط بيرسون لدرجات الطلبة في التطبيقين لكل مجال و مقياس ككل ، و قد كانت قيمة معامل الارتباط لمقياس الإدمان على الفيسبوك (٠,٩١)، وبلغت معامل الارتباط لمجالات كالآتي: الأهمية (٠،٧٢) و لمجال التحمل (٠،٧٣)، و لمجال تعديل المزاج (٠،٨٠) و لمجال المعاودة (٠.٧٢)، و لمجال الأعراض الإنسحابية (٠،٨٢)، و لمجال الصراع (٠،٧١)، و لمجال العجز الإجتماعي (٠.٧٧)، و لمجال الإستخدام المجازف (٠،٧٤)، و تتمتع قيم معاملات الارتباط للمجالات و المقياس ككل بدرجة ثبات جيدة.

٢- طريقة ألفا كرونباخ

تم حساب معامل الإرتباط بهذه الطريقة من خلال إستخدام برنامج SPSS على عينة بلغ عددها (٤٠) طالباً و طالبة، وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٩٨)، وهذا مؤشر على ثبات جيد، حيث أن قيم الثبات اكثر من (٠,٧) يعد مقبولاً، لكن قيم الثبات من (٠,٨) فما فوق تعتبر مفضلاً (Pallant, 2013, p104). و كانت معامل ثبات الفا كرونباخ لمجالات المقياس هي كما يأتي:

٣- وصف المقياس

بعد أن قام الباحثان بتطوير مقياس للادمان على الفيسبوك وبحسب الاجراءات التي تم عرضهما، يقدم الباحثان وصفاً للمقياس في ادناه.

١-يتكون المقياس بصورته النهائية على (٢٧) فقرة ضمن (٨) مجالات، وامام كل فقرة خمسة بدائل وهي: (دائماً، غالباً، احياناً- نادراً، ابداً).

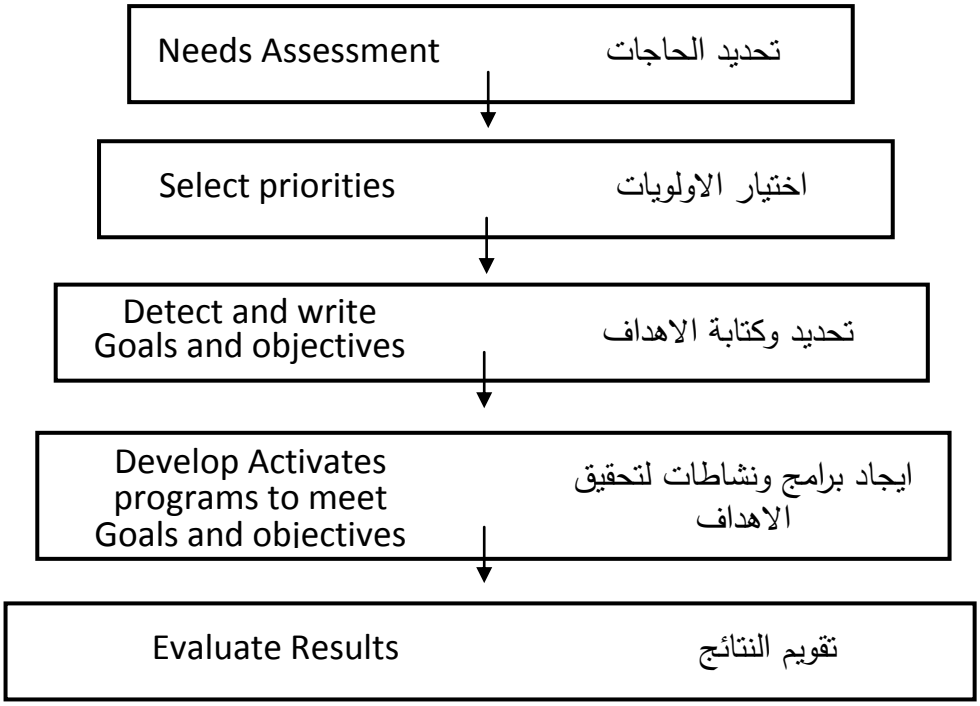
٢-تتراوحت دررجات المقياس بين (١٣٥) كأعلى درجة يمكن الحصول عليها و(٢٧) كأدنى درجة، والفرد الذي يحصل على (١٠٠) درجة أو اكثر على المقياس يعد مدمناً على الفيسبوك.

٤- بناء البرنامج الإرشادي

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي في بناء البرنامج الإرشادي الذي يهدف الى علاج الإدمان على الفيسبوك تبنى الباحثان نظرية الإرشاد الواقعي للعالم (وليام جلاسر).

و قد إعتمد الباحثان على أنموذج (التخطيط و البرمجة و الميزانية) في بناء البرنامج الإرشادي، إذ يعد هذا إنموذج أحد الأساليب الإدارية و الفعالة في التخطيط إذ يسعى للوصول الى حد أقصى من الفعالية بأقل التكاليف، و هذا النظام موضح بالشكل (٢).

شكل (٢) خطوات انموذج التخطيط، البرمجة، الميزانية



(الدوسري، ١٩٨٥: ٢٤٤)

١. تحديد الحاجات

بعد الإطلاع على أدبيات وأطر نظرية ودراسات سابقة في مجال بناء برنامج لعلاج الإدمان بشكل عام والإدمان على الإنترنيت بشكل خاص والبرامج الإرشادية التربوية وتطبيقها للإفادة منها في بناء البرنامج الحالي، ومراجعة الأدبيات ذات العلاقة بالإدمان وحاجات مرحلة المراهقة ومناقشة قسم من الأساتذة المختصين، حدد الباحثان الحاجات والمسارات ذات العلاقة بعلاج الإدمان.

وتم تحديد الحاجات على اساس درجات الطلبة المدمنين. حيث تمت الأستفادة من الفقرات التي حصلت على أعلى الدرجات حسب الوسط الحسابي و الإنحراف المعياري لكل فقرة وبما أن الأفراد المشاركين هم الذين حصلوا على درجات عالية على مقياس الإدمان على الفيسبوك، لذلك أصبحت مجالات المقياس الحاجات الإرشادية أيضاً، وعلى أساس هذه المجالات قام الباحثان بإعداد جلسات البرنامج.

٢. إختيار الأولويات:

يتم في هذه الخطوة ترتيب الحاجات حسب أهميتها وأولويتها، والمرشد لابد وأن يكون له القدرة والكفاءة لتحديد وترتيب الحاجات الإرشادية المهمة وبناءً على الحاجات المحددة. (الدوسري ، ١٩٨٥، ص٢٤٣)

وتم ترتيب فقرات المقياس تنازليا، والتي تعبر عن حاجات الطلبة بحسب اهميتها، واولوياتها، وقد وضعت الفقرات التي لها علاقة بموضوع الجلسة الإرشادية في الجلسة نفسها.

٣. تحديد الأهداف: تم تحديد الهدف العام من البرنامج ، ولتحقيق ذلك تم تحديد اهداف خاصة بكل لكل جلسة ارشادية تنسجم مع موضوع الجلسة.

٤. ايجاد برامج ونشاطات لتحقيق الاهداف: يحتوي البرنامج الإرشادي على مجموعة من الفنيات والنشاطات التي توظف من أجل تحقيق أهدافه والتي يتم عرضها في الفصل الرابع بشكل مفصل.

٥. تقويم النتائج: ويتم تقويم البرنامج من خلال ملاحظة التغيير الذي طرأ على الطلاب وذلك بتوجيه أسئلة مباشرة لهم حول ذلك التغيير في كل جلسة، وكما يتم تقويم البرنامج من خلال المقارنة بين درجات الطلاب في الاختبار القبلي مع درجاتهم في الاختبار البعدي . فقد استخدم الباحثان ثلاثة انواع من التقويم:

أ- التقويم التمهيدي Introductive Evaluatinon: ويتمثل بالاختبار القبلي الذي اعدته الباحثان.

ب- التقويم البنائي Constructional Evaluatinon: ويتمثل باجراء عملية التقويم عند نهاية كل جلسة من خلال توجيه الاسئلة لطلاب المجموعة، ومتابعتهم في بداية كل جلسة.

ت- التقويم النهائي Final Evaluatinon: ويتمثل ذلك الاختبار البعدي لمقياس الإدمان على الفيسبوك لطلاب المجموعة التجريبية لتحديد مستوى التغير الحاصل فيه.

الصدق الظاهري للبرنامج:
عرض البرنامج على مجموعة من الخبراء المختصين في الارشاد النفسي و الصحة النفسية، ملحق (٤) لابداء آرائهم حول :
١- مدى ملائمة عناوين الجلسات مع محتويات الجلسات.
٢- مدى ملائمة الأساليب الارشادية في الجلسات الارشادية.
٣- مدى ملائمة البرنامج للهدف الرئيس للبحث.
٤- مدى ملائمة الانشطة المقدمة في الجلسات.
٥- ابداء ملاحظاتهم السديدة والتعديلات التي يرونها مناسبة .
على وفق آراء الخبراء اجريت التعديلات اللازمة إذ اصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق وبشكل نهائي.

الوسائل الإحصائية:
تم إستخدام الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخراج المؤشرات الاحصائية و تحليل البيانات في البحث الحالي و الوسائل الاحصائية المستخدمة هي:
(معامل أرتباط بيرسون، معامل الفا كرونباخ، الإختبار التائي، إختبار شابيرو-ويلك، إختبار مان-ويتني، إختبار ويلكوكسون، إختبار مربع كاي).

٤- البرنامج الإرشادي

هدف البرنامج

الهدف الرئيسي من البرنامج هو معالجة الإدمان على الفيسبوك لدى طلبة المرحلة الأعدادية أو إستخدام هذا الموقع بشكل سوي و ليس تركه أو عدم إستخدامه نهائياً. علماً بأن الباحثان وفي نهاية كل جلسة يقوم بمراجعة أنشطة الجلسة السابقة، كما يقوم بعرض تلخيص لأنشطة الجلسة الحالية.

حدود البرنامج:
- المدى الزمني للبرنامج: ١٢-١٨ ساعات.
- عدد الجلسات : ١٢ جلسة، جلستين اسبوعياً، و مدة كل جلسة ٦٠-٩٠ دقيقة.
- مدة البرنامج: شهر و نصف
- عدد أفراد المشاركين: من ١٠-٢٠ فرداً.

الفنيات المستخدمة

-المحاضرات و المناقشات
- التعزيز
- الواجبات البيتية

- ممارسة العكس Practice the opposite

وهي فنية مقترحة من قبل يونج (Young, 1996, P10). هذه الفنية عبارة عن كسر عادة إستخدام الفيسبوك، اي محاولة عدم إستخدام الفيسبوك في الأوقات التي كان يستخدم فيه الفيسبوك. مثل: إذا كان إستخدام الفيسبوك هو أول شيء يقوم به الفرد في الصباح، يحاول الباحثان من خلال هذه الفنية كسر هذه العادة و ممارسة أنشطة أخرى في هذا الوقت مثل الإستحمام أو الإفطار. أو إذا كان الفرد يستخدم الفيسبوك قبل النوم، يشجعه الباحثان على مراجعة الواجبات المدرسية في هذا الوقت أو قراءة شيء ما و هكذا.

- إدارة الوقت Time Management

وهي فنية تستخدم في الإرشاد السلوكي- المعرفي (CBT). وهي عبارة عن تحديد وقت معين لإستخدام الفيسبوك و الإلتزام به، مثلاً أن يختار الفرد عشرة ساعات أسبوعياً، أو أن يختار وقتاً محدداً في اليوم، مثلاً قبل النوم بساعة واحدة. يمكن أستخدام المنبه ليعرف الفرد أن وقت إستخدام الفيسبوك قد إنتهى.

- بطاقات التذكر Reminder Card :هي فنية مقترحة من قبل يونج (Young, 1996, P12) . ايضاً وهي عبارة عن إستخدام بطاقة يكتب عليها الفرد خمس إيجابيات عدم إستخدام الفيسبوك و خمسة سلبيات إستخدام الفيسبوك و يقوم الفرد بقراءتها عندما يرغب في إستخدام الفيسبوك.

- حل المشكلات

وهي الخطوات التي من خلالها يمكن الوصول الى حلول واقعية للمشاكل، وهذه الخطوات هي:
١. فهم المشكلة و تحديدها.
٢. جمع المعلومات عن المشكلة.
٣. وضع خطة للحل، و يستخدم الفرد خبراته السابقة.
٤. البدء بتنفيذ الخطة.
٥. إختبار صحة النتائج و صحة الحل (محمد و عيسى، ٢٠١١، ص ٢٧٣).

وإستخدم الباحثان إستراتيجيات أخرى لحل المشكلات وهي

أولاً: طريقة تقليص الفرق Difference-reduction method: تعتمد هذه الطريقة على تقليص الفرق بين الحالة التي توجد فيها المشكلة والحالة التي يصل فيها الفرد الى الحل وذلك عن طريق تحليل الهدف الرئيس الى اهداف فرعية و تحيقيق كل هدف فرعي تلو الآخر. وبهذه الطريقة يقلص الفرق بين كلتا الحالتين (حالة المشكلة و حالة الحل)

ثانياً: تحليل الوسائل و الغايات Means-ends analysis: في هذه الطريقة نقوم بمقارنة الوضع الحالي مع وضع الوصول الى الهدف وذلك بهدف إيجاد الفرق الأكثر اهمية بينهما. و إستبعاد هذا الفرق يصبح الهدف الفرعي. وعندها نبحث عن وسائل لتحقيق هذا الهدف الفرعي. و إذا أستطعنا إيجاد وسيلة مناسبة ولكن اكتشفنا أن هنالك شيء ما يعيقنا من الوصول الى تحقيق هذا الهدف، عندها نقوم بوضع هدف فرعي آخر وهو إزالة هذا العائق وهكذا حتى نصل الى تحقيق الهدف الرئيس. (Hoeksema et al, 2009, P348)

- إتخاذ القرار.
- إستخدام الوسائط المتعددة.

تطبيق البرنامج

تم تطبيق البرنامج الإرشادي من خلال الجلسات الإرشادية و البالغ عددها (١٢) جلسة إرشادية بواقع جلستين في الإسبوع. و أمتد تطبيق البرنامج للمدة من (١١/١٧ – ١٢/٢٤) حيث إستغرقت كل جلسة إرشادية من (٦٠-٩٠) دقيقة. جدول(٣)

جدول (٣) الجلسات الإرشادية و تاريخ إنعقادها و المواضيع التي تضمنتها

تسلسل الاسبوع	تسلسل الجلسة	اليوم	التاريخ	عنوان الجلسة	مدة الجلسة
الأول	١.	الأحد	١١/١٧	الإفتتاحية	٦٠
	٢.	الأربعاء	١١/٢٠	الفيسبوك و دوافع إستخدامه	٧٥
الثاني	٣.	الأحد	١١/٢٤	الأعراض الإنسحابية و الحاجات الخمسة	٧٠
	٤.	الأربعاء	١١/٢٧	الاهمية	٩٠
الثالث	٥.	الأحد	١٢/١	تعديل المزاج	٦٥
	٦.	الأربعاء	١٢/٤	الإستخدام المجازف	٦٠
الرابع	٧.	الأحد	١٢/٨	حل المشكلات	٩٠
	٨.	الأربعاء	١٢/١١	التحمل و ممارسة العكس	٧٥
الخامس	٩.	الأحد	١٢/١٥	السلوك الكلي و WDEP	٨٠
	١٠.	الأربعاء	١٢/١٨	الأنشطة البديلة	٨٥
السادس	١١.	السبت	١٢/٢١	الإختيار	٧٥
	١٢.	الثلاثاء	١٢/٢٤	إتخاذ القرار	٦٠

كيفية إدارة الجلسة الأولى

عنوان الجلسة الافتتاحية والتعارف

تتم فيها مقابلة الطلبة الذين حصلوا على درجات عالية على مقياس الإدمان على الفيسبوك و الذين يرغبون في علاج مشكلة الإدمان عندهم. و تهدف هذه الجلسة الى تحقيق الألفة و الود بين أفراد المجموعة الإرشادية التجريبية. و يتم فيها الترحيب بالطلبة و إعطاؤهم المعلومات حول هدف البرنامج و عدد جلسات البرنامج مع حثهم على المواصلة حتى نهايته. و يركز الباحثان في هذه الجلسة على أهمية البرنامج بالنسبة لهم و لمستقبلهم. وكذلك يتم فيها وضع قوانين حول ماهو مقبول و ماهو غير مقبول و يكتب على ورقة و يتم لصقها على الجدار في الغرفة. و يطلب من كل فرد من أفراد المجموعة الإرشادية القيام بالأمور التالية من خلال دقيقتين فقط:

- التعرف على نفسه.
- ذكر سبب واحد للإنضمام الى البرنامج.
- ذكر ما يتوقع أن يحصله من البرنامج.

و في نهاية الجلسة يقوم الباحثان بتوزيع الحلوى على المشاركين لإضفاء جو من الألفة و الإندماج و من ثم يطلب الباحثان من أفراد المجموعة الإرشادية كتابة بعض اسباب إستخدامهم للفيسبوك كواجب بيتي للجلسة التالية.

كيفية إدارة الجلسة الثانية

عنوان الجلسة: التعريف بالفيسبوك

يتم فيها التذكير بما تم الإتفاق عليه في الجلسة السابقة، و يطلب المرشد من كل أفراد المجموعة الإرشادية القيام وخلال دقيقة واحدة واجبهم، وأخيراً يتم تلخيص هذه الأسباب في نقاط محدودة و يكتب على السبورة، وبعدها يقوم الباحثان بعرض موضوع عن تأريخ تأسيس موقع الفيسبوك والدافع اليه و الهدف منه. بعد ذلك يقوم الباحثان بمقارنة دوافع أستخدام الفيسبوك لدى أفراد المجموعة الإرشادية مع دوافع إستخدام الفيسبوك حسب الدراسات التي تناولت موضوع دوافع إستخدام الفيسبوك حتى تتكون لدى أفراد المجموعة الإرشادية فكرة شاملة عن هذه الدوافع. ويقوم الباحثان بفتح باب الحوار و المناقشة لتبديل الآراء و إضافة معلومات أخرى حول أسباب و دوافع إستخدام الفيسبوك.

في نهاية الجلسة يعطي الباحثان لأفراد المجموعة الإرشادية واجباً بيتيا وهو ترتيب خمسة أنشطة مهمة من حياة الفرد و تحديد رتبة إستخدام الفيسبوك من ضمنهم. و العرض من ذلك الواجب هو معرفة أهمية إستخدام الفيسبوك بالنسبة للأفراد.

كيفية إدارة الجلسة الثالثة

عنوان الجلسة: الاهمية والحاجات الخمسة

يذكر الباحثان أفراد المجموعة الإرشادية بالقوانين التي تم الإتفاق عليها في الجلسة الأولي و كذلك مراجعة أسباب و دوافع أستخدام الفيسبوك بشكل سريع. ثم يعطي مجالاً لكل فرد من أفراد المجموعة الإرشادية للقيام بإعطاء رأيه حول واجب الجلسة السابقة بشكل حر دون نقد أو تدخل، وكذلك توضيح سبب هذا الترتيب لإستخدام الفيسبوك. و يقوم الباحثان بتعزيز و إستحسان كل مشاركة. هذه المشاركة تشعره بأنه ليس الفرد الوحيد الذي يعاني من مشكلة تحتاج إلى علاج، و إنما هناك آخرون مثله يعانون من المشكلة نفسها و يبحثون عن العلاج لها. وهذا الشعور يساعد الفرد على التعبير عن نفسه و مشكلته دون ضغط أو تردد.

ويلقي الباحثان الضوء في هذه الجلسة على مكون من مكونات الإدمان وهو الأعراض الإنسحابية. ويوضح دورها المهم في مسألة الإدمان،

بعد ذلك يقوم الباحثان بشرح الحاجات الخمس الأساسية حسب نظرية الإختيار لجلاسر، و هي:

١. الحاجة الى البقاء.
٢. الحاجة الى الإنتماء.
٣. الحاجة الى القوة.
٤. الحاجة الى الحرية.
٥. الحاجة الى المرح.

و في النهاية يطلب من أفراد المجموعة الإرشادية بتحديد الحاجة أو الحاجات التي لم يتم إشباعها و أدت الى ظهور مشكلة الإدمان لديهم، كواجب بيتي للجلسة القادمة.

كيفية إدارة الجلسة الرابعة

عنوان الجلسة: الاهمية وبطاقات التذكر

في البداية يقوم الباحثان بشرح مختصر للحاجات الخمس الأساسية كتذكير لما تم في الجلسة السابقة، ثم يعطي مجالاً لكل فرد لكي يوضح الحاجة أو الحاجات التي لم يتم إشباعها، و يعطي مجالاً للآخرين للمناقشة و تبادل الآراء. وبعدها يقوم الباحثان بمساعدة أفراد المجموعة الإرشادية لأختيار الأنشطة المناسبة التي تساعدهم على إشباع الحاجات التي لم يتم إشباعها، مثلا احد الأفراد يشعر بعدم اشباع حاجة الإنتماء لديه، قد يختار المشاركة في دورة لتعليم اللغة او نشاط رياضي أو أي شي متوفر قد يرغب في أدائه.

ويلقي الباحثان الضوء في هذه الجلسة على مكون من مكونات الإدمان وهو الأهمية أو البروز Salience. ويوضح دوره المهم في مسألة الإدمان،

وبعد ذلك يقوم الباحثان بتوضيح تقنية أخرى لضبط إستخدام الفيسبوك وهي بطاقات التذكر "Reminder Cards" المقترحة من قبل يونج "Young" وهي عبارة عن إستخدام بطاقات تكتب عليها خمس إيجابيات عدم إستخدام الفيسبوك و خمس سلبيات إستخدام الفيسبوك و يقوم بقراءتها عندما يرغب الفرد بإستخدام الفيسبوك.

وفي نهاية الجلسة يقوم الباحثان بإعطاء أفراد المجموعة الإرشادية واجباً بيتياً و هو تنفيذ فنية بطاقات التذكر للجلسة التالية.

كيفية إدارة الجلسة الخامسة

عنوان الجلسة: تعديل المزاج

تبدأ هذه الجلسة بالسؤال الآتي: هل يتغير مزاجك قبل إستخدامك للفيسبوك مقارنة ببعد إستخدامه؟ و يعطي الباحثان مثلاً "قبل أن أستخدم الفيسبوك أشعر بحافز قوي لإستخدام الفيسبوك، لا يمكنني أن أنتظر أكثر، ولكن بعد أن أستخدمه، أشعر بالراحة و الهدوء". ثم يعطي دقيقتين لكي يفكر أفراد المجموعة الإرشادية في الإجابة، و بعدها يقوم كل فرد بمشاركة إجابته و إبداء رأيه.

ثم يقوم الباحثان بتوضيح مفهوم تعديل المزاج Mood Modification و دوره المهم في إحداث الإدمان. و من ثم يبدأ بمناقشة فكرة ما إذا كان يستحق الفيسبوك أن يسيطر على مزاجنا أم لا؟ و إذا كان الفيسبوك مسيطراً على مزاجنا، فهل يحدث هذا بإختيارنا أم يحدث خارج إرادتنا؟ و من ثم يشرح الباحثان أن مثل هذه الأمور يمكن السيطرة عليها عن طريق التقليل من الإهتمام الزائد الذي يعطى له.

وفي نهاية الجلسة يقوم الباحثان بإعطاء واجب بيتي لأفراد المجموعة الإرشادية وهو الإجابة عن السؤال االآتي: ماذا يحدث لك لو منعت من إستخدام الفيسبوك أو عجزت عن أستخدامه؟

كيفية إدارة الجلسة السادسة

عنوان الجلسة: الاستخدام الحظر للفيسبوك وادارة الوقت

يقوم الباحثان في هذه الجلسة بشرح مكون آخر للإدمان على الفيسبوك، وهو الإستخدام المجازف Risky Use، بشكل مفصل. ويركز الباحثان في هذه الجلسة على أهمية عدم إستخدام الفيسبوك في أوقات أو أماكن أو مواقف تشكل خطورة على الفرد (مثل: في وقت متأخر من الليل، في الأوقات المخصصة للمذاكرة). وكذلك يعطي الباحثان المجال لأفراد المجموعة الإرشادية

بمشاركة خبراتهم و ما مروا به من تجارب متعلقة بهذا المكون. وبعد أنتهاء هذه المشاركة يقوم الباحثان بتلخيص ما تم مشاركته في نقاط قصيرة و يكتبها على السبورة.

وكذلك يتم توضيح تقنية إدارة الوقت المستخدمة في الإرشاد المعرفي السلوكي (CBT)، وهي عبارة عن تحديد وقت معين لإستخدام الفيسبوك و لالتزام به، مثلاً أن يختار الفرد عشر ساعات أسبوعياً، أو أن يختار وقتاً محدداً في اليوم، مثلاً قبل النوم بساعة واحدة. ، يمكن أستخدام المنبه ليعرف الفرد أن وقت إستخدام الفيسبوك قد إنتهى.

وفي نهاية الجلسة يقوم الباحثان بإعطاء أفراد المجموعة الإرشادية واجباً بيتياً و هو تنفيذ فنية إدارة الوقت في الجلسة التالية.

كيفية إدارة الجلسة السابعة

عنوان الجلسة: حل المشكلات

تتم مراجعة ما قام به الباحثان و المجموعة خلال الجلسات السابقة بشكل سريع و بسيط. و يطلب من كل فرد أن يقوم بتذكير ما قام به خلال الفترة مابين الجلسة السابقة وهذه الجلسة. وتتم مناقشة السلبيات و الإيجابيات و الصعوبات التي واجهت الأفراد من خلال تطبيقهم لفنية إدراة الوقت. و يقوم الباحثان بإعطاء الثواب اللفظي للأفراد الذين التزموا بإستخدام هذه الفنية بشكل دقيق.

في هذه الجلسة يركز الباحثان على المشكلات او الأمور التي أدت بأفراد العينة الى الإدمان على الفيسبوك. و يشرح أن الإنسان في حياته لابد و أن يتعرض للعديد من المشكلات و عليه أن يتدرب على التغلب على تلك المشكلات من خلال مهارة حل المشكلات.

يطلب الباحثان من أفراد المجموعة الإرشادية تحديد المشكلات التي بسببها يلجأ الى الفيسبوك و من ثم ترتيب هذه المشكلات من وجهة نظر الأفراد حسب أهميتها، ومن ثم يقوم الباحثان بإعداد قائمة لأهم هذه المشاكلات و يوضح الطريقة العلمية لحلها. و بعدها تتم مناقشة الطرق التي من خلالها نستيطع علاج هذه المشكلات التي بسببها لجوء أفراد المجموعة الإرشادية الى إستخدام الفيسبوك.

ويقوم الباحثان أيضاً و بمشاركة أفراد المجموعة بإختيار مشكلة من المشكلات التي تم تحديدها و يحاول حلها بالطريقة العلمية المتبعة في حل المشكلات حتى تكون هذه الطريقة واضحة للافراد لكي يستطيعوا تطبيقها فيما بعد.

كيفية إدارة الجلسة الثامنة

عنوان الجلسة: التحمل ومماسة العكس

تتم مراجعة ما قام به الباحثان و المجموعة خلال الجلسات السابقة بشكل سريع و بسيط. و يطلب من كل فرد أن يذكر ما فعله خلال الفترة مابين الجلسة السابقة وهذه الجلسة. وتتم مناقشة السلبيات و الإيجابيات و الصعوبات التي واجهت الأفراد من خلال تطبيقهم لفنية إدراة الوقت و بطاقات التذكر. و كذلك يقوم الباحثان بإعطاء الثواب اللفظي للأفراد الذين التزموا بإستخدام هاتين الفنيتين بشكل دقيق.

بعد ذلك يقوم الباحثان بتوضيح مفهوم التحمل "Tolerance" و دوره في مسألة الإدمان، و كذلك يقوم بشرح كيفية الحصول على المتعة المرجوة بدون زيادة وقت لإستخدامه، و إنما عن طريق التقيل من وقت الإستخدام، وذلك عن طريق توضيح أفضلية النوعية على الكمية، بمعنى أن قيام الفرد بنشاط مفيد على الفيسبوك لمدة ربع ساعة يمكن أن يولد لديه شعوراً افضل من التصفح الإعتيادي لمدة ساعة. أو مثلاً إذا كان الفرد ينشر ثلاث صور أو أشياء أخرى يومياً، يمكن أن يختار واحدة منها "الأفضل" فقط.

ويقوم الباحثان بتوضيح فنية ممارسة العكس "Practice the opposite" المقترحة من قبل "young" و هي ممارسة أنشطة أخرى في الأوقات التي عادة يستخدم فيها الفرد الفيسبوك. و يتم تشجيع أفراد المجموعة الإرشادية على إيجاد أنشطة معينة كتنفيذ لهذه الفنية.

كيفية إدارة الجلسة التاسعة

عنوان الجلسة: السلوك الكليو WDEP

تتم مناقشة ما قام به أفراد المجموعة الإرشادية خلال فترة ما بين هذه الجلسة و الجلسة السابقة، و يعطي دقيقتين كحد أقصي لكل فرد لكي يعبر عن شعوره خلال ممارسته لفنية ممارسة العكس.

ويوضح الباحثان مفهوم "السلوك الكلي Total behavior"، بحسب نظرية الإختيار لجلاسر، أن السلوك مكون من أربعة مكونات رئيسية وهي "الفعل، التفكير، الإحساس أو الشعور و العمليات الفسيولوجية" و إننا لدينا القابلية في تغير ما نفعل و ما نفكر فيه بعض النظر عما نحس أو نشعر به. و عن طريق تغير الفعل و التفكير نستطيع تغير السلوك الكلي. ويقوم الباحثان أيضاً بتوضيح مفهوم WDEP للمجموعة، و كذلك القيام بإجراءاته. يمثل حرف W:wants الرغبات، D:Direction and doing الإتجاه و الفعل، E:evaluation التقييم، و P:plan التخطيط. كما تم توضيحها مسبقاً تغير الفرد لحياته يكمن في تغيره لإفعاله و طريقة تفكيره. إذا كان الفرد مدمناً على الفيسبوك، فمن المفيد أن يسأل نفسه هذه الأسئلة المحددة: "ماذا أفعل؟"، "هل سلوكي يساعدني أو يلحق بي أذى؟"، "بقيامي لما أفعل، هل احصل على ما أريد؟"، من خلال هذه الأسئلة يوضح للفرد الصورة أو إدراكه لما يفعله. و من الجيد أن يركز على التخطيط للقيام بالسلوكيات التي تساعد الفرد على إشباع الحاجات و الرغبات الأساسية. و يمكن تحقيق هذا من خلال التغيير في صورة أو إدراك الفرد لما يفعله أو يؤمن به و كذلك ما يشعر أو يحس به.

يعطى أفراد المجموعة الإرشادية بعض الأسئلة لكي يجيبوا عنها خلال فترة إستخدامهم للفيسبوك كواجب بيتي، و هذه الأسئلة هي:

- هل سلوكك يساعدنك أو يلحق بك أذي؟

- هل رغباتك واقعية و قابلة للتحقيق؟
- بقيامك لما تفعل، هل تحصل على ما تريد؟
- كيف يساعدك هذا إذا نظرت الى سلوك بهذه الطريقة؟

كيفية إدارة الجلسة العاشرة

عنوان الجلسة: الانشطة ـ البديلة

تبدأ هذه الجلسة بمناقشة إجابة أفراد المجموعة الإرشادية على الاسئلة التي أعطيت لهم في الجلسة السابقة. و يطلب الباحثان منهم ما إذا كان التفكير في الإجابة عن هذه الأسئلة قد أثر في إدراكهم لسلوك الإدمان على الفيسبوك لديهم، ويعطي المجال للمناقشة و توضيح كم و نوع هذا الأثر.

وبعدها يقوم الباحثان بمساعدة أفراد المجموعة الإرشادية لأختيار أنشطة بديلة مناسبة لإستخدام الفيسبوك بحيث تساعدهم على إشباع الحاجات التي يشبعها إستخدام الفيسبوك، مثلا احد الأفراد يشعر بعدم اشباع حاجة الإنتماء لديه، قد يختار المشاركة في دورة لتعليم اللغة او نشاط رياضي أو أي شي قد يرغب فيه و متوفر. أو يشعر بالوحدة، فقد يختار التسوق مع الأصدقاء بدلاً من الدردشة معهم عبر الفيسبوك. و يركز الباحثان على أهمية الحياة الإجتماعية و محاولة تقويتها وجهاً، و ليس ذلك لتقليل العلاقات و الصداقات الموجودة على الفيسبوك، و إنما عن طريق إعطاء العلاقات الوجه لوجه أولوية أكبر.

كيفية إدارة الجلسة الحادية عشرة

عنوان الجلسة: الاحتبار والصراع

يقوم الباحثان بتوضيح قدرة الفرد على الإختيار بحسب نظرية الإرشاد الواقعي و تفسير ظاهرة الإدمان على الفيسبوك من خلال هذه النظرية. مثلا، يقول جلاسر أن الناس لا يكونون حزينين إلا عندما يختارون بأن يكونوا كذلك. وهكذا بالنسبة للإدمان على الفيسبوك، إذا قال الشخص "أنا إخترت أن أكون مدمنا على الفيسبوك"، بدلاً من "أنا مدمن على الفيسبوك"، بهذه الطريقة تقع مسؤولية الإدمان على عاتق الفرد نفسه و ليس كأنه شيء خارج عن إرادته. وهذا يسهل عملية العلاج و يساعد الفرد على حل المشكلة بشكل أسرع.

ويقوم الباحثان بتوضيح مفهوم الصراع و أنواعه بحسب وجهة نظر (فستنكر) و يلقى الضوء على الصراعات التي يعاني منها الطلبة نتيجة الإستخدام المفرط للفيسبوك. مثلاً قد لا يشعر الطالب بالراحة النفسية عند إستخدامه للفيسبوك عندما يكون لديه امتحان مادة ما ويجب أن يستعد له، أو هو يدرس للإمتحان ولكن يشتت تركيزه بسبب تفكيره في الفيسبوك.

في نهاية هذه الجلسة يعطي الباحثان واجباً بيتياً لأفراد المجموعة الإرشادية وهي الإجابة عن السؤال الآتي:"كيف تستخدم الفيسبوك فيما بعد؟". وذلك لتهيئة الأفراد لإتخاذ قرار حول طريقة إستخدامهم للفيسبوك فيما بعد و التي سيتم مناقشتها في الجلسة التالية.

كيفية إدارة االجلسة الثانية عشرة

عنوان الجلسة: اتخاذ القرار

يبدأ الباحثان الجلسة الأخيرة بالإستماع الى إجابة أفراد المجموعة الإرشادية عن سؤال الجلسة السابقة. ثم يقوم الباحثان بتطبيق تقنية إتخاذ القرار المستخدم من دراسة "الرفاعي ٢٠١١" و تدريب أفراد المجموعة الإرشادية عليها. حيث يقوم الباحثان بتوزيع ورقة و قلم على كل فرد و يطلب منهم أن يكتبوا القرار الذي يريدون إتخاذه حول موضوع إستخدام الفيسبوك لديهم، و من تحت هذا القرار يكتبون الأسباب التي أدت بهم الى إتخاذ هذه القرار. و من هنا يفتح الباحثان باب المناقشة و الحوار و يسمح بالمناظرة.

يقوم الباحثان كذلك بالأمور الآتية في هذه الجلسة الأخيرة:

- مراجعة شاملة لما تم في الجلسات الإحدى عشرة السابقة، و الإشارة الى ما تم تحقيقه في هذه الجلسات.
- مدح أفراد المجموعة الإرشادية على العمل الجدي و الإلتزام.
- الإشارة الى أهمية الأستمرار في تطبيق ما تم تعلمه في هذا البرنامج و ذلك لتجنب إلى حالة الإدمان السابقة.

القيام بإحتفال صغير وهادئ.

٥ـ نتائج البحث و تفسيرها

الهدف الأول: إعداد وتطوير مقياس "الإدمان على الفيسبوك" يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة و يناسب العينة المدروسة

تم اعداد وتطوير مقياس مكون من (٢٧) فقرة لقياس الإدمان على الفيسبوك لدى طلبة المرحلة الأعدادية و ذلك بعد الاعتماد على مقياس اندرياسن (Andreassen 2012) لإدمان الفيسبوك، الذي يتكون من (١٨) فقرة موزعة على (٦) مجالات. فتم أخذ (١٦) فقرة من مجالي العجز الإجتماعي و الإستخدام المجازف من المقياس الذكور و (٦) فقرات أخرى من الدليل الإحصائي للأمراض النفسية (النسخة الخامسة DSM IV). و (٨) فقرات من دراستى تكة (Teke 2011) و أرنوط (٢٠٠٧) وبذلك أصبح العدد الكلي لفقرات المقياس (٣٠) فقرة، وبعد عرض الفقرات على مجموعة من الخبراء والمحكمين في العلوم التربوية والنفسي تم حذف (٣) منها. ومن تم إستخراج الصدق و الثبات للمقياس بالوسائل الاحصائية المناسبة فأصبح المقياس جاهزاً للتطبيق.

الهدف الثاني: التعرف على نسبة الإدمان على الفيسبوك لدى العينة.

بعد تطبيق المقياس على العينة المدروسة، البالغ تعدادها (١٥٣٥) فكان عدد مستخدمي الفيسبوك (٥٨٥) أي بنسبة (٣٨%) فظهرت أن عدد المدنيين منهم (٥٨) اي بنسبة (٩.٩)%

أظهرت هذه النتائج أن أقل من نصف طلبة العينة المدروسة يستخدمون الفيسبوك (٣٨%)، و أما نسبة المدمنين منهم تصل الى حوالي واحد من عشرة مستخدم للفيسبوك، و يرى الباحثان أن هذه نسبة كبيرة وبحاجة الى القاء الضوء عليها و محاولة التقليل منها أو معالجتها وذلك بالتعاون مع ذوي الخبرة في هذا المجال من المدرسين والمرشدين التربويين المعنيين بأمور الشباب والمراهقين.

الهدف الثالث: بناء برنامج إرشادي لعلاج الإدمان على الفيسبوك و تطبيقه

قام الباحثان ببناء برنامج إرشادي مكون من (١٢) جلسة لعلاج الإدمان على الفيسبوك. وفق الخطوات الخمسة الذكورة سابقا ومن ثم تم تطبيق البرنامج خلال (٦) أسابيع، بواقع جلستين في كل أسبوع، بحيث مدة كل جلسة لاتقل عن ساعة واحدة.

وإعتمد الباحثان على نظرية الإرشاد الواقعي للعالم (وليام جلاسر) لبناء البرنامج الإرشادي.

الهدف الرابع: معرفة أثر البرنامج الإرشادي في مستوى الإدمان على الفيسبوك لدى المجموعة التجريبية. و ذلك من خلال التحقق من الفروض التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في الإختبارين القبلي و البعدي على أبعاد مقياس الإدمان على الفيسبوك. وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم تطبيق مقياس الإدمان على الفيسبوك على المجموعة الضابطة (التي كان عددها (١٢) طالبا) والتي لم تطبق عليها البرنامج الإرشادي في كلتا المرتين أي (قبل وبعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية) ولمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين استخدم الباحثان اختبار (ويلكوكسن) للمقارنة بين عينتين مترابطتين، أظهرت النتائج ان الفرق غير دال إحصائياً حيث كان المستوى المعنوي المحسوب او قيمة P= (٠,١٠٩) وبما ان هذه القيمة اكبر من قيمة الفا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، فبذلك تقبل الفرضية الصفرية وترفض الفرضية البديلة، مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الإختبارين القبلي و البعدي على مقياس الإدمان على الفيسبوك.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في الإختبارين القبلي و البعدي على أبعاد مقياس الإدمان على الفيسبوك. وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم تطبيق مقياس الإدمان على الفيسبوك مرتين على المجموعة التجريبية (قبل وبعد التطبيق البرنامج). والتي كان عددها (١٢) طالبا ولمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين استخدم الباحثان اختبار (ويلكوكسن) للمقارنة بين عينتين مترابطتين،و أظهرت النتائج ان الفرق دال إحصائياً حيث كان المستوى المعنوي المحسوبة او قيمة P= (٠,٠٠٢) وبما ان هذه القيمة اصغر من قيمة الفا أو مستوى دلالة (٠.٠٥)، فعلى ذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الإختبارين القبلي و البعدي على مقياس الإدمان على الفيسبوك.

وتم إستخراج حجم أثر البرنامج عن طريق إستخدام المعادلة التالية:

$$\text{حجم الاثر} = \frac{z}{\sqrt{n \times 2}}$$

$$= \frac{3,059}{\sqrt{24}}$$

= ٠,٦٢ و الذي يعتبر أثراً كبيراً على وفق معيار كوهين (Cohen 1988)، حيث ٠,١ يعتبر أثراً قليلاً، ٠,٣ أثراً متوسطاً و من ٠,٥ فما فوق اثراً كبيراً. (Pallant, 2013, P240)

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في الإختبار البعدي على أبعاد مقياس الإدمان على الفيسبوك. وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم تطبيق مقياس الإدمان على الفيسبوك على المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج الإرشادي ، وكذلك على المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج الإرشادي. ولمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين استخدم الباحثان اختبار (مان-وتني) للمقارنة بين عينتين مستقلتين متوسطتي الحجم، أظهرت النتائج ان الفرق دال إحصائياً، حيث كانت قيمة (مان-وتني) المحسوبة للاختبار البعدي (٦) وقيمة مان-وتني الجدولية (٣٧) وبما ان القيمة الجدولية اكبر من القيمة المحسوبة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، و قيمة P= ٠، وهي اقل من قيمة الفا، فعلى ذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، و يعني ذلك وجود فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة.

الإستنتاجات

من خلال تطبيق الباحثان لمقياس الإدمان على الفيسبوك و البرنامج الإرشادي وبعد إستخراج النتائج، توصل الباحثان الى الإستنتاجات التالية:

١. مشكلة الإدمان على الفيسبوك اصبحت ظاهرة منتشرة بين طلبة المرحلة الأعدادية و خاصة بين الذكور، وستزداد يوماً بعد أخر ان لم يوضع حد لها. عن طريق البرامج الإرشادية المصممة لعلاج هذه المشلكة.
٢. الطلبة المدمنون على الفيسبوك يحتاجون الى تكوين علاقات إجتماعية مع البيئة التي يعيشون فيها يسودها المودة والحب، ولاسيما من قبل عائلاتهم وأقرانهم.

٣. الحاجة الماسة للطلبة المدنيين إلى مثل هذه البرامج الإرشادية.
٤. علاج هذه المشلكة تحتاج الى تضافر جهود الكثير من المعنيين بالمشكلة من المدرسين و المرشدين التربويين الذين يشعرون بوجود مشكلة الإدمان على الفيسبوك لدى الطلبة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي أسفر البحث عنها، تم تقديم التوصيات الاتية:

١. فتح دورات تطويرية للمرشدين التربويين في مجال إختصاصهم. وذلك بهدف تطوير قدراتهم في مواجهة المشكلات الحديثة "كالإدمان على الفيسبوك مثلاً".
٢. إلمام المرشدين التربويين بمواقع بديلة للفيسبوك التي تجذب الطلبة الى إستخدامه والاستفادة منه بدلاً من مواقع الفيسبوك.
٣. الاستفادة من المقياس المعد في هذا البحث من قبل الجهات المعنية. في الكشف عن الإدمان على الفيسبوك لمنسبيها.
٤. الإستفادة من البرنامج الإرشادي المعد في هذا البحث في المؤسسات التربوية لمعالجة مشكلة الاديان على الفيسبوك..
٥. ضرورة الإهتمام بالعلاقات الإجتماعية وتشجيع الطلبة عليها، خاصة لمستخدمي الفيسبوك لانشفالهم بتلك العلاقات بدلاً من ادمانهم على الفيسبوك..
٦. توعية الناس من خلال وسائل الإعلام المختلفة بمشكلة الإدمان على الفيسبوك، أسبابه وكيفية تشخصيه و معالجته.

المقترحات

إستكمالاً للبحث الحالي و تطويراً له، ثم صياغة المقترحات الأتية:

١. إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية تجرى على طلبة المرحلة الاعدادية وتوسيعها لتشمل علاقة الإدمان على الفيسبوك ببعض المتغيرات التربوية والاجتماعية.
٢. تطوير المقياس المعد في هذا البحث لكي يناسب شرائح اخرى من المجتمع، كالموظفين في الدوائر الحكومية مثلاً.
٣. تطبيق البرنامج الإرشادي المعد في هذا البحث على طالبات المرحلة الاعدادية.
٤. توسيع الدراسة الحالية لتشمل علاقة الادمان على الفيسبوك ببعض المتغيرات النفسية كـ(الإكتئاب، الميول الإنتحارية، الشخصية الإنبساطية-الإنطوائية، التفاعل الإجتماعي، المسايرة الإجتماعية، تقدير الذات، الثقة بالنفس، التحصيل الدراسي .....الخ).

المصادر

أ- المصادر العربية

١- أبو سعد، احمد عبداللطيف و عربيات، أحمد عبدالحليم (٢٠١٢). نظريات الإرشاد النفسي و التربوي. ط٢.دار المسيرة. عمان، الاردن.
٢- الازيرجاوي، رحيم هملي معارج (٢٠١٠). أثر الأسلوبين الإرشاديين (القصد المعاكس وصرف التفكير) في خفض الإحباط الوجودي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية،الجامعة المستنصرية، بغداد.
٣- جوامير، جوان خسرو (٢٠١١). أثر برنامج ارشادي معرفي في تعديل سلوك المخاطرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية/ إبن رشد، جامعة بغداد.
٤- حسيب، عبدالمنعم عبدالله (٢٠٠٦). مقدمة في الصحة النفسية. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر. الأسكندرية، مصر.
٥- حسين، طه عبدالكريم (٢٠٠٤). الإرشاد النفسي ، النظرية-التطبيق-التكنولوجيا. دار الفكر. عمان، الاردن.
٦- الدوسري، صالح جاسم (١٩٨٥): (الاتجاهات العلمية في تخطيط برنامج التوجيه والارشاد)، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (١٥)، لسنة ١٩٨٥، الرياض، المملكة العربية السعودية.
٧- دويدار، عبدالفتاح محمد (١٩٩٧). علم النفس التجريبي المعملي، أطاره النظرية و تجاربه المعملية في الذكاء و القدرات العقلية. المكتب العلمي للكومبيور و النشر و التوزيع. الأسكندرية، مصر.
٨- الرفاعي، صباح قاسم (٢٠١١). فعالية برنامج إرشادي لتعديل سلوك إستخدام الإنترنيت لدى طالبات جامعة الملك عبدالعزيز بجدة المدمنات للإنترنيت. بحث منشور، مجلة كلية التربية - جامعة الأسكندرية، المجلد الحادي و العشرون، العدد الرابع.
٩- الزيود، نادر فهمي (٢٠٠٨). نظريات الإرشاد و العلاج النفسي. ط ٢. دار الفكر. عمان، الاردن.
١٠-السوالمة، عائشة و الصمادي، أحمد (٢٠١٢). فعالية العلاج الواقعي الجمعي في تخفيف الضغوط النفسية وقلق الحالة لدى الحوامل. بحث منشور. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد ٨، عدد ٤، ٢٠١٢. ص ٣٦٥-٣٧٦.
١١-عاقل، فاخر، (٢٠٠٣): معجم العلوم النفسية، شعاع النشر وتالعلوم، حلب، سوريا.
١٢-الشناوى ، محمد محروس (بدون سنة). نظريات الإرشاد و العلاج النفسي. دار غريب للنشر و الطباعة و التوزيع ، القاهرة.
١٣-عامر، عبدالناصر السيد (٢٠١١). إدمان الإنترنيت: المصداقية و التمايز العاملي و النسبة بين طلبة المراحل التعليمية المختلفة في المجتمع المصري. بحث منشور، مجلة كلية التربية ببنها، العدد (٨٥)، يناير ٢٠١١.
١٤-عباس، محمد خليل. نوفل، محمد بكر. العبسي، محمد مصطفى. أبو عواد، فريال محمد (٢٠١٢). مدخل الى مناهج البحث في التربية و علم النفس. ط ٤. دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة. عمان، الأردن.
١٥-عباس، وسام عزت محمد (٢٠١٠). إدمان الإنترنيت و بعض المشكلات النفسية الأكثر شيوعاً لدى المراهقين من الجنسين. بحث منشور. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس. العدد ٣٤ (الجزء الرابع) ٢٠١٠.
١٦-عبدالله، محمد قاسم(٢٠١٢). نظريات الارشاد والعلاج النفسي. دار الفكر. عمان، الاردن.
١٧-العزة، سعيد حسني و عبدالهادي، جودت عزت (١٩٩٩). نظريات الإرشاد و العلاج النفسي. دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان، الاردن.
١٨-العصيمي، سلطان عائض مفرح (٢٠١٠). إدمان الإنترنيت و علاقته بالتوافق النفسي- الإجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة نايف العربية للعلوم الامنية. الرياض، السعودية.
١٩-عمر، أحمد محمود. فخرو، حصه عبدالرحمن. السبيعي، تركي. تركي، آمنه عبدالله (٢٠١٠). القياس النفسي و التربوي. دار المسيرة. عمان، الأردن.
٢٠-محمد، شذى عبدالباقي و عيسى، مصطفى محمد (٢٠١١). إتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي. دار المسيرة. عمان، الأردن.

٢١-مصباح، عبدالهادي (٢٠٠٤). الإدمان. دار المصرية اللبنانية. القاهرة، مصر.
٢٢-معيجل، سهان مطشر (٢٠١١): الادمان على الانترنيت وعلاقته ببعض المتغييرات لدى طلبة الجامعة ، بحث منشور، مجلة جامعة انبار للعلوم الانسانية، العدد الرابع، كانون الاول، ٢٠١١.
٢٣-منصور، تحسين منصور رشيد (٢٠١٢). دور شبكات التواصل الاجتماعي في تحقيق احتياجات الشباب الأردني، دارسة مقارنة في النوع الاجتماعي. ورقة مقدمة للمنتدى السنوي السادس للجمعية السعودية للاعلام والاتصال"الاعلام الجديد.التحديات النظرية والتطبيقية، جامعة الملك سعود- الرياض.
٢٤-المنصور، محمد (٢٠١٢). تأثير شبكات التواصل الإجتماعي على جمهور المتلقين، دراسة مقارنة للمواقع الإجتماعية والمواقع الإلكترونية "العربية أنموذجاً". رسالة ماجستير غير منشورة. الأكاديمية العربية في الدانمارك.
٢٥-المعجم الوسيط (٢٠٠٤). الطبعة الرابعة. دار الشروق الدولية، مصر.
٢٦-المعجم الوجيز (١٩٩٤)، الطبعة الخاصة بوزارة التربية والتعليم، مصر.

ب-المصادر الاجنبية :

27- Andreassen, cecilie schou (2012). Development of a facebook addiction scale. Psychological reports, 2012, 110, 2, 501-517.
28- Bjerregaard, Malynda (2010). Facebook's Effects On Subtle Emotion Decoding, Academic Performance, And Identity Protection. Unpublished Masters Dissertation. Southern Utah University, USA.
29- Boyd, Danhah M. Ellison, Nicole B. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. Computer Mediated Communication, 3-20.
30- Cheung, Christy M.K. Chiu, Pui-Lee & Lee, Matthew K.O (2011). Online Social Networks: Why do students use facebook? Computers in Human Behavior, 27 (2011), 1337-1343.
31- Corey, Gerald (1996). Theory and practice of counseling and psychotherapy. Fifth edition. Brooks/Cole Publishing Company. Albany Efosomwan, S, Prakasan.
32- Edosomwan, S., Prakasan, S. K., Kouame, D., Watson, J. and Seymour, T., (2011). The history of social media and its impact on business. Journal of Applied Management and Entrepreneurship, vol. 16 (3), p.79-91.
33- .Flanagan, Sommers John & Flanagan, Sommers Rita (2004). Counseling and psychotherapy theories in context and practice: Skills, strategies, and techniques. John Wiley &Sons, Inc. Hoboken, New Jersey.
34- Folaranmi, Alabi Oluwole (20013). A Survey of Facebook Addiction Level among Selected Nigerian University Undergraduates. New Media and Mass Communication. P 70-80, vol. 10, 2013.
35- Glies, David (2003). Media psychology. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers. Mahwah, New Jersey.
36- Haugtvedt, Curtis P. Machleit, Karen A. Yalch, Richard F (2005). Online Consumer Psychology, Understanding and Influencing Consumer Behavior in the Virtual World. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. London.
37- Hoeksema, Susan Noel (2001). Abnormal Psychology. 2nd edition. McGraw Hill, boston.
38- Hoeksema, Susan Noel. Fredrickson, Barbara L. Luftus, Geoff R. & Wagenaar, Willem A. (2009). Atkinson & Hilgars's Introdution to Psychology. 15th ed. Wadsworth Gengage Leraning. Hampshire, United Kingdom.
39- Kim, Jong-Un (2008). The effect of a R/T group counseling program on the internet addiction level and self-seteem of internet addiction in University Students. International Journal of reality therapy. Spring 2008. Vol.XXVII, number 2.
40- Kim, Kyunghee. Ryu, Eunjung. Chon, Mi-Young. Yeun, Eun-Ja. Choi, So-Young. Soe, Jeong-Seok. Nam, Bum-Woo (2006) Internet addiction in Korean adolescent and its relation to depression and suicidal ideation: A questionnaire survey. International Journal of Nursing Studies, 43(185-192)
41- Kring, Ann M. & Johnson, Sheri L. (2012). Abnormal Psychology. 12th ed. John Wiley & Sons, Inc. Hoboken, New Jersey.
42- Lee, Zach W Y, Cheung, Christy M.K., Thadani, Dimple R.(2012). An investigation into the problematic use of Facebook. 45th Hawaii international Conference on system science, IEEE computer society.
43- Pallant, Julie (2013). SPSS Survival Manual. 5th ed. McGraw Hill, Australia. Psychology of Emotions, Motivations and Actions.
44- Rouis, Sana. Limayem, Moez. Salehi-Sangari, Esmail (2011). Impact of Facebook usage on students' academic achievement: Role of self-regulation and trust. Electronic journal of research in educational psychology, 9(3), 961-994. ISSN: 1696-2095. 2011, no. 25.
45- Sofiah, Sharifah S.Z. Omar, Siti Zobidah. Bolong, Jusang, and Osman, Mohd Nizam (2011). Facebook addiction among female university students. Journal of public administration and social politics. Yeas III, No. 2(7)/December 2011
46- Teke, Riza (2011). A Comparison of Facebook Addiction Between Social and Hard Sciences' Students. An Unpublished Masters Dissertation. Institute of Graduate Studies and Research. Eastern Mediterranean University, Gazimaguasa, North Cyprus.
47- Young, K. S. (1996). Internet addiction: Symptoms, evaluation, and treatment. Retrieved January 9, 2002, from http://www.netaddiction.com/articles/symptoms.html

Young, K.S (1998). Caught in the net. How to recognize the signs of internet addiction and a winning strategy for recovery. New York: John Wiley & Sons.

الملحق (١) مقياس الإدمان على الفيسبوك كما عرض على الخبراء و المحكمين

جامعة صلاح الدين/ اربيل
كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا \ ماجستير
استبانة أراء المحكمين في مدى صلاحية مكونات مقياس الإدمان على الفيسبوك
حضرة الأستاذ الفاضل ..... المحترم
التخصص: اللقب العلمي :

يروم الباحثان إجراء دراسته الموسومة ب"**أثر إستخدام برنامج إرشادي لعلاج الإدمان على الفيسبوك لدى طلبة المرحلة الأعدادية**"، ولغرض قياس الإدمان على الفيسبوك Facebook Addiction قام الباحثان بتطوير مقياس معتمدا على مقاييس سابقة خاصة بالإدمان على الفيسبوك و الإنترنيت، وكذلك بعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة الخاصة بالموضوع*. وقد عرفّ الباحثان الإدمان على الفيسبوك بأنه : "هو فقدان الفرد سيطرته في إستخدام موقع الفيسبوك بحيث يصبح إستخدامه النشاط الأهم في حياة الفرد و يشعر بالمتعة و الراحة عند إستخدامه له، و بالإنزعاج و عدم الراحة و التهيج إذا إنقطع عنه.".

ونظرا لسمعتكم العلمية وخبرتكم في مجال العلوم التربوية و النفسية، فقد اختاركم الباحثان خبيراً للحكم على صلاحية مكونات المقياس وفقراته، وإجراء ما ترونه مناسباً من حذف أو إضافة أو تعديل لها و ذلك لخدمة البحث العلمي، علماً أن بدائل الإجابة المستخدمة هي : **دائماً، غالباً، أحيانا، نادراً، أبداً**.

مع فائق الاحترام والتقدير

الباحثان

	الفقرات و مكوناتها	المصدر	صالحة	غير صالحة	ملاحظة
	الأهمية Salience				
	أقضي أوقات كثيرة أفكر في الفيسبوك أو أخطط لإستخدامه.	Andreassen			
	أفكر في إيجاد وقت فراغ أكثر لقضائه على الفيسبوك.	Andreassen			
	أقضي معظم أوقات فراغي على الفيسبوك.	DSM 5			
	أفكر كثيراً في ما حدث مؤخراً على الفيسبوك.	Andreassen			
	إستخدام الفيسبوك هو النشاط الترفيهي المفضل لدي.	أرنوط			
	التحمل Tolerance				
	أقضي وقتاً اكثر على الفيسبوك من الذي كنت أفكر فيه أولاً.	DSM 5			
	أشعر بحافز قوي لإستخدام الفيسبوك أكثر فأكثر.	Andreassen			
	أشعر بأن علي إستخدام الفيسبوك أكثر و أكثر لكي أشعر باللذة نفسها.	DSM 5			
	تعديل المزاج Mood modification				
	أستخدم الفيسبوك لكي أنسى مشكلاتي الشخصية.	Andreassen			
	أستخدم الفيسبوك للتقليل من الشعور بالذم، القلق ، العجز، و الأكتئاب.	Andreassen			
	أستخدم الفيسبوك للتقيل من الأرهاق.	Andreassen			
	المعاودة: Relapse				
	مررت بخبرة بحيث قال لي الآخرون بأن علي التقليل من إستخدام الفيسبوك ولكني لم أسمع اليهم.	Andreassen			
	حاولت الإنقطاع عن إستخدام الفيسبوك عدة مرات و فشلت فيها.	DSM 5			
	قررت التقليل من إستخدامي للفيسبوك المستمر، و لكني لم أستطيع فعل ذلك.	Andreassen			
	الأعراض الأنسحاب: Withdrawal Symptoms				
	أشعر بالتوتر و الضجر إن منع مني إستخدام الفيسبوك.	Andreassen			
	أتهيج إذا منعت مني إستخدام الفيسبوك.	Andreassen			
	أشعر بالقلق و الإحباط أن لم أتمكن من دخول الفيسبوك.	Andreassen			
	الصراع: Conflict				
	أستخدامي للفيسبوك بكثيرة أثر سلبياً في دراستي.	Andreassen			
	أعطي أولوية أقل لممارسة الهوايات الأخرى بسبب الفيسبوك.	Andreassen			
	أشعر بارتياح أكثر على الفيسبوك مقارنة بالواقع الذي أعيش فيه.	Teke			
	عندما لا أكون على الفيسبوك، أفكر فيما طرأ عليه من جديد.	Andreassen			
	أستخدم الفيسبوك للدردشة مع الآخرين عند شعوري بالوحدة.	Teke			
	العجز الإجتماعي Social Impairment				
	أهملت الإهتمام بأعضاء عائلتي أو أصدقائي بسبب إستخدام الفيسبوك.	Andreassen			
	أصبح الفيسبوك جزءاً لا يتجزأ من حياتي.	Teke			
	أعتقد أن الحياة بدون الفيسبوك تكون مملة و خاملة.	Teke			
	إذا لم أدخل الفيسبوك يوماً، أشعر بأني فقدت شيئاً طوال اليوم.	أرنوط			

	إستخدامي للفيسبوك جعلني لا أزور أقاربي و أنقطع علنهم.	أرنوط			
	الإستخدام الخطير Risky Use				
	إن إنشغالي بالفيسبوك ترك آثاراً سلبية على باقي أنشطة حياتي	DSM 5			
	رغم شعوري بالإرهاق من إستخدامي للفيسبوك إلا أنني أستمر في إستخدامه.	أرنوط			
	إستخدامي للفيسبوك ليلاً يؤدى الى إضطرابات في النومي.	DSM 5			

الملحق (٢) أسماء السادة المحكمين و الخبراء لصدق المقياس حسب المرتبة العلمية و الحروف الابجدية

ت	اللقب العلمي	الاسم الثلاثي	القسم و الكلية و الجامعة
١	أ . د	رؤوف محمد القيسي	متقاعد
٢	أ . د	شوبو عبدالله ملاطاهر	العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية - جامعة صلاح الدين –اربيل
٣	أ . د	صابر عبدالله زيباري	العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية – جامعة دهوك
٤	أ . د	طارق هاشم الدليمي	العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة تكريت
٥	أ . د	يوسف حمة صالح مصطفى	علم النفس – كلية الاداب – جامعة صلاح الدين –اربيل
٦	أ . د	رشدي على ميرزه جاف	رياض الاطفال – التربية الاساسية – جامعة السليمانية
٧	أ . م. د	افراح ياسين محمد	العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية – جامعة صلاح الدين –اربيل
٨	أ . م. د	حميد سالم خلف	العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة تكريت
٩	أ . م. د	ريزان علي ابراهيم	العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية – جامعة صلاح الدين – اربيل
١٠	أ . م. د	صباح مرشود منوخ	العلوم التربوية والنفسية – كلية العلوم الإنسانية – جامعة تكريت
١١	أ . م. د	فارس كمال عمر نظمي	علم النفس – الاداب – جامعة صلاح الدين –اربيل
١٢	أ . م. د	مؤيد إسماعيل جرجيس	العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية – جامعة صلاح الدين – اربيل
١٣	أ . م. د	نضال مزاحم رشيد	علم النفس – التربية للعلوم الإنسانية – جامعة تكريت
١٤	م. د	دارا مشير إبراهيم	العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية – جامعة صلاح الدين – اربيل
١٥		ريدار محمد أمين	طبيب أخصائي نفسي – مستشفى أربيل النفسية

الملحق (٣) المقياس بصورته النهائية و المطبق على العينة (باللغة العربية)

جامعة صلاح الدين/ اربيل
كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/ ماجستير
عزيزي الطالب.....
ينوي الباحثان القيام بدراسة علمية حول استخدام الفيسبوك ، نأمل منكم بعد قراءة دقيقة للفقرات الاجابة عن جميعها، ارجو قراءة جميع الفقرات بصورة دقيقة، ووضع علامة () امام الفقرة التي تتفق مع ميولكم وارائكم علما بأنه لاتوجد اجابات صحيحة أو خاطئة للفقرات، الجواب الصحيح هو ما تشعر به انتم وتعبر عن موقفكم الصحيح وموقفكم هذا يعد مشاركة عملية في الدراسة ولايطلع احد على الاجابات سوى الباحثان
مع جزيل شكري وتقديري على تعاونكم مع الباحثان
معلومات العامة:

- الجنس: ذكر ؛ انثى ☐ ☐
- العمر:
- ماعدد الساعات التي تقظيها على الفيسبوك يومياً؟

-اقل من ساعة واحدة ☐
- ١-٢ ساعة ☐
- ٢-٤- ساعة ☐
- ٤- ٦ ساعة ☐
- اكثر من(٦) ساعات ☐

المقياس بصورته النهائية و المطبق على العينة (باللغة الكوردية)

زانکۆی صلاح الدین/ هەولێر
کۆلیژی پەروەردە
بەشی زانستە پەروەردەیی و دەروونیەکان
خوێندنی باڵا/ماستەر

قوتابی خۆشەویست.....

توێژەران هەڵدەستن بە ئەنجامدانی توێژینەوەیەکی زانستی دەربارەی بەکارهێنانی فەیسبوك، لە بەرێزت دەخوازین کە پاش خوێندنەوەیەکی وورد وەڵامی سەرجەم بڕگەکانی ئەم پێوەرە بدەیەوە. تکایە هەموو بڕگەکان بە ووردی بخوێنەوەو نیشانەی (√) بەرامبەر ئەو هەڵبژاردنە دابنێ کە لەگەڵ بۆچوونەکانت دەگونجێت. وە هیچ بڕگەیەك وەڵامی راست و هەڵەی تێدانیە، وەڵامی باش ئەوەیە کە تۆ هەستی پێدەکەیت و راستی هەڵوێستی تۆ دەردەبڕێت. وە ئەم کارەی تۆ هاوبەشیەکی کردارییە لەم توێژینەوەیەدا، وە کەس وەڵامەکان نابینێت جگە لە توێژەران.

لەگەڵ ئەوپەڕی ڕێزو سوپاسمان بۆ هاوکاریتان

زانیاری گشتی:

- ڕەگەز: نێر " مێ
- تەمەن:
- ڕۆژانە چەند کاتژمێر بەسەر دەبەی لەسەر فەیسبوك؟
  - کەمتر لە ١ کاتژمێر
  - ١ تا ٢ کاتژمێر
  - ٢ تا ٤ کاتژمێر
  - ٤ تا ٦ کاتژمێر
  - زیاتر لە ٦ کاتژمێر

ز	برطة	دائما	غالباً	احياناً	نادراً	ابداً
	أفكر في إستخدام الفيسبوك و أخطط لإستخدامه. بیر لة بةکارهیَناني فةیسبوك دةکةمةوةو ثلان دادةنیَم بۆ بةکارهیَناني.					
	أفكر في إيجاد وقت فراغ أكثر لقضائه على الفيسبوك. هةولأدةدةم کاتي بةتالَي زیاتر بدۆزمةوة بۆ بةکارهیَناني لة فةیسبوك.					
	أقضي معظم أوقات فراغي على الفيسبوك. زۆربةي کاتي بةتالَي خۆم لةسةر فةیسبوك بةسةر دةبةم.					
	إستخدام الفيسبوك هو النشاط الترفيهي المفضل لدي. بةکارهیَناني فةیسبوك خۆشترین ضالاکي کات بةسةر بردنة لةلام.					
	أقضي وقتاً اكثر على الفيسبوك من الذي كنت أفكر فيه أولاً. زیاتر لةو کاتة بةسةر دةبةم کة سةرةتا دامناوة بۆ بةکارهیَناني فةیسبوك.					
	أشعر بحافز قوي لإستخدام الفيسبوك أكثر فأكثر. هةست بة ثالَنةریَکي بةهیَز دةکةم بۆ زیاتر بةکارهیَناني فةیسبوك.					
	أشعر بأن علي إستخدام الفيسبوك أكثر و أكثر لكي أشعر باللذة نفسها. هةست دةکةم ثیَویستم بة بةکارهیَناني زیاتري فةیسبوك هةیة بۆ هةستکردني بة هةمان ضیَذ.					
	أستخدم الفيسبوك لكي أنسى مشكلاتي الشخصية. فةیسبوك بةکاردةهیَنم بۆ لةبیرکردني طرفتة تایبةتیةکانم.					
	أستخدم الفيسبوك للتقليل من الشعور بالقلق و الأكتئاب. فةیسبوك بةکاردةهیَنم بۆ کةمکردنةوةي هةستکردن بة دلَةڕاوکي و خةمۆکي.					
	ألجأ الى إستخدام الفيسبوك للشعور بالهدوء. ثةنا دةبةم بۆ بةکارهیَناني فةیسبوك بۆ هةستکردنم بة ئارامي.					
	أستخدم الفيسبوك عند شعوري بالوحدة. فةیسبوك بةکاردةهیَنم لةکاتي هةستکردن بة تةنهایي.					
	ينصحني الآخرون بتقليل إستخدام الفيسبوك ولكني لم أسمع لهم. کةساني تر ئامۆذطاریم دةکةن بة کةمکردنةوةي بةکارهیَناني فةیسبوك بةلآم طویَم لیَنةطرتوون.					
	حاولت الإنقطاع من أستخدام الفيسبوك عدة مرات و فشلت فيها. ضةندین جار هةولَم داوة وازبهیَنم لة بةکارهیَناني فةیسبوك بةلآم سةرکةوتوو نةبووم.					
	قررت التقليل من إستخدامي للفيسبوك المستمر، و لكني لم أستطع فعل ذلك.					

	برِيارم داوة بة كةمكرنةوةي بةكارهيَناني فةيسبوك بةلآم نةمتوانيوة.					
	أشعر بالتوتر إن منعني شيء من إستخدام الفيسبوك. هةست بة دلّةَ راوكيَ دةكةم نةطةر هاتوو ريَطريَك هةبوو لةبةردةم بةكارهيَنانم بؤ فةيسبوك.					
	أتهيج إذا منعت مني إستخدام الفيسبوك. دةشلّةذيَم نةطةر هاتوو ريَكريم ليكرا لةبةكارهيَناني فةيسبوك.					
	أشعر بالإحباط أن لم أتمكن من دخول الفيسبوك. هةست بة نائوميَدي دةكةم نةطةر نةتوانم فةيسبوكةكةم بكةمةوة.					
	إستخدامي للفيسبوك بكثرة أثر سلباً في دراستي. زؤر بةكارهيَناني فةيسبوك كاريطةري سلبي كردؤتة سةر خويَندنم.					
	أعطي أولوية أقل لممارسة الهوايات الأخرى بسبب الفيسبوك. مافي كةمتر دةدةمة ضالاكيةكاني تر بةهؤي زؤر بةكارهيَناني فةيسبوك.					
	أستخدم الفيسبوك لكي أنسى الواقع الذي أعيش فيه. فةيسبوك بةكاردةهيَنم بؤ دووركةوتنةوة لةو واقيعةي كة تيايدا دةذيم.					
	أهملت الإهتمام بأعضاء عائلتي أو أصدقائي بسبب إستخدام الفيسبوك. نةندامانى خيَزانةكةم و هاوريكانم نشتطويَ خستووة بةهؤي بةكارهيَناني فةيسبوك.					
	أصبح الفيسبوك جزءاً لا يتجزأ من حياتي. فةيسبوك بؤتة بةشيَكي جيانةكراوة لة ذيانم.					
	أعتقد أن الحياة بدون الفيسبوك تكون مملة و خاملة. هةست دةكةم ذيان بة بيَ فةيسبوك بيَزاركةرةو خاموَشة.					
	إذا لم أدخل الفيسبوك يوماً، أشعر بأني فقدت شيئاً طوال ذلك اليوم. نةطةر روَذيَك فةيسبوكةكةم نةكةمةوة، نةوا بة دريَذايي نةو روَذة هةستدةكةم شتيَكم وونكردووة.					
	إن إنشغالي بالفيسبوك سبب لي مشكلات في جوانب أخرى من حياتي. سةرقالبوونم بة فةيسبوك طرفتى بؤ بوارةكاني تري ذيانم دروستكردووة.					
	رغم شعوري بالإرهاق من إستخدامي للفيسبوك إلا أنني أستمر في إستخدامه. سةرةراِي هةستكردن بة ماندووبوون لة بةكارهيَناني فةيسبوك بةلآم هيَشتا هةر بةردوام دةبم.					
	إستخدامي للفيسبوك ليلاً يؤدى الى إضطرابات في النومي. بةكارهيَناني فةيسبوك بة شةو كيَشةي خةوتنم بؤ دروست دةكات.					

الملحق (٤) أسماء السادة الخبراء لصدق الترجمة حسب القابهم العلمية

ت	اللقب	الاسم	الاختصاص	مكان عمل
١	أ .م. د	د.إسماعيل محمد فهمي	اللغة الإنكليزية	قسم اللغة الإنكليزية – كلية اللغات – جامعة صلاح الدين/ اربيل
٢	م . د	د. كمال محمد أومر	اللغة الكوردية	قسم اللغة الكوردية – كلية التربية -جامعة صلاح الدين / اربيل.
٣	م . د	د.دلوفان سيف الدين	اللغة الإنكليزية	قسم اللغة اللغة الإنكليزية- كلية التربية-جامعة صلاح الدين/اربيل
٤	م . د	د. مزدة حسن محمد	اللغة العربية	قسم اللغة العربية – كلية التربية جامعة صلاح الدين / اربيل

الملحق (٥) أسماء السادة المحكمين و الخبراء لصدق البرنامج حسب المرتبة العلمية و الحروف الابجدية

ت	اللقب العلمي	الاسم الثلاثي	القسم و الكلية و الجامعة
١	أ . د	يوسف حمة صالح مصطفى	علم النفس – الاداب – جامعة صلاح الدين –اربيل
٢	أ . م. د	افراح ياسين محمد	العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية – جامعة صلاح الدين –اربيل
٣	أ . م. د	بخشان جمال برزنجي	العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية – جامعة صلاح الدين –اربيل
٤	أ . م. د	فارس كمال عمر نظمي	علم النفس – الاداب – جامعة صلاح الدين –اربيل
٥	م. د	سيروان عبدالله جياوك	علم النفس – الاداب – جامعة صلاح الدين –اربيل

کاریگەری بەرنامەی رێنمایی دەروونی بۆ چارەسەرکردنی ئالودەبوون لەسەر فەیسبوک لە لای قوتابیانی قۆناغی ئامادەیی لە ناوەندی شاری هەولێر

پوختەی

ئامانجی ئەم توێژینەوەیە بریتییە لە ئامادەکردنی پێوەریک بۆ پێوانەکردنی ئالودەبوون لەسەر فەیسبوک وبنیادنانی بەرنامەیەکی رێنمایی دەروونی بۆ چارەسەرکردنی ئالودەبوون لەسەر فەیسبوک و جێ بەجێ کردنی.

وە بە مەبەستی هێنانەدی ئامانجەکانی توێژینەوە رێبازی ئەزموونگەری بەکارهاتووە. بەجۆرێک کە سامپلی سەرەکی توێژینەوەکە بریتی بوو لە (٥٨٥) قوتابی بەکارهێنەری فەیسبوک، (١٢) قوتابی ئالودەبوو لەسەر فەیسبوک هەڵبژێردران بۆ هەریەک لە گروپی کۆنترۆل کراوو گروپی ئەزموونگەری بەرێگای مەبەستدار بەشێوەیەک کە لەگەڵ ئامانجی توێژینەوەکە بگونجێت.

بەمەبەستی کۆکردنەوەی ئەو زانیاریانەی کەپەیوەندی بەبابەتەکەوە هەیە ، هەردوو توێژەر پشتیان بەستووە بە پێوەری ئەندریاسن (Andreassen 2012) بۆ پەرەپێدانی پێوەری ئالودەبوون لەسەر فەیسبوک. ئەم پێوەرە لە (١٨) بڕگە پێکهاتووە کە دابەشبووە بەسەر (٦) بواری سەرەکی، (١٦) بڕگە لەپێوەری ناوبراور وەرگیراون. وەتوێژەران بیرۆکەی هەردوو بواری پەککەوتنی کۆمەڵایەتی و بەکارهێنانی مەترسیدار، وە (٦) بڕگەیان وەرگرت لە رێبەری دەستنیشانکردن و ئاماری نەخۆشیە دەروونیەکان-چاپی پێنجەم (DSM 5). وە لە هەریەک توێژینەوەکانی تیکە (Teke 2011) و ئەرنەت (ارنوگ ٢٠٠٧)، (٤) بڕگەی تر وەرگیرا. بەم شێوەیە کۆی بڕگەکانی پێوەرەکە بوو بە (٣٠) بڕگە لە (٨) بواردا. بۆ دڵنیابوون لە راستگۆیی رووکەشی پێوەرەکە خرا بەردەستی چەند پسپۆرێک، وەهەروەها توێژەران هەستان بە دەرهێنانی راستگۆیی بنیادنان لەرێگای هەژمارکردنی هێزی جیاکەرەوە بۆ بڕگەکان وە بەرێگای دۆزینەوەی پەیوەندی بڕگە بە نمرەی گشتی پێوەر. وە توێژەران هەستاونە بە دەرهێنانی جێگیری بەرێگەی دووبارە تاقیکردنەوە.

بەرنامەیەکی رێنمایی دەروونی بنیادنرا کە ئامانجی چارەسەرکردنی ئالودەبوونە لەسەر فەیسبوک و خرا بەردەستی چەند پسپۆرێک بۆ دڵنیابوون لە راستگۆیی. بەرنامەکە چەند ستراتیجیەتێک لەخۆدەگرێت کە بەشێوەی رێنمایی بەکۆمەڵ جێ بەجێ دەکرێت. توێژەران پشتیان بەستووە بە تیۆری رینمایی دەروونی واقعی (ولیام گلاسەر) بۆ بنیادنانی بەرنامەکە. وە بەرنامەکە پێکدێت لە (١٢) دانیشتن، (٢) دانیشتن لە هەر هەفتەیەک بەجۆرێک کە کاتی هە دانیشتنێک کەمتر نەبیت لە (٦٠) خوولەک.

توێژەران گەیشتنە چەند ئەنجامێک گرنگترینیان:

١. رێژەی ئالودەبوون لەسەر فەیسبوک دەگاتە قوتابیەک بۆ هەر (١٠) قوتابی بەکارهێنەری فەیسبوک.

٢. بوونی جیاوازی ئاماری لە نێوان پلەی نمرەکانی هەردوو تاقیکردنەوەی بەرایی و دوایی لە لای تاکەکانی گروپی کۆنترۆل کراو لەسەر پێوەی ئالودەبوون بە فەیسبوک.

٣. بوونی جیاوازی ئاماری لە نێوان پلەی نمرەکانی هەردوو تاقیکردنەوەی بەرایی و دوایی لە لای تاکەکانی گروپی ئەزموونگەری لەسەر پێوەی ئالودەبوون بە فەیسبوک.

٤.بوونی جیاوازی ئاماری لە نێوان پلەی نمرەکانی تاکەکانی هەردوو گروپی کۆنترۆل کراوو ئەزمونگەری لە تاقیکردنەوەی دوایی لەسەر پێوەی ئالودەبوون بە فەیسبوک.

The Impact of a Counseling Program to Treat Fcebook Addiction In Preparatory Students In Centr of Erbil

Abstract

This research aims to preparing a psychometrically scale to measure Facebook addiction, constructing and applying a counseling program to treat Facebook addiction.

to achieve the research goals Researcher has been used Th experimental method Th experimental method The basic sample contained (585) Facebook user students. (12) Facebook addict students have been chosen intentionally for each experimental group and control group.

About the research tools The researcher depended on the Andreassen scale developed (Andreassen 2012) of fuce book addiction The scale contains (18) items, in six elements of addiction (subscales). (16) items have been used in this research. The researcher also depended on The Diagnostic and Statistical Manual for Mental Disorders fifth edition (DSM 5) for another (6) items and two subscales which are social impairment and risky use. In addition, the researcher also took (4) items from study of (Teke 2011) and another (4) items from (Arnot 2007). Thus, the total items of the scale became (30) items in (8) subscales.

Face validity has been done by presenting the scale to experts in. Construct validity has been done by calculating the discriminative power of the items and the relation between each item and the total score of the scale. Test-retest reliability outcome was (0,91) and Cronbach's alpha result was (0,89).

A counseling program has been constructed to treat Facebook addiction So it presented to experts to confirm it. The program contained many strategies that applied by group Counseling. The researcher adopted the theory of reality Counseling by William Glasser. The program included (12) sessions, (2) sessions per week. The duration of each session is (60) minutes minimum.

The following are some of the research results:

1. The average of Facebook addiction in prepar atory Students is (1:10) among Facebook user students.
2. There is a significant difference between the rank of both pre and post test scores of control group on Facebook addiction scale.
3. There is a significant difference between the rank of both pre and post test scores of experimental group on Facebook addiction scale.

There is a significant difference between the rank of both post test scores of both experimental group and control group on Facebook addiction scale.

تأثير منهاج إرشادي نفسي مقترح لتحسين أداء بعض المهارات الهجومية للاعبي كرة اليد الشباب

(PP. 97-112)

م.م محمد محمود محمد أ.د. حامد سليمان حمد الدليمي
كلية التربية الرياضية / جامعة الانبار
Moh189005@gmail.com

تاريخ الاستلام: ٢٣ /٠٩/ ٢٠١٤
تاريخ القبول: ٣٠ /١٠/ ٢٠١٤

ملخص

يهدف البحث إلى : إعداد منهاج ارشادي نفسي مقترح . والتعرف على تأثير المنهاج الإرشادي على اداء بعض المهارات الهجومية (التمرير، الطبطبة ، التصويب) لدى لاعبي الشباب بكرة اليد لنادي الفتوة الرياضي .

وللتحقق من هدفا البحث تم استخدام المنهج التجريبي لمعرفة تأثير المنهاج الإرشادي في تحسين أداء بعض المهارات الهجومية بكرة اليد. وتكونت عينة البحث من (١٦) لاعباً قسموا الى مجموعتين ضابطة وتجريبية ثم قام الباحثان بتطبيق المنهاج الإرشادي على افراد المجموعة التجريبية بواقع (١٢) جلسة . واستخدم الباحثان أداة للبحث هي : اختبار (دقة التمرير، واختبار الطبطبة بين الشواخص، واختبار قوة التصويب) بعد حصولها على أعلى أهمية نسبية من قبل السادة الخبراء والمختصين بلعبة كرة اليد .ولتحقيق هدفا البحث وفرضية البحث تم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الحقيبة الإحصائية البرنامج (SPSS) ، وتم التوصل إلى فاعلية المنهاج الإرشادي النفسي في تحسين أداء بعض المهارات الهجومية للاعبي كرة اليد الشباب. وفي ضوء استنتاجات البحث أوصى الباحثان باستخدام المنهاج الإرشادي المقترح في تسهيل خطة عمل الباحثين والمدربين مستقبلا لبناء مناهج مشابهة خاصة من المناهج التي تعنى بالإعداد النفسي لجميع الفئات العمرية للرياضيين.

الكلمات المفتاحية : المنهاج الارشادي – المهارات الهجومية.

١- التعريف بالبحث

١ -١ مقدمة البحث وأهميته

الارشاد النفسي هو أحد فروع علم النفس التطبيقي وقد تطور هذا النوع من البحوث تطوراً سريعاً في الفترة الاخيرة ووضعت له عدة نظريات عديدة احتوت في مضمونها على مجالات مختلفة لخدمة الانسان وحركته وتطوره منذ نعومة اضفاره حتى مرحلة الهرم والشيخوخة مرورا بمراحل الشباب والعمل والأسرة والمؤسسة ومن هذه المؤسسات المؤسسة الرياضية بمختلف العابها الرياضية الفردية والزوجية والألعاب الجماعية . إن التطور الذي شمل المجال الرياضي كان أحد أسبابه الرئيسية هو الاهتمام بعلم النفس الرياضي بشكل عام وتطبيقاته الميدانية في مجال الإرشاد الجمعي بشكل خاص ، وهذا ما أكده (Zgang Ling, Wang bin) بأن علم النفس الرياضي له دوراً مهماً في إعداد استشاريين نفسيين ودراسة التطور المستقبلي لهؤلاء الاستشاريين لرفع كفاءتهم (Zgang ling, Wang, bin 2010,470-473)، وذلك لأهمية دورهم في دعم الأنشطة الرياضية المختلفة من خلال تقديم الخدمات للرياضيين كافة التي غايتها النهائية الوصول إلى أفضل أداء ممكن في المهارات الأساسية الهجومية خلال المنافسة الرياضية ضمن القدرات والاستعدادات المختلفة للرياضي . إذ يعد الارشاد النفسي الرياضي تلك العملية الواعية المتواصلة خلال المراحل المختلفة لحياة اللاعب والتي يتم التركيز فيها على تطوير الاداء وتنمية الجوانب الشخصية للاعب والمدرب وجميع المشاركين للعملية التدريبية والعمل على تحقيق الذات والصحة النفسية (شمعون واسماعيل،٢٠٠٢ ، ١٧) . وكرة اليد هي أحد الالعاب الجماعية التي تحتاج في تدريباتها إلى الاهتمام في رفع السلوك الجمعي للرياضيين ، وهذا هو سر تطور اللعبة باستمرار من كافة جوانبها وأساليبها في الاعداد البدني والنفسي المؤثر في مستوى اللاعبين فضلا عن الاعداد المهاري والخططي ويظهر تأثير ذلك من خلال الأداء الدقيق للمهارات الأساسية الهجومية في أجواء اللعب خلال المنافسة الرياضية ويتمثل ذلك في المهارات الهجومية كالتمرير والاستلام والطبطبة والتصويب والخداع وغيرها من المهارات الفردية أو المركبة .

١-٢ مشكلة البحث

إن اهم المشكلات التي تعاني منها الفرق الرياضية في الالعاب الجماعية بشكل عام وفرق كرة اليد بشكل خاص ومن خلال خبرة الباحثان الميدانية في مجال لعبة كرة اليد وجدا ان هناك ضعف في الاداء لدى اللاعبين ، والسبب في ذلك هو عدم الاهتمام بالجوانب الارشادية النفسية التي تعد العصب الذي يربط بين الجوانب البدنية والمهارية والخططية للاعبين. من هنا رأى الباحثان ان مشكلة بحثه تتلخص بضعف اعتماد مدربي فرق كرة اليد في العراق على هذه الجوانب الارشادية بالاضافة الى إهمال وجود الاخصائي النفسي في الفريق الرياضي الذي يتولى مهمة تطوير العلاقة بين اللاعبين مما يؤدي الى تحسين أداء بعض المهارات الهجومية بكرة اليد وعليه يمكن إعداد منهاج ارشادي يتزامن تطبيقه مع مراحل الاعداد الخاص والمنافسات في بطولة الدوري ومعرفة أثره على بعض المهارات الاساسية الهجومية للاعبي كرة اليد الشباب .

١-٣ أهداف البحث :

١-٣-١ إعداد منهاج ارشادي نفسي مقترح .

١-٣-٢ التعرف على تأثير المنهاج الإرشادي على اداء بعض المهارات الهجومية (التمرير ، الطبطبة ، التصويب) لدى لاعبي الشباب بكرة اليد لنادي الفتوة الرياضي .

١-٤ فرض البحث :

١- هناك تأثير للمنهاج الإرشادي النفسي في تحسين اداء بعض المهارات الهجومية (التمرير ، الطبطبة ، التصويب) لدى لاعبي الشباب بكرة اليد.

١-٥ مجالات البحث :

١-٥-١ المجال البشري : لاعبي نادي الفتوة الرياضي بكرة اليد فئة الشباب في مدينة الموصل

١-٥-٢ المجال الزماني : ٢٧ / ٨ / ٢٠١٣ - ٥ / ١٠ / ٢٠١٣

١-٥-٣ المجال المكاني : قاعة نادي الفتوة الرياضي في الموصل .

١-٦ تحديد المصطلحات :

١-٦-١ المنهاج الارشادي النفسي :

عرفه حسن (٢٠٠٢) : خطة عمل تضم مجموعة من الانشطة والاجراءات المعتمدة على الاسس العملية المخططة لها بغية مساعدة الافراد الذين يعانون من مشكلات سلوكية واجتماعية والعمل على اكسابهم السلوك المرغوب لتحقيق النمو الاجتماعي السليم لهم .(الدراجي ، ٢٠٠٢، ١٩)

أما التعريف الاجرائي للبرنامج الارشادي فهو، مجموعة من الاجراءات والانشطة الارشادية تمثل مجموعة من المحاضرات والمناقشات والادوار يقوم بها المرشد لتحصين لاعبي الشباب بكرة اليد من بعض الانماط السلوكية غير المقبولة ، ويشمل جلسات ارشادية جمعية ولعب الادوار.

٢- الإطار النظري

٢-١ الإطار النظري

٢-١-١ مفهوم الإرشاد النفسي : الإرشاد النفسي يعتبر احد فروع علم النفس التطبيقي حيث يحتل موقعا مهما ومساحة كبيرة في علم النفس ، متمثلا في علم النفس الإرشادي ، والذي يهدف الى تحقيق سعادة الإنسان وتطوره ، والإرشاد النفسي يعتبر من الخدمات الأساسية التي تقدم للأفراد في الوقت الحاضر وذلك لمساعدتهم على فهم انفسهم وادراك المشكلات التي يعانون منها والاستفادة من قدراتهم وتنميتها بما يؤدي الى تحقيق اهدافهم المطلوبة . ويعد الإرشاد النفسي عملية إنسانية تستهدف تحقيق سعادة الفرد ومساعدته على التخلص مما لديه من مشكلات ، وتحقيق أفضل مستوى ممكن من الصحة النفسية . (الخالدي ، ٢٠٠٢ ، ٤٢) ، ويؤكد (زهران ٢٠٠٣) إن عملية الإرشاد النفسي هي عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه ، لكي يصل إلى تحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا واسريا . (زهران ، ٢٠٠٣ ، ٢٥٥) ، ويضيف (حامد ٢٠٠٥) بأنه عملية واعية مستمرة بناءة ومخططة ، تهدف الى مساعدة الفرد وتشجيعه لني يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا، ويفهم خبراته ، ويحدد مشكلاته وحاجاته ، ويعرف الفرص المتاحة له ، وان يحدد اختياراته ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته بنفسه ، فضلا عن التعليم والتدريب الخاص الذي يحصل عليه عن طريق المرشدين والمربين والوالدين ، في مراكز التوجيه والإرشاد وفي المدارس وفي الأسرة ، لكي يصل إلى تحديد وتحقيق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا واسريا . (زهران ، ٢٠٠٥ ، ١٢)

٢-١-٢ التوجيه والإرشاد النفسي للرياضيين : يعد الإرشاد النفسي للرياضيين ميدانا مهما من ميادين علم النفس الرياضي فيما لو تم تطبيقه بالشكل الصحيح واعطاؤه الاهتمام الكافي في عملية الاعداد للرياضيين لأنه قادر على التدخل في تطوير كثير من الجوانب مثل تعزيز الاداء ومهارات التدخل في الازمة كالتأمل ومهارات الاتصال وادارة الضغوط ووضع الاهداف وغيرها كما ان (هذا النوع من التوجيه لا ينتظر حدوث الازمة ثم يبحث عن العلاج ولكن يتوقع المشكلات في مرحلة مبكرة ويتعامل معها قبل ان تصل الى النقطة التي تتطلب التدخل) (الوتار ، ٢٠٠٨ ، ٣٠).

ويرى الباحثان أن من واجبات الاندية والمؤسسات الرياضية أن تهتم بتوفير اختصاصيين في العلوم النفسية والإرشادية لغرض الاهتمام باللاعبين سواء كانوا ناشئة أو شباب لغرض توجيههم وإرشادهم لزرع الثقة في نفوسهم وتقديرهم لذواتهم والتفاعل الاجتماعي مع زملائهم من خلال ايجاد برامج ترفيهية و ترويحية لغرض تحسين الحالة النفسية لدى اللاعبين .

٢-١-٣ المنهاج الإرشادي : يعد المنهاج الإرشادي النفسي عنصرا مهما وجوهريا في العملية التربوية ومن الوسائل الضرورية في خلق جماعة يسودها جو الالفة والمحبة والاحترام فضلا عن قدرتها في مساعدة الجماعة الإرشادية على التخلص مما يواجهها من ازمات ومشكلات في جوانب الحياة التي اعدت لها تلك المناهج الإرشادية . إن المنهاج الإرشادي "هو مجموعة من الانشطة المخطط لها يسودها جو من الاحترام والثناء تستهدف مساعدة المسترشدين على التعامل مع مشكلاتهم وقدرتهم على اتخاذ القرارات المناسبة وايجاد الحلول اللازمة وتنمية قدراتهم ومهاراتهم وتقدير اتجاهاتهم " (شعبان ، ٢٠٠٤ ، ١٩) ، وان المنهاج الإرشادي يجب ان يكون مخططا في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فرديا وجماعيا لجميع من تضمهم المؤسسة لمساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل داخل المؤسسة وخارجها . (الاميري ، ٢٠٠٢ ، ٣٠) ، ويؤكد (حسين ،٢٠٠٤) بان المنهاج الإرشادي " هو مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة تستند في أساسها إلى نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي وتتضمن

مجموعة من المعلومات والمهارات والأنشطة المختلفة والتي تقدم للأفراد خلال فترة زمنية محددة بهدف مساعدتهم في تعديل سلوكياتهم وإكسابهم سلوكيات ومهارات جديدة تساعدهم في التغلب على المشكلات التي يعانون منها في معترك الحياة . (حسين ، ٢٠٠٤ ، ٢٨٣) ، وعرفه (shaw , 1977) بأنه حلقة من العناصر المعبرة عن نشاطات مترابطة مع بعضها البعض تبدأ بأهداف عامة وخاصة ومجموعة عمليات تنتهي باستراتيجيات تقوم لما تحققه من أهداف. (show 1977,395,) ، وهذا ما أكده (الامام وآخرون) بان للمناهج الإرشادية الناجحة أهداف عامة وخاصة، فالأهداف العامة هي تحقيق أهداف الإرشاد التربوي بجانبه كافة وهذه الأهداف هي تحقيق الذات وتحقيق الصحة النفسية وتحسين العملية التربوية . (الامام ، ١٩٩١ ،٢٤٩)

٢-١-٤ المهارات الأساسية بكرة اليد :إن للمهارات الأساسية في كرة اليد أهمية بالغة لأنه من خلالها يتم تنفيذ خطط اللعب وبالتالي تحقيق الأهداف ، لذا تعد المهارات الأساسية هي الدعامة القوية التي تبنى عليها اللعبة كما توصف بأنها الحجر الأساس . ومن هنا يمكن تعريف المهارات الأساسية في لعبة كرة اليد على انها " مجموعة الحركات الهادفة والاقتصادية التي يؤديها اللاعب بشكل قانوني في المواقف المتعددة التي تتطلبها لعبة كرة اليد وذلك للوصول إلى أحسن النتائج .(الخيلاني ، ٢٠٠٢ ، ٩)

فقد صنفت المهارات الأساسية إلى مهارات هجومية ومهارات دفاعية .

٢-١-٤-١ المهارات الهجومية في كرة اليد :

وهي المهارات التي يؤديها اللاعب عندما يكون مستحوذاً على الكرة أو في لحظة استلامه لها ، والتي من أهمها :

١- مهارة تمرير الكرة ٢- مهارة طبطبة الكرة ٣- مهارة التصويب

١- مهارة تمرير الكرة : إن مهارة التمرير أو (المناولة) من المهارات الأساسية والمهمة في لعبة كرة اليد وهي اداة العمل الهجومي الجماعي الفرقي ، إذ أن الهدف من التمرير هو نقل الكرة الى المكان المناسب بدقة وسرعة وبالتالي استغلالها كأقصر طريق للوصول إلى هدف الخصم ، وأن الفريق الجيد هو الذي ينقل الكرة بسرعة بين لاعبيه ، ومن حيث أن هذه المهارة لا تقل في الاهمية عن مهارات الاستلام ، إذ أن المناولة الجيدة واستلام الكرة هما من المهام الاساسية في لعبة كرة اليد في الحفاظ والاستحواذ على الكرة وتبقى الكرة تحت سيطرة الفريق المهاجم (البدراني ، ٢٠١٣ ، ٥٢) . "وأن اللعب الحديث بكرة اليد يتطلب من اللاعب الدقة المتناهية في تمريراته ، فضلاً عن سرعتها وذلك لتامين وصول الكرة الى المكان الصحيح قبل أن تكون فرصة للقطع من المنافس ، لذا فان التمريرات القصيرة وخصوصاً السريعة والدقيقة ضرورية جداً في اللعب الحديث ، وهنا يجب أن لا ننسى أهمية التمريرات الطويلة وفعاليتها في الوصول غلى هدف المنافس وخاصة إذا ما استخدمت في الوقت المناسب ".(الخياط والحيالي ، ٢٠٠١ ، ٢٨)

٢- طبطبة الكرة : " تعد الطبطبة من المهارات المهمة في لعبة كرة اليد إذا أحسن استغلالها ومن الممكن أن يكون العكس إذا لم تستخدم في مكانها ، إذ أن مهارة الطبطبة هي عملية انتقال اللاعب من مكان إلى مكان آخر في الملعب ، وعليه فان هذه العملية تحتاج إلى سرعة انتقال ، وكذلك تحتاج إلى الرشاقة لكي يقوم اللاعب بالتخلص من المدافعين ، وكذلك تحتاج إلى التوافق العضلي العصبي ، بين الذراع والعين عند إداء هذه المهارة (البدراني ، ٢٠١٣ ، ٥٣) . ويتم طبطبة الكرة باستمرار بيد واحدة ، مع احتمال تغيير اليد اليسرى باليد اليمنى بما يتفق وقواعد اللعبة ، وبمجرد لمس الكرة بيد واحدة أو اليدين فانه من الضروري عدم مرور اكثر من ثلاث ثوان أو الخطو اكثر من ثلاث خطوات . (الخياط والحيالي ، ٢٠٠١ ، ٣٩)

٣- مهارة التصويب : وهي من المهارات الأساس المهمة التي تحسم الموقف في المباريات بين الفوز والخسارة ، وهي الحركة النهائية لكافة الجهود المهارية والخططية التي استخدمت لوصول اللاعب إلى وضع التصويب فان فشل في إحراز هدف فان جميع الجهود تذهب سدى فضلاً عن فقدان الفريق للكرة وتحوله من الهجوم إلى الدفاع (الشمري ، ٢٠١٠ ، ٦٧-٦٨) . وعند تحليل مهارة التصويب نلاحظ بأنها تحتاج إلى عدد من عناصر اللياقة البدنية مثل القوة والسرعة والدقة وكذلك إلى القوة المميزة بالسرعة ومطاولة القوة ، فعملية التصويب تحتاج من اللاعب أن يستخدم قوة الرجلين والذراعين والجذع ، إذ تساعد قوة عضلات الرجلين اللاعب في أثناء القفز كما تتطلب عملية رمي الكرة نحو الهدف إلى قوة عضلات الكتف والذراعين ومشاركة المجاميع العضلية الكبيرة للجذع ، كما أن اللاعب يحتاج إلى القوة بصورة عامة فضلاً عن حاجته إلى أوجه القوة الأخرى مثل القوة المميزة بالسرعة ومطاولة القوة العضلية التي تساعد على أداء المهارات طوال مدة المباراة وخاصة مهارة التصويب من المسافات البعيدة ، ولعنصر الدقة دور مهم في مهارة التصويب فعندما يكون اللاعب قريباً من المرمى وتكون زاوية التصويب ضيقة فانه يعتمد على عنصر الدقة لتوجيه الكرة إلى الزاوية أو المنطقة الحرجة بالنسبة لحارس المرمى مما يزيد من صعوبة صدها وبالتالي يساعد في نجاح عملية التصويب ، وكذلك فان السرعة في التصويب إلى المرمى تساعد في نجاحه وتربك حارس المرمى مما يجعله غير قادر على التوقع الحركي لمسار الكرة .(البدراني ، ٢٠١٣ ، ٥٢-٥٣)

٣- منهج البحث وإجراءاته الميدانية

٣-١ منهج البحث

استخدم الباحثان المنهج التجريبي وذلك لملائمته وطبيعة البحث ، إذ يعد المنهج التجريبي أقرب مناهج البحوث لحل المشكلات فهو " محاولة لضبط كل العوامل الأساسية المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة في التجربة ماعدا عاملاً

واحداً يتحكم فيه الباحثان ويغيره على نحو معين بقصد تحديد وقياس تأثيره على المتغير أو المتغيرات التابعة ". (الشوك والكبيسي ، ٢٠٠٤ ، ٥٨)

٣-٢ مجتمع البحث وعينته :

اشتمل مجتمع البحث على لاعبي نادي الفتوة الرياضي بكرة اليد فئة الشباب في مدينة الموصل للموسم الرياضي (٢٠١٢ – ٢٠١٣) والبالغ عددهم (٣٠) لاعباً ، وقد تم استخدام مجتمع البحث لتطبيق متغير البحث (عدد من المهارات الهجومية بكرة اليد) لأغراض الاستبيان المفتوح والتجربة الاستطلاعية والثبات وبواقع (١٥) لاعباً كعينة استبيان مفتوح و(٤) لاعبين كعينة تجربة استطلاعية و(٨) لاعبين كعينة ثبات ، وتم استبعاد لاعبان اثنان لتركهم التدريب ، في حين بلغت عينة البحث (١٦) لاعباً من مجتمع البحث إذ تم تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين ضابطة وأخرى تجريبية بطريقة متساوية الأعداد وتم توزيع اللاعبين بصورة عشوائية وبنظام القرعة وبواقع (٨) لاعبين لكل مجموعة والجدول (١) يبين ذلك

جدول (١) يبين مجتمع البحث وعينته والتطبيق النهائي والنسبة المئوية لأفراد مجتمع البحث

ت	العينة	عدد اللاعبين	النسبة المئوية
١	العينة الاستطلاعية	٤	١٣,٣٣
٢	عينة الثبات	٨	٢٦,٦٧
٣	العينة الضابطة	٨	٢٦,٦٧
٤	العينة التجريبية	٨	٢٦,٦٧
٥	المستبعدون	٢	٦,٦٦

٣-٢-١ التجانس في مجموعتي البحث :

تم استخدام معامل الاختلاف لإيجاد التجانس لأفراد عينة البحث بالمتغيرات التي قد تؤثر على المتغير المستقل ، وهي التحصيل الدراسي والعمر التدريبي والعمر الزمني ، إذ تم حساب العمر الزمني والعمر التدريبي بالأشهر في حين تم حساب التحصيل الدراسي بالدرجة حيث تم إعطاء اللاعبين الذين هم في المرحلة الدراسية المتوسطة درجة واحدة، ودرجتين للذين هم في الدراسة الإعدادية وثلاث درجات للذين هم في المرحلة الجامعية والمعاهد، إذ سبق وان استخدم هذا التصنيف في دراسة (سليمان ، ٢٠٠١) و(البجاري ، ٢٠٠٥) و (الوتار، ٢٠٠٨) و(السعيد ،٢٠٠٩) و (الناهي ، ٢٠١١) و (البدراني ، ٢٠١٣) ، والجدول (٢) يبين تفاصيل ذلك .

جدول (٢) التجانس في متغيرات التحصيل الدراسي والعمر التدريبي والعمر الزمني للمجموعتين الضابطة والتجريبية

المتغيرات	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية		
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف
التحصيل الدراسي	١,٧٥٠	٠,٤٦٢	%٢٦,٤٠	١,٨٧٥	٠,٣٥٣	%١٨,٨٢
العمر التدريبي	٢٣,٧٥١	١,٦٩٣	%٧,١٢٨	٢٣,٣٣٠	١,٧٢٩	%٧,٤١١
العمر الزمني	٢١٦,٩١٥	٢,٢٤٠	%١,٠٣٢	٢١٦,٨٧٣	١,٧٢٦	%٠,٧٩٥

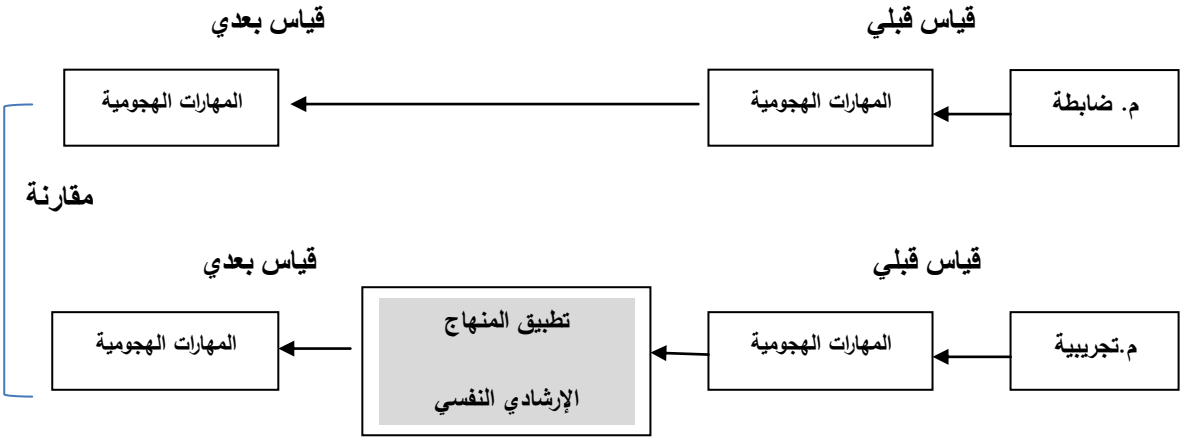
من خلال الجدول (٢) يتضح بأن قيم معامل الاختلاف للمجموعة الضابطة لكل من متغيرات (التحصيل الدراسي ، العمر التدريبي ، العمر الزمني) كانت على التوالي (٢٦,٤٠ ، ٧,١٢٨ ، ١,٠٣٢) ، بينما كانت قيم معامل الاختلاف للمجموعة التجريبية لنفس المتغيرات كانت على التوالي (١٨,٨٢ ، ٧,٤١١ ، ٠,٧٩٥) ، وبما أن قيمهم كانت أقل من نسبة (٣٠ %) فذلك يدل على أن أفراد المجموعتين متجانسون في هذه المتغيرات .(التكريتي ، ١٩٩٩ ، ١٦١)

التصميم التجريبي

ينبغي على الباحثان اختيار التصميم التجريبي الملائم لاختبار صحة النتائج المستنبطة من الفروض ويتوقف اختيار التصميم التجريبي على طبيعة الدراسة والشروط أو الظروف التي تجرى فيها .(عبدالحفيظ وباهي ، ٢٠٠٠ ، ١١٢)

لذا اعتمد الباحثان تصميم المجموعتين المتكافئتين (الضابطة والتجريبية) ذات الاختبارين القبلي والبعدي ، لمعرفة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع من خلال مقارنة النتائج للاختبارين البعديين للمجموعتين الضابطة والتجريبية (Best, W.B.and J.V. Khan, 2006, 177)، إذ يتم تطبيق المتغير المستقل (المنهاج الارشادي النفسي) على المجموعة التجريبية في حين تترك المجموعة الضابطة لتأخذ مناهجها الاعتيادية السابقة بدون المنهاج الارشادي. وكما موضح في الشكل (١)

شكل (١) التصميم التجريبي للبحث



تحديد متغيرات البحث وسلامة تصميمه التجريبي

حددت متغيرات البحث كما يأتي :

أ- المتغير المستقل (المنهاج الإرشادي النفسي) : وهو المتغير الذي يريد الباحثان قياس مدى تأثيره في الظاهرة المدروسة .

ب- المتغير التابع (مدى تحسين أداء بعض المهارات الهجومية بكرة اليد): وهو عبارة عن نتائج تأثير المتغير المستقل في الظاهرة المدروسة. (عليان ، ٢٠١٠ ، ٧٥)

ج- المتغيرات غير التجريبية (الدخيلة) : وهي المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة التجربة لذا يجب تحديدها من خلال إجراءات السلامة الداخلية والخارجية إذ يعد ضبط هذه المتغيرات مهم جداً لتتوفر درجة مقبولة من صدق التصميم . (عودة وملكاوي ، ١٩٨٧ ، ١١٩)

وقد تم التحقق من السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي وكما يأتي :

أولاً : السلامة الداخلية :

تتحقق السلامة الداخلية عندما يتأكد الباحثان من أنه يتمكن من السيطرة على المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع لكي يعزو الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية إلى المتغير المستقل وليس الى متغيرات أو عوامل دخيلة كانت قد أثرت قبل إدخال المتغير المستقل أو في اثنائه (ملحم ، ٢٠١٠ ، ٤٢٤) . لذا قام الباحثان بضبط المتغيرات الآتية :

١- **ظروف التجربة والعوامل المصاحبة لها** : لم تتعرض عينة البحث خلال مدة التجربة لأي حادث يمكن أن يؤثر سلباً على التجربة .

٢- **العوامل المرتبطة بالنضج** : ويقصد بالنضج العوامل الفسيولوجية والتشريحية والتي تحدث للإنسان في مدة زمنية معينة (عثمان ،١٩٨٧، ١٢٦) ، وضبط هذا العامل من خلال تنفيذ المنهاج للمدة الزمنية نفسها لأفراد عينة البحث كافة فضلا عن تعرض أفراد العينة جميعهم إلى عمليات نمو واحدة.

٣- **أدوات القياس :** تمت السيطرة على هذا العامل باستخدام أدوات قياس موحدة لجميع الأفراد من خلال تكرار ظروف التجربة نفسها وأسلوب موحد لجميع الأفراد .

٤- **الفروق في اختيار اللاعبين :** تم ضبط هذا المتغير من خلال تحديد ظروف التجربة وتحقيق التكافؤ بين أفراد العينة بعدد من المتغيرات وهي (التحصيل الدراسي ، العمر الزمني ، العمر التدريبي) هذا فضلاً عن التكافؤ في وبعض المهارات الهجومية بكرة اليد .

٥- **الاندثار التجريبي (التاركون للتجربة) :** تمت السيطرة على هذا المتغير من خلال عدم تأشير أية حالة تخلف لأي فرد من أفراد عينة البحث عن التجربة والذي أدى بدوره إلى ضبط المتغيرات الدخيلة وضبطها ضمن إجراءات السلامة الداخلية .

ثانياً : السلامة الخارجية : تتحقق السلامة الخارجية للتصميم عندما يتمكن الباحثان من تعميم نتائج بحثه خارج نطاق عينة البحث وفي مواقف تجريبية مماثلة .(عودة وملكاوي ، ١٩٨٧ ، ١٧٢)

وهناك عوامل تؤثر على السلامة الخارجية منها :

١- **تفاعل اختيار المتغير المستقل (التجريبي) مع تجربة البحث :**

في تجربة البحث الحالي ليس لهذا التفاعل تأثير وذلك لاختيار عينة البحث وتوزيعها عشوائياً وتم تحقيق التكافؤ بينهما وتم اعتماد مجتمع البحث من خلال الموقف التجريبي الذي تم تصميمه ، وفي ضوء ذلك تم التحقق من هذا المتغير .

٢- **تفاعل المواقف التجريبية :**

قد تؤثر مجموع الإجراءات التجريبية في مشاعر الأفراد واتجاهاتهم فالتجارب السابقة قد تؤثر إيجاباً أو سلباً على نتائج التجارب اللاحقة . (ملحم ، ٢٠١٠ ، ٤٢٦)

وتمت السيطرة على هذا العامل بسير المنهاج الإرشادي النفسي بشكل اعتيادي ، فضلاً عما تقدم قام الباحثان بضبط عدد من العوامل الآتية :

١- مكان أداء التجربة : طبق المنهاج الإرشادي النفسي في القاعة الرياضية لنادي الفتوة الرياضي في مدينة الموصل .

٢- زمن أداء التجربة : حيث كان الزمن المحدد للتجربة واحداً وقدره (٦) أسابيع بدأ في ٢٧ /٨ /٢٠١٣ ، وانتهى في ٥ /١٠ /٢٠١٣ ، وبواقع جلستين أسبوعياً وبزمن قدره (٤٥) دقيقة للجلسة الواحدة .

٣- ادارة الجلسات : تمت إدارة جلسات المنهاج الإرشادي النفسي من قبل الأستاذ الدكتور عكلة سليمان الحوري ، أستاذ علم النفس الرياضي في قسم التربية الرياضية / كلية التربية الاساسية / جامعة الموصل ، وبمساعدة الباحثان وكابتن فريق الشباب بكرة اليد .

٣-٤ أدوات البحث

٣-٤-١ اختبارات المهارات الهجومية بكرة اليد :

٣-٤-١-١ الأسس العلمية للاختبارات :

الصدق الظاهري :

للحصول على الاختبارات الملائمة للمهارات الهجومية بكرة اليد قام الباحثان بالمسح الشامل لعدد من المصادر والدراسات العلمية الخاصة بذلك ومنها (عبدالحميد وحسانين ، ١٩٨٠) و(السامرائي ، ١٩٨٧) و (الوليلي ، ١٩٨٩) و (ابراهيم ، ١٩٩٠) و (الجوادي ، ١٩٩٧) و (الوزان ، ٢٠٠٥) و (البدراني، ٢٠١٣) . وأستخلص الباحثان من ذلك عددا من المهارات الهجومية والاختبارات الملائمة لقياسها موضوع البحث ، والتي تساعده في الوصول الى اهدافه النهائية ، ثم عرضها بشكل استبيان وجه إلى عدد من السادة ذوي الخبرة والاختصاص في لعبة كرة اليد الملحق (١) ، إذ طلب منهم تحديد الأهمية النسبية لكل اختبار ، وكما مبين في الملحق (٢) . وبعد جمع الاستمارات تم تحليلها ، إذ اجمع الخبراء على عدد من الاختبارات المناسبة لقياس المهارات الهجومية ، والتي حصلت على نسبة إتفاق أكثر من (٧٥%) من آراء السادة المتخصصين ، والجدول (٣) يبين ذلك ، إذ يشير (بلوم وآخرون) " إلى أنه على الباحثان الحصول على الموافقة بنسبة (٧٥%) فأكثر من آراء الخبراء " (بلوم وآخرون ، ١٩٨٣ ، ١٢٦) .

جدول (٣) الأهمية النسبية للاختبارات الخاصة بالمهارات الهجومية بكرة اليد بحسب رأي الخبراء والمختصين

المهارات الهجومية	ت	الاختبارات	الاهمية النسبية
تمرير الكرة	١	اختبار التمرير بدقة من الحركة على مربعات متداخلة	٨٧,٤٣ %
	٢	اختبار التمرير بدقة وسرعة	٦٨,٣٥ %
	٣	اختبار المناولة الطويلة	٦٠,١٨ %
	٤	اختبار التوافق وسرعة التمرير على الحائط (٣٠) ثا	٧٤,٤٦ %
	٥	اختبار دقة التمرير على الهدف من مسافة (٢٥) م	٥٢,٩١ %
الطبطبة	١	اختبار الطبطبة في خط مستقيم (١٥) م	٤٤,٤٤ %
	٢	اختبار الطبطبة المستمرة في اتجاه متعرج (٣٠) م	٥٧,١٢ %
	٣	اختبار الطبطبة المستقيمة / المتعرجة	٤٩,٦٦ %
	٤	اختبار الطبطبة المتعرجة مع اختلاف المسافات لمسافة (٣٠) م	٨٤,٨١ %
	٥	اختبار طبطبة الكرة باستمرار بطريقة بارو (ثلاث دورات متتالية)	٥٨,٠٧ %
التصويب	١	اختبار قوة التصويب القريب من الحركة	٩٠,٠٥ %
	٢	اختبار قوة التصويب القريب من الارتكاز	٧٠,٣٣ %
	٣	سرعة ودقة التصويب من مسافة (٧) م	٥٨,٣٤ %
	٤	اختبار قوة التصويب القريب بالقفز للأمام	٥١,٨١ %
	٥	اختبار قوة التصويب القريب بالقفز عاليا	٦١,٥٤ %
	٦	اختبار قوة التصويب البعيد من الحركة على الهدف	٤٥,٦٩ %
	٧	اختبار دقة التصويب من خلف خط (٩) م	٥٧,٢٣ %
	٨	اختبار التصويب على المستطيل المختار من خلف خط (٧)م	٤١,٢٨ %
	٩	اختبار دقة التصويب البعيد من الحركة	٥٤,٠٠ %

وبذلك تم اعتماد الاختبارات الآتية :

١- اختبار التمرير بدقة من الحركة على مربعات متداخلة .

٢- اختبار الطبطبة المتعرجة مع اختلاف المسافات لمسافة (٣٠) م .

٣- اختبار قوة التصويب القريب من الحركة .

ثبات الاختبارات :

استخدم الباحثان طريقة (تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه Test-Retest) ، ولحساب معامل الثبات بهذه الطريقة تم تطبيق اختبارات المهارات الهجومية (تمرير ، دقة التصويب ، الطبطبة) على عينة تكونت من(٨) لاعبين ، ويمثلون عينة

الثبات ، وأعاد الباحثان تطبيق الاختبار بعد (١٤) يوم من التطبيق الأولي ، ولحساب معامل الثبات للعينة نفسها وفي ظروف تشبه إلى حد كبير ظروف إجراء التطبيق الأولي وعليه تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات اللاعبين في التطبيقين إذ بلغ معامل الثبات على التوالي (٠,٨٥ ، ٠,٨٣ ، ٠,٨٦) وهو يعد ثبات عالي .

٣-٥ إجراءات بناء المنهاج الإرشادي :

في بناء المنهاج الإرشادي تم الاعتماد على الإجراءات الآتية :

- الاطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت موضوع الإرشاد النفسي .
- تخطيط المنهاج الإرشادي .

اعتمد الباحثان على خطوات متعددة في تخطيط المنهاج الإرشادي وهي كما يأتي :

٣-٥-١ تحديد الحاجات :

الخطوة الأولى في عملية إعداد المنهاج الإرشادي هي إعداد أسبقيات تتضمن عناوين الجلسات الإرشادية انظر ملحق (٣) معتمدة على الأدبيات والدراسات السابقة وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال التربية وعلم النفس وعلم النفس الرياضي انظر ملحق (٤) ، وبعد مناقشة السادة المتخصصين تم الأخذ بآرائهم وملاحظاتهم ، إذ كانت هناك نسبة اتفاق اكثر من (٨٨ %) على تسلسل الجلسات في حين اتفق الجميع وبنسبة (١٠٠ %) على زمن الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة انظر ملحق (٥) ، وليكون المنهاج الإرشادي بصيغته النهائية انظر ملحق (٦) .

٣-٥-٢ اختيار الأولويات:

بعد جمع الاستبيانات تم تفريغ إجابات الخبراء ووضعها في جدول تكراري إذ رتبت عناوين الجلسات الإرشادية ترتيباً تنازلياً حسب رأي الخبراء في ترتيبها مع الأخذ بنظر الاعتبار ملاحظاتهم حول عناوين بعض الجلسات ومدتها وزمنها .

٣-٥-٣ تحديد الأهداف:

في ضوء المشكلات التي توصل إليها الباحثان قام بتحديد الأهداف العامة والخاصة المراد تحقيقها للمنهاج حيث كان الهدف العام هو :

- مدى قدرتها في تحسين المهارات الهجومية بكرة اليد لدى اللاعبين الشباب .

وأهداف خاصة مشتقة من الهدف العام للمنهاج الإرشادي ، وقد مثلت هذه الأهداف في صورة المواقف المهارية والتعليمية وتعديل السلوكيات وتدعيم الايجابي منها والتي تضم إجراءات نظرية وعملية يقوم بها المرشد بالاشتراك والتعاون مع اللاعبين الشباب عن طريق المناقشة والحوار الجماعي وبشكل تفاعلي لتحقيق هدف المنهاج الإرشادي من خلال أساليب وفنيات متعددة وصولاً إلى تحسين الأداء الرياضي لبعض المهارات الهجومية بكرة اليد لدى أعضاء المجموعة التجريبية .

٣-٥-٤ إيجاد نشاطات وبرامج لتحقيق الأهداف :

و بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ومناقشة عدد من المتخصصين للإفادة من خبراتهم والاستئناس بآرائهم. تم تحديد كيفية تقديم هذه النشاطات واستخدام الأساليب المحددة والجدول الزمني المطلوب لتنفيذ تلك النشاطات (العلي ، ١٩٩٨، ٣٣) . وتم اعتماد الفنيات والأساليب التالية في جلسات المنهاج (المحاضرة ، المناقشة الجماعية ، النمذجة ، الالتزام ، الواجبات المنزلية ، التعزيز الايجابي ، البناء المعرفي ، التغذية الراجعة) كما جاء في الفنيات والأساليب المستخدمة في إعداد المنهاج .

٣-٥-٥ تقويم المنهاج :

ويقصد به الحكم على نتائج المنهاج الإرشادي التي من خلالها تتحدد الفائدة التي يتم الحصول عليها بعد تطبيق المنهاج ، ويرى كثير من المربين أن تقويم أي منهاج يجب أن يكون في ضوء أهداف ذلك المنهاج بحيث تُظهر نتائج التقويم الإجابة عن مدى تحقيق أهداف المنهاج(الدوري ،١٩٩٧، ٨٨). ويتم الحصول على تقويم المنهاج من خلال المقارنة بين درجات الاختبارين القبلي و البعدي لأداء بعض المهارات الهجومية الأساسية بكرة اليد .

٣-٦ التجربة الاستطلاعية:

قام الباحثان بإجراء تجربة استطلاعية بتاريخ ١٠ / ٨ /٢٠١٣ في تطبيق أدوات القياس وبعض جلسات المنهاج الإرشادي باختيار (٤) لاعبين من فئة الشباب في نادي الفتوة الرياضي بكرة اليد ، وقد أفادت التجربة الاستطلاعية للمنهاج الإرشادي في الجوانب الآتية :

١- مدى وضوح أدوات القياس والإجابة حول أي استفسار إن وجد .
٢- الوقوف على خبرة التعامل مع المنهاج الإرشادي للمرة الأولى من قبل الباحثان .
٣- تطبيق بعض الفنيات والأساليب الإرشادية قبل التطبيق النهائي للتجربة الرئيسة.
٤- توزيع الوقت على محاور الجلسة الإرشادية وبيان مدى ملائمتها لها .
٥- التعرف على الجوانب التي تحفز اللاعب على التفاعل في أثناء الجلسة الإرشادية .

٦- تقديم الخبرة للاعبين وتوضيح أساليب التفاعل الايجابي في أثناء الجلسة الإرشادية .
وقد أظهرت نتيجة التجربة الاستطلاعية إلى إمكانية التطبيق النهائي للمنهاج الإرشادي بعد معرفة النواحي الايجابية والسلبية التي مر بها الباحثان في أثناء تنفيذ التجربة الاستطلاعية.

٣-٧ تطبيق المنهاج بصيغته النهائية :

بعد الاطلاع على بعض المصادر والأبحاث التي اهتمت بالمنهج التجريبي من خلال تطبيق المناهج الإرشادية وكذلك الاستفادة من بعض المؤلفات العلمية في مجالات الإرشاد النفسي الرياضي ومنها (راتب ،٢٠٠١) و(شمعون واسماعيل ،٢٠٠٢) و(علاوي ، ٢٠٠٢) و (عبدالحفيظ ،٢٠٠٢) و(الحوري ومعيوف ، ٢٠١٢) والدراسات في مجال الإرشاد النفسي الرياضي ومنها دراسة(سليمان،٢٠٠١) و(عبدلي ،٢٠٠٦) و (الوتار ،٢٠٠٨) و(الشهري ،٢٠٠٨) و (السعيد ،٢٠٠٩) و (الناهي ، ٢٠١١) فقد جرى التأكيد على ما يأتي :
- تطبيق المنهاج بصيغته النهائية على المجموعة التجريبية للبحث في قاعة نادي الفتوة الرياضي .

- توضيح الأهداف وخطة التنفيذ من قبل الباحثان على أفراد عينة البحث .
- نفذت الجلسات الإرشادية حسب الخطة الموضوعة واستغرقت (١٢ جلسة) بواقع جلستين أسبوعياً من يومي السبت والثلاثاء (الساعة ٢ بعد الظهر) ، والمدة الزمنية لكل جلسة (٤٥دقيقة) وقد استغرق تطبيق المنهاج ستة أسابيع ابتداء من يوم الثلاثاء (٢٧ /٨ /٢٠١٣) ولغاية السبت (٥/ ١٠ /٢٠١٣) سعى الباحثان إلى تحقيق أهداف منهاجه من خلال تحقيق الأهداف التالية:
- الكشف عن تحسين أداء بعض المهارات الهجومية بكرة اليد لدى المجموعة التجريبية.
- محاولة تحسين أداء بعض المهارات الهجومية بكرة اليد لدى عينة البحث باستخدام المنهاج الإرشادي.
- تنمية المسؤولية الشخصية والاجتماعية .
- تنمية التفاعل بين أعضاء المجموعة التجريبية وتوفير المناخ النفسي والاجتماعي .

تم إجراء الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية بتاريخ (٢٠ /٨ /٢٠١٣) بعد استكمال الإجراءات العلمية السابقة وتهيئة المستلزمات اللازمة لإنجاح التجربة وبعد تهيئة الظروف كافة لتطبيق المنهاج، تم تطبيق المنهاج الإرشادي النفسي بجميع جلساته والموضحة كنموذج للجلسات في ملحق (٦). والجدول (٤) يبين ذلك.

جدول (٤) محتوى جلسات المنهاج الإرشادي المقترح

الأسابيع	اليوم والتاريخ	محتويات الجلسات
الأول	الثلاثاء ٢٧ /٨ /٢٠١٣	جلسة التعارف وبناء العلاقة الإرشادية
	السبت ٣١ /٨ /٢٠١٣	التوافق النفسي في المجال الرياضي
الثاني	الثلاثاء ٣ /٨ /٢٠١٣	الالتزام التربوي والأخلاقي والفني تجاه الفريق
	السبت ٧ /٩ /٢٠١٣	الإتزان (الضبط الانفعالي)
الثالث	الثلاثاء ١٠ /٩ /٢٠١٣	التفاعل الاجتماعي
	السبت ١٤ /٩ /٢٠١٣	الاستقرار النفسي
الرابع	الثلاثاء ١٧ /٩ /٢٠١٣	التماسك الاجتماعي
	السبت ٢١ /٩ /٢٠١٣	تنمية الثقة بالنفس
الخامس	الثلاثاء ٢٤ /٩ /٢٠١٢	تقدير الذات لدى اللاعبين
	السبت ٢٨ /٩ /٢٠١٣	الانتماء الاجتماعي
السادس	الثلاثاء ١/ ١٠ /٢٠١٣	مهارات اللعبة
	السبت ٥ /١٠ /٢٠١٣	إنهاء العلاقة الإرشادية

٣-٨ الاختبارات البعدية :

قام الباحثان بتاريخ ٨ / ١٠ / ٢٠١٣ يوم الثلاثاء بتطبيق الاختبارات البعدية على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وتحت الظروف نفسها (المكان ، الوقت ، الادوات ، فريق العمل المساعد) التي تم فيها اجراء الاختبار القبلي على مجموعتي البحث في اختبار المهارات الهجومية بكرة اليد .

٣-٩ الوسائل الإحصائية :

استخدم الباحثان الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) لمعالجة البيانات إحصائيا :-

- الوسط الحسابي .
- الانحراف المعياري .
- معامل الارتباط البسيط بيرسون .
- الاهمية النسبية ..
- والاختبار التائي لعينة واحدة .
- والاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

٤- عرض النتائج ومناقشتها:

سيتم عرض النتائج ومناقشتها في ضوء البيانات التي تم الحصول عليها من عينة البحث على وفق أهداف وفرضا البحث وكما يأتي:

٤-١ التعرف على تأثير المنهاج الإرشادي النفسي على تحسين أداء بعض المهارات الهجومية لدى لاعبي الشباب بكرة اليد.

تم التحقق من صحة هذه الفرضية عن طريق النتائج التي توصل إليها الباحثان وكما مبين عرضه للنتائج في جدول (٥) وكالاتي :

جدول (٥) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الهجومية بكرة اليد للمجموعة الضابطة والتجريبية للاختبارات البعدية

المهارات الهجومية	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة (t) المحتسبة	الاحتمالية (Sig)	مستوى الدلالة
	الاختبارات البعدية		الاختبارات البعدية				
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
دقة التمرير	١٩,٦٢٥	١,٣٠٢	٢٤,٦٢٥	٢,٢٦٣	٥,٤١٥	٠,٠٠٠	معنوي
الطبطبة	١٣,١٣٧	٠,٤٨٨	١١,٠٦٢	٠,٤٩٥	٨,٤٣٣	٠,٠٠٠	معنوي
قوة التصويب	١٠,٧٥٠	٠,٨٨٦	١٤,٩٣٧	٠,٩٧٩	٨,٩٦٥	٠,٠٠٠	معنوي

يتبين من الجدول (٥) أن قيمة (t) المحتسبة للمهارات الهجومية هي (٥,٤١٥ ، ٨,٤٣٣ ، ٨,٩٦٥) للمهارات التالية (دقة التمرير ، الطبطبة ، قوة التصويب) على التوالي والاحتمالية (Sig) هي (٠,٠٠٠ ، ٠,٠٠٠ ، ٠,٠٠٠) على التوالي وبما أن قيم الاحتمالية هي أصغر من مستوى الدلالة (٠,٠٥) لهذه المتغيرات فإن هذا يدل على أن هناك فروق ذات دلالة معنوية بين الاختبارات القبلية والبعدية في بعض المهارات الهجومية بكرة اليد ولصالح المجموعة التجريبية . ويعزو الباحثان سبب ذلك الى اهمية البرامج الارشادية في تطوير الاداء المهاري من خلال التأكيد على دور التوجيه والارشاد للرياضيين بشكل عام وللاعب بشكل خاص والحفاظ على تعلم واتقان المهارات الاساسية في سبيل الوصول الى الاداء الافضل في خوض المنافسات الرياضية وهي عملية تربوية ونفسية مهمة من مراحل الاعداد النفسي للرياضي ، وفي هذا الصدد يرى الباحثان ان الاهتمام بالمهارات الاساسية في لعبة كرة اليد من خلال الجلسات الارشادية التي تضمنها المنهاج الارشادي في الدراسة الحالية له الدور الكبير في توجيه اللاعبين على ضرورة الوصول إلى الأداء المثالي في تعلم واتقان المهارات الاساسية وتوجيه اللاعبين على المحافظة في تواصل وحضور الوحدات التدريبية بشكل مستمر والتركيز على مبدأ العلاقات الاجتماعية بين المدرب واللاعبين في تماسك الفريق ومحاولة حل جميع المشكلات التي تواجه اللاعبين ، ويؤكد (حماد ١٩٩٨) في هذا الاتجاه ان اتقان اداء المهارات الاساسية يجعل اللاعب يصل الى تنفيذها بصورة آلية دون تفكير مسبق في جزئيات المهارة (حماد ، ١٩٩٨ ، ٣٨) ، وفي هذا الصدد يشير (مصلح ، ١٩٩٨) ان لكل نشاط رياضي خصوصية في عدد من المهارات الرياضية وهي بمثابة مجموعة من الحركات التي تهدف الى تحقيق الهدف الرئيس وفقاً لقوانين وقواعد اللعبة (مصلح ، ١٩٩٨) . ومن المعلوم ان لعبة كرة اليد من طبيعتها تستند في اسلوب لعبها على التفاعل الجماعي المرتبط بالتنافس ومن خلال المفاهيم التي تتعلق بطبيعة الاداء المهاري ومن خلال التطور الذي وصلت اليه لعبة كرة اليد .إذ يؤكد (الوليلي ، ١٩٨٩) " ان فائدة مهارة المناولة (التمرير) هي الربط بين اللاعب وزملائه المهاجمين بواسطة الكرة " (الوليلي ،١٩٨٩ ، ٣٧) . وذلك لأن لعبة كرة اليد من الالعاب الجماعية التي يتطلب فيها الانسجام والتفاهم ما بين اللاعبين باعتبارهم ضمن الفريق الواحد والذي هدفهم الرئيسي هو التفوق والحصول على الفوز من خلال أداء

مهاري أفضل وتحديداً اتقان التمرير والذي يمكن من خلاله احداث ثغرات في دفاع الخصم والوصول للهدف بشكل افضل . أما المهارة الاساسية الاخرى الطبطبة " فهي من المهارات الهجومية المهمة في لعبة كرة اليد على اعتبار اتقان ادائها يتطلب المحافظة على توافق عصبي عضلي بين جميع اعضاء الجسم (عارف ومحسن ، ١٩٨٩، ١١٣) . وفاعلية المنهاج الارشادي في هذا الاتجاه يؤكد على اعطاء اللاعب الثقة العالية في محاولة استغلال قدراته البدنية والمهارية والتقدم بالكرة والتنقل ضمن مساحات الملعب وبناء هجوم وتكتيك خططي للفريق في المساهمة لتسجيل الاهداف ، إذ يؤكد (حسين ، ١٩٩٨) ان اكتساب القابلية على أداء الخطط الرياضية المبدعة على ما يتمتع به اللاعب من معلومات وفن الاداء الحركي وخبرات اكتسبها اللاعب اثناء عمليات التعلم (حسين ، ١٩٩٨ ، ٧٣٩) . وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه دراسة (الشمري ،٢٠٠١) أن البرنامج الارشادي المعد من قبل الباحثان قد أثر بصورة ايجابية وواضحة في ظهور الفروق المعنوية في اختبارات الأداء لمهارات كرة اليد على المجموعة التجريبية في الاختبارات البعدية وهذا يعطي مؤشر على فعالية البرنامج الارشادي على افراد العينة التجريبية من خلال استخدام الاساليب والفنيات الإرشادية في تخفيف المشاكل النفسية والاجتماعية التي تؤدي إلى الاستقرار النفسي التي تواجه اللاعبين ، و لان هناك ارتباط وثيق بين الإعداد البدني والمهاري والنفسي(الشمري ،٢٠١٠، ٧٣٩) ، وهذا ما أكده (علاوي وآخرون ، ٢٠٠٣) " إن الاعداد البدني يتأسس على الإعداد النفسي ، فهو يساعد في تحسين عناصر اللياقة البدنية ، حيث أن للإعداد البدني هذه الأهمية فإن الإعداد المهاري لا يقل عنه اهمية ، فهو نتاج الإعداد البدني ، فخبرات ومعلومات اللاعب النابعة عن أجهزته الجسمية المختلفة (العمليات العقلية العصبية) فهي أساس استجاباته وسلوكه ، حيث يشترك الاداء المهاري والعمليات العقلية والإنفعالية ، لأن نشاط اللعب عنه كله باعتباره وحدة نفسجسمية متكاملة (علاوي وآخرون ، ٢٠٠٣ ، ٤١) . ويؤكد (الحوري وحنتوش ، ٢٠١٢) على أن الخدمات الإرشادية التي يقدمها الباحثانين من خلال البرنامج الإرشادي النفسي لأعضاء الفريق هي من أجل مساعدة الرياضيين على تطوير مهاراتهم الرياضية واستخدام المهارات التي يمتلكونها بشكل أكثر فاعلية ، لارتباط نمو المهارات الحركية والقدرات البدنية ودوافع التفوق وأعلى تحسن بالأداء بالمظاهر الشخصية جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً .(الحوري وحنتوش ، ٢٠١٢ ، ٣٤١)

٥- الاستنتاجات والتوصيات

٥-١ الاستنتاجات

١- فاعلية المنهاج الإرشادي النفسي في تحسين أداء بعض المهارات الهجومية للمجموعة التجريبية .

٢- تحسن الأداء المهاري من خلال تطبيق المنهاج المقترح لدى أفراد عينة البحث التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة وتحديداً في الحصول على البنى المعرفية المناسبة والقدرة على التحكم بالأفكار وتعديل السلوك نحو أداء أفضل .

٥-٢ التوصيات :

انسجاما مع نتائج البحث يوصي الباحثان بما يلي :

١- استخدام المنهاج الإرشادي المقترح في تسهيل خطة عمل الباحثين والمدربين مستقبلا لبناء مناهج مشابهة خاصة من المناهج التي تعنى بالإعداد النفسي لجميع الفئات العمرية للرياضيين.

٢- ضرورة اهتمام الهيئات الادارية للأندية ومدربي الفرق بالمشكلات التي تواجه اللاعبين وتقديم يد العون لهم من اجل تحقيق الاهداف المطلوبة للحصول على احسن النتائج .

٣- التأكيد على إقامة علاقات متبادلة بين المدربين واللاعبين اساسها الثقة والاحترام المتبادل من اجل تعميق العلاقات الاجتماعية الجيدة للاعبين .

٤- ضرورة اجراء دراسات مشابهة لفئات عمرية اخرى للتعرف على تحسين أداء المهارات الهجومية الاساسية بكرة اليد.

٥-٣ المقترحات :

١- التأكيد على دور المرشد النفسي لمرافقة الفرق الرياضية للعناية ومعالجة المشكلات النفسية التي تواجه الرياضيين بشكل عام ومنهم فئة الشباب.

٢- البحث عن مسببات المشكلات النفسية ومصادرها بما يتلاءم مع البيئة الرياضية للوصول إلى نتائج علمية تأخذ بعين الاعتبار العوامل البيئية والاجتماعية والاقتصادية لدى اللاعب الشاب وحسب خصوصيتها في أثناء التخطيط لبناء المناهج الإرشادية وتحديد أولوياتها العلمية .

المصادر العربية والاجنبية

- ابراهيم ، منير جرجيس ، كرة اليد للجميع ، مطابع دار الشعب ، القاهرة ، ١٩٨٢
- الامام ، مصطفى محمود وآخرون ، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ، ط١ ، دار الحكمة ، جامعة البصرة و ١٩٩١
- الاميري ، احمد علي محمد، فعالية برنامج ارشادي في مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية اطروحة دكتوراه ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٢
- البجاري ، احمد يونس محمود ،أثر اسلوبي إيقاف التفكير ولعب الدور في تنمية القيم الجمالية لدى طلاب المرحلة الإعدادية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٥
- البدراني ، محمود مطر علي، أثر برنامج تدريبي باستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للمزاج في اداء بعض المهارات الهجومية في كرة اليد ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة الموصل ، ٢٠١٣
- التكريتي ، وديع ياسين محمد و العبيدي ، حسن محمد عبد ، التطبيقات الاحصائية واستخدامات الحاسوب في بحوث التربية الرياضية ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، ١٩٩٩
- حسين ، طه عبدالعظيم ، الارشاد النفسي النظرية – التطبيق – التكنولوجيا ، ط١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٤
- حسين ، قاسم حسن، أسس التدريب الرياضي ، ط ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٨
- حماد ، مفتي ابراهيم ، التدريب الرياضي الحديث تخطيط – تطبيق – قيادة ، دار الفكر العربي للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٩٨
- الخالدي ، امل ابراهيم حسون ، اثر برنامج ارشادي في تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات كلية التربية للبنات ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٢
- الخياط ، ضياء و الحيالي ، نوفل محمد ، كرة اليد ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، ٢٠٠١
- الخيكاني ، عامر سعيد جاسم ، سيكولوجية كرة القدم ، ط١ ، دار الضياء للطباعة والتصميم ، النجف ، العراق ، ٢٠٠٨
- الخيلاني ، شروق مهدي كاظم علي، اثر استخدام منهجين تدريبيين المنفرد والمتعدد في تطوير بعض المهارات الاساسية في لعبة كرة اليد ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٢
- الدراجي ، حسن علي ، أثر برنامج إرشادي في تنمية السلوك الاجتماعي المرغوب لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٢
- الدوري ، إقبال حامد ، أثر برنامج إرشادي في زيادة مستوى دافع الإنجاز الدراسي لطالبات المدارس المهنية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، ١٩٩٧ ، ص٨٨ .
- راتب ، أسامة كامل ، الإعداد النفسي للناشئين ، دليل للإرشاد والتوجيه للمدربين – الإداريين – أولياء الأمور ، دار الفكر العربي ، ط١ ، القاهرة ، ٢٠٠١
- راتب ، أسامة كامل ، تدريب المهارات النفسية ، تطبيقات في المجال الرياضي ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠
- راتب ، أسامة كامل ، تدريب المهارات النفسية في المجال الرياضي ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة، مصر ، ٢٠٠٤
- زهران ، حامد عبدالسلام ، التوجيه والارشاد النفسي ، ط٤ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٥ ، ص ١٢
- زهران ، حامد عبدالسلام ، دراسات في الصحة النفسية والارشاد النفسي ، عالم الكتاب ، القاهرة ، ٢٠٠٣
- السعيد ، رافع إدريس ، أثر استخدام التداخل السلوكي المعرفي في إدارة الضغوط النفسية لدى قافزي المظلات ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة الموصل ، ٢٠٠٩
- سليمان ، عباس سليمان ، أثر برنامج إرشاد نفسي لخفض قلق الرياضيين قبل بدء المباريات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠١
- شمعون ، محمد العربي ، التدريب العقلي في المجال الرياضي ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠١
- شمعون ، محمد العربي و اسماعيل ، ماجدة محمد، التوجيه والارشاد النفسي ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، الاردن ، ٢٠٠٢
- الشهري ، عبدالله عواد، فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض سلوك العنف لدى المراهقين دراسة تجريبية ، أطروحة دكتوراه منشورة ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، ٢٠٠٨ .
- الشوك، نوري ابراهيم و الكبيسي ، رافع صالح، دليل البحاث لكتابة الأبحاث في التربية الرياضية ، بغداد، ب. م ، ٢٠٠٤
- الطالب ، نزار مجيد ، مبادئ علم النفس الرياضي ، مطبعة الشعب ، بغداد ، ١٩٧٢ و ص٧٤-٧٥ .
- عارف ، كمال ومحسن ، سعد، كرة اليد ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، ١٩٨٩
- عبدالحفيظ ، اخلاص محمد و باهي، مصطفى حسين، طرائق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية ، ط١ ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٠
- عبدالحميد ، كمال و حسانين، محمد صبحي ،اللياقة البدنية ومكوناتها : الاسس البدنية والاعداد البدني و طرق القياس ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨٠
- عبدلي ، فاتح ، أثر خدمات ومهارات الإرشاد الرياضي للمدرب في تحسين النتائج الرياضية ، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة الجزائر ، معهد التربية البدنية ، سيدي عبدالله ، ٢٠٠٦ .
- عثمان ، محمد عبدالغني، التعلم الحركي والتدريب الرياضي ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الكويت، ١٩٨٧
- علاوي ، محمد حسن ،علم النفس التدريب والمنافسة الرياضية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٢ .
- علاوي ، محمد حسن وآخرون ، الاعداد النفسي في كرة اليد ، ط١ ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، ٢٠٠٣
- العلي ، ماجدة هليل ، بناء برنامج إرشادي أكاديمي لطلبة الصفوف الأولى في كلية العلوم جامعة البصرة (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، الجامعة المستنصرية ، ١٩٩٨

- عليان ، ربحي مصطفى ، غنيم ، عثمان محمد ، أساليب البحث العلمي الأسس النظرية والتطبيق العملي ، ط٤ ، دار الصفا للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠
- عودة ، احمد سليمان و ملكاوي ، فتحي حسن، أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، ط١ ، مكتبة المنار ، الزرقاء ، الأردن، ١٩٨٧
- مصلح ، علي تركي ، محاضرات الدورة التدريبية الدولية ، ص١٩٩٨ .
- ملحم ، سامي محمد ، مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس ، ط٦ ، دار المسيرة والنشر ، ٢٠١٠

- الوتار، ناظم شاكر ، اثر برنامج ارشادي نفسي لإدارة الضغوط النفسية معرفيا لدى لاعبي كرة القدم، مجلة الرافدين للعلوم الرياضية ،المجلد ١٤،العدد٤٩ ، ٢٠٠٨

المصادر الاجنبية

- Best, W.B.and J.V. Khan , Research in Education. (10th Edition).Persian Education Inc. (2006). P177.
- Shaw, M: The Development of counseling program priorities progress and professionalism, the personal Guidance Journal, No 5 , 1977.
- Zgang ling, Wang, bin, Comparative study on competence models of sports psychology consultants, journal international conference on computer, 6, provider IEEE, 2010,p 470-473. www.ivsl. Org.

ملحق (١) أسماء السادة الخبراء لصلاحية الاختبارات الخاصة بالمهارات الهجومية بكرة اليد

الاسم	الاختصاص	العنوان
أ . د عبدالكريم قاسم غزال	قياس وتقويم / كرة يد	كلية التربية الرياضية / جامعة الموصل
أ.م.دنوفل محمد محمود الحيالي	علم التدريب / كرة يد	كلية التربية الرياضية / جامعة الموصل
أ.م.دكنعان محمود	علم التدريب / كرة يد	كلية التربية الرياضية / جامعة الموصل
أ.م.د محمد خليل	بايوميكانيك / كرة يد	كلية التربية الرياضية / جامعة الموصل
أ.م.د سعد باسم جميل	قياس وتقويم / كرة يد	كلية التربية الرياضية / جامعة الموصل

ملحق (٢) اختبارات المهارات الهجومية بكرة اليد

المهارات الهجومية	ت	الاختبارات	الاهمية النسبية (١-٢-٣-٤-٥)
تمرير الكرة	١	اختبار التمرير بدقة من الحركة على مربعات متداخلة	
	٢	اختبار التمرير بدقة وسرعة	
	٣	اختبار دقة المناولة الطويلة	
	٤	اختبار التوافق وسرعة التمرير على الحائط (٣٠) ثا	
	٥	اختبار دقة التمرير على الهدف من مسافة (٢٥) م	
الطبطبة	١	اختبار الطبطبة في خط مستقيم (١٥) م	
	٢	اختبار الطبطبة المستمرة في اتجاه متعرج (٣٠) م	
	٣	اختبار الطبطبة المستقيمة /المتعرجة	
	٤	اختبار الطبطبة المتعرجة مع اختلاف المسافات لمسافة (٣٠) م	
	٥	اختبار طبطبة الكرة باستمرار بطريقة بارو(ثلاث دورات متتالية)	
التصويب	١	اختبار قوة التصويب القريب من الحركة	
	٢	اختبار قوة التصويب القريب من الارتكاز	
	٣	سرعة ودقة التصويب من مسافة (٧) م	
	٤	اختبار قوة التصويب القريب بالقفز للأمام	
	٥	اختبار قوة التصويب القريب بالقفز عاليا	
	٦	اختبار قوة التصويب البعيد من الحركة على الهدف	
	٧	اختبار دقة التصويب من خلف خط (٩) م	
	٨	اختبار التصويب على المستطيل المختار من خلف خط (٧) م	
	٩	اختبار دقة التصويب البعيد من الحركة	

الاختبارات المهارية الهجومية المرشحة للتطبيق والتي حصلت على أعلى أهمية نسبية بحسب آراء الخبراء والمتخصصين

١- اختبار مهارة التمرير (المناولة) :

*** اسم الاختبار:اختبار التمرير بدقة من الحركة على مربعات متداخلة .([1])**

*** هدف الاختبار :قياس دقة التمرير من الحركة .**

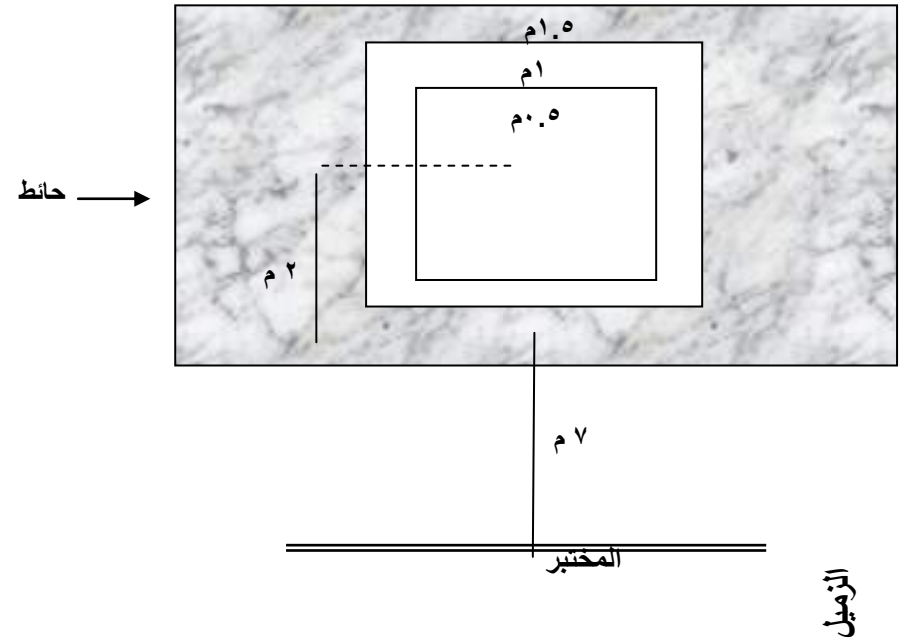
*** الأدوات :** (١٠)كرات يد، جدار أملس قوي مرسوم عليه (٣) مربعات متحدة المركز في نقطة تبعد عن الأرض (٢) متر، المربع الأول طول ضلعه (٥،) متر والثاني طول ضلعه(١) متر، والثالث طول ضلعه (١.٥) متر، زميل يقوم بتسليم الكرة للمختبر

*** طريقة الأداء :** يقف اللاعب على بعد (٧) أمتار عن الحائط، وعند إعطاء إشارة البدء يقوم بالتمرير إلى الحائط بعدما يستلم الكرة من الزميل المساعد الذي يقف بجانبه مادا يده بالكرة، ويأخذ منفذ الاختبار (٣) خطوات إلى أن يصل إلى خط

([1])ضياء قاسم الخياط وعبدالكريم قاسم غزال، كرة اليد ، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، ١٩٨٨ ، ص٣٦١ .

التنفيذ ويقوم بالتمرير إلى المربعات المتداخلة مع استمرار التمرير من الحركة الى ان يكمل تنفيذ (١٠) كرات ، وكما في الشكل ذي الرقم (٦) .

* **التسجيل :** يمنح للمختبر (٣) نقاط للمربع الأول، ونقطتان للمربع الثاني ونقطة واحدة للمربع الثالث وصفر إذا خرجت الكرة خارج المربعات .



٢-اختبار الطبطبة :

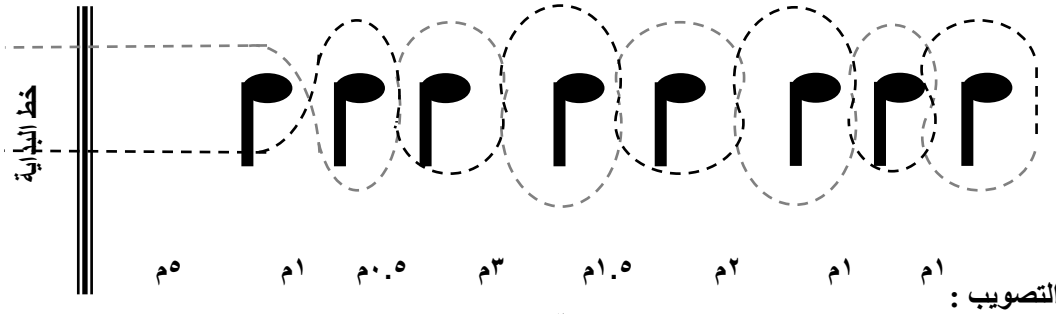
*** اسم الاختبار: اختبار الطبطبة المتعرجة مع اختلاف المسافات لمسافة (٣٠متر) .([1])**

***هدف الاختبار :قياس مستوى مهارة الطبطبة**

*** الأدوات المستخدمة :** (٨) شواخص، ساعة توقيت، كرة يد

*** طريقة الأداء :** تثبيت الشواخص الثمانية على الأرض وفي خط مستقيم بحيث يرسم خط البداية ويبعد عن الشاخص الأول (٥)م، والمسافة بين الشاخص الثاني والأول تكون (١)م، والمسافة بين الشاخص الثالث والثاني (٠.٥م) والمسافة بين الشاخص الرابع والثالث تكون (٣م) والمسافة بين الشاخص الخامس والرابع (١.٥م)، والمسافة بين الشاخص السادس والخامس (٢م)، والمسافة بين الشاخص السابع والسادس تكون (١)م، والمسافة بين الشاخص الثامن والسابع (١م)، كما في الشكل ذي الرقم (٤).

*** التسجيل :** يحسب الزمن المسجل ذهاباً وإيابا من لحظة البدء حتى تخطى اللاعب خط النهاية.



٣ -اختبار التصويب :

*** اسم الاختبار : اختبار قوة التصويب القريب من الحركة .([2])**

***هدف الاختبار :قياس قوة التصويب القريب من الحركة**

*** الأدوات المستخدمة :** كرة يد قانونية عدد (٢)، وجدار أملس قوي يرسم عليه مربع طول ضلعه (٣) م، الحافة الخارجية للمربع من الأسفل تبعد (١) م عن الأرض يرسم خط لتنفيذ التصويب على بعد (٧) م في المنطقة المواجهة

([1]) سعد باسم جميل إسماعيل الوزان ، الاتساق لعوامل اللياقة البدنية الخاصة وعوامل بطارية المهارات الأساسية للناشئين بكرة اليد ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة الموصل ، ٢٠٠٥، ص١٢١

([2])ضياء قاسم الخياط ، ونوفل محمد محمود الحيالي ، كرة اليد ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل، ٢٠٠١ ، ص٥٢٨-٥٢٩ .

للمربع المرسوم على الجدار وبطول (٥)م، ثم يمد خطان جانبيان بطول (١٥)م من أسفل الجدار المرسوم عليه المربع وتقسم المنطقة بين الخطين إلى أجزاء بخطوط موازية لخط تنفيذ التصويب وبقيمة اختباريه (١) درجة لكل جزء الذي يبعد عن الجزء الآخر مسافة (٥٠)سم، إذ تكون القيمة الاختبارية للأجزاء متناسبة مع بعد الجزء عن المربع المرسوم على الجدار، أي تكون القيمة الاختبارية للجزء الأول درجة واحدة، والثاني درجتين والثالث ثلاث درجات وهكذا.

* **طريقة الأداء :** يقوم المختبر بتصويب كرات عدد (٢) من الحركة وبعد اخذ ثلاث خطوات من خلف خط التنفيذ الذي يبعد (٧) متر عن المربع وتؤخذ أفضل محاولة، كما في الشكل ذي الرقم (٩) .

ملحق (٣) عناوين الجلسات الإرشادية المقترحة للمنهاج الإرشادي

رقم الجلسة	محتوى الجلسات الإرشادية	الوقت	الملاحظات
١	التوافق النفسي	٤٥-٦٠	
٢	التوازن بين قدرات الفرد وطموحه	٤٥-٦٠	
٣	التفاعل الاجتماعي	٤٥-٦٠	
٤	تنمية الثقة بالنفس	٤٥-٦٠	
٥	الدافعية	٤٥-٦٠	
٦	تقدير الذات	٤٥-٦٠	
٧	التفاؤل	٤٥-٦٠	
٨	الإتزان (الضبط الانفعالي)	٤٥-٦٠	
٩	الالتزام التربوي والاخلاقي والفني تجاه الفريق	٤٥-٦٠	
١٠	التوافق الانفعالي	٤٥-٦٠	
١١	تحسين مهارات اللعبة	٤٥-٦٠	
١٢	الانتماء الاجتماعي	٤٥-٦٠	
١٣	الاستقرار النفسي	٤٥-٦٠	
١٤	التماسك الاجتماعي	٤٥-٦٠	

ملحق (٤) أسماء السادة الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والتربية الرياضية

الاسم	الاختصاص	العنوان
أ.د ناظم شاكر يوسف الوتار	علم النفس الرياضي	كلية التربية الرياضية / جامعة الموصل
أ.د ثابت محمد خضير	علم النفس التربوي	كلية التربية الأساسية / جامعة الموصل
أ.د عكلة سليمان الحوري	علم النفس الرياضي	كلية التربية الأساسية / جامعة الموصل
أ.د خشمان حسن علي	علم النفس التربوي	كلية التربية الأساسية / جامعة الموصل
أ.م.د سمير يونس	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة الموصل
أ.م.د زهير يحيى محمد علي	علم النفس الرياضي	كلية التربية الرياضية / جامعة الموصل
أ.م.د احمد يونس البجاري	إرشاد نفسي وتوجيه تربوي	كلية التربية / جامعة الموصل
أ.م.د احمد محمد نوري محمود	علم النفس التربوي	كلية التربية الأساسية / جامعة الموصل
أ.م.د عصام محمد عبد الرضا	علم النفس الرياضي	كلية التربية الرياضية / جامعة الموصل
أ.م. د مؤيد عبد الرزاق الحسو	علم النفس الرياضي	كلية التربية الرياضية / جامعة الموصل
أ.م.د نغم محمود العبيدي	علم النفس الرياضي	كلية التربية الرياضية / جامعة الموصل
أ.م.د ذكرى يوسف الطائي	علم النفس التربوي	كلية التربية الأساسية / جامعة الموصل
م. د علي سليمان حسين	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة الموصل
م.د رافع ادريس عبد الغفور	علم النفس الرياضي	كلية التربية الرياضية / جامعة الموصل
م. عبد الكريم سليم	علم النفس التربوي	معهد الفنون الجميلة للبنين

ملحق (٥) يبين نسبة الاتفاق لآراء السادة المتخصصين حول صلاحية الجلسات الإرشادية وتسلسلها

رقم الجلسة	محتوى الجلسات الإرشادية	الوقت	النسبة المئوية
١	التعريف بالمنهاج وبناء العلاقات الإرشادية	٤٥	
٢	التوافق النفسي في المجال الرياضي	٤٥	%١٠٠
٣	الالتزام التربوي والاخلاقي والفني تجاه الفريق	٤٥	%١٠٠
٤	الإتزان (الضبط الانفعالي)	٤٥	%٨٨
٥	التفاعل الاجتماعي	٤٥	%٨٨
٦	الاستقرار النفسي	٤٥	%٨٨
٧	التماسك الاجتماعي	٤٥	%١٠٠
٨	تنمية الثقة بالنفس	٤٥	%١٠٠
٩	تقدير الذات	٤٥	%١٠٠
١٠	الانتماء الاجتماعي	٤٥	%٨٨
١١	مهارات اللعبة	٤٥	%٨٨
١٢	الجلسة الختامية	٤٥	

ملحق (٦) عرض نموذج من محتوى المنهاج الإرشادي المقترح لتحسين بعض المهارات الهجومية للاعبي كرة اليد الشباب

الجلسة الثالثة/ الالتزام التربوي والأخلاقي والفني تجاه الفريق

الوقت : ٤٥ دقيقة

الإجراءات التربوية والتنظيمية

- الترحيب بأفراد المجموعة وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد المحدد للجلسة
- مناقشتهم حول الواجب المنزلي والصعوبات التي واجهتهم في أثناء تنفيذه وتذليل تلك الصعوبات في الجلسات القادمة

اهداف الجلسة

- توضيح أهمية الالتزام التربوي والأخلاقي والفني تجاه الفريق
- ان يتمكن المسترشد من ادراج خطورة عدم الالتزام التربوي والأخلاقي والفني تجاه الفريق
- تعريف أعضاء المجموعة بنماذج حقيقية عن فائدة الالتزام التربوي والأخلاقي والفني تجاه الفريق
- تنمية سلوك الالتزام التربوي والأخلاقي والفني تجاه الفريق

الفنيات المستخدمة

المحاضرة ، المناقشة الجماعية ، التعزيز ، التغذية الراجعة ، تقويم السلوك التربوي والأخلاقي والفني ، الضبط الذاتي ، الواجبات المنزلية ،

محتوى الجلسة وإجراءاتها

١- الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على اهتمامهم بالحضور والانتظام والتزامهم وحرصهم على الاستفادة من البرنامج .

٢- مراجعة الواجب المنزلي وتقديم التعزيز والتغذية الراجعة لتحقيق الفائدة .

٣- تقويم أعضاء المجموعة لسلوكهم التربوي والأخلاقي والفني الفعلي خلال ممارسة اللعبة في الفترة السابقة .

٤- مناقشة تعليمات الملاك التدريبي والإداري ورئيس الفريق وعلى أساس التنظيم الهرمي للفريق .

٥- مساعدة أعضاء المجموعة على نسيان التجارب المؤلمة السابقة وتلبية الحاجات الآنية للفريق والتنازل عن الحقوق الشخصية لصالح الفريق .

٦- التشجيع على روح العمل الجماعي الذي يوصل الفريق إلى حقيقة ملموسة هي (إن في الاتحاد قوة ، وان الاستعراض الفردي للاعب يضيع جهد المجموعة ، إلا في بعض الحالات عندما يمتلك اللاعب مهارات خاصة توصل الفريق الى الفوز) من خلال فنية واسلوب التعزيز (التدعيم) .

٧- حث أعضاء المجموعة الإرشادية على الالتزام تجاه الفريق وان الدفاع عن سمعة الفريق هي من صميم الواجبات التربوية والأخلاقية للاعب .

٨- التدريب على مهارة الضبط الذاتي التي تعد عملية نفسية تنظم شخصية اللاعب وتكسبه مزيدا من الأفكار والانفعالات التي تخدم التزامه تجاه الفريق من خلال (أ) تعريف اللاعبين بمسؤوليتهم عن الأحداث في حياتهم وعن النتائج التي يحصلون عليها.(ب) وأن الأحداث والنتائج تعتبر نتيجة منطقية للأعمال التي يقومون بها. (ج) اشعار اللاعبين بالتمكن والكفاية والقدرة على التحكم بحيث يقبلون المسؤولية عن الأحداث سواء كانت سلبية أو ايجابية في حياتهم العملية والرياضية وعالمهم الخاص بهم .

٩- إعادة ابرز النقاط في الجلسة وتحديد موعد الجلسة القادمة وتقديم الشكر.

الواجب المنزلي : عدد أهم الجوانب التربوية والأخلاقية والفنية التي تستطيع إظهارها مستقبلا ضمن إطار القانون والعرف الرياضي.

The Effect of A Suggested Guided Approach in Improving Some of the Attack Skills in Handball Young Players

Abstract

The Objectives of the research: preparation a suggested psychological guided approach. And Identifying the effect of the guided approach in the performing level some attack skills of the young players of handball in Alfutwa Sport Club.The researcher used the experimental method to know the effect of the guided approach in improving some of the attack skills of handball.

The sample consists of 16 players divided into two groups; controlling and experimental, then the researcher applied the guided approach to the experimental group about 12 sessions. The researcher used a scale contains tests such as the accuracy of the passing, batting and pointing after earning relative importance by the experts and specialists of handball game.

To achieve the goals, the data treated statistically and the researcher used statistic means in (SPSS).

Findings:

- The validity of the suggested approach in improving the performing level of some of the attack skills of the handball players.

Recommendations:Using the suggested guided approach in facilitating the plan of researchers and coachers in future to build similar methods concerning the psychological preparation for all ages sport individuals.

"کارتێکردنی پەیڕەوی ڕێنمایی دەروونی پێشنیار کراو بۆ چاککردنی و جێبەجێ کردنی هەندێک کارامەیی هێرش بردنی یاریزانانی تۆپی دەستی لاوان"

پوختە

ئامانجی توێژینەوە بۆ : ئامادەکردنی پەیڕەوی فێرکاری دەروونی پێشنیار کراو و ناسینی لەسەر کارتێکردنی پەیڕەوی ڕێنمایی بۆ هەندێک کارامەی هێرش بردن (ناردنی تۆپ ، لەزەوی دانی تۆپ ، لێدانی تۆپ) لەلای یاریزانی لاوی تۆپی دەستی (یانەی فتوەی وەرزشی) .

بۆ بەرجەستەکردنی ئامانجەکانی توێژینەوە : بەرنامەی ئەزموونی بەکارهات بۆ زانینی هۆکاری پەیڕەوی ڕێنماییفێرکاری لەچاککردنی بەجیگەیاندنی هەندێک کارامەی هێرش بردن لەتۆپی دەست ، نموونەی توێژینەوە لە (١٦) یاریزان پێک هاتبوو دابەش بوون بەسەر دوو کۆمەڵە (ڕیکخەر و ئەزموونی) لەدوایی دا توێژەرەکان هەڵسان بە کارپێکردنی پەیڕەوی ڕێپێشاندانی لەسەر تاکەکانی کۆمەڵەی ئەزموونی بەماوەی (١٢) دانیشتن . توێژەرەوەکان کەل و پەلی توێژینەوەکەیان بەکار هێنا کە بریتی بوو لە . تاقیکردنەوەی (وردی ناردنی تۆپ ، و تاقیکردنەوەی لەزەوی دانی تۆپ لەنێوان بەربەست ، تاقیکردنەوەی هێزی لێدانی تۆپ بۆ گۆل) لەدوای دەستکەوتنی بەرزترین بایەخی ڕێژەیی لەلایەن بەڕێزان شارەزایان و تایبەتمەندان بەیاری تۆپی دەست و بۆ بەئامانج گەیاندنی توێژینەوە . وادانانی توێژینەوە چارەسەری داتاکانی ئاماری کرا بە بەکارهێنانی (جانتای ئاماری بەرنامەی) (SPSS) و گەیشتن بە کارلێکردنی پەیڕەوی ڕێنمایی دەروونی لە چاککردن و جێ بەجێ کردنی کارتێکردنی پەیڕەوی ڕێنمایی بۆ هەندێک کارامەی هێرش بردن بۆ یاریزانی تۆپی دەستی لاوان . لەسەر ڕۆشنایی بۆ دەرکەوتنی توێژینەوە ، توێژەرەکان رایانسپاردن بە بەکارهێنان و پەیڕەو کردنی ڕێنمایی پێشنیار کراو بۆ ئاسانکردنی پلانی کاری توێژەرەکان و فێرکاراکان لە دوا ڕۆژدا بۆ بینا کردنی پەیڕەوی لەوجۆرە تایبەت لە پەیڕەو کە واتای ئامادەکاری دەروونی بۆ هەموو دەستە تەمەنیەکانی وەرزشوانان .

دور التفكير الريادي في تحقيق الميزة التنافسية

دراسة ميدانية لآراء عينة من المديرين شركة كورك للاتصالات في محافظة أربيل

(PP. 113-130)

ادريس احمد حسن
أربيل-كوردستان العراق
idresahmad@yahoo.com

تاريخ الاستلام: ٢٣ /٢٠١٤/٠٩
تاريخ القبول: ٣٠ /٢٠١٤/١٠

ملخص

تؤدي المنظمات الريادية دورا بارزا ومهما في الحياة الاقتصادية في العالم وجه العموم وفي إقليم كردستان على وجه الخصوص، ما تشهده اليوم من تطورات وتغيرات متعددة أثرت في أداء كثير من منظمات الأعمال، وكيفية الاستفادة من التفكير الريادي من أجل كسب رضا الزبائن وزيادة الربحية والحصة السوقية .لذا جاءت هذه الدراسة لتطوير التفكير الريادي والتي تساهم في تحقيق الميزة التنافسية، وتحسين الأداء لشركات الاتصالات في إقليم كردستان، وللتأكد من الملخص ذلك فقد تم وضع نموذج من أجل اختبار العلاقات بين متغيرات الدراسة المستقلة والتابعة، والمتغير المستقل المتمثل بالتفكير الريادي والمكون من (المخاطرة، المبادأة، الابداع، التفرد) اما بالنسبة للمتغير التابع فقد تمثل بالميزة التنافسية والذي يتكون من (الكلفة، الجودة، المرونة). وقد تم جمع البيانات المتعلقة بالدراسة الحالية من خلال التطبيق على شركة كورك للاتصالات في أربيل باستخدام الاستبانة ، حيث تكونت عينة الدراسة من(٦٠) من مديرين الشركة وكان عدد الاستبانات المستلمة (٥٠) استبانة، وقد تم تحليل البيانات باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية (التوزيعات التكرارية(Frequency) والنسب المئوية والأوساط الحسابية (Mean) الانحرافات المعيارية (The Standard Deviation) ومعامل الاختلاف (C-V) واستخرجت النتائج باستخدام البرنامج الحاسوبي(SPSS pct v.18) وخلصت الدراسة إلى أهم النتائج والتوصيات التالية:

- **أهم النتائج:**

١. اظهرت نتائج البحث اهتمام شركة كورك للاتصالات بالتفكير الريادي والذي بدوره يحقق الميزة التنافسية.
٢. توجد علاقات ذات دلالة إحصائية بين تطبيق عناصر التفكير الريادي (المخاطرة، المبادأة، الابداع، التفرد) وتحقيق الميزة التنافسية لشركة كورك للاتصالات.
٣. توجد علاقات تأثير بين التغيرات التي تحصل في التفكير الريادي وتحقيق الميزة التنافسية لشركات الاتصالات.

- **أهم التوصيات:**

١. يوصي الباحث أن تبادر شركات الاتصالات إلى الاستفادة من تطبيق النموذج المقترح لما له من فائدة في تحسين الأعمال لديها.
٢. اجراء بحث على علاقة الابداع المستدامة في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة.
٣. يوصي الباحث تطبيق الدراسة على قطاعات اقتصادية اخرى كالبنوك والتأمين والصناعة والخدمات والتعليم والزراعة.

الكلمات الدالة: (التفكير الريادي، الإبداع، التفرد، أخذ المخاطرة، المبادأة، الميزة التنافسية)

المقدمة

١ـ الإطار العام للبحث

١ـ١ مشكلة البحث

يعد التفكير الريادي من أهم المجالات الذي يمكن من خلاله أن تتميز المنظمات الأهلية كي تتمكن من القيام بدورها المهم في خدمة المجتمع. ويسعى هذه البحث إلى قياس مستوى التفكير الريادي لدى قادة شركة كورك للاتصالات، مما يؤدي إلى زيادة قدرة الشركة على المنافسة من خلال الابداع وتحسين الجودة، وتقديم خدمات مميزة عن غيرها من الشركات ا لأخرى. حيث يمكن إدراك المشكلة من خلال الإجابة على عدد من التساؤلات التالية:

أ. مدى اهتمام شركة الاتصالات كورك بالتفكير الريادي في تحقيق الميزة التنافسية؟
ب. مدى علاقة التفكير الريادي في تحقيق الميزة التنافسية لشركة الاتصالات كورك؟
ج. هل يوجد تأثير لتفكير الريادي في الميزة التنافسية لشركة الاتصالات كورك؟

١ـ٢ أهمية البحث

تتضح اهمية البحث في إطار التعامل مع مفهومي التفكير الريادي والميزة التنافسية بمنظور يجسد دور التفكير الريادي في تحقيق الميزة التنافسية، اذ يمثل هذا الدور بحد ذاته إضافة متواضعة جديرة بالاهتمام، خاصة ان المنظمات تعيش الآن في أحضان بيئة معقدة تسيطر عليها عدة عوامل كأنظمة المعلومات المتطورة والتنافسية الشديدة، وكذلك تنبع أهمية البحث من:

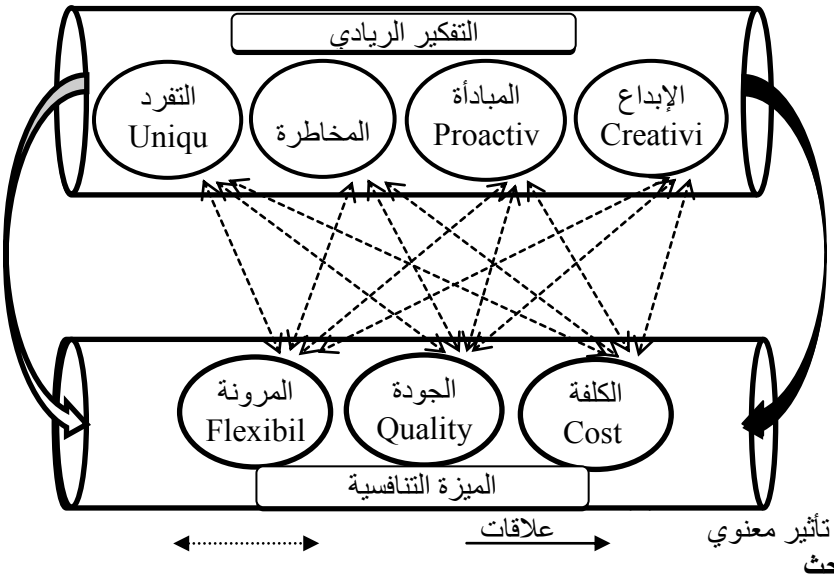
١. أهمية الخصائص الريادية للمدراء في شركة كورك للاتصالات.
٢. يساند التفكير الريادي شركة كورك للاتصالات في تحقيق الميزة التنافسية.
٣. تقديم خدمات أوسع للزبائن وبأقل كلفة ممكنة
٤. تحقيق الابداع في الخدمات المقدمة للزبائن.

٣-١ أهداف البحث

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. قياس مستوى التفكير الريادي لدى مدراء شركة كورك في محافظة اربيل من وجهه نظر مديرين ومسؤول الشركة.
٢. التعرف على تأثير التفكير الريادي في بعض الممارسات الإدارية فيها: مفهوم الريادة والمنظمات الريادية والخصائص والمهارات التي يجب أن يتمتع بها المدراء في هذه الشركة.
٣. التعرف على العوامل الشخصية والتنظيمية التي تتأثر وتؤثر في مستوى التفكير الريادي في شركة كورك للاتصالات في محافظة أربيل.
٤. إبراز دور التفكير الريادي في تعزيز الميزة التنافسية لشركة كورك للاتصالات في محافظة أربيل.

٤-١ نموذج البحث



٥-١ فرضيات البحث

انطلاقا من التساؤلات التي أُثيرت في مشكلة البحث، لاسيما التي أثيرت حول العلاقة بين متغيرات البحث بنوعيها الارتباط والأثر يمكن تحديد فرضياته بالآتي:

أ. توجد علاقة معنوية بين التفكير الريادي والميزة التنافسية، وتنبثق عنها الفرضيات الفرعية الآتية:

- توجد علاقة معنوية بين المخاطرة والميزة التنافسية.
- توجد علاقة معنوية بين المبادأة والميزة التنافسية.
- توجد علاقة معنوية بين الابداع والميزة التنافسية.
- توجد علاقة معنوية بين التفرد والميزة التنافسية.

ب. يوجد تأثير معنوي لتفكير الريادي في الميزة التنافسية، وتنبثق عنها الفرضيات الفرعية لآتية:

- يوجد تأثير معنوي للأبداع في تحقيق الميزة التنافسية.
- يوجد تأثير معنوي للمبادأة في تحقيق الميزة التنافسية.
- يوجد تأثير معنوي للمخاطرة في تحقيق الميزة التنافسية.
- يوجد تأثير معنوي للتفرد في تحقيق الميزة التنافسية.

ثانياً: منهجية البحث

١. مجتمع وعينة البحث

تمثل مجتمع البحث في شركة كورك للاتصالات في محافظة اربيل، والعينة التي تم توزيع استبانة البحث عليها، تتكون من عينة من المديرين العامين ومساعديهم ومديري الادارات، وقد تم توزيع الاستبانات على (60) مديرا بعد اختبار النموذج المقترح من حيث الصدق والثبات على شركة كورك للاتصالات مجتمع الدراسة، وحسب نسبة تمثيل العينة ليتم تعبئتها من قبل المديرين العامين ومساعديهم ومديري الإدارات، وبعد ذلك ثم مراجعتهم من أجل الحصول على الاستبانات وكان مجموع الاستبانات المعبأة بشكل صحيح (50) استبانة.

٢. أساليب جمع البيانات وتحليلها

تم الحصول على البيانات المتعلقة بالبحث ومتغيراتها باستخدام الطرق التالية :

أ. البيانات الثانوية – تم مراجعة الكتب والمقالات ا لأدبية ذات العلاقة بنموذج البحث، وكذلك شبكة الانترنت، بهدف توضيح المفاهيم الاساسية والابعاد المختلفة لموضوع البحث.

ب. البيانات الأولية: اعتمدت الدراسة في جمع البيانات الأولية على الاستبانة، حيث تم تطوير استبانة خاصة لجمع البيانات الأولية اللازمة للبحث

٣. الاساليب الاحصائية المستخدمة

١. التوزيع التكراري والنسب المئوية للإجابات.
٢. الوسط الحسابي لتحديد مستوى المتغيرات.
٣. الانحراف المعياري لمعرفة التشتت.
٤. معامل الاختلاف لقياس درجة التشتت النسبي لقيم الإجابات عن وسطها الحسابي

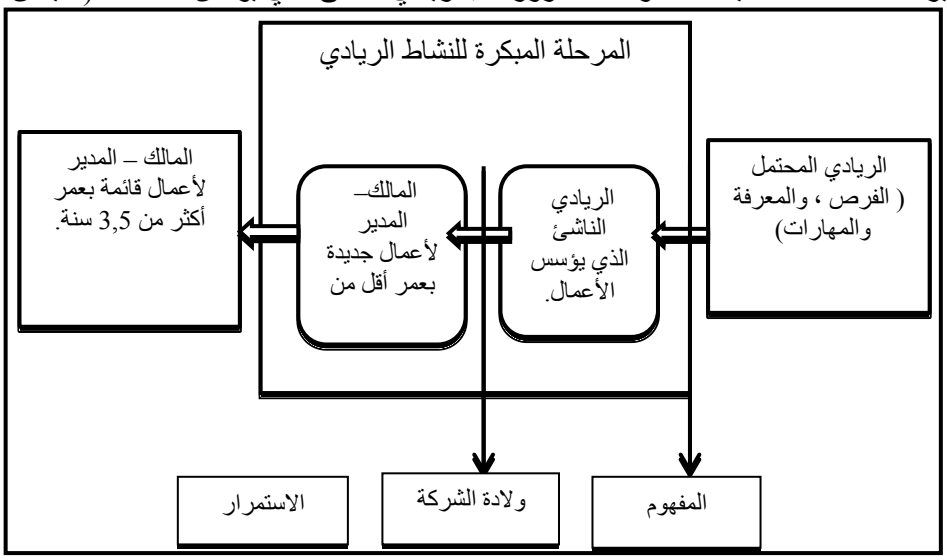
٢- الإطار النظري

أولاً: مفهوم وأهمية التفكير الريادي وأبعاده

١-٢ الريادة

لقد كانت الريادة تعني دائماً الاستحداث وهذا المصطلح انتشر واستخدم على نطاق واسع في عالم الأعمال اليابانية وذلك في العقود الستة الأولى من القرن الماضي، وفي الآونة الأخيرة أصبحت الريادة في مجال الأعمال تعني السبق في ميدان ما مثلاً السبق الروسي في مجال الفضاء كما وتعني أيضا من يدير شيئاً جديداً في ميدانه او يبتكر شيئاً جديداً كلياً يلاقي طلباً ورواجاً. أما الريادة في حقل إدارة الأعمال فإنه اللقب الذي يمنح لمن ينشئ مشروعاً جديداً، او يقدم فعالية مضافة إلى الاقتصاد، وبالمنظار الأوسع فإن الريادة الإدارية تشمل أيضا من يدير الموارد المختلفة لتقديم شيء جديد او ابتكار. (السكارنة، ٢٠٠٧، ٣٣)

ويعرض الشكل (٢) المراحل المختلفة للريادية، بدءً بالمفهوم ثم ولادة المشروع حتى الاستمرار، ومن الريادي المحتمل الى المدير المالك لأعمال جديدة قائمة وناجحة مرورا "بالريادي الناشئ الذي يؤسس الأعمال. (الفيحان، ٢٠١٢، ٦٩)



الشكل (2) المراحل المختلفة للريادة

المصدر: المنصور، كاسر نصر، (٢٠٠٣)، الريادة في الأعمال-واسس إدارة المشروعات الصغيرة، الطبعة الاولى، دار الرضا للنشر، سوريا-دمشق، ص٢١.

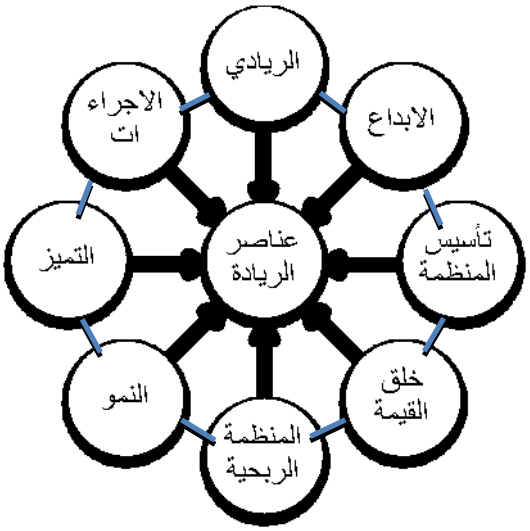
٢-٢ خصائص الريادة: entrepreneurship characteristics

إن مقومات نجاح الفرد وبلوغه حالة الريادة يمكن أن تنبثق من فحوى المصطلحات الأربعة الآتية: الإبداع، المخاطرة، النجاح، النمو.

ومن هنا تأتي أو تشتق خصائص الريادة:

١. إن الريادة تعني النجاح ولها قيم مستقلة وإبداعية لأنها تمتلك القدرة على انتقاء الفرصة المتاحة في السوق التي أغفلها الآخرون أو عجزوا عن إدراكها.
٢. الريادة الناجحة لها القدرة على العبور إلى الشواطئ الثانية دون مشاكل، بل وتعمل على العبور إلى الشواطئ الأخرى دون تردد. " المنصور، ٢٠٠٣، ٢٢"
٣. القدرة على التحكم الذاتي والاعتقاد بأن مصيرهم يحددونه بأنفسهم وبحبون الاستقلالية وإدارة أنفسهم.
٤. يتمتعون بطاقة عمل هائلة ويعملون بجد واجتهاد ومثابرة ورغبة بالتميز والنجاح.
٥. الشعور بحاجة كبيرة لتحقيق انجازات متميزة.
٦. يسعون وراء تحقيق أهداف فيها قدر كبير من التحدي ويستفيدون من التغذية العكسية لأدائهم المتميز.
٧. يتقبلون حالات الغموض ويتحملون المخاطر والمواقف ذات طبيعة لا تأكد عالي.

٨. صبورون ويهتمون بالأفعال أكثر من الأقوال ويركزون على حل المشاكل وعدم تضييع الوقت.
٩. مرونة بالتفكير والعمل واستعداد لقبول حالات الفشل ومن ثم التصحيح وتغيير الخطط باستمرار وديناميكية وعدم الجمود أمام المواقف ذات التحدي. (العامري، الغالبي، ٢٠٠٨، ١٧٤) وبشكل عام فأن الريادة تعني تفاعل العناصر الثمانية الموضحة في الشكل (٣):



الشكل (٣) عناصر الريادة

المصدر: محمد، جيمن بابكر، (٢٠١٢)، دور القيادة الريادية ونظم المعلومات الاستراتيجية في تحقيق النجاح الريادي، رسالة ماجستير، قسم ادارة الاعمال، كلية الادارة والاقتصاد، جامعة صلاح الدين، أربيل، ص١٥.

٢-٣ التفكير الريادي، المفهوم والأهمية:

التفكير الريادي هي توجه فكري صوب البحث عن الفرص بمخاطر مدروسة تولّد منافع تضمن إيجاد واستمرار المشروع. أما بعد ظهور الأنترنت فقط فقد بدأ البعض يرى فرص وأسواق لهذه التكنولوجيا. بالرغم من ذلك حتى لو كان هناك سوق فلنفرض مثلا سوق المشروبات الغازية (الذي أنشأه أنشاء شركة (Coca Cola) لا يوجد ضمان بعدم انضمام لاعب جديد لسوق صناعة المياه الغازية. إذا فالسؤال سيكون: هل يوجد سوق جديد لفكرتك أم لا؟ (الفيحان، ٢٠١٢، ٦٩)

يمثل وجود الرائد المتميز والمبتكر في النظرية الاقتصادية التقليدية (التي تقيم كفاءة الاقتصاد باستخدام بعض النسب بافتراض أن المخرجات متساوية) بعض المشاكل النظرية. ولقد اضافت بحوث Baumol William & لهذه الجزء من النظرية الاقتصادية والذي كرم في عام ٢٠٠٦ في الاجتماع السنوي للرابطة الاقتصادية الأمريكية.

وتعتبر ريادة الأعمال عامل مكملا لثقافة الأعمال في الحياة الأمريكية، وبالتحديد كمحرك ودافع أساسي لخلق فرص عمل جديدة ونمو الاقتصاد القومي.(Haidar, 2012, 285-307)

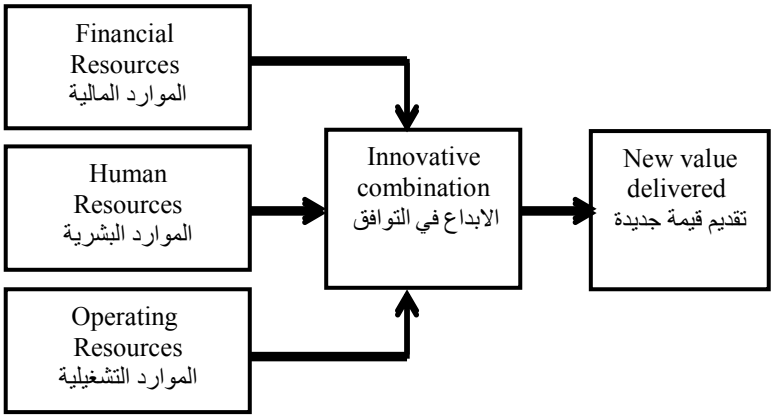
بدأت أكثر من ٥٥٠,٠٠٠ الاعمال الجديدة في عام ٢٠٠٢. إن اقتصاديات الولايات المتحدة والعديد من البلدان الأخرى تعتمد على انشاء مؤسسات جديدة. ريادة الاعمال يخلق فرص عمل ويحفز الابتكار ويوفر الفرص للناس المتنوعة في المجتمع. (Mejia, Balkin, Cardy, 2008, 312)

٢-٤ ابعاد التفكير الريادي

أ. الإبداع (Innovation):

أن ما يتميز به الإبداع والريادة هو أنهما مصطلحان متداخلان مع بعضهما البعض بحيث كل منهما يكمل الآخر ويربط بينهما علاقة تكاملية يساعد كل منهما الآخر في دعم الكيان المنظم وجلب إليها ما يسمى بالجديد أو القيمة المضافة التي هي من أهم خصائص الإبداع والريادة على السواء والتي من خلالها تتميز المنظمات عن بعضها البعض وتحقق المكانة الريادية في تقديم منتجاتها سواءً كان المنتج سلعي أو خدماتي أو معلوماتي. (خصاونة، ٢٠١٠، ١٣٩)

ومن الناحية الاجتماعية فإن الريادي لا يعمل في فراغ حيث يتلقى الدعم من مجموعات مختلفة ويتعامل مع مجموعات عديدة مثل العمال، المستخدمون المزودين، المستهلكين، المجتمع المحلي، والحكومة، وهي المجموعات التي تتوقع المكافأة من نجاح المشروعين الشكل (٤) تأمين قيمة جديدة من خلال الإبداع في توافق الموارد. (النجار، والعلي، ٢٠٠٦، ١٤)



شكل (٤) تأمين قيمة جديدة من خلال الإبداع في توافق الموارد

المصدر: النجار، فايز جمعة صالح، والعلي، عبد الستار محمد، ٢٠٠٦، الريادة وإدارة الأعمال الصغيرة، الطبعة الاولى، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص١٥.

ب. المبادأة (Proactiveness):

وهي المشاركة في مشاكل المستقبل والحاجات والتغيرات، ومدى تقديم منتجات جديدة وتكنولوجية وتقنيات إدارية. أشار (Caruang, Al bert, 2000, P16) هي القدرة على أخذ مخاطرة عالية أكثر من ظروف البيئة المحيطة بالمنظمات وهي تتضمن ثلاثة عناصر أساسية:

١- إقرار ملاحقة أو عدم ملاحقة المنافسين بالإبداع.
٢- المفاضلة بين المحاولات الحقيقية هي النمو والإبداع والتطوير.
٣- محاولة التعاون مع المنافسين من أجل احتوائهم.

وأشار الباحث أيضا إلى أن المبادأة تتكون بتنفيذ الأعمال الريادية، بحيث يكون في أخذ هذه المخاطر المسؤولية عن الفشل وعدم تحقيق النجاحات المتوقعة.

ج. أخذ المخاطرة:

وهي أن يقوم الريادي بأخذ المجازفة في طرح منتجات جديدة بالأسواق اخذا بعين الاعتبار ما يوجد في السوق من مخاطر الغموض وعدم التأكد. تم تعريف اخذ المخاطر في قاموس (Webister, 1998. P 1200) بانه ما يتم اخذه بعين الاعتبار مع إمكانية التعرض للخسارة، وقد تم تصنيف اخذ المخاطرة من قبل من الباحثين كما يلي:

١- (McDaniel, 2000) إن الريادة تعد جزءاً من أخذ المخاطرة
٢- (Palich and Bagby 1995) إن الريادة تتجه إلى امتلاك الأعمال مع أقل قدر من المخاطرة، وبمعنى آخر إن الرياديين لا يتجهون إلى الاعمال مع البداية بأخذ جزء كبير من المخاطرة مثل غير الرياديين ولكن يتم التنبؤ بتمييز وضع الأعمال أكثر إيجابية.
٣- (Busenitz 1999) اثبت أن الرياديين يدرسون الوضع بشكل عام أكثر من غيرهم، وأنهم كثر ثقة في عملية اتخاذ القرارات من المديرين في منظمات الاعمال الكبيرة.

د. التفرد (Uniqueness):

إدخال طرق جديدة سواء كانت تكنولوجية بمنتجات جديدة او طريقة جديدة في تقديم المنتج او الخدمة أو في إدارة التنظيم وهيكلته، وذلك بصورة مختلفة عن الآخرين. وقد تم تعريف التفرد (Uniqueness) في قاموس (Webister, 1998, p1292) بانه فريد من النوع، وبديع ورائع، ووحيد من شاكلته ويكون الأول في المصانع.

إن التفرد يتكون في المنظمات الأعمال من خلال قدرتها على التميز عن غيرها من المنظمات الأخرى المنافسة في نفس قطاع الأعمال، سواء كان ذلك بطبيعة المنتجات أم الخدمات التي تقدمها، وكذلك طبيعة الموارد التي تمتلكها، وهذا يمكنها من تحقيق الميزة التنافسية وتستطيع تحقيق الاستمرارية وتقديم المنتجات الأفضل التي يصعب تقليدها. ولا يمكن استمرار تحقيق الميزة على المدى الطويل الا من خلال الموارد النادرة (المتميزة) (Johnson Scholes, 2006,P155).

ثانياً: مفهوم الميزة التنافسية وأبعادها

يتضمن هذا المحور على الفقرات الآتية:

أ-مفهوم الميزة التنافسية:

تنشأ الميزة التنافسية بمجرد توصل المؤسسة الى اكتشاف طرق جديدة أكثر فعالية من تلك المستعملة من قبل المنافسين، حيث يكون بمقدورها تجسيد هذا الاكتشاف ميدانيا، وبمعنى آخر بمجرد إحداث عملية إبداع بمفهومه الواسع.

أو هي السمة التنافسية المميزة من حيث المهارة أو التقنية أو المورد المتميز الذي يتيح للمنظمة إنتاج قيم ومنافع للعملاء تزيد عما يقدمها لهم المنافسون، ويؤكد تميزها واختلافها عن هؤلاء المنافسين من وجهة نظر العملاء الذين يتقبلون هذا

الاختلاف والتميز، حيث يحقق لهم المزيد من المنافع والقيم التي تتفوق على ما يقدمها لهم المنافسون الآخرون. (هلال، ٢٠١٣، ١٩)

ب-ابعاد الميزة التنافسية

هناك ابعاد كثيرة للميزة التنافسية وسوف نتطرق الى ثلاثة منها نظراً لاهتمام شركات الاتصالات بهذه الابعاد الثلاثة وحرصاً على عدم الاطالة في البحث المقدم

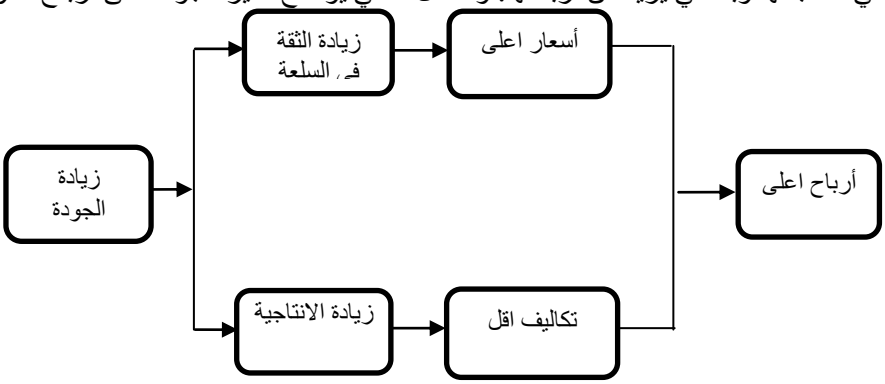
١. **الكلفة:**

تقتضي الهيمنة في مستوى التكاليف وجود استثمارات هائلة من حجوم فعالة في التجهيزات الأكثر حداثة (هجومية)، وتبني سياسة تجارية مثيرة تسمح باكتساب سريع لحصة سوق كبيرة، وتقتضي أيضاً التحسين المستمر في عملية الإنتاج، والبحث الصارم والجاد عن تخفيض التكاليف الذي يسمح به منحني الخبرة. وضبط محكم للتكاليف والنفقات العامة، وتفر الرغبة لتفادي حسابات الزبائن الهامشين، وتخفيض التكاليف في مجالات البحث والتطوير وفي مجال الخدمات وفي مجال قوى البيع وفي ميدان الدعاية. وتطلب وجود نظام توزيع غير مكلف، وتنظيم محكم للمؤسسة. (حيدر،٢٠٠٥، ١٧٨-١٧٩)

٢. **الجودة:**

تعمل العديد من المؤسسات على تحقيق الجودة العالية، لكي تبقى في سوق المنافسة، ولأن الجودة تعني تقليل معدلات التلف أو مطابقة المنتج مع المواصفات المحددة لها في التصميم. لذلك فإن استخدام الجودة كأداة تنافسية، يتوجب على المؤسسات الصناعية أن تنظر إلى الجودة على أنها فرصة إرضاء المستهلك وليس فقط على انها الطريقة التي تعالج بها المشاكل أو تقليل تكاليف العمل.

يعتبر تأثير الجودة العالية للمنتجات على المزايا التنافسية تأثيرا مضاعفا حيث: إن توفير منتجات عالية الجودة يزيد قيمة هذه المنتجات في أعين المستهلكين. وهذا المفهوم المدعم للقيمة يؤدي بدوره إلى السماح للمؤسسة بفرض سعر عالي لمنتجاتها وبالتالي يزيد من أرباحها. والشكل التالي يوضح تأثير الجودة على أرباح المؤسسة.



الشكل رقم (5) تأثير الجودة على أرباح المؤسسة

المصدر: محمد، زبير، (٢٠٠٧)، الملتقى الدولي الرابع حول (المنافسة والاستراتيجيات التنافسية للمؤسسات الصناعية خارج قطاع المحروقات في الدول العربية)، الإبداع التكنولوجي كمدخل لتعزيز تنافسية المؤسسات الصناعية، بجامعة الشلف الجزائر.

٣. **تسليم الموارد:**

تشمل الموارد المالية، المادية، الاجتماعية أو البشرية، التكنولوجية، والعامل التنظيمي الذي يساعد الشركة في خلق القيمة المستهلكين. ويمكن تقسيم موارد الشركة إلى نوعين: موارد ملموسة، وموارد غير ملموسة. (الموارد الملموسة) Tangible resources هي الأشياء المادية مثل الأرض، المباني، المصنع، المعدات، المخزون، الأموال. والموارد (غير الملموسة) Intangible resources هي الكيانات غير المادية التي تخلقها الشركة وموظفها، مثل الاسم التجاري، شهرة الشركة، المعرفة التي اكتسبها الموظفون بالخبرة، الملكية الفكرية للشركة والتي تتضمن براءات الاختراع، حقوق التأليف والنشر. والعلامات التجارية. (شارلزهل، ٢٠٠٨، ١٨٥-١٩٠)

٤. **المرونة:**

يصف (Russell and Taylor,1998,32) المرونة بأنها الأساس لتحقيق الميزة التنافسية للشركة من خلال الاستجابة السريعة للتغيرات التي قد تحدث في تصميم المنتجات وبما يلاءم حاجات الزبائن. والمرونة تعني القدرة على إنتاج مجموعة واسعة من المنتجات وإدخال منتجات جديدة وتعديل المنتجات الموجودة بسرعة فضلاً عن الاستجابة لاحتياجات الزبون. والمرونة بعد من الأبعاد المهمة وتعني قابلية الشركة على تقديم منتجات متنوعة في الوقت المطلوب فضلا عن قدرة الشركة من تطوير المنتجات القائمة وتحسين عملياتها لتقديم منتجات جديدة. ويُبين المرونة تعني قدرة الشركة على تغيير العمليات إلى طرائق أخرى وهذا ربما يعني تغيير أداء العمليات وكذلك تغيير طريقة ووقت أداء العمليات فالزبون يحتاج إلى تغيير العمليات لتوفير أربع متطلبات هي:

- مرونة المنتج: وهي قدرة العمليات على تقديم منتجات جديدة أو معدلة.

- مرونة المزيج: وتعني قدرة العمليات لإنتاج مزيج من المنتجات.
- مرونة الحجم: وتعني قدرة العمليات على التغيير في مستوى الناتج أو في مستوى نشاط الإنتاج لتقديم أحجام مختلفة من المنتجات.
- مرونة التسليم: وتشير إلى قدرة العمليات لتغيير أوقات تسليم المنتجات.

(الطويل، إسماعيل، ٢٠٠٩، 13)

٣- تحليل النتائج واختبار الفرضيات

وصف خصائص أفراد عينة الدراسة:

خصائص السمات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة تضمن سبعة متغيرات فرعية وعلى النحو التالي:

١- الجنس: بلغ عدد الذكور (٤٤) وبنسبة ٨٨% وعدد الإناث (٦) وبنسبة ١٢% من المجموع الكلي البالغ (٥٠) شخص.

٢- التخصص: شكلت أعلى نسبة فئة (مدير إدارة) ما نسبته (٤٥%)، ثم تلتها فئة (مدير موارد بشري) ما نسبته (٣٥%)، وفئة مدير حسابات ما نسبته (١٢%)، وفئة مدير الفنيين ما نسبته (٨%).

٣- مدة الخدمة في الوظيفة الحالية: بلغت الفئة (١-٥) سنوات ما نسبته (20%)، والفئة

٤- (٦-١٠) سنة ما نسبته (29%)، والفئة (١١-١٥) سنة ما نسبته (39%)، والفئة (١٦-٢٠) سنة ما نسبته (١٢%) وهي من المؤشرات التي تدل على ان النسبة الأعلى من أفراد عينة الدراسة يتمتعون بالخبرات الوظيفية طويلة الأمد.

٥- العمر: توزعت أعمار العينة على فئات عمرية ثلاثة ولكن بنسب مختلفة وهي من (٢١-٣٠) سنة ما نسبته (٢٤%) والفئة الثانية (٣١-٤٠) سنة ما نسبته (٥٦%)، والفئة الثالثة (٤١-٥٠) سنة ما نسبته (١٦%) والفئة الرابعة (٥١ سنة فأكثر) سنة ما نسبته (٤%).

٦- مستوى التحصيل الدراسي: شكل حملة البكالوريوس ما نسبته (٦٢%) من عينة الدراسة وبذلك تكون النسبة الأكبر بين مستويات التحصيل العلمي الأخرى، وتلاها في المرتبة الثانية نسبة الحاصلين على شهادة الماجستير بما نسبته (٣٠%) من العينة، كما شكل حمل الدكتوراه ما نسبته (٨%) من العينة.

وصف متغيرات البحث:

أولاً: وصف متغيرات ابعاد التفكير الريادي

يظهر الجدول (١) التوزيعات التكرارية والأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والمعامل الاختلاف والنسب المئوية

١. الابداع

تشير النتائج الواردة في الجدول (١) الى ان إجابات المبحوثين حول هذا البعد ومن خلال مؤشراته (X5-X1) تميل باتجاه الاتفاق وبنسبة مئوية (٤٦.٤٨%)، وبوسط حسابي (٢.٣٢) وهو فوق المستوى المقياسي الذي عكسه الانحراف المعياري (٠.٨٥) مما يدل على حرص إدارة الشركة المبحوثة على تكافئ الأفكار الجديدة والخلاقة وتحويلها الى منتجات وخدمات مفيدة وتغير أسس المنافسة السوق.

٢. التفرد

يظهر الجدول (١) مستوى مرتفعا للتفرد في الشركة المبحوثة لان من خلال مؤشراته (X10-X6)، درجة انسجام الإجابات كانت عالية وبلغت النسبة المئوية للاتفاق (٤٨.٩٦%) وبوسط حسابي (٢.٤٥) فوق المتوسط القياسي وبتشتت قليل في الإجابات إذ بلغ الانحراف المعياري (٠.٨٢)، مما يدل على تفرد الشركة في تقديم خدمات المتميزة للزبائن.

٣. المبادأة

تشير النتائج الواردة في الجدول (١) الى ان إجابات المبحوثين حول هذا البعد من خلال مؤشراته (X15-X11) تميل باتجاه اتفاق عالي وبنسبة مئوية (٤٦.٨٨%)، وبوسط حسابي (٢.٣٤) وهو فوق الوسط المقياسي وبالانحراف المعياري (٠.٨١) وهذا يدل على اهتمام إدارة الشركة المبحوثة في الحصول على الفرص الجديدة والتحديد الطلبات المستقبلية للزبائن الحاليين والمتوقعين من خلال مسح السوق والبحث.

٤. المخاطرة

يظهر الجدول (١) مستوى مرتفعا للمخاطرة في الشركة المبحوثة لأنه ظهرت من خلال مؤشراته (X20-X16)، درجة انسجام الإجابات كانت عالية وبلغت النسبة المئوية للاتفاق (٤٨.٧٠%) وبوسط حسابي (٢.٤٤) فوق المتوسط القياسي وبتشتت قليل في الإجابات إذ بلغ الانحراف المعياري (٠.٨١)، مما يدل على ان الشركة تعمل على استخدام مواردها المالية والتسويقية لتحقيق النجاح فيما هو غير مؤكد وبها المخاطرة.

جدول رقم (1) التوزيع التكراري والنسب المئوية وقيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الاختلاف ونسبة (المتوسط /الاتفاق) لإجابات المبحوثين حول الفقرات الخاصة بأبعاد التفكير الريادي (n=50)

المتغير الأول: التفكير الريادي Entrepreneurship	المتغيرات	اتفق بشدة 1		اتفق 2		محايد 3		لا أتفق 4		لا أتفق بشدة 5		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف %	نسبة الاتفاق (%)
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%				
الابداع creativity	X1	6	12	32	64	10	20	2	4			2.16	0.67	31.21	43.20
	X2	12	24	12	24	15	30	11	22			2.50	1.08	43.27	50.00
	X3	8	16	21	42	17	34	4	8			2.34	0.84	35.87	46.80
	X4	4	8	24	48	16	32	6	12			2.48	0.81	32.50	49.60
	X5	10	20	27	54	9	18	4	8			2.14	0.82	38.55	42.80
	المعدل		16.00		46.40		26.80		10.80		0.00	2.32	0.85	36.28	46.48
التفرد Uniqueness	X6	8	16	17	34	14	28	9	18	2	4	2.60	0.96	37.08	52.00
	X7	4	8	15	30	22	44	9	18			2.72	0.85	31.23	54.40
	X8	2	4	19	38	18	36	9	18	2	4	2.80	0.80	28.71	56.00
	X9	30	60	9	18	11	22					1.62	0.82	50.74	32.40
	X10	4	8	17	34	29	58					2.50	0.64	25.61	50.00
	المعدل		19.20		30.80		37.60		18.00		4.00	2.45	0.82	34.68	48.96

المتغير الأول: التفكير الريادي Entrepreuunership		المتغيرات	أتفق بشدة 1		أتفق 2		محايد 3		لا أتفق 4		لا أتفق بشدة 5		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الأختلاف %	نسبة الأتفاق (%)
			التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%				
المبادأة Proactiveness		X11	6.00	12.00	29.00	58.00	11.00	22.00	4.00	2.00	4.00	2.00	2.30	0.69	30.07	46.00
		X12	9.00	18.00	26.00	52.00	11.00	22.00	8.00	4.00			2.20	0.82	37.48	44.00
		X13	6.00	12.00	31.00	62.00	8.00	16.00	10.00	5.00			2.24	0.79	35.22	44.80
		X14	8.00	16.00	14.00	28.00	24.00	48.00	8.00	4.00			2.48	0.85	34.44	49.60
		X15	8.00	16.00	15.00	30.00	21.00	42.00	12.00	6.00			2.50	0.90	36.00	50.00
	المعدل			**14.80**		**46.00**		**30.00**	**8.40**		**4.00**		**2.34**	**0.81**	**34.64**	**46.88**
المخاطرة Riskness		X16	2.00	4.00	32.00	64.00	4.00	8.00	16.00	8.00	8.00	4.00	2.60	0.81	31.23	52.00
		X17	2.00	4.00	15.00	30.00	21.00	42.00	18.00	9.00	6.00	3.00	2.92	0.78	26.84	58.40
		X18	4.00	8.00	17.00	34.00	27.00	54.00	4.00	2.00			2.54	0.70	27.51	50.80
		X19	4.00	8.00	17.00	34.00	25.00	50.00	8.00	4.00			2.58	0.75	29.10	51.60
		X20	3.00	6.00	28.00	56.00	11.00	22.00	16.00	8.00			2.48	0.83	33.48	49.60
	المعدل			**6.00**		**43.60**		**35.20**	**12.40**		**7.00**		**2.62**	**0.78**	**29.63**	**52.48**
المعدل العام				**14.00**		**41.70**		**32.40**	**12.40**		**3.75**		**2.44**	**0.81**	**33.81**	**48.70**

يظهر لنا الجدول رقم (١) ان بعد الابداع يمثل أصغر الابعاد من حيث الوسط الحسابي، اما بالنسبة لبعد المخاطرة فيمثل اكبر الابعاد من حيث الوسط الحسابي بالنسبة للتفكير الريادي.

ثانياً: وصف متغيرات الابعاد الميزة التنافسية

يظهر الجدول (2) نتائج إجابات عينة البحث بخصوص متغيرات الميزة التنافسية في الشركة المبحوثة

١. الكلفة

تشير النتائج الواردة في الجدول (٢) الى ان إجابات المدراء حول هذا البعد من خلال (X25-X21) تميل باتجاه الاتفاق ونسبة (٤٩.٦٨%) هذا يدل على انسجام جيد من تلك الإجابات، وبوسط حسابي (٢.٤٨) وهو فوق الوسط المقياسي الذي عكسه الانحراف المعياري (٠.٧٥) مما يدل على قدرة الشركة لتطوير والابداع من اجل تخفيض التكاليف والحصول على خدمات.

٢. المرونة

يظهر الجدول (٢) مستوى متوسطة للمرونة في الشركة المبحوثة لان من خلال مؤشراته (X26 X30-)، درجة انسجام الإجابات كانت عالية وبلغت النسبة المئوية للاتفاق (٤٤.٤٠%) وبوسط حسابي (٢.٢٢) فوق المتوسط القياسي وبتشتت قليل في الإجابات إذ بلغ الانحراف المعياري (٠.٧٠)، مما يدل على تعمل الشركة على استخدام مبدأ المرونة في الإنتاج والخدمات وفي التعامل مع الزبائن بهدف استقطابهم والمحافظة عليهم.

٣. الجودة

تشير النتائج الواردة في الجدول (٢) الى ان إجابات المدراء حول هذا البعد من خلال مؤشراته (X35-X30) تميل باتجاه اتفاق عالي وبنسبة مئوية (٤٧.٦٨%)، وبوسط حسابي (٢.٣٨) وهو فوق الوسط المقياسي وبالانحراف المعياري (٠.٧٣) وهذا يدل على اهتمام إدارة الشركة المبحوثة في زيادة الجودة في الخدمة المقدمة بما يزيد من ثقة ولاء الزبون وتطبيق معايير الجودة في العمل.

جدول رقم (2) التوزيع التكراري والنسب المئوية وقيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الاختلاف ونسبة (المتوسط /الاتفاق) لإجابات المبحوثين حول الفقرات الخاصة بأبعاد الميزة التنافسية (n=50)

المتغير الثاني الميزة التنافسية Competitive advantage																نسبة الاتفاق (%)
	المتغيرات	اتفق بشدة 1		اتفق 2		محايد 3		لا أتفق 4		لا أتفق بشدة 5		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف %		
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%					
الكلفة Costing	x26	6.00	12.00	28.00	56.00	13.00	26.00	3.00	6.00			2.26	0.74	32.89		45.20
	x27	6.00	12.00	15.00	30.00	27.00	54.00	2.00	4.00			2.50	0.75	30.20		50.00
	x28	6.00	12.00	11.00	22.00	31.00	62.00	2.00	4.00			2.58	0.75	29.10		51.60
	x29	2.00	4.00	18.00	36.00	15.00	30.00	13.00	26.00	2.00	4.00	2.90	0.87	29.93		58.00
	x30	6.00	12.00	29.00	58.00	15.00	30.00					2.18	0.62	28.56		43.60
المعدل			10.40		40.40		40.40		10.00		4.00	2.48	0.75	30.14		49.68
المرونة Flexibilty	x31	8.00	16.00	24.00	48.00	16.00	32.00	2.00	4.00			2.24	0.76	34.07		44.80
	x32	6.00	12.00	31.00	62.00	13.00	26.00					2.14	0.60	28.05		42.80
	x33	4.00	8.00	34.00	68.00	8.00	16.00	4.00	8.00			2.24	0.71	31.64		44.80
	x34	4.00	8.00	36.00	72.00	10.00	20.00					2.12	0.52	24.31		42.40
	x35	8.00	16.00	22.00	44.00	14.00	28.00	6.00	12.00			2.36	0.89	37.67		47.20
المعدل			12.00		58.80		24.40		8.00		0.00	2.22	0.70	31.15		44.40
الجودة Quality	x36	6.00	12.00	23.00	46.00	13.00	26.00	8.00	16.00			2.46	0.90	36.55		49.20
	x37	6.00	12.00	20.00	40.00	19.00	38.00	5.00	10.00			2.46	0.83	33.73		49.20
	x38	2.00	4.00	25.00	50.00	23.00	46.00					2.42	0.57	23.51		48.40
	x39	6.00	12.00	28.00	56.00	16.00	32.00					2.20	0.63	28.75		44.00
	x40	8.00	16.00	23.00	46.00	15.00	30.00			4.00	8.00	2.38	0.70	29.30		47.60
المعدل			11.20		47.60		34.40		13.00		8.00	2.38	0.73	30.37		47.68
المعدل العام			8.40		36.70		24.80		7.75		3.00	1.77	0.54	22.91		35.44

يظهر لنا الجدول رقم (٢) ان بعد المرونة تمثل أصغر الابعاد من حيث الوسط الحسابي اما بعد الكلفة يمثل اكبر الابعاد من حيث الوسط الحسابي.

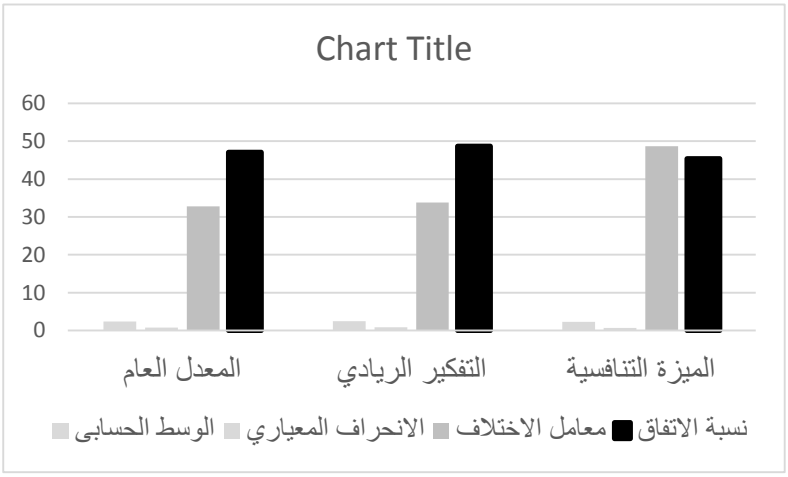
وصف متغيرات المعدل العام للبحث

يوضح الجدول (3) قيم الأوساط الحسابية العامة والانحرافات المعيارية العامة ومعاملات الاختلاف العامة ونسبة الاتفاق العامة لكل متغير من متغيرات الدراسة.

جدول رقم (٣) قيم الأوساط الحسابية العامة والانحرافات المعيارية العامة ومعاملات الاختلاف العامة ونسبة الاتفاق العامة لكل متغير من متغيرات الدراسة.

ت	التفكير الريادي	الميزة التنافسية	المعدل العام
الوسط الحسابي	٢.٤٤	٢.٣٦	٢.٤
الانحراف المعياري	٠.٨١	٠.٧٢	٠.٧٦
معامل الاختلاف	٣٣.٨١	٣٠.٥٥	٣٢.١٨
نسبة الاتفاق	٤٨.٧٠	٤٧.٢٥	٤٧.٩٧

١- سجل متغير التفكير الريادي أعلى وسط حسابي إذ بلغ (٢.٤٤) ومتغير الميزة التنافسية (٢.٣٦).
٢- سجل متغير الميزة التنافسية أقل تشتت فكان انحرافه المعياري (٠.٧٢) ومتغير التفكير الريادي (٠.٦٧).
٣- سجل متغير الميزة التنافسية أقل معامل اختلاف وكان (٣٠.٥٥) ومتغير التفكير الريادي (٣٣.٨١).
٤- سجل الوسط الحسابي للمتغيرات كافة (٢.٤) والانحراف المعياري المعدل العام (٠.٧٦) ومعامل الاختلاف المعدل العام (٣٢.١٨)، ونسبة الاتفاق المعدل العام (٤٧.٩٧) ويمكن تمثيل ذلك من خلال الشكل (6).



الشكل (6) مستوى متغيرات البحث

المصدر: من اعداد الباحث

اختبار أنموذج البحث وفرضياتها

يهدف هذا المحور إلى إختبار فرضيات الدراسة للتعرف على علاقات الإرتباط والتأثير بين المتغيرات الرئيسة والفرعية، وسوف يتم التحقق من مدى صحة الإفتراضات من خلال إستخدام عدد من الأدوات والأساليب الإحصائية التي أختيرت لإجراء التحليل على متغيرات الدراسة، ويتضمن هذا المبحث المحاور الآتية:

أولاً: تحليل العلاقة بين متغيرات البحث

١. العلاقة بين التفكير الريادي والميزة التنافسية

يمثل مضمون هذه العلاقة إختباراً للفرضية الرئيسة الأولى والتي تنص على (توجد علاقة معنوية بين التفكير الريادي والميزة التنافسية).

من أجل التعرف على طبيعة العلاقة بين التفكير الريادي إجمالاً و الميزة التنافسية بشكل عام نعرض الجدول (4) والذي يشير إلى وجود علاقة معنوية موجبة بين التفكير الريادي و الميزة التنافسية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط المعدال العام (٠.٦٧٧**) عند مستوى معنوية (٠.٠٥) ، وبلغت القيمة الإحتمالية (P-value)(0.000) ، وبهذا تقبل الفرضية الرئيسة الأولى .

الجدول (4) معامل الإرتباط بين التفكير الريادي وبين الميزة التنافسية

المتغير المعتمد / المتغير المستقل	الميزة التنافسية	القيمة الإحتمالية(P-value)
التفكير الريادي	٠.٦٧٧ **	P-value(٠.٠٠٠)

N= 50 P-value ≤ (0.05) معنوي عند مستوى المعنوية

المصدر: الجدول من إعداد الباحث بالاعتماد على نتائج الحاسبة الإلكترونية

٢. العلاقة بين ابعاد التفكير الريادي والميزة التنافسية

وتتفرع عن الفرضية الرئيسة الأولى فرضيات فرعية تنص على أن هناك علاقة معنوية بين كل أبعاد التفكير الريادي والمتمثلة في (الابداع، المبادأة، المخاطرة، التفرد) والميزة التنافسية مجتمعة والجدول(5) يوضح ذلك.

بهدف إعطاء مؤشرات تفصيلية بين كل بُعد من أبعاد التفكير الريادي وعلاقته بعوامل الميزة التنافسية على وفق الفرضيات الفرعية المنبثقة من الفرضية الرئيسة الأولى، فقد تم تحليل العلاقة بين كل بُعد وعوامل الميزة التنافسية على إنفراد، ويوضح ذلك معطيات الجدول (5) معاملات الإرتباط بين أبعاد التفكير الريادي (الابداع، المبادأة، المخاطرة، التفرد) بكونها متغيرات مستقلة وبين عوامل الميزة التنافسية بكونها متغيرات معتمدة وتشير إلى وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين الابداع وعوامل الميزة التنافسية، إذ بلغ معامل الارتباط (٠.٥٠٢) وهي قيمة معنوية، بينما بلغ معامل الإرتباط المبادأة (٠.٥٥٠) وهي قيمة معنوية أيضاً، فيما تؤشر نتائج التحليل إلى معنوية بُعد المخاطرة وعلاقته بعوامل الميزة التنافسية ، إذ بلغت قيمة معامل الإرتباط (٠.٥٥٧) وهي قيمة معنوية و نتائج التحليل أخير بُعد، التفرد وعلاقته بعوامل الميزة التنافسية بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٦١٦) وهي قيمة معنوية، وبهذا تقبل الفرضيات الفرعية الأولى والثانية والثالثة والرابعة المنبثقة من الفرضية الرئيسة الأولى.

الجدول (5) معاملات الارتباط بين أبعاد التفكير الريادي وبين الميزة التنافسية

المتغير المعتمد / المتغير المستقل		عوامل الميزة التنافسية	القيمة الاحتمالية (P-value)
أبعاد التفكير الريادي	الإبداع	0.502**	(0.000) معنوية عالية
	المبادأة	٠.٥٥٠ **	(0.000) معنوية عالية
	المخاطرة	٠.٥٥٧ **	(0.000) معنوية عالية
	التفرد	٠.٦١٦ **	(0.000) معنوية عالية

N= 50 P-value ≤ (0.05) معنوي عند مستوى المعنوية

المصدر: الجدول من إعداد الباحث بالاعتماد على نتائج الحاسبة الإلكترونية

ويتبين من الجدول (5) أن علاقة الارتباط بين التفرد وعوامل التفكير الريادي هي أقوى العلاقات من بين الأبعاد الأخرى للتفكير الريادي، ونفهم من ذلك أن التفرد في مجال أعمال الشركة المبحوثة لها الدور الكبير في زيادة مستويات تحقيق الميزة التنافسية في هذه الشركة.

ثانياً: تحليل التأثير بين متغيرات الدراسة

استكمالاً للمعالجات المنهجية لفرضيات البحث سوف نتناول في هذا المحور تحليل التأثير بين متغيرات البحث وهو ما نصت عليه الفرضية الرئيسة الثانية وفرضياتها الفرعية حيث تم إختبار هذا التأثير باستخدام أنموذج الانحدار الخطي البسيط.

يمثل تأثير التفكير الريادي في تحقيق الميزة التنافسية مضمون هذا التأثير اختباراً للفرضية الرئيسة الثانية والتي تنص على (يوجد تأثير معنوي لتفكير الريادي في الميزة التنافسية) وكما موضح أدناه.

تشير نتائج أنموذج الانحدار الخطي البسيط الموضحة في الجدول (6) إلى تأثير التفكير الريادي في تحقيق الميزة التنافسية، إذ تبين أن هناك تأثيرا معنوياً للتفكير الريادي في تحقيق الميزة التنافسية، ويدعمه قيمة (F) المحسوبة (٤٠.٦٦٥) وهي قيمة معنوية عند مستوى معنوي (٠.٠٥)، وفسرت التفكير الريادي ما نسبته (٤٥.٩ %) من التباين الحاصل في تحقيق الميزة التنافسية، وهذا ما أوضحته قيمة معامل التحديد (R^2)، أما النسبة المتبقية والبالغة (٥٤.١%) فهي تعود إلى متغيرات أخرى، وتشير قيمة معامل (B)التي بلغت (٠.٦٤٤) إلى أن التغير في التفكير الريادي بوحدة واحدة سوف يؤدي إلى تغير في تحقيق الميزة التنافسية بمقدار(٠.٧٦٧) ، وكانت قيمة (t) المحسوبة (٦.٣٧٧) وهي قيمة معنوية عند مستوى معنوي (٠.٠٥)، وفيما تشير قيمة ثابت(c) البالغة (٠.٧٦٧) إلى وجود الميزة التنافسية حتى لو كانت قيمة الميزة التنافسية صفراً. وبموجب ذلك تم قبول الفرضية الرئيسة الثانية.

الجدول (6) تحليل أثر التفكير الريادي في تحقيق الميزة التنافسية

المتغير المعتمد / المتغير المستقل	ابعاد الميزة التنافسية			
	الثابت-C	B	F	R2
التفكير الريادي	0.767 t(2.995) P-value (٠.000) **	0.644 t(6.377) P-value (٠.٠٠٠)**	٤٠.٦٦٥ P-value (٠.٠٠٠)**	% ٤٥

معنوي عند مستوى المعنوية P-value ≤ (0.05) N= 50

المصدر: الجدول من إعداد الباحث بالاعتماد على نتائج الحاسبة الإلكترونية

وتتفرع من الفرضية الرئيسة الثانية فرضيات فرعية، تنص على وجود تأثير معنوي بين كل بعد من أبعاد التفكير الريادي والمتمثلة في (الابداع، المبادأة، المخاطرة، التفرد) وابعاد الميزة التنافسية، وبهدف إعطاء مؤشرات تفصيلية عن التأثير بين متغيرات البحث وفي ضوء الفرضيات الفرعية للفرضية الرئيسة الثانية فقد تم تحليل تأثير كل بعد من أبعاد التفكير الريادي في تحقيق الميزة التنافسية على انفراد وعلى النحو الآتي:

١. تأثير الابداع في تحقيق الميزة التنافسية

تشير معطيات الجدول (7) إلى أن هناك تأثيرا معنوياً للإبداع في تحقيق الميزة التنافسية، ويدعمه قيمة (F) المحسوبة (١٦.١٨٨) وهي قيمة معنوية عند مستوى معنوي (٠.٠٥)، وقد فسر معامل التحديد (R^2) ما نسبته (25.2%) من التباين الحاصل في تحقيق الميزة التنافسية، أما النسبة المتبقية والبالغة (٧٤.٨%) فتعود إلى متغيرات أخرى ، كما أن قيمة (B) قد بلغت (٠.٣٩٥) وهي تشير إلى أن التغير الحاصل في الابداع بوحدة واحدة يؤدي إلى تغير في تحقيق الميزة التنافسية بمقدار (٠.٣٩٥)، ويستدل من قيمة (t) المحسوبة (٤.٠٢٣) بأنها قيمة معنوية عند مستوى معنوي (٠.٠٥)، وتشير قيمة الثابت (c) إلى وجود الميزة التنافسية بمقدار (٦.١٥١) حتى لو كانت قيمة التعلم المنظمي صفراً. بموجب ذلك تم قبول الفرضية الفرعية الأولى من الفرضية الرئيسة الثانية.

الجدول (7) تحليل أثر الابداع في تحقيق الميزة التنافسية

المتغير المعتمد / المتغير المستقل	الميزة التنافسية			
	الثابت-C	β	F	R^2
الابداع	١.٤٤٩ t(6.151) P-value (٠.٠٠٣)**	٠.٣٩٥ t(4.023) P-value (٠.٠٠٠)**	١٦.١٨٨ P-value (٠.٠٠٠)**	%٢٥.٢

معنوي عند مستوى المعنوية P-value ≤ (0.05) N= 50

المصدر: الجدول من إعداد الباحث بالاعتماد على نتائج الحاسبة الإلكترونية

٢. تأثير المبادأة في تحقيق الميزة التنافسية

تشير نتائج الجدول (8) إلى أن هناك تأثيراً معنوياً للمبادأة في تحقيق الميزة التنافسية، ويدعمها قيمة (F) المحسوبة (٢٠.٨٠٩) وهي قيمة معنوية عند مستوى معنوي (٠.٠٥)، وقد فسر معامل التحديد (R^2) ما نسبته (30.2%) من التباين الحاصل في تحقيق الميزة التنافسية، أما النسبة المتبقية والبالغة (٦٩.٨%) فتعود إلى متغيرات أخرى، كما أن قيمة (B) قد بلغت (٠.٤٤١) وهي تشير إلى أن التغير الحاصل في المبادأة بوحدة واحدة يؤدي إلى تغير في تحقيق الميزة التنافسية بمقدار (٠.٤٤١)، ومن خلال متابعة قيمة (t) المحسوبة (٤.٥٦٢) تظهر بأنها قيمة معنوية عند مستوى معنوي (٠.٠٥)، وتشير قيمة الثابت (c) وجود الميزة التنافسية بمقدار (١.٣٣٣) حتى لو كانت قيمة الميزة التنافسية صفراً. بموجب ذلك تم قبول الفرضية الفرعية الثانية من الفرضية الرئيسة الرابعة.

الجدول (8) تحليل أثر المبادأة في تحقيق الميزة التنافسية

المتغير المعتمد / المتغير المستقل	ابعاد الميزة التنافسية			
	الثابت-C	B	F	R^2
المبادأة	1.333 t(5.703) P-value (٠.٠٠٠)**	0.441 t(4.562) P-value (٠.٠٠٠)**	20.809 P-value (٠.٠٠٠)**	%30.2

معنوي عند مستوى المعنوية P-value ≤ (0.05) N= 50

المصدر: الجدول من إعداد الباحث بالاعتماد على نتائج الحاسبة الإلكترونية

٣. تأثير المخاطرة في تحقيق الميزة التنافسية

تشير نتائج الجدول (9) إلى أن هناك تأثيرا معنوياً للمخاطرة في تحقيق الميزة التنافسية، ويدعمها قيمة (F)المحسوبة (٢١.٥٧١) وهي قيمة معنوية عند مستوى معنوي (٠.٠٥)، وهي تشير إلى وجود تأثير معنوي للمبادأة في تحقيق الميزة التنافسية، وهذا يفسر قيمة معامل التحديد (R^2) البالغة ما نسبته (٣١%) من التباين الحاصل في تحقيق الميزة التنافسية، أما النسبة المتبقية والبالغة (٦٩%) فتعود إلى متغيرات أخرى، أما قيمة معامل(B) فقد بلغ (٠.٥٣٩) وهي تشير إلى أن تغيراً بمقدار وحدة واحدة في المبادأة سوف يؤدي إلى تغير في تحقيق الميزة التنافسية بمقدار (٠.٥٣٩)، ويستدل من قيمة (t) المحسوبة (٤.٦٤٤) بأنها قيمة معنوية عند مستوى معنوي (٠.٠٥)، وتشير قيمة الثابت (c) وجود الميزة التنافسية بمقدار

(٠.٩٥٢) حتى إذا كانت قيمة المبادأة البشري صفراً. بموجب ذلك تم قبول الفرضية الفرعية الثالثة من الفرضية الرئيسة الثانية.

الجدول (9) تحليل أثر المخاطرة في ابعاد الميزة التنافسية

المتغير المعتمد / المتغير المستقل	ابعاد الميزة التنافسية			
	الثابت-C	B	F	R^2
المخاطرة	0.952 t(3.073) P (٠.٠٠٠)**	0.539 t(4.644) P (٠.٠٠٠)**	21.571 P (٠.٠٠٠)**	%31

N= 50 P-value ≤ (0.05) معنوي عند مستوى المعنوية

المصدر: الجدول من إعداد الباحث بالاعتماد على نتائج الحاسبة الإلكترونية

٤. تأثير التفرد في تحقيق الميزة التنافسية

تشير نتائج الجدول (10) إلى أن هناك تأثيرا معنوياً للتفرد في تحقيق الميزة التنافسية، ويدعمها قيمة (F)المحسوبة (٤٩.٦٩٩) وهي قيمة معنوية عند مستوى معنوي (٠.٠٥)، وهي تشير إلى وجود تأثير معنوي للتفرد في تحقيق الميزة التنافسية، وهذا يفسر قيمة معامل التحديد (R^2) البالغة ما نسبته (٥٠.٩%) من التباين الحاصل في تحقيق الميزة التنافسية، أما النسبة المتبقية والبالغة (٤٩.١%) فتعود إلى متغيرات أخرى، أما قيمة معامل(B) فقد بلغ (٠.٥٣٦) وهي تشير إلى أن تغيراً بمقدار وحدة واحدة في التفرد سوف يؤدي إلى تغير في تحقيق الميزة التنافسية بمقدار (٠.٥٣٦)، ويستدل من قيمة (t) المحسوبة (٧.٠٥٠) بأنها قيمة معنوية عند مستوى معنوي (٠.٠٥)، وتشير قيمة الثابت (c) وجود الميزة التنافسية بمقدار (٠.٩٤٨) حتى إذا كانت قيمة التفرد صفراً. بموجب ذلك تم قبول الفرضية الفرعية الرابعة من الفرضية الرئيسة الثانية.

الجدول (10) تحليل أثر التفرد في تحقيق الميزة التنافسية

المتغير المعتمد / المتغير المستقل	ابعاد الميزة التنافسية			
	الثابت-C	B	F	R^2
التفرد	0.948 t(4.583) P (٠.٠٠٠)**	0.536 t(7.050) P (٠.٠٠٠)**	49.699 P (٠.٠٠٠)**	%٥٠.٩

N= 50 P-value ≤ (0.05) معنوي عند مستوى المعنوية

المصدر: الجدول من إعداد الباحث بالاعتماد على نتائج الحاسبة الإلكترونية

٤- الاستنتاجات والتوصيات

الاستنتاجات

توصلت الدراسة الى النتائج الرئيسية التالية:

١. أظهرت نتائج البحث اهتمام شركة كورك للاتصالات بالتفكير الريادي والذي بدوره يحقق الميزة التنافسية.
٢. توجد علاقات ذات دلالة إحصائية بين تطبيق عناصر التفكير الريادي (المخاطرة، المبادأة، الابداع، التفرد) وتحقيق الميزة التنافسية لشركات الاتصالات.
٣. توجد علاقات تأثير بين التغيرات التي تحصل في التفكير الريادي وتحقيق الميزة التنافسية لشركة الاتصال.
٤. أظهرت نتائج اختبارات التأثير وجود تأثير مباشر وطردي في الزيادة المتحصلة في تحقيق الميزة التنافسية نتيجة تطبيق التفكير الريادي.
٥. وجود علاقات ارتباطية وتبادلية ومعنوية ذات دلالة إحصائية بين عناصر متغير التفكير الريادي فيما بينهما وهي كل من (المخاطرة، المبادأة، الابداع، التفرد).
٦. وجود علاقات ارتباطية وتبادلية ومعنوية ذات دلالة إحصائية بين معظم عناصر متغير التفكير الريادي وبين عناصر متغير الميزة التنافسية.

التوصيات

أهم التوصيات جاءت على النحو التالي:

في ضوء ما تقدم من نتائج واستنتاجات، فقد تبلور للباحث جملة من التوصيات والاتجاهات البحثية المستقبلية التي يأمل ان تخدم الجهات المبحوثة إذا ما أخذت بها.

١- لما كانت نتائج الدراسة أبرزت وجود علاقة بين التفكير الريادي المكونة من ((المخاطرة، المبادأة، الابداع، التفرد)، والميزة التنافسية (الكلفة، الجودة، المرونة) يوصي الباحث أن تبادر شركة الاتصال إلى الاستفادة من تطبيق ا لنموذج المقترح لما له من فائدة في تحسين الأعمال لديها.

٢- التركيز على الإبداع والابتكار للعاملين من خلال عقد الندوات واللقاءات ومناقشة القضايا المرتبطة بالعمل والاستفادة من أفكارهم وآرائهم والمشاركة بعمليات اتخاذ القرار.

٣- التركيز على التفرد في الخدمات والأعمال من خلال استخدام المعدات التكنولوجية، وكذلك تطوير الموارد البشرية لدى شركة الاتصال والذي يتم باستقطاب الكفاءات العلمية والفنية المتخصصة وطرق الاختيار والتعيين.

٤- التركيز على المبادأة وأخذ المخاطرة في اغتنام الفرص بالأسواق والتوسع فيها، وكذلك عقد الصفقات بين الشركات والتحالفات التي تساعد في تقديم خدمات متميزة عن الشركات الأخرى.

٥-في ضوء اجراء الدراسة على المنظمات الريادي الشركة الاتصال (فإن الباحث يوصي أن يتم تطبيق الدراسة على قطاعات اقتصادية اخرى كالبنوك والتأمين والصناعة والخدمات والتعليم والزراعة.

6- إجراء مثل هذه الدراسات المستقبلية التطبيقية بتفكير الريادي ليس فقط على المنظمات الريادية وإنما كذلك على أفراد لهم صفات الريادية.

المصادر

١. احمد، مروة، برهم، نسيم، ٢٠٠٨، الريادة وأداره المشروعات الصغيرة، الطبعة الاولى، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، مصر-القاهرة.
٢. الطويل، أكرم احمد، إسماعيل، رغيد إبراهيم، العلاقة بين أنواع الإبداع التقني وأبعاد الميزة التنافسية، دراسة ميدانية في مجموعة مُختارة من الشركات الصناعية في محافظة نينوى ٢٠٠٩، ص.13.
٣. المنصور، كاسر نصر، (٢٠٠٣)، الريادة في الأعمال-واسس إدارة المشروعات الصغيرة، الطبعة الاولى، دار الرضا للنشر، سوريا-دمشق.
٤. العامري، صالح مهدي محسن، الغالبي، طاهر محسن منصور، (٢٠٠٨)، الادارة والاعمال، الطبعة الثانية، دار وائل للنشر، الاردن – عمان.
٥. السكارنة، بلال خلف، (٢٠٠٧)، استراتيجية الريادة ودورها في تحقيق الميزة التنافسية، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، الاصدار ١٥، من صفحة ٣٣-٧٩.
٦. الفيحان، ايثار عبد الهادي، سلمان، سعدون محسن، (٢٠١٢)، دور حاضنات الاعمال في تعزيز ريادة المنظمات، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد ٣٠، من صفحة ٦٩-٩٧.
٧. حيدر، يونس إبراهيم، التحليل الاستراتيجي: أساليبه ونماذجه وأدواته، الطبعة الأولى، دمشق-سوريا، ٢٠٠٥، ص١٧٨-١٧٩.
٨. محمد، جيمن بابكر، (٢٠١٢)، دور القيادة الريادية ونظم المعلومات الاستراتيجية في تحقيق النجاح الريادي، رسالة ماجستير، قسم ادارة الاعمال، كلية الادارة والاقتصاد، جامعة صلاح الدين، أربيل.
٩. النجار، فايز جمعة صالح، والعلي، عبد الستار محمد، ٢٠٠٦، الريادة وإدارة الأعمال الصغيرة، الطبعة الاولى، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٠. هلال، محمد عبد الغني حسن، أسس ومفاهيم الريادة في إدارة الموارد البشرية، الطبعة الثانية، مصر الجديدة القاهرة، ٢٠١٣، ص١٩.
١١. محمد، زبير، (٢٠٠٧)، الملتقى الدولي الرابع حول (المنافسة والاستراتيجيات التنافسية للمؤسسات الصناعية خارج قطاع المحروقات في الدول العربية)، الإبداع التكنولوجي كمدخل لتعزيز تنافسية المؤسسات الصناعية، بجامعة الشلف الجزائر.
١٢. خصاونة، عاكف لطفي، ٢٠١٠، ادارة الابداع والابتكار في منظمات الاعمال، الطبعة الاولى، دار ومكتب الحامد للنشر والتوزيع، عمان-الاردن.
١٣. شارلزهل، جارديت جونز، strategic management: an integrate approach تعريب ومراجعة، عبد المتعال وبسيوني، محمد سيد أحمد، إسماعيل على، الإدارة الاستراتيجية: مدخل متكامل، الطبعة الاولي، الرياض-المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٨، ص ١٨٥-١٩٠.
14. Caruang. Albert. 2000. The Effect of Centralization and Formalization on Entrepreneurship in Export Firm. Vol.36.
15. Haidar, J.I., 2012. (Impact of Business Regulatory Reforms on Economic Growth), Journal of the Japanese and International Economies, Elsevier, vol. 26(3), pages 285–307, September
16. Johnson, Gerry, Scholes, Kevan, Richard, Whittington, (2006), (Exploring corporate strategy), 8th ed, pearson education limited, England, Edinburgh-Harlow, P155.
17. Merriam-Webster's Collegiate Dictionary, 2004 (an encyclopedia Britannica company) united states of America.
18. McDaniel. Bruce. 2000. A survey on Entrepreneurship and innovation. Social Science Journal. Wl. 37. Issue 2.
19. Mejia, Luis R. Gomez, Balkin,David B, Cardy, Robet L, (2008), (Management people, performance, change), 3rd ed, McGraw-Hill/Irwin, USA, New York, P 312.
20. Palich, L.E. & Bagby, D.R. (1995) "Using Cognitive Theory to explain Entrepreneurial Risk-taking: Challenging the conventional wisdom. Journal of Business Venturing 10.
21. Roberta S. Russell, Bertrand Russell, Bernard W. Taylor (1998), (Production management) Pearson Higher Education & Professional Group, London, UK, P32.

پوختە

ریکخراوانەی پێشەنگ لە جیهاندا ئەمرۆ ڕۆڵێکی دیارو کاریگەریان هەیە لە ژیانی ئابووری بە شێوەیەکی گشتی وە بە تایبەتی لە هەرێمی کوردستان، وە گۆرانکاریی و گەشەسەندنە زۆرەی کە ڕووی داوە کاریگەری کردۆتە سەر چالاکی ڕێکخراوەکانی بازرگانی، وە چۆنیەتی سوود وەرگرتن لە بیرکرنەوەی پێشەنگ بەمەبەستی بەدەست هێنانی ڕەزامەندی کڕیار و زیادکردنی پشکی بازرگانی. لەبەرئەوە ئەم توێژینەوە نوسراوە بۆ بەرەو پیش بردنی بیرکردنەوەی پێشەنگانە بەمەبەستی بە دیهێنانی جیاکاری کێبرکێ دا، وە باشترکردنی چالاکی و خزمەتی کۆمپانیاکانی پەیوەندی لە هەرێمی کوردستان، وە توێژەر مۆدیلیکی پێشنیار کردووە بۆ تاقی کردنەوەی پەیوەندی و کاریگەری نێوان بیرکردنەوەی پێشەنگانە (داهێنان، دەست پێشخەری، پرکێشی، بێ هاوتابوون) وە جیاکاری کێبرکێ (تێچوون، خۆگونجاندن، جۆری).

داتاکان کۆکراوەتەوە لەسەر ٦٠ بەڕیوەبەر و بەرپرسی کۆمپانیای کۆرک بۆ پەیوەندییەکان لە هەولێر، بەڵام تەنها ٥٠ فۆرمی پرسیارەکانمان بۆ گەڕاوەتەوە بەبێ هەڵە و شیکردنەوەیان بۆ کراوە لە ڕێگەی بەرنامەی ئاماری SPSS بەمەبەستی دۆزینەوەی پەیوەندی و کاریگەری نێوان گۆڕاوەکان، هەندێک لەو ئەنجام و ڕاسپاردە سەرەکیانەی کە پێی گەیشتووین.

ئەنجام سەرەکیەکان:

١. لە ڕێگەی ئەم توێژینەوە بۆمان دەرکەوت کە کۆمپانیای کورک بۆ پەیوەندییەکان گرینگی دەدات بە بیرکردنەوەی پێشەنگانە بۆ بەدەست هینانی جیاکاری کێبرکێ.

٢. پەیوەندی ئەرێنی هەیە لە نێون بیرکردنەوەی پێشەنگانە و جیاکاری کێبرکێ دا لە کۆمپانیای پەیوەندییەکان.

٣. کاریگەری ئەرێنی هەیە لەسەر گۆڕینی بیرکردنەوی پێشەنگانە و جیاکاری کێ برکێ دا.

ڕاسپاردە سەرەکیەکان:

١. توێژەر پێشنیار دەکات کۆمپانیاکانی پەیوەندی دەست پیشخەری بکەن لەسەر جێبەجێ کردنی نمونەی پێشنیارکراو کە سوودی هەیە بۆ بەرەو پێش بردنی کارەکان.

٢. ئەنجامدانی توێژینەوە لەسەر پەیوەندی ڕاهێنانی بەردەوام لە بەدەست هینانی جیاکاری کێبرکێ ی بەردەوام.

٣. پێشنیار دەکات کە توێژینەوەکە جێبەجێ بکرێت لەسەر کەرتەکانی وەکو بانک، پیشەسازی، خزمەتگوزاری، پەروەردە و کشتوکال.

Abstract

Entrepreneurship organizations play a prominent and vital role in the life of the economy of world in general and in Kurdistan in particular. What is witnessed nowadays from various developments and changes has affected the performance of many business companies and how to get benefits the performance of many business companies and how to get benefit from entrepreneurship thinking to get customer contentment increase of sales, and shares. Therefore, this research aims at analyzing entrepreneurship thinking which contributes in achieving competitive advantage and improvement of telecommunication companies' performance in Kurdistan region

Researcher had developed a model to examine the relationship between Entrepreneurship thinking (risk, proactiveness, creativity, uniqueness) and competitive advantage (cost, quality and flexibility).

The data were collected from (60) managers working in Korek telecommunication companies after submitting (50) questionnaires. The variables analysis was processed by descriptive statistical analysis, frequency, means, standard deviation, coefficient variance, and by use SPSS v.18 program.

The main conclusions are:

1- The research shows that Korek Telecommunication cares about entrepreneurship thinking which from competitive advantage is achieved.

2- There are positive relations between elements Entrepreneurship thinking (creativity, risk, proactiveness, uniqueness) and the achievement of competitive advantage in Korek telecommunication Company.

3- There are positive effects between the changes of Entrepreneurship thinking and the achievement of competitive advantage in Korek Telecommunication Company.

The main recommendations are:

1- The researcher recommends to telecommunication companies to initiate taking taking advantage from purpose model, which is useful for improvement of their work.

2- Conducting a research about relation of continuum creativity in the achievement continuum competitive advantage.

3- The researcher recommends applying the research on other economic sectors banks insurance (Industrial, Services, Education, insurance, Agriculture, Banks).

Key Words: (Entrepreneurship thinking, creativity, risk tacking, proactiveness, uniqueness, competitive advantage)

الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في سكول التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة في جامعة دهوك

(PP. 135-144)

أ.م.د.أحمد قاسم محمد
سكول التربية و علم النفس- جامعة دهوك

م.م.جميل أحمد حسين
سكول التربية الرياضية - جامعة دهوك

تاريخ الاستلام: ٢٠١٤/٠٩/٢٨
تـــاريخ القبول: ٢٠١٤/١١/١٨

الملخص

من أهم الإجراءات التي تتبعها معظم الجامعات في الوقت الحاضر هو تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس فيها بهدف تطوير الأداء الأكاديمي والارتقاء بمستواه لضمان جودة الأداء فيها . وفي هذا الإطار يأتي البحث الحالي الذي يهدف الى التعرف على مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في سكول التربية الرياضية بجامعة دهوك من وجهة نظر الطلبة . وكذلك الكشف عن دلالة الفروق في تلك الآراء تبعاً لمتغيرات الجنس والعمر والصف والخلفية الدراسية.

ويعتمد البحث على المنهج الوصفي ، وذلك بتطبيق استبيان على عينة مكونة من (١٨٤) طالباً وطالبة من المستمرين على الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤.

وتمت معالجة البيانات الواردة في البحث باستخدام برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) . فأظهرت النتائج أن مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في سكول التربية الرياضية هو عالٍ ، وتبين وجود فروق دالة في الأداء التدريسي من وجهة نظر الطلبة يعزى لمتغيرات العمر والصف والخلفية الدراسية ، في حين لم تظهر فروق دالة في ذلك تبعاً لمتغير الجنس . وفي ضوء النتائج تم تقديم جملة من التوصيات والمقترحات .

الكلمات الدالة : الأداء التدريسي ، هيئة التدريس ، طلبة التربية الرياضية .

١-١ المقدمة ومشكلة البحث

يعد استمرار أعضاء الهيئة التدريسية على الاسلوب المتبع في أساليب أدائهم التدريسي من أهم التحديات التي تواجه الجامعات نحو تنميتهم للارتقاء بأساليب التدريس إلى أساليب أكثر فاعلية لإثارة دواعي التفكير، إذ إن الدلائل تشير بما لا يدع مجالاً للشك إلى زيادة مساحة تخلف الأداء التدريسي الكيفي والنوعي والاكتفاء باستخدام أساليب تدريسية تعتمد على "صب المعلومات النظرية في قوالب جامدة تعتمد على الحفظ والاسترجاع وبعيدة كل البعد عن الناحية التطبيقية" (عوض، ١٩٩٠، ٧٢).

ولقد شهدت العقود الثلاثة الأخيرة اهتماما متزايد بتقويم الأداء الأكاديمي بالجامعات، خاصة في ظل الأخذ بنظام الاعتماد وضمان الجودة في مجال التعليم. وقد شمل هذا التقويم جميع أبعاد منظومة العملية التعليمية من طلاب وأعضاء هيئة تدريس ومناهج وأنشطة وإداريين وغيرهم، بيد أن الاهتمام الأكبر انصب حول تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس على اعتبار أنهم يشكلون البعد الرئيسى فى هذه المنظومة، وعلى أساس الدور الأهم الذى يضطلعون به لتحقيق أهداف الجامعة، واستنادا إلى أن جودة أى كلية جامعية تقاس – إلى حد كبير – بكفاءة هيئة التدريس بها، وأن نوع التعليم الذى تقدمه الكلية لطلابها يعتمد إلى حد بعيد على صفات وكفايات وأصالة هيئة التدريس بها.(الناقة ، ١٩٩٩ : ص٤٥). وتشير نتائج الدراسات الحديثة إلى أن قصور عضو هيئة التدريس يعود إلى عدة عوامل تتصدرها الافتقار إلى إعداد المحاضرة إعداداً كافياً ، وضعف أساليب التدريس ، وعدم استخدام التقنية الحديثة ، أو الخروج من مستوى المحاضرة بمستوى أعلى أو أدنى من مستوى الطلاب (مايترو وآخرون، ٢٠٠٢، ٢٩).

ولأهمية الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في تحقيق أهداف الجامعة وتحديداً عملية إعداد وبناء مخرجات مؤهلة كفوءة تلبي حاجات المجتمع ومتطلباته المختلفة، أدرك الباحثان مشكلة الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في سكول التربية الرياضية بجامعة دهوك ، وإجراءات تحسينه وما يحققه من انعكاسات على جودة مخرجات التعليم لذلك فان مشكلة البحث تتبلور في التساؤلات الآتية:

- كيف ينظر طلبة سكول التربية الرياضية إلى الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس الجامعي؟
- هل تختلف وجهة نظر طلبة سكول التربية الرياضية إلى الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس باختلاف العوامل الديمغرافية؟

١-٢.أهمية البحث

إن عملية التدريس الجامعي لا يمكن إثبات فاعليتها من دون عمليات فحص وتقويم للأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس، إذ تعد وظيفة التدريس الجامعي غاية في الأهمية، لأنها الوظيفة الرئيسة في اغلب الجامعات المرموقة في العالم، إذ تركز بشكل رئيس على إعداد الطلبة إعداداً يمكنهم من مواجهة التحديات الحاضرة والمستقبلية بكل ما تحمله من تطورات علمية وتقنية (التبيتي وحريري، ٢٠٠٣، ٧٤). إذ تزودهم بالمعارف التخصصية ، والاتجاهات السلوكية الايجابية والقيمية، وكل المهارات العلمية والعملية اللازمة ؛ لتأهيلهم كي يصبحوا أعضاء فاعلين في خدمة المجتمع، وإن مقياس

تفوق الجامعة يعتمد على امتلاكها لأعضاء هيئة تدريس مؤهلين تأهيلاً عالياً، متوفرة لهم جميع الظروف والإمكانات، من جو أكاديمي ملائم وخدمات مختلفة تساهم في جودة العملية التعليمية كي تكون قادرة على تلبية حاجات التنمية الشاملة ومتطلبات العصر المتسارعة (فروهوالد، ٢٠٠٣، ١٣٥).

ويرى ميللر (Miller, 1987) أن عملية تقويم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس الجامعي تعد من أهم المجالات ، التي ينبغي الاهتمام بها لما لها من أهمية في تحسين مستوى الأداء ، وزيادة فاعليته ، وفي تطوير المادة العلمية ومحتواها ومضمونها ، ويؤكد فالدوست (Validosat, 2001) على أنه الوسيلة الوحيدة للتحقق من ان الأداء يتم على النحو المحقق لغرضه، ويمكن كل القائمين به والمطبق عليهم من الوقوف على مواطن القوة ليتم تعزيزها، ومواطن الضعف ليتم تقويتها. فتقويم الأداء التدريسي ضرورة ملحة لتحقيق التطور المستمر لعضو هيئة التدريس والمنهج وكل الوسائل الأخرى التي تستخدم لتحقيق أهداف الجامعة ورسالتها.

وقد أوصت دراسة دياب (١٩٩٧) التى تناولت بعض المؤشرات التى يمكن الاعتماد عليها لتحديد جودة الأداء التدريسى، بضرورة تقويم جميع جهود أعضاء هيئة التدريس فى مجال الإدارة الجامعية والإشراف على الطلاب، وإجراء البحوث والدراسات والمشاريع البحثية ، وتطبيقها من أجل تطوير العملية التدريسية والتعليمية بالجامعة(دياب ، ١٩٩٧ :ص٢٠) .

كما أن مواكبة التطورات والمستجدات العلمية تتطلب دراسة الأداء التدريسي ، وذلك لغرض تقييم مستوى الأداء لعضو هيئة التدريس ومتابعة مستوى التقدم في ذلك. وكذلك الكشف عن نواحي القوة في الأداء لتعزيزها والاستفادة منها وإمكانية نقلها للآخرين عبر وسائل متعددة، وتحديد نقاط الضعف لتلافيها ووضع الحلول المناسبة لها . فضلاً عن الإشادة بالأداء المتميز لعضو هيئة التدريس، واستثمار ذلك في جوانب متعددة لخدمة المجتمع عبر بوابة البحث العلمي والأنشطة العلمية والمجتمعية الأخرى. كما إن دراسة الأداء التدريسي تساعد في توفير قاعدة بيانات عن برامج الجامعة بكل تفصيلاتها تزود صانعي القرار بتغذية راجعة عن كل ما يريدون من معلومات تعتمد في ترشيد القرارات الجامعية ، وتعطي فكرة عن الإمكانات والكفاءات المتاحة للاستفادة القصوى من طاقاتها وجهودها في تحقيق مهام الجامعة.

١-٣.أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى الآتي:

١- التعرف على مستوى الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في سكول التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة بشكل عام.

٢- الكشف عن دلالة الفروق في مستوى الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في سكول التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة تبعاً للمتغيرات الآتية :

أ. الجنس .

ب. العمر .

ت. الصف .

ث. الخلفية الدراسية .

١-٤.مجالات البحث

١-٤-١.المجال البشري : عينة من طلبة سكول التربية الرياضية في جامعة دهوك .

١-٤-٢.المجال الزمني: يتمثل في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م.

١-٤-٣.المجال المكاني : القاعات الدراسية في سكول التربية الرياضية .

١-٥.تحديد المصطلحات

١-٥-١.الأداء التدريسي:

وعرفه (الفرا، ٢٠٠٤) بأنه "وسيلة التعبير عن امتلاك المدرس للمهارات التدريسية تعبيراً سلوكياً" (الفرا، ٢٠٠٤، ٤).

عرفه (الفرا، ٢٠٠٤) بأنه "وسيلة التعبير عن امتلاك المدرس للمهارات التدريسية تعبيراً سلوكياً" (الفرا، ٢٠٠٤، ٤).

عرفه (العمايرة، ٢٠٠٦) بأنه "درجة قيام عضو هيئة التدريس بتنفيذ المهام التعليمية – التعليمية المناطة به وما يبذله من ممارسات وأنشطة وسلوكيات تتعلق بمهامه المختلفة تعبيراً سلوكياً" (العمايرة، ٢٠٠٦، ١٠٣).

ويعرفه الباحثان: تلك السلوكيات التي تصدر عن عضو هيئة التدريس والمعبر عنه بأنشطة وممارسات ، والتي تمكنه من أداء مهامه التعليمية والتربوية بما يحقق أهداف معدة مسبقاً.

أما التعريف الإجرائي للأداء التدريسي: الدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس من خلال اجابات الطالب عن الفقرات الواردة في أداة البحث .

١-٥-٢.عضو هيئة التدريس: ذلك الشخص الذي يمارس مهنة التدريس في الجامعة من حملة شهادة الدكتوراه أو الماجستير ويساهم في تحقيق أهداف الجامعة.

٣.منهجية وإجراءات البحث

٣-١.منهج البحث

اعتمد الباحثان في بحثهما على المنهج الوصفي ، إذ يعد هذا المنهج من أكثر طرق البحث شيوعاً نظراً لما يزودنا به من معلومات علمية تمدنا بالحقائق التي يمكن أن تبنى عليها مستويات جيدة من الفهم العلمي (فان دالين ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٣٤) . والمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً(عبيدات و أبو السميد ، ٢٠٠٢ ، ص ٩٥) . وان الدراسة الوصفية هي أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة (ملحم ، ٢٠٠٥ ، ص ٣٧٠) .

٣-٢.مجتمع البحث

لغرض اختيار عينة البحث تم تحديد مجتمع البحث المتمثل بطلبة سكول التربية الرياضية في جامعة دهوك للعام الدراسي(٢٠١٣-٢٠١٤) ، وقد بلغ حجم مجتمع البحث(٤٥٥) طالباً وطالبة موزعين حسب الجنس بواقع (٣٦٣) طالباً و(٩٢) طالبة ، والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول ١: توزيع أفراد مجتمع البحث تبعاً للصف والجنس

الصف	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
الأول	١٠٦	٢٣	١١٩
الثاني	١٠٠	٢٣	١٢٣
الثالث	٨٥	٢٠	١٠٥
الرابع	٨٢	٢٦	١٠٨
المجموع	٣٦٣	٩٢	٤٥٥

٣-٣.عينة البحث

يعد إختيار العينة من الخطوات المهمة للبحث . فالعينة هي ذلك الجزء من المجتمع الذي تتمثل فيه خصائص المجتمع الأصلي كافة (الجادري ، ٢٠٠٣ ، ص ٢٠) . وبغية اختيار عينة ممثلة لمجتمع البحث قام الباحثان باختيار العينة بأسلوب الطبقية العشوائية ، وبذلك تألفت العينة من (١٤١) طالباً وطالبة يمثلون نسبة (٣٠,٩%) من المجتمع ، والجدول (٢) يوضح خصائص العينة .

جدول ٢: خصائص عينة البحث

الخاصية	التكرار	النسبة المئوية
الجنس :		
ذكر	٧٧	%٥٤,٦
أنثى	٦٤	%٤٥,٤
العمر:		
١٩-٢١ سنة	٢٨	%١٩,٩
٢٢-٢٤ سنة	٨٧	%٦١,٧
٢٥-٢٧ سنة	٢٦	%١٨,٤
الصف :		
الأول	٢٤	%١٧,٠
الثاني	٤٣	%٣٠,٥
الثالث	٤٠	%٢٨,٤
الرابع	٣٤	%٢٤,١
الخلفية الدراسية:		
علمي	٤٨	%٣٤
أدبي	٩٣	%٦٦

٣-٤.أداة البحث

نظراً لعدم توفر أداة محلية لقياس الأداء التدريسي لدى أعضاء الهيئة التدريسية فقد تطلب الأمر توفير أداة لهذا الغرض ، وعليه قام الباحثان بإعداد استبيان لهذا الغرض ، وتألف الاستبيان بصيغته النهائية من (٢٨) فقرة ، وأمام كل فقرة خمسة بدائل للاجابة (الملحق١).

وبعد ذلك قام الباحثان بالتحقق من الصدق الظاهري للأداة وذلك من خلال عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المجال الرياضي وطرائق التدريس لإستخراج الصدق الظاهري ، واعتمد نسبة اتفاق (٨٠%) بين الخبراء معياراً لقبول الفقرة . وقد أجمعت الآراء على صلاحية الأداة للقياس .

وكذلك تم حساب معامل الثبات لأداة البحث ، إذ يعد الثبات من الخصائص الضرورية التي يجب توافرها في وسيلة القياس ، لأن الثبات يعطي مؤشرا على دقة المقياس ؛ إذ يعرف الثبات بأنه اتساق في نتائج المقياس ، فالمقياس الثابت هو المقياس الذي يمكن الاعتماد عليه (عباس وآخرون ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٦٦) ، وللتحقق من ثبات الأداة التي تم إعدادها للبحث الحالي اعتمد الباحثان على طريقة التجزئة النصفية ، وعليه طبقت الأداة على عينة تكونت من (٤٠) طالباً وطالبة موزعين بالتساوي على الصفوف الأربعة من سكول التربية الرياضية ، وتم تجزئة فقرات الاستبيان إلى نصفين أحدهما يضم الفقرات ذات الأرقام الفردية والآخر يضم الفقرات ذات الأرقام الزوجية ، وتم حساب معامل الثبات بين نصفي الأداة ، وبعد تعديله بمعادلة سبيرمان - براون تبين أن معامل الثبات للاستبيان يساوي (٠,٨٦) ، ويشير ذلك إلى أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي لفقراته ، ويعد ذلك مؤشراً على ثبات الأداة .

٣-٥.الوسائل الإحصائية

لغرض معالجة البيانات إحصائياً استعان الباحثان ببرنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في معالجة البيانات الواردة في البحث إحصائياً

٤.نتائج البحث ومناقشتها

سيتم عرض النتائج وفق الأهداف الواردة في البحث وعلى النحو الآتي :

٤-١-الهدف الأول : (التعرف على مستوى الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في سكول التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة بشكل عام).

تبين من تحليل البيانات أن متوسط درجات الأداء المتحقق يساوي (١٠٦,٥٢) درجة وبانحراف معياري قدرهُ (١٣,٢٩) ، وعند مقارنتها مع المتوسط الفرضي (٨٤) درجة باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ، تبين وجود فرق دال إحصائياً بين الوسطين ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي(٢٠,١٢١) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٠) ، والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول ٣: نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للأداء التدريسي

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة ٠.٠٥
الأداء التدريسي	١٤١	١٠٦,٥٢	١٣,٢٩	٨٤	٢٠,١٢١	دال

وتدل هذه النتيجة على أن مستوى الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في سكول التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة بشكل عام هو عالٍ .

٤-٢-الهدف الثاني : (الكشف عن دلالة الفروق في مستوى الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في سكول التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغيرات الجنس ، والعمر ، والصف ، والخلفية الدراسية).

ولتحقيق هذا الهدف تمت معالجة البيانات وعلى النحو الآتي :

٤-٢-١-الفروق في الأداء التدريسي تبعاً لمتغير الجنس :

عولجت البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، فأظهرت نتائج التحليل أن المتوسط الحسابي لدرجات الذكور من أفراد العينة على استبيان الأداء التدريسي يساوي(١٠٦,٥٣) درجة وبانحراف معياري (١٣,٢١) درجة . في حين كان المتوسط الحسابي لدرجات الإناث من أفراد العينة يبلغ(١٠٦,٥٢) درجة وبانحراف معياري (١٣,٤٩) درجة . وعند اختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات الإناث والذكور باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وجد بأن القيمة التائية المحسوبة تساوي(٠,٠٠٧) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٥) ودرجة حرية(١٣٩) ، مما يدل على عدم وجود فرق في الأداء التدريسي من وجهة نظر الجنسين. والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول ٤: نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الأداء التدريسي تبعاً للجنس

الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة ٠.٠٥
ذكر	٧٧	١٠٦,٥٣	١٣,٢١	١٣٩	٠,٠٠٧	غير دال
أنثى	٦٤	١٠٦,٥٢	١٣,٤٩			

٤-٢-٢-الفروق في الأداء التدريسي تبعاً لمتغير العمر :

ولأجل الكشف عن دلالة الفروق على وفق أعمار أفراد العينة ، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات عمرية ، تألفت الأولى من الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين (١٩-٢١) سنة وعددهم (٢٨) طالباً وطالبة ، وتكونت المجموعة الثانية من (٨٧) طالباً وطالبة ممن تراوحت أعمارهم بين (٢٢-٢٤) سنة ، في حين ضمت المجموعة الثالثة (٢٦) طالباً وطالبة ممن كانت أعمارهم بين (٢٥-٢٧) سنة ، وعولجت البيانات إحصائياً باستخدام تحليل التباين الأحادي ، فأظهرت نتائج التحليل وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٥) ودرجات حرية(٢) و(١٣٨) ، والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول ٥: نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق في الأداء التدريسي تبعاً للعمر

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٨٨٤,١٦٣	٢	٩٤٢,٠٨٢	٥,٦٨٨	٠.٠٥
داخل المجموعات	٢٢٨٥٥,٠٠	١٣٨	١٦٥.٦١٦		
الكلي	٢٤٧٣٩,١٦٣	١٤٠			

ولما كانت النتيجة تشير إلى وجود فروق دالة ، عليه تطلب الأمر استخدام اختبار بعدي لتوضيح موقع الفروق ، ولهذا استخدم الباحثان اختبار شيفيه البعدي . فأظهرت النتائج وجود فرق بين المجموعة الأولى والمجموعة الثالثة ، والجدول (٦) يوضح ذلك .

الجدول ٦: نتائج اختبار شيفيه للمقارنات المزدوجة في الأداء التدريسي تبعاً لمتغير العمر

المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة ٠,٠٥
الأولى	٢٨	١١١,٨٢	٥,٠٦٢	غير دال
الثانية	٨٧	١٠٦,٧٥		
الأولى	٢٨	١١١,٨٢	١١,٧٨٢	دال
الثالثة	٢٦	١٠٠,٠٣		
الثانية	٨٧	١٠٦,٧٥	٦,٧٢٠	غير دال
الثالثة	٢٦	١٠٠,٠٣		

وتشير هذه النتائج إلى وجود فرق دال في مقارنة واحدة تلك التي تتمثل بالمقارنة بين المجموعة الأولى والثالثة ، إذ كان الفرق دال ولصالح المجموعة الأولى ، في حين لم تظهر فروق في بقية المقارنات .

٤-٢-٣-الفروق في الأداء التدريسي تبعاً لمتغير الصف الدراسي

ولأجل الكشف عن دلالة الفروق على وفق الصف ، تم تقسيم أفراد العينة إلى أربع مجموعات حسب الصف الدراسي ، تألفت الأولى من طلبة الصف الأول والبالغ عددهم (٢٤) طالباً وطالبة ، ، وتكونت المجموعة الثانية من (٤٣) طالباً وطالبة في الصف الثاني ، في حين ضمت المجموعة الثالثة (٤٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث ، أما المجموعة الرابعة فتألفت من (٣٤) طالباً وطالبة تم اختيارهم من الصف الرابع . وعولجت البيانات إحصائياً باستخدام تحليل التباين الأحادي ، فأظهرت نتائج التحليل وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٥) ودرجات حرية(٣) و(١٣٧) ، والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول ٧: نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق في الأداء التدريسي تبعاً للصف الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٦٧٦,٢٩٨	٣	٥٥٨,٧٦٦	٣,٣١٩	٠.٠٥
داخل المجموعات	٢٣٠٦٢,٨٦٥	١٣٧	١٦٨,٣٤٢		
الكلي	٢٤٧٣٩,١٦٣	١٤٠			

ولما كانت النتيجة تشير إلي وجود فروق دالة ، عليه لجأ الباحثان إلى استخدام اختبار شيفيه البعدي للكشف عن مواقع الفروق . فأظهرت النتائج الآتي :

١.وجود فرق دال بين متوسط درجات طلبة الصف الأول ومتوسط درجات الصف الثالث ، وكان الفرق لصالح طلبة الصف الأول .

٢. وجود فرق دال بين متوسط درجات طلبة الصف الثاني ومتوسط درجات الصف الثالث ، وكان الفرق لصالح طلبة الصف الثاني .

٣.لم تظهر فروق دالة إحصائياً في بقية المقارنات ، والجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول ٨: نتائج اختبار شيفيه للمقارنات المزدوجة في الأداء التدريسي تبعاً لمتغير الصف الدراسي

الصف	العدد	متوسط الدرجات	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة ٠,٠٥
الأول	٢٤	١١٠,٦٢٥	١,٠٤٣	غير دال
الثاني	٤٣	١٠٩,٥٨١		
الأول	٢٤	١١٠,٦٢٥	٨,٥٥٠	دال
الثالث	٤٠	١٠٢,٠٧٥		
الأول	٢٤	١١٠,٦٢٥	٥,٦٢٥	غير دال
الرابع	٣٤	١٠٥		
الثاني	٤٣	١٠٩,٥٨١	٧,٥٠٦	دال
الثالث	٤٠	١٠٢,٠٧٥		
الثاني	٤٣	١٠٩,٥٦١	٤,٥٨١	غير دال
الرابع	٣٤	١٠٥		
الثالث	٤٠	١٠٢,٠٧٥	٢,٩٢٥-	غير دال
الرابع	٣٤	١٠٥		

٤-٢-٤-الفروق في الأداء التدريسي تبعاً لمتغير الخلفية الدراسية

تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، فأظهرت نتائج التحليل أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في التخصص العلمي من أفراد العينة على استبيان الأداء التدريسي يساوي(١٠١,٩٨) درجة وبانحراف معياري (١٥,٩٢٧) درجة . في حين كان المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في التخصص الأدبي من أفراد العينة يبلغ(١٠٨,٨٧) درجة وبانحراف معياري (١١,٠٨٨) درجة . وعند اختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وجد بأن القيمة التائية المحسوبة تساوي(٢,٩٩٩) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٥) ودرجة حرية(١٣٩) ، مما يدل على وجود فرق في الأداء التدريسي من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير الخلفية الدراسية ولصالح مجموعة الفرع الأدبي . والجدول (٩) يوضح ذلك .

الجدول ٩: نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الأداء التدريسي تبعاً للخلفية الدراسية

الخلفية الدراسية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة ٠.٠٥
علمي	٤٨	١٠١,٩٨	١٥,٩٢٧	١٣٩	٢,٩٩٩	دال
أدبي	٩٣	١٠٨,٨٧	١١,٠٨٨			

٤-٣- مناقشة النتائج

دلت النتائج المعروضة في الجدول (٣) على أن مستوى الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في سكول التربية الرياضية بجامعة دهوك هو عالٍ من وجهة نظر الطلبة ، ويمكن تفسير هذه النتيجة في أن طبيعة المواد المقررة في هذا السكول تتطلب النشاط والحيوية والعلاقات الجيدة مع الطلبة أثناء التفاعل الصفي ، كل ذلك من شأنه أن يؤدي إلى الارتقاء بمستوى الأداء التدريسي ، إذ أكدت دراسة باتشن وآخرون(Bachen. et al, 1999) على أن الأداء التدريسى الجيد يجب أن يتصف صاحبه بالتمكن من المادة العلمية، والقدرة على ضبط حجرة الدراسة، والتفاعل مع الطلاب، والتحلى بروح الدعابة والمرح.

وأشارت النتيجة المعروضة في الجدول (٤) إلى عدم وجود فروق في الأداء التدريسي من وجهة نظر الطلبة يعزى إلى متغير جنس الطالب ، وتنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليها دراسة (برقعان والربيع ، ٢٠٠٣) والتي أشارت

إلى عدم وجود اختلاف في وجهات نظر كلا الجنسين إزاء الممارسات التدريسية لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالمكلا .

بينما تختلف هذه النتيجة مع تلك النتائج التي انتهت إليها دراسة (عيد ، ٢٠٠٥) والتي أشارت إلى وجود اختلاف في تقويم أداء المعلم يعزى إلى جنس الطالب ، ويرى الباحث أن هذا التباين بين نتيجة البحث الحالي وتلك الدراسة ربما يعود إلى اختلاف العينات وأدوات التقويم ، ذلك لأن تلك الدراسة تناولت وجهة نظر الطلبة حول الأداء التدريسي لمعلم الثانوية .

وبينت النتائج في الجدولين (٥) و(٦) وجود فروق دالة في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في سكول التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة يعزى إلى متغير العمر . ويمكن تفسير هذه النتيجة في أن تقدم الطالب في العمر يؤدي إلى زيادة خبراته العلمية والحياتية وهذا ينعكس على وجهة نظره إزاء كل الأمور بما في ذلك وجهة نظره حول أداء التدريسيين ممن يتفاعل معهم .

وأظهرت النتائج المعروضة في الجدولين (٧) و(٨) وجود فروق دالة إحصائياً في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في سكول التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة يعزى إلى متغير الصف الدراسي . ويرى الباحثان أن الصف الدراسي له تأثير على وجهة نظر الطالب للأداء التدريسي لأن انتقال الطالب من صف إلى أخر وتقدمه في الدراسة يعني اطلاعه على المزيد من أساليب التدريس والخبرات المنوعة مما يؤدي إلى اختلاف وجهة نظره لأداء الهيئة التدريسية .

وأخيراً ، أشارت نتائج المقارنة في وجهات نظر الطلبة حول الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس ، والمعروضة في الجدول (٩) إلى وجود فرق دال يعزى لمتغير الخلفية الدراسية ولصالح الفرع الأدبي . وربما كان السبب في ذلك راجع إلى تباين خبرات الطلبة نتيجة اختلاف الطرائق والأساليب المستخدمة في التدريس التي تتلائم مع المقررات الدراسية في كل فرع .

٥-١- التوصيات

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث يمكن تقديم التوصيات الآتية :

١.توعية الطلبة بأهمية وجدوى وجهات نظرهم في تقويم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في الكلية ، لما لذلك من مردود ايجابي في تطوير الأداء الأكاديمي في الجامعة .

٢.الاهتمام بدورة طرائق التدريس لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة لتنمية طرائق وأساليب الأداء التدريسي بصفة مستمرة كونها الوظيفة الرئيسة التي تحدد بموجبها سمعة الجامعة العلمية ومكانتها الأكاديمية.

٣. تقديم حوافز مادية ومعنوية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي المتميزين في أدائهم التدريسي للحفاظ على المستوى الجيد ، ولأجل دفع الآخرين للوصول إلى التميز في الأداء التدريسي .

٤. ضرورة اعتماد الجامعة على وسائل وأساليب تقويم متنوعة وعدم الاقتصار على أسلوب واحد في عضو هيئة التدريس لضمان تحقيق متطلبات الجودة في التعليم العالي.

٥-٢-المقترحات

واستكمالاً للفائدة المتوخاة من البحث يقترح الباحثان إجراء المزيد من البحوث في هذا المجال ومنها:

١.إجراء دراسة مقارنة بين وجهة نظر الطلبة ووجهة نظر الزملاء حول الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في سكول التربية الرياضية .

٢.دراسة مقارنة للأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في سكول التربية الرياضية والكليات الأخرى في الجامعة .

٣.دراسة الحاجات التدريبية لتطوير الأداء التدريسي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في سكول التربية الرياضية .

المصادر

- أبو الرب ، عماد وقدادة، عيسى (٢٠٠٨): تقويم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي ، العدد (١).
- الأغبري ، عبد الصمد قائد(١٩٩٦): الصفات الواجب توافرها في عضو هيئة التدريس كما يراها أقرانه وطلاب كلية التربية – جامعة صنعاء، دراسات تربوية ، السنة(١٣)، العدد(٤٤)، القاهرة، رابطة التربية الحديثة .
- برقعان ، أحمد محمد والربيع ، علي أحمد (٢٠٠٣): تقويم الممارسات التدريسية للمقررات التربوية من وجهة نظر الطلاب، حضرموت للدراسات والبحوث ، السنة الثالثة ، العدد الرابع .
- الجادري ، عدنان حسين (٢٠٠٣) ، الاحصاء الوصفي في العلوم التربوية ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن .
- الدهشان ، جمال على والسيسي ، جمال أحمد(٢٠٠٤): تقويم بعض جوانب الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة المنوفية من خلال آرائهم، مجلة البحوث النفسية والتربوية .كلية التربية – جامعة المنوفية – السنة التاسعة عشر – العدد الثالث.
- دياب ، إسماعيل محمد(١٩٩٧): ورقة عمل حول مشروع خطة مقترحة لتطبيق نظام الجودة فى المجال السادس لرابطة التربية الحديثة" التعليم الثانوى بين الحاضر والمستقبل " القاهرة، رابطة التربية الحديثة .
- سيد ، إمام مصطفى ، وشريف ، صلاح الدين (١٩٩٩): الأداء الجامعى كما يدركه الطلاب وعلاقته بالنمو المهنى وبعض المتغيرات النفسية لدى أعضاء هيئة التدريس . المؤتمر السنوى السادس لمركز تطوير التعليم الجامعى" التنمية المهنية لأستاذ الجامعة فى عصر المعلوماتية.
- الشخيبي ، على السيد(١٩٩١):الصور المفضلة والواقعية لأستاذ الجامعة كما يراها طلابه المعلمون: دراسة ميدانية، المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية، جامعة البحرين،" بعض قضايا التعليم الجامعي وتحديات العصر"، البحرين .
- عابدين ، محمود عباس(١٩٩١): التعلم الذاتى بين الفكر والتطبيق : دراسة تحليلية، المؤتمر العلمى التعليمى، المؤتمر العلمى الثانى" إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى " كلية التجارة ببنها، جامعة الزقازيق.
- عباس ، محمد خليل ونوفل ، محمد بكر والعبسي ، محمد مصطفى وأبوعواد ، فريال محمد(٢٠٠٧) ، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن .
- عبيدات ، ذوقان و ابوالسميد ، سهيلة (٢٠٠٢) ، البحث العلمي البحث النوعي والبحث الكمي ، الطبعة الأولى ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان – الأردن .
- عزيز ، حاتم جاسم (٢٠١٢): تقويم أداء أعضاء هيأة التدريس في الجامعة من وجهة نظر الطلبة(دراسة ميدانية في جامعة ديالى) ، مجلة الفتح ، العدد(٥٠).
- عيد ، غاده خالد(٢٠٠٥): تقويم اداء معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت" دراسة مقارنة للتقويم الذاتي ، وتقويم الطلاب ، وتقويم رئيس القسم العلمي "،المجلة التربوية ، العدد ٧٦ ، الكويت.
- فان دالين ، ديوبولد ب (٢٠٠٣) ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل ، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والطباعة .
- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٥) ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، الطبعة الثالثة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن .
- الناقة ، محمود كامل(١٩٩٩): "التدريس الجامعي – العمود الفقري للتنمية المهنية لأستاذ الجامعة، المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي" التنمية المهنية لأستاذ الجامعة في عصر المعلوماتية "كلية التربية، جامعة عين شمس .
- Hiltner, A & Loyland, M. (1998):The Effectiveness of Annual of Faculty

Evaluation. Accounting Faculty Perceptions, Journal of Education for Business, Vol. 73, Issue. 6, Jul- Aug 1998, p. 370.

- Bachen, C. et al. (1999): Assessing the Role of Gender in College Students' Evaluation of Faculty Communication Education, Vol. 48.
- Taylor, L. (1994):Reflecting on Teaching: The Benefits of Self Evaluation, Assessment & Evaluation in Higher Education, Vol. 19, Issue. 2, pp. 109-120.
- Fischer, J. (2000): Action Research Rationale and Planning Developing A Framework for their Inquiry., in Burnafor, G et al (eds). Teachers Doing Research, the Power of Action Through Inquiry, New Gersey, Publishers Mahawah.
- Holmes, L & Smith, L. (2003):Student Evaluations of Faclty Grading Methods,Journal of Education for Business,Vol. 78.
- Gray, M.(2003): Student Teaching Evaluations, Academic Search Premier, Vol. 89, Issue. 5.
- Bachen, C et al. (1999):Assessing the Role of Gender in College Students'

Evaluation of Faculty Communication Education, Vol. 48.

Teaching performance of Staff members in Physical Education School from view of the students

Abstract

One of the most important procedures followed by most universities at the present time is to evaluate teaching performance of faculty members in order to develop the academic performance and upgrade its level to ensure the quality of performance in those universities. In this context comes the present research, which aims to identify the level of teaching performance of the faculty members in the School of Physical Education at the University of Duhok from the perspective of its students. As well as the identification of the significance of differences in those views depending on the variables of gender, age, grade level and educational background.

The research depends on the descriptive approach through applying a questionnaire on a sample of (184) students (males and females) of those who are studying the second semester of the academic year 2013-2014.

The research data were processed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The results revealed a high level of teaching performance of the faculty members in the School of Physical Education, and showed the existence of significant differences in teaching performance from the perspective of students due to the variables of age, grade level and educational background, while did not show any significant differences depending on the variable sex. In light of the results, a set of recommendations and proposals were presented.

Key words: teaching performance, faculty, physical education, students.

ملحق١: أنموذج أداة البحث

جامعة دهوك
فاكلتي العلوم التربوية
عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة
يروم الباحثان اجراء البحث الموسوم ((**الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في سكول التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة**)).
وبما انك احد طلبة سكول التربية الرياضية لذا نرجو تعاونك معنا من خلال الاجابة على الواردة في الاستبانة المرفقة ، وذلك بوضع علامة ( ) تحت البديل الذي يعبر عن رأيك امام كل فقرة و بما ينطبق على وجهة نظركللتدريسين في سكول التربية الرياضية . علما بانه لا توجد اجابات صحيحة او اجابات خاطئة ، بل ان الجواب الصحيح هو الذي يعبر عن رأيك بدقة ..
شاكرين تعاونكم الجاد خدمة لحركة البحث العلمي في اقليم كوردستان العراق .

الاستاذ المساعد : **احمد قاسم محمد** المدرس المساعد : **جميل احمد حسين**

المعلومات المطلوبة
العمر :
الجنس :
المرحلة الدراسية :
الخلفية العلمية : علمي ( ) ادبي ( )

ت	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقاً
١	يعتمد عضو هيئة التدريس على خطة دراسية .					
٢	تتضمن الخطة الموضوعة من قبل التدريسي الهدف من التدريس و مفردات المادة .					
٣	يحدد التدريسي التوزيع الزمني لمفردات المادة					
٤	يحدد التدريسي قائمة بأسماء المصادر و المرجع الاساسية للمادة					
٥	ينوع التدريسي في كل فصل دراسي الموضوعات الفرعية والامثلة					
٦	يحدث عضو هيئة التدريس باستمرار المصادر و المرجع المعتمدة في مادته					
٧	يتواصل عضو هيئة التدريس مع احدث اساليب التدريس و التقويم					
٨	يعزز التدريسي قدرة الطالب على تحليل المعرفة .					
٩	يوجه التدريسي طلبته للاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة وشبكة المعلومات الدولية .					
١٠	يخصص التدريسي لنفسه موقعا على شبكة الانترنيت يتضمن محاضراته و بحوثه المنجزة.					
١١	يحرص عضو هيئة التدريس على الربط الموضوعي بين محتويات المادة الدراسية					
١٢	**يقوم التدريسي بتوضيح اهمية ومبررات دراسة المادة التي يقوم بتدريسها**					
١٣	يحرص عضو هيئة التدريس على الاطلاع في ما يكتب عن موضوع اختصاصه باللغات الاخرة					
١٤	يخصص عضو هيئة التدريس جزأ من درجات التقويم لطلبته على البحث العلمي					
١٥	يحرص التدريسي على ادارة الوقت بشكل دقيق					
ت	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقاً
١٦	يعتمد التدريسي مقدار المشاركة و النقاش الصفي محورا من محاور التقويم لأداء الطالب .					
١٧	يحرص عضو هيئة التدريس على اقامة علاقات جيدة مع الطلبة .					
١٨	يحث عضو هيئة التدريس طلبته في جميع المراحل الدراسية على حضور الحلقات النقاشية					
١٩	يستضيف عضو هيئة التدريس بعض المتخصصين من خارج الجامعة في احدى المحاضرات الصفية .					
٢٠	القاء التدريسي واضح و بطيء وبلغة مفهومة					
٢١	يراعي عضو هيئة التدريس الفروق الفردية بين الطلبة عند شرح الدرس					
٢٢	يتعامل التدريسي مع كل طالب على انه حالة مفردة تستحق العناية و الاهتمام .					
٢٣	يعتمد التدريسي على التنويع في نبرات الصوت و مستوياته ولا يستمر على وتيرة و احدة.					
٢٤	يراعي التدريسي الاتصال البصري المباشر مع كل طالب .					
٢٥	يتحرك التدريسي حول الطلبة بحكمة و نشاط .					
٢٦	يتيح التدريسي لطلبته استنتاج و استخلاص النتائج و الافكار و التعميمات من خلال الحوار و المناقشة .					
٢٧	يحرص التدريسي على توزيع درجات المقرر علة اساس عدة عوامل متنوعة					
٢٨	يتميز التدريسي بكونه عادلا ومنصفا في تعامله مع الطلبة					

تأثير تمرينات بدنية لاهوائية لتطوير القدرات البدنية المركبة و اثرها على سرعة و دقة الاداء الهجومي لدى لاعبي كرة القدم فئةالناشئين

(PP. 141-158)

ا. .م. د جميل خضر علي
كلية الربية / قسم التربية الرياضية / جامعة سوران
Jameelkhoshnaw@yahoo.com

تأريخ الأستلام: ٢٠١٤/٠٩/٣٠
تأريخ القبول: ٢٠١٤/١٠/٢٨

ملخص

تعد الطاقة اللاهوائية بنوعيهما الفوسفاجيني و اللاكتيكي الطاقة الاساسية للاعبي كرة القدم الحديثة هما النظام المسيطران في الغالب على لعبة كرة القدم و لهما اثر ايجابي على تطوير سرعة و دقة الاداء الهجومي والقدرات البدنية المركبة، وان البحث الحالي محاولة علمية لتطوير القدرات البدنية المركبة من خلال تصميم برنامج تدريبي للتمرينات البدنية اللاهوائية و معرفة مدى تاثيرها على سرعة و دقة الاداء الهجومي للاعبي كرة القدم الناشئين.

1- التعريف بالبحث

1-1- المقدمة و اهمية البحث

يعد التدريب الرياضي من العلوم الحديثة التي حققت تقدما كبيرا من خلال ارتباطها بالعلوم الاخرى والاستفادة من نظرياتها و قوانينها و نتائج بحوثها و من هذه العلوم الفسيولوجي ، حيث يهدف التدريب الرياضي الي تطوير قدرات و قابليات الرياضي والوصول بها الي اعلى مستوى لتحقيق الانجاز العالي و يتم ذلك من خلال احداث التكيفات الوظيفية المناسبة في اجهزة الجسم الحيويةعن طريق احمال التدريبية المناسبة و المنظمة .

و تعد نظرية انظمة الطاقة واحدة من اهم النظريات التي يعتمد عليها في تشكيل الاحمال التدريبية الخاصة بالالعاب و الفعاليات الرياضية.

ولعبة كرة القدم واحدة من الالعاب التي حققت تقدما كبيرا في انحاء العالم لمميزاتها التربوية و البدنية الكبيرة . و لقد تطور الاداء فيها بشكل كبير و اصبح الاعداد البدني واحد من اهم مقومات النجاح فيها ليشكل القاعدة المناسبة للاداء الفني و الخططي الرفيع المستوى . وتحمل القوة و السرعة و القوة المميزة بالسرعة من القدرات البدنية المركبة التي يحرص المدربون و بشكل كبيرعلى تطويرهما والحفاظ على مستوياتها و لعلاقتهما الكبيرة بعناصر الاعداد الاخرى سواء كانت فنية او خططية او بدنية .

و ان متطلبات الحديثة في لعبة كرة القدم تتطلب الحاجة الكبيرة الي اعداد اللاعبين بدنيا و مهاريا بشكل جيد ولا سيما ان تغيرات الانجاز الكروي الحديثة ترتبط بتسريع الفعاليات الدفاعية و الهجومية و تتطلب مستوى عاليا من القدرات البدنية المركبة فضلا عن ارتفاع مستوى الاداء المهاري للاعبيين و اعتماد اسلوب الكرة الشاملة و الشمولية في اداء واجبات الخططية و اشغال اللاعب لاكثر من مركز في الفريق ، فأصبحنا نرى المدافع يسهم بشكل فعال في الهجوم و المهاجم يتراجع للدفاع عن مرمى فريقه، و على الرغم من تحمل اللاعب لهذا الجهد العالي ، فان عليه الاحتفاظ بكفاءة البدنية طيلة وقت المباراة (120-90 دقيقة)، و هذا تظهر اهمية القدرات البدنية المركبة ، وبوصفها احدى اهم العوامل المؤثرة في مستوى الاداءالهجومي والنتيجة للاعبي كرة القدم خلال شوطي المباراة.

و يشير احمد ابراهيم (1995)´ الي اهمية ارتباط القدرات البدنية المركبة بطبيعة الاداء المهاري في نشاط الرياضي التخصصي للاعبين، كما ان طابع المميز للمهارات الحركية الاساسية لنوع النشاط التخصصي هو الذي يحدد نوعية القدرات البدنية اللازمة و التي يجب تنميتها و تطويرها و بفضل تنمية القدرات البدنية المركبة بالنشاط من خلال استخدام الاداء الحركي لتمرينات مشابهة لطبيعة الاداء الحركي لتلك المهارات الاساسية".(1:54) . من هنا تظهر اهمية البحث في محاولة الباحث للتوصل الى نتائج تكشف للمدربين اهمية التدريبات البدنية اللاهوائية و اثبات تطوير القدرات البدنية المركبة و يأمل الباحث التوصل الى نتائج تخدم اللعبة وذلك من خلال تدريبات بدنية لاهوائية و معرفة اثرها في سرعة و دقة الاداء الهجومي لدى اللاعبين الناشئين في كرة القدم

1-2- مشكلة البحث

من خلال متابعة الباحث لتدريب الناشئين لاحظ انخفاض مستوى القدرات البدنية المركبة و ظهور علامات التعب عليهم بسرعة، الامر يؤثر بالسلب في مستوى الاداء الهجومي للاعبي الناشئين اثناء المباريات خصوصا في ثلث الاخير من المباراة ، و قد يرجع ذلك الي عدم الاهتمام بالتمرينات البدنية اللاهوائية بشقيهما الفوسفاجيني و اللاكتيكي ، مما يتسبب في انخفاض مستوى القدرات البدنية المركبة و ينعكس ذلك بالسلب على الكفاءة الوظيفية و مستوى سرعة و دقة الاداء

الهجومي ، الامر الذي يمثل مشكلة تتطلب ايجاد الحلول المناسبة لها ، لذا قام الباحث بأجراء هذه البحث لمعرفة مدى تأثير تمرينات بدنية لاهوائية في تطوير بعض القدرات البدنية و اثرها على سرعة و دقة الاداء الهجومي لدى ناشيء كرة القدم.

1-3- اهداف البحث

1- اعداد تمرينات بدنية لاهوائية لتطوير القدرات البدنية المركبة .

2- التعرف على اثر التمرينات البدنية اللاهوائية لتطوير القدرات البدنية المركبة على سرعة ودقة الاداء الهجومي .

1-4- فروض البحث:

١- للتمرينات البدنيةاللاهوائية تاثيرا ايجابيا في تطوير القدرات البدنية المركبة .

٢- للتمرينات البدنيةاللاهوائية تاثيرا ايجابيا في تطوير سرعة و دقة الاداء الهجومي .

1-5- مجالات البحث

1-5-1- المجال البشري: لاعبوا مدرسة رياضية في مديرية شباب مدينة اربيل.

1-5-2- المجال الزماني: من٢٠١٤/٧/٢ حتى ٦/ 9/ ٢٠١٤

1-5-3- المجال المكاني: ملعب مديرية شباب اربيل.

2- الدراسات النظرية و الدراسات المشابهة

2-1- الدراسات النظرية

2-1-1- الطاقة اللاهوائية

تعد الطاقة اللاهوائية الطاقة الاساسية للاعبي كرة القدم على الرغم من ان زمن المباراة يصنفها البعض على انها من ضمن الانشطة الهوائية في حين تتفق اغلب الدراسات و بملاحظة مباريات كرة القدم الحديثة حيث الشدة العالية و الضغط المستمر و السرعة و الانطلاقات العديدة في ان نظام الاوكسجيني بشقيها الفوسفاجيني و اللاكتيكي هما النظام المسيطران في الغالب على لعبة كرة القدم و تدريباتها لذالك يجب ان تكون عمليات الاعداد الفسيولوجي للاعب على اداء تحت ظروف الدين الاوكسجيني بشكل عام و لكن هذا لايعني ان نتجاهل خصوصية مراكز اللاعبين و ما تحتاجه من انظمة انتاج الطاقة المتباينة على وفق الواجبات المكلف بها ، فالطاقة الاساسية لدى لاعب كرة القدم تميزه طبيعة الاداء بعدم ثبات من حيث التكرار و التنويع في الحركات التي ترتبط دائما بمواقف اللعب المتغير في تنفيذ واجباته الخططية بشكل مستمر خلال المباريات مما اعطى الخاصية في تنويع انتاج الطاقة اللااوكسجينية و نظام الطاقة الاوكسجيني و يشير العالم (fox)" الى ان الطاقة اللااوكسجينية من قبل لاعبي كرة القدم هي % 60 طاقة لاهوائية و% 40 طاقة هوائية.(٢٣:123)

و يرى الباحث ان كرة القدم تطورت في الاونة الاخيرة و اصبحت اكثر سرعة من قبل من حيث السرعة العالية و الشدة العالية و الضغط المتواصل على الخصم لذا ارتفع نسبة الاداء ضمن الطاقة اللاهوائية الي اكثر من % 75 من الطاقة اللاهوائية .

2-1-2- القدرات البدنية المركبة

تعد القدرات البدنية المركبة عامل هام و اساسي لرفع مستوى الاداء المهاري في نوع النشاط الرياضي الممارس حيث ان هذه القدرات تهدف الي تحديد عناصر بدنية معينة دون غيرها في ضوء ما تتطلبه طبيعة كل نشاط كما ان الفرد لايستطيع الاتقان المهارات الحركية الاساسية لنوع النشاط الممارس في حالة افتقاره لهذه القدرات البدنية و كرة القدم كاحد الانشطة الرياضية تعد من الرياضات التكتيكية التي تحتوي على عدد كبير من المهارات الحركية و هذه المهارات تحتاج الى قدر معين من الامكانات و القدرات البدنية لكي تتم باسلوب جيد و اداء فني سليم . (١٥٤: ٧)

سوف تتطرق الباحث الي بعض القدرات البدنية المركبة و هي (القوة المميزة بالسرعة و تحمل القوة و السرعة).

2-1-2-1- القوة المميزة بالسرعة

تلعب القوة المميزة بالسرعة دورا مهما كأحدى القدرات البدنية المركبة الاساسية لمكونات الاعداد البدني التي تميز الانشطة الرياضية سواء كانت منها الفردية ام الفرقية و القوة المميزة بالسرعة كما هو معروف انه مزيج من صفة القوة و السرعة و لا بد من الاشارة توافر هذين المركبين في شخص واحد لا يعني امكانية توليد قدرة عضلية كبيرة ، اذ يتطلب ذلك درجة كبيرة من التوافق و الانسجام التام ما بين المركبين و يذكر محمد حسن علاوي و احمد نصر الدين (1982) " ان اهم ما يميز الرياضيين المتفوقين انهم يمتلكون قدرا كبيرا من القوة و السرعة و يمتلكون القدرة على الربط بينهما بشكل متكامل لاحداث الحركة القوية السريعة من اجل تحقيق الاداء الامثل (١٦:78)

و يذكر عصام عبدالخالق (2005)" ان القوة المميزة بالسرعة لها اهميتها في الالعاب الفرقية ، و لعبة كرة القدم واحدة من الالعاب الفرقية التي يجب على لاعبيها ان يمتلكوا صفة القوة المميزة بالسرعة و ذلك لصلتها الوثيقة بمتطلبات اللعبة خاصة في حالات الانطلاق بسرعة او القفز او المناولة السريعة و التهديف السريع و غيرها من الحركات ، كل ذلك يحتاج او يتطلب قوة كبيرة في عضلات الرجلين بالاضافة الي السرعة الحركية عند الاداء. (149: ١٢)

2-1-2-2- تحمل القوة

تحمل القوة قدرة بدنية مركبة من صفتي القوة و التحمل و هو من الصفات البدنية الضرورية لجيع الانشطة الرياضية التي تستلزم متطلبات اقل من القوة العضلية طويلة.و يؤكد محمد حسن علاوي(1994) " ان تحمل القوة من القدرات او المكونات الاساسية للاداء البدني للعديد من الانشطة الرياضية التي تتطلب الكفاءة في الاداء لفترة طويلة نسبيا . (١٨:129)

ويشير بسطويسي احمد(1999)" الي ان تحمل القوة يمثل دورا حيويا في كثير من الفعاليات الرياضية و التي يعتمد اداؤها على التحمل حيث يمثل شكلا هاما من اشكال القوة العضلية لما له من تاثير ايجابي في تحسين مستوى الفني بصفة عامة "(٢:86)

و يرى بريان و اخران (Brian& all) (1996) " ان تحمل القوة هو قدرة العضلة على الانقباض بشكل متكرر او محافظة على ادائها في و جود مقاومة .(20:128)

2-1-2-3- تحمل السرعة

تعد تحمل السرعة من القدرات البدنية المركبة من عنصري التحمل و السرعة ، حيث يرى امرالله البساطي(1995)"ان تحمل السرعة هو قدرة اللاعب على الاحتفاظ بمعدل عالي من سرعة الحركة اثناء تكرار الجري خلال المباراة اي تحمل توالي السرعات التي تختلف شدتها حسب متطلبات مواقف اللعب المختلفة اثناء سير المباراة .(١٤: ١٥٦)

2-1-3 **القدرات البدنية المركبة و اهميتها في مجال كرة القدم**

تعد القدرات البدنية المركبة عامل هام و اساسي لرفع مستوى الاداء المهاري في نوع النشاط الرياضي الممارس حيث ان هذه القدرات تهدف الى تحديد عناصر بدنية معينة دون غيرها في ضوء ما تتطلبه طبيعة كل نشاط كما ان الفرد لا يستطيع اتقان المهارات الحركية الاساسية لنوع النشاط الممارس في حالة افتقار لهذه القدرات البدنية المركبة و كرة القدم كأحد الانشطة الرياضية تعد من الرياضات التكتيكية التي تحتوي على عدد كبير من المهارات الحركية و هذه المهارات تحتاج الي قدرمعين من الامكانات و القدرات البدنية لكي تتم بأسلوب جيد و اداء فني سليم (٦:154)

2-1-4 - السرعة الحركية

ان السرعة في اداء الحركات الرياضية هي الصفة الغالبة على الالعاب كافة، و خصوصا العاب التنافس ضد الخصم و يحددها محمد صبحي حسنين و احمد كسرى (1989) عن (كلارك) " هي سرعة كل حركات من نوع واحد بصورة متتابعة" ، و تلعب السرعة في الاداء دورا مهما و حيويا في كرة القدم فأداء حركات التهديف و الاستلام و التسليم الكرة الي زميل و لاجل تنفيذ كل هذه الحركات التي يتطلبها اللعب الحديث يتحتم على اللاعب امتلاك مستوى عالي من السرعة الحركية لمواجهة المتغيرات و الظروف المتوقعة و غير متوقعة في المباريات (85-76: ١٧)

2-1-5- الدقة

ان مهارة التهديف من اكثر المهارات استخداما طول زمن المباراة ، و عند تنفيذها يكون عنصر الدقة هو الاساس في نجاح هذه المهارة، ان الدقة في كرة القدم تعني السيطرة و التحكم و التوجيه في الاداء الحركي لمهارات المناولة و التهديف و الجري بالكرة و الاخماد و غيرها من المهارات، و هناك نسبة عالية من الضربات تفشل في اصابة الهدف بل ان بعضها لايحتاج ان يصدها حامي الهدف و السبب هو عدم اتقان الضربة لتأكيد اللاعب على القوة هي خارج السيطرة ، و القوة خارج السيطرة تعني التشتيت و الابعاد فالمهم اتقان التهديف لا تمزق شباك الهدف، و الدقة بحسب ما يعرفها هيثم عبدالله (2011) "هي قدرة الفرد على التحكم في الحركات الارادية و توجها نحو الهدف معين ".(٦٣ :١٥)

و يذكر ضيا ناجي (2003)" ان توجيه الحركات الارادية نحو هدف معين يتطلب كفاية عالية من الجهازين العصبي و العضلي فالدقة تتطلب سيطرة كاملة على العضلات لذا فأن الدقة تعد من النواحي الوظيفية للجهاز العصبي و بصفة الخاصة الاعضاء الحسية الخاصة بالعضلات و العينين، فلاعب كرة القدم يجب ان يكون لديه القدرة على تحديد المكان الذي يستطيع ان يرسل اليه الكرة في التوقيت السليم و بالسرعة المطلوبة على وفق السرعة و بعد كل من زميله المرسل اليه الكرة ايضا اعضاء الفريق الاخر الخصوم ". (٨:22)

2-2- الدراسات المشابهة

دراسةعادل عبد الحميد القاضي:(2008)

عنوان الدراسة: تأثير تطوير بعض القدرات البدنية الخاصة و اثره على اداء مهارتي رمية التماس و ضرب الكرة بالرأس للاعبي كرة القدم الناشئين.

اهداف الدراسة

١- التعرف على تاثير بعض القدرات البدنية الخاصة و اثره على اداء مهارة رمية التماس و كذلك ضرب الكرة بالراس.

2- التعرف على تاثير البرنامج المقترح على تطوير بعض القدرات البدنية الخاصة و اثره على اداء مهارتي رمية التماس و ضرب الكرة بالراس.

المنهج المستخدم: استخدم الباحث المنهج التدريبي.

عينة الدراسة: تم اختيار العينة بالطريقى العمدية و عددها (20) لاعبا تحت (16).

اهم النتائج: 1- هناك تحسن للقدرات الحركية بصورة ايجابية و خاصة قدرات الرجلين و الذراعين.

2- البرنامج رفع الكفاءة الرشاقة لدى ناشيء كرة القدم.

٣- هناك تحسن ملحوظ في اداء و دقة مهارة رمية التماس و ضرب الكرة بالرأس.(42: ١٣)

3- اجراءات البحث

3-1- منهج البحث: استخدم الباحث المنهج التجريبي ذو تصميم التجريبي للقياس القبلي و البعدي لمجموعة واحدة لمناسبتة لطبيعة هذه الدراسة.

3-2- مجتمع البحث و عينته: اختيرت عينة البحث من ناشيء مدرسة رياضية في مديرية الشباب و الرياضة لمدينة اربيل بأعمار (14) سنة، حيث بلغ حجم العينة الكلي قبل اجراء التجربة الاساسية (40) ناشئا و قام الباحث بأستبعاد(10) ناشئاو هم المشتركون في التجربة الاستطلاعية و (5) ناشئا لعدم انتظامهم في القياسات الاولية و بذلك اصبح حجم عينة البحث (25) ناشئا للتجربة الاساسية كمجموعة واحدة، و قد اختار الباحث العينة للاسباب التالية:

* علاقة الباحث الجيدة بأدارة الفريق و الجهاز الفني القائم بالتدريب.
* توافر اعداد الناشئين المطلوبة للبحث.
* توافر مكان و الادوات و الامكانيات المطلوبة لتنفيذ البحث.

يوضح الجدول (١) توصيف عينة البحث

المتغيرات	العدد	النسبة المؤية
مجتمع البحث	40	100 %
عينة البحث	25	62.5 %
اللاعبين المستبعدين	15	٣٧.٥ %

3-3- تجانس عينة البحث: و قد قام الباحث بأجراء تجانس عينة البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر علي المتغير التجريبي و هي كالتالي (العمر الزمني، الطول ، الكتلة ،العمر التدريبي) بالاضافة الي متغيرات البحث و يوضح الجدول(2)

الجدول (٢)

المعالم الاحصائية / المتغيرات	وحدة القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
العمر الزمني	سنة	14.52	0.50	2.86-
الطول	سم	162.72	3.20	0.26-
الكتلة	الكتلة	62.76	٥.٥٣	٠.٩٥
العمر التدريبي	سنة	01.٤١	٠.٢٦	1.78-
اختبارالقوة المميزة بالسرعة	متر	٠3.47	0.13	0.69
اختبارتحمل القوة	عدد	11.56	1.66	٠.٧٩
اختبارتحمل السرعة	ثانية	٠0.58	0.12	0.72
سرعة و دقة الاداء الهجومي الاول دقة المناولة	ثانية عدد	٠8.45 ٠1.16	0.29 0.74	0.72 0.64
سرعة و دقة الاداءالهجومي الثاني دقة التهديف	ثانية عدد	٠0.49 ٠1.44	٠.٣٨ 1.26	١.١٨ 1.19
سرعة و دقة الاداءالهجومي الثالث دقة المناولة	ثانية عدد	١٠.٧٩ ٠1.20	١.١٥ 0.81	٠.٤٩ 1.48
سرعة و دقة الاداءالهجومي الرابع دقة المناولة	ثانية عدد	١١.٣٩ ٠0.91	١.١٧ 0.88	٠.٩٠ 0.30

يتضح من الجدول(2) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و معامل الالتواء لمتغيرات البحث حيث تراوحت قيم معاملات الالتواء ما بين (0،± 3) مما يشير الي تجانس عينة البحث

4-3- الاجهزة و الادوات المستخدمة في البحث:

كرات قدم (10)، ساعة توقيت(5)،شواخص عدد (10)، اهداف متحركة عدد (6)،شريط قياس عدد (1)، ميزان طبي عدد(1) حواجز عدد(8)، لوحة الارتداد عدد(4).

5-3- وسائل جمع البيانات: استخدم الباحث ادوات البحث الاتية:

تحليل المحتوى، المقابلة الشخصية الملحق (2) ، الاختبارات و المقايس

7-3- الاختبارات

١- اختبارالقدرات البدنية المركبة:

و قد حدد الباحث الاختبارات البدنية المركبة بناء على اراء الخبراء ملحق رقم (٢).

- القوة المميزة بالسرعة

الهدف من الاختبار : قياس القوة المميزة بالسرعة لعضلات الرجلين.

الادوات:شريط قياس – خط الارتقاء.

وصف الاختبار:يقف اللاعب خلف خط الارتقاء و القدمين متباعدتان قليلا و الذراعان عاليا، بمرجع الذراعين امام اسفل مع ثني الركبتين نصفا و ميل الجذع قليلا للامام ، من هذا الوضع مرجحة الذراعان امام بقوة مع مد الرجلين على امتداد الجذع و دفع الارض بالقدمين بقوة ثلاث وثبات امام ابعد مسافة ممكنة.

التسجيل: يسجل للمختبر المسافة التي يثبتها ابتداء من الحافةالداخلية لخط الارتقاء حتى اخر اثر للمختبر قريب من خط الارتقاء.

لكل مختبر ثلاث محاولات تسجل له افضلها.(١٩:58)

- اختبار: ضرب الكرة بالراس و القدم لمدة دقيقة.

الهدف من الاختبار: قياس تحمل القوة.

الادوات : كرة قدم قانونية- ساعة ايقاف لاقرب 1/ 10ثانية.

وصف الاختبار: يقف اللاعب بين لاعبين على بعد (5م) منهم و مع كلا منهم كرة القدم و يقوم اللاعب الاول برمي الكرة عاليا بكلتا يديه للاعب الذي في المنصف الذي يضربها برأسه مع الوثب عاليا ليعيده اليه ثم يستدير بسرعة ليلعب الكرة الذي يدحرجها له باليد الزميل الاخر ليركلها بقدمه ليعدها اليه و يستدير لضرب الكرة الاولى بالرأس و يستمر التمرين لمدة دقيقة.

التسجيل: يحتسب عدد مرات لعبة الكرة بالرأس و القدم معا بشرط الا يبتحرك اللاعب الذي في المنتصف نحو الكرة. (5 : 115).

- اختبار : تحمل السرعة : الجري 30×5 م – 30 ثانية راحة.

الهدف من الاختبار : قياس تحمل السرعة.

الادوات: صافرة – علم (2)- ساعة توقيت (2).

وصف الاختبار:من وضع البدء العالي يقف اللاعب خلف خط البداية و عند سماع الاشارة يقوم اللاعب بالجري باقصى سرعة له حتى خط النهاية على بعد (30م)، و في نفس الوقت يقوم الميقاتي بتشغيل الساعة و ايقافه لحظة عبور خط النهاية يكرر اللاعب الجري خمسة مرات مع راحة (30ثانية) بين كل تكرار و اخر ، يمكن التدريب على الاختبار.

التسجيل: تسجل كل محاولة مقربا الزمن لاقرب 10/1ثانية و يجمع الزمن الكلي للخمسة محاولات و يتم ايجاد متوسطهم و تكون هي زمن مسافة (30×5 م).(١٤:١٣٠)

2- اختبارات سرعة و دقة الاداء الهجومي

– اختبار : الاستلام – التمرير.

الهدف من الاختبار: قياس سرعة الاداء الهجومي و دقة المناولة.

الادوات : كرة القدم- ساعة ايقاف- مقعد سويدي- هدف كرة القدم.

وصف الاختبار: يقف اللاعب خلف خط البداية بمسافة (3) م و عند سماع الاشارة ينطلق بسرعة لاستلام الكرة الممرة له من المدرب من حركة داخل الدائرة المرسومة التي نصف قطرها (1م) ثم يمررها مائلة قطرية في المقعد السويدي في المنطقة المحددة للاستلام ثم يقوم بتمريرها بالقدم المفضلة و باي جزء منها على المرمى الذي يبعد عن مكان التمرير(10م) يؤدي اللاعب محاولتين على الثلاث اهداف .

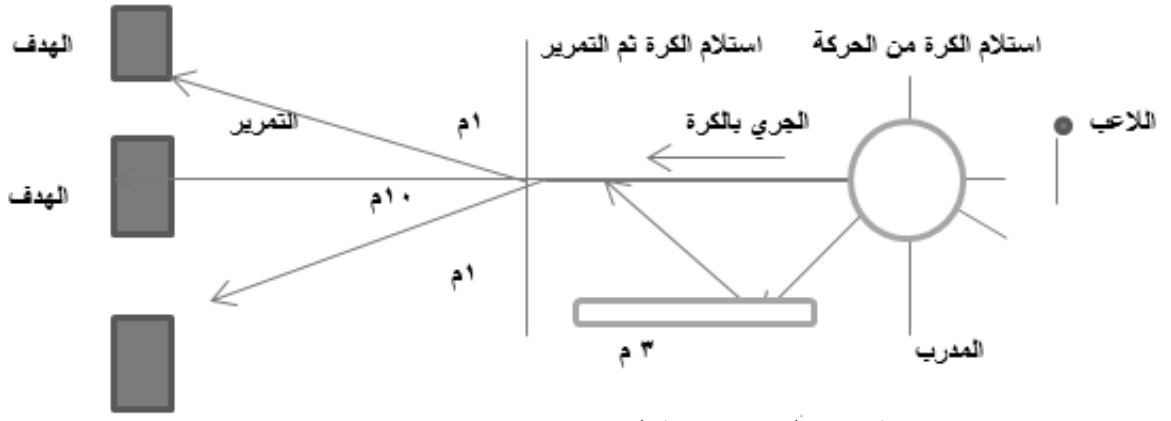
التسجيل: يحسب زمن اداء كل محاولة للهدف الواحد من لحظة استلام الكرة حتى تقطع الكرة خط المرمى.

تسجيل دقة التمرير على كل مرمى بالدرجات .

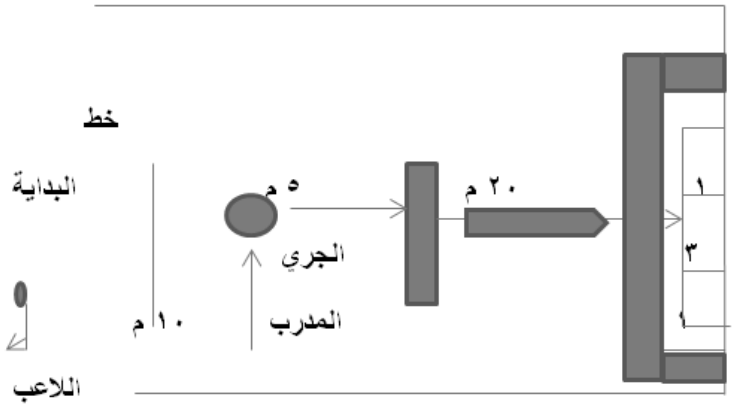
درجة المختبر هي (متوسط زمن اداء الاختبار لثلاث اهداف و متوسط درجات دقة التمرير للاختبار على نفس الهدف).

تحسب الدرجة النهائية لافضل محاولة من الاثنين. (5:120)

- الاختبار: الاستلام - التهديف



الهدف من الاختبار:قياس سرعة الاداء الهجومي - دقة التهديف.
الادوات : كرات قدم- ساعة ايقاف- مرمى كرة القدم.
وصف الاختبار : يقف اللاعب خلف خط البداية بمسافة (3) م و عند سماع الاشارة ينطلق بسرعة لاستلام الكرة الممرة له من المدرب من حركة داخل الدائرة المرسومة التي نصف قطرها (1م) التهديف من داخل المستطيل المرسوم عرضه (2 م) و طوله(1م) بالقدم المفضلة و باي جزء منها على المرمى الذي يبعد عن مكان التمرير(20م).

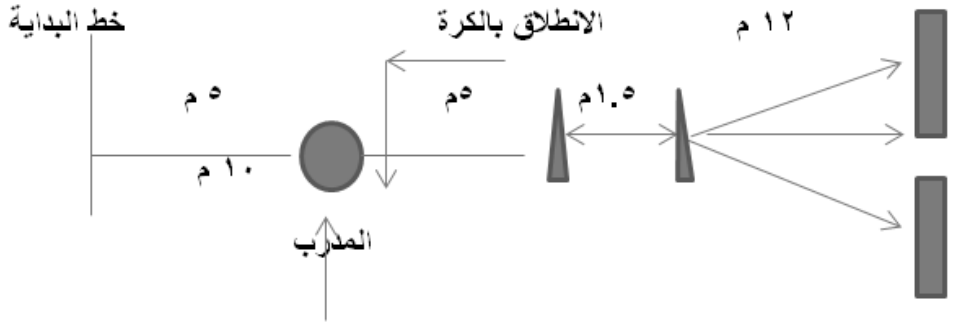


التسجيل: يحسب زمن اداء كل محاولة للهدف الواحد من لحظة استلام الكرة حتى تقطع الكرة خط المرمى.
تسجيل دقة التمرير على كل مرمى بالدرجات .
- في حالة دخول الكرة داخل منطقة (2) (3 درجة).
- في حالة دخول الكرة داخل منطقة (١) (١درجة).
- في حالة دخول الكرة داخل منطقة (2) (صفر من الدرجة).

تحسب الدرجة النهائية لافضل محاولة من الاثنين.(121 :5)

الاختبار:الاستلام – المراوغة - التمرير.
الهدف من الاختبار:سرعة الاداء الهجومي - المراوغة – دقة التمرير.
الادوات : كرة القدم- ساعة ايقاف- مقعد سويدي- اهداف مصغرة.
وصف الاختبار : يقف اللاعب خلف خط البداية بمسافة (3) م و عند سماع الاشارة ينطلق بسرعة لاستلام الكرة الممرة له من المدرب من حركة داخل الدائرة المرسومة التي نصف قطرها (1م) يعقبه الانطلاق بالكرة باقصى سرعة لمسافة (15م)ثم اداء الخداع و المراوغة بين شاخصين (المسافة بينهما(1م) يعقبها التمرير بالقدم المفضلة و باي جزء منها على المرمى الذي يبعد عن مكان التمرير(12م).
التسجيل:يحسب زمن اداء كل محاولة للهدف الواحد من لحظة استلام الكرة حتى تقطع الكرة خط المرمى.
تسجيل دقة التمرير على كل مرمى بالدرجات .
- في حالة دخول الكرة داخل منطقة (2) (3 درجة).
- في حالة دخول الكرة داخل منطقة (١) (١درجة).
- في حالة دخول الكرة داخل منطقة (2) (صفر من الدرجة).

درجة المختبر هي (متوسط زمن اداء الاختبارعلى الهدفين + متوسط درجات دقة التمرير للاختبار على نفس الهدف).
تحسب الدرجة النهائية لافضل محاولة من الاثنين.(121 :5)



- الاختبار:الاستلام – المراوغة – الجري - التمرير.

الهدف من الاختبار: سرعة الاداء الهجومي - المراوغة – الجري - دقة التمرير

الادوات : كرة القدم- ساعة ايقاف- مقعد سويدي- اهداف مصغرة.

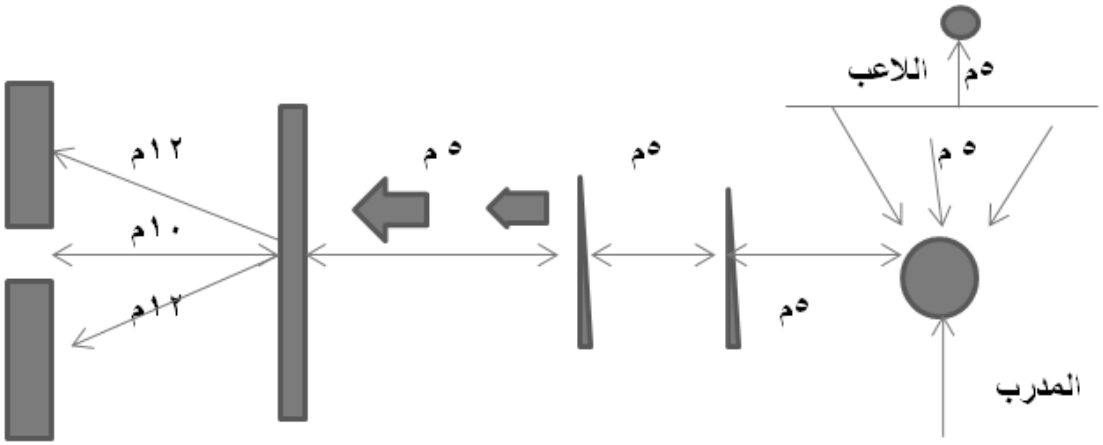
وصف الاختبار : يقف اللاعب خلف خط البداية بمسافة (3) م و عند سماع الاشارة ينطلق بسرعة لاستلام الكرة الممرة له من المدرب من حركة داخل الدائرة المرسومة التي نصف قطرها (1م)لاستلامها بباطن القدم في مكان ضيق و يتم في حينه اداء الخداع مع تغير الاتجاه و يعقبه مباشرة المرور بالكرة من بين الشاخصين المسافة بينهما (1م) ثم التمرير بالقدم المفضلة و بأي جزء منها على المرمى الذي يبعد عن مكان التمرير(12م).

التسجيل: يحسب زمن اداء كل محاولة للهدف الواحد من لحظة استلام الكرة حتى تقطع الكرة خط المرمى.

تسجيل دقة التمرير على كل مرمى بالدرجات .

- في حالة دخول الكرة داخل المرمى (3 درجة).
- في حالة خروج الكرة خارج المرمى (صفر من الدرجة).

في حالة لمست الكرة العارضة خرجت خارج الهدف (صفر من الدرجة).



درجة المختبر هي (متوسط زمن اداء الاختبارعلى الهدفين + متوسط درجات دقة التمرير للاختبار على نفس الهدف وتحسب الدرجة النهائية لافضل محاولة من الاثنين.(5:124)

3-5المعاملات العلمية للاختبارات سرعة و دقة الاداء الهجومي قيد البحث

لغرض استخراج صدق التمييز لهذه الاختبارات و التحقق من مدى صلاحيتها للتميز بين المستويات المميزة و غير المميزة و فق عناصر الموهبة المختارة في كرة القدم كما يتضح من خلال جدول رقم (٣) لتحديد دلالات الفروق بين القياسات في الاختبارات لمجموعتين المميزة و غير المميزة و بع ان تم قياس الصدق للتمييز و لا بد من استخراج ثبات الاختبارات لزيادة التأكد على مدى صلاحية هذه الاختبارات و قياسها الهدف التي تم اختبارها من اجله .

3-5-1- ثبات الاختبارات

تم حساب معلمل الثبات بطريقة تطبيق الاختبار واعادة تطبيقه (Test-Retest)على عينة قوامها (10ناشيء من مجتمع البحث و خارج العينة الاساسية (العينة الاستطلاعية)، و ذلك بفاصل زمني قدره (3) ايام بين التطبيقين ، و الجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول(3) معامل ثبات الاختبارات سرعة و دقةلاداء الهجومي قيد البحث ن= 10

المتغيرات	وحدة القياس	التطبيق الاول		التطبيق الثاني		معامل الثبات
		س-	± ع	س-	±ع	
سرعة ودقة الاداءالهجومي الاول	ثانية	8.45	0.29	8.69	0.44	٠.٨٢
دقة المناولة	عدد	1.16	0.47	1.28	0.73	0.74
سرعة ودقة الاداءالهجومي الثاني	ثانية	5.49	0.38	5.38	0.45	0.94
دقة التهديف	عدد	1.44	1.26	1.64	0.95	0.65
سرعة و دقةالاداءالهجومي الثالث	ثانية	10.79	1.15	10.75	1.17	0.75
دقة المناولة	عدد	1.20	0.81	1.48	0.65	0.51
سرعة و دقةالاداءالهجومي الرابع	ثانية	11.39	1.17	10.97	1.36	0.95
دقة المناولة	عدد	1.12	0.83	1.32	0.62	0.48

*** قيمة (ر) الجدولية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ = 0.63**

يوضح الجدول (3) ان قيمة (ر) المحسوبة تراوحت بين (0.48 و ٩٥)، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية بين التطبيق الاول و الثاني في سرعة و دقة الاداء الهجومي، مما يشير الي ثبات تلك الاختبارات عند اعادة تطبيقها على عينة البحث.

2-5-3- صدق الاختبارات

تم حساب صدق الاختبارا سرعة و دقة الاداء الهجومي قيد البحث عن طريق الصدق التجريبي (التمايز) على مجموعة متساويتين في العدد قوام كل منهم (10) ناشئين ، احداهما تمثل عينة البحث الاستطلاعية مجموعة غير المميزة، و المجموعة الاخرى ذات مستوى مرتفع من ناشيء مركز شباب (المجموعة المميزة) . الجدول(4) دلالة الفروق بين المجموعتين المميزة و الغير المميزة في سرعة و دقة الاداء الهجومي قيد البحث.

الجدول(4) ن= 10

المتغيرات	وحدة القياس	المجموعة غير المميزة		المجموعة المميزة		قيمة (ت)
		س-	± ع	س-	± ع	
سرعة ودقة الاداءالهجومي الاول	ثانية	8.45	0.29	8.16	0.29	10.83
دقة المناولة	عدد	1.16	0.47	1.80	0.40	4.57
سرعة ودقة الاداءالهجومي الاول	ثانية	5.49	0.38	4.93	0.42	7.62
دقة التهديف	عدد	1.44	1.26	2.60	0.57	3.07
سرعة و دقةالاداءالهجومي الاول	ثانية	10.79	1.15	10.09	1.28	8.42
دقة المناولة	عدد	1.20	0.81	1.76	0.43	3.64
سرعة و دقةالاداءالهجومي الاول	ثانية	11.39	1.17	11.15	1.28	4.86
دقة المناولة	عدد	1.12	0.83	1.64	0.48	3.37

*** قيمة (ت) الجدولية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ = 2.10**

يوضح الجدول (4) ان قيمة (ت) المحسوبة اكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى معنوية 0.05 مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في سرعة و دقة الاداء الهجومي.

الجدول(٥) يبين دليل اعتماد المنهج التدريبي المقترح

ت	الزمن	التكرار الكلي	التكرار الجزئي	الراحة	عدد المجاميع	مجموع زمن العمل	مجموع زمن الراحة	مجموع الكلي بالثانية	مجموع الكلي بالدقيقة	الراحة بين المجاميع
1	10 15	50 45	6 6	30 45	1 1	60 90	150 225	210 315	3.50 5.25	3 3
2	30 40	25 20	4 3	90 120	1 1	120 120	270 240	390 360	6.50 6.00	3 4

3-6 التجربة الاستطلاعية

تم اجراء الدراسة الاستطلاعية في 2013 / ٦ / 26-25 على عينة البحث الاساسية و قوامها(10) و ذلك بهدف :

- تحديد الصعوبات والتي يتم مواجهتها عند تنفيذ القياسات و الاختبارات .
- التاكد من سلامة و صلاحية الادوات و الاجهزة المستخدمة .
- تحديد الزمن اللازم لتنفيذ الاختبارات و ترتيبها .
- تدريب المساعدين على كيفية اجراء الاختبارات و القياسات .

3-7 الاختبار القبلي

اجري الاختبار القبلي على افراد عينة البحث قبل البدء بتنفيذ البرنامج التدريبي و ذلك لتحديد مستوى القدرات البدنية المركبة - سرعة و دقة الاداء الهجومي لدى عينة البحث للفترة من 4 201 / ٦ /30-29.

3-8 المنهاج التدريبي:

انطلاقا من هدف البحث و خصائص العينة و المسح المرجعي و الاستفادة من اراء الخبراء ، تم وضع الاسس التالية للبرنامج التدريبي لتطوير القدرات البدنية المركبة و اثرها على سرعة و دقة الاداء الهجومي لناشيء كرة القدم و بما يتناسب و اهداف البحث.

١- ملائمة البرنامج للمرحلة السنية للعينة و مراعاة الفروق الفردية للارتقاء بالقدرات البدنية المركبة و سرعة و دقة الاداء الهجومي.
٢- تم تحديد مدة تنفيذ البرنامج المقترح و هو (٨) اسابيع دورتين متوسطتين كل دورة تحتوى (٤) دورات ضغرى .
٣- تم تحديد عدد الوحدات التدريبية اليومية خلال الاسبوع بواقع (٣) وحدات تدريبية .
٤- بدء الوحدات التدريبية بالاحماء الخاص للعضلات العاملة في الاداء.
٥- تم استخدام التدريب الفتري المعتمد على الزمن .
٦- تم استخدام ربع النصف من التكرارت لتكرار الكلي.
٧- تم تطبيق تمارين بزمن الجزء الاول و الثاني لكل من المنطقتين الاولى و الثانية من مناطق التدريب الفتري.
٨- تم تحديد شدة التمارين عن طريق معادلة (karvonen) (٢٢٠- العمر).
٩- تم تطبيق البرنامج التدريبي في فترة الاعداد الخاص

الجدول(٦) يبين دليل منهج تدريب الفتري العتمد علي الزمن

نظام الطاقة	زمن التدريب	عدد التكرارات في الوحدة التدريبية	عدد المجاميع في الوحدة التدريبية	عدد التكرارات في المجموعة التدريبية	نسبة العمل الي الراحة	نوع الراحة
ATP-PC	10 ثانية	50	10	05	1:3	سلبية
	15 ثانية	٤٥	٠٥	٠٩		
ATP-PC + LA	30 ثانية	٢٥	٠٥	٠٥	1:3	ايجابية
	40 ثانية	٢٠	4	٠٥		

(Fox &Mathews,1974,18

و اعتماداعلى الجدول (٦) الذي يعد دليل بناء المنهاج في التدريب الفتري الذييعتمد غلى الزمن ، تم تصميم التمارين البدنية اللاهوائية على اساس الزمن و حسب نظام الطاقة و بما يتناسب مع لغبة كرة القدم اذ وضع لكل جزء من المنطقتين ثلاثة تمارين ليصبح عددالتمارين المصصمة في المنهاج (6)تمريناالملحق(3) كما موضح في الملحق(2)و تم توضيعها في الوحدات التدريبية من خلال اخذ نصف الربع من التكرارات الكلية كما موضح في الجدول(٦)

٩-٣الاختبار البعدي

اجري الاختبار البعدي على افراد عينة البحث بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي و ذلك لتحديد مستوى القدرات البدنية المركبة - سرعة و دقة الاداء الهجومي الذي و صلت اليه، و قد اجري هذا الاختبار عينة البحث للفترة من 8-١٠/٩ / 201 4

3-10 الوسائل الاحصائية

تم معالجة البيانات احصائيا بأستخدام البرنامج الاحصائي للعلوم الانسانية (SPSS)

4- عرض النتائج و تحليلها و مناقشتها:

1-4-عرض و تحليل نتائج الاختبارات القدرات البدنية المركبة و اختبارات سرعة و دقة الاداء الهجومي والجدول (٧) يوضح ذلك.

دلالة افروق بين القياس القبلي و البعدي في المتغيرات القدرات البدنية المركبة و سرعة ودقة الاداء اله

الهجومي الجدول(7)

القياس / المتغيرات	وحدة القياس	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة ت	مستوى التقدم
		س-	±ع	س-	±ع		
القوة المميزة بالسرعة	متر	03.47	00.13	02.81	00.34	10.72	19.02
تحمل القوة	عدد	11.56	٠1.66	14.44	٠١.٣٥	11.18	23.63
تحمل السرعة	ثانية	٠3.58	00.12	03.08	00.14	18.30	13.96
سرعة و دقة الاداء الهجومي	ثانية	٠8.45	00.29	08.07	00.23	١٠.٢٦	٠4.49
الاول	عدد	٠1.16	00.74	01.20	00.50	06.58	٠3.44
دقة المناولة							
سرعة و دقة الاداءالهجومي	ثانية	٠5.49	00.38	05.16	00.46	08.90	٠6.01
الثاني	عدد	٠1.44	01.26	01.76	00.88	10.88	22.22
دقة التهديف							
سرعة و دقة الاداءالهجومي	ثانية	10.77	01.17	10.11	01.00	09.89	٠6.12
الثالث	عدد	٠1.20	00.81	01.30	00.95	03.39	٠8.33
دقة المناولة							
سرعة و دقة الاداءالهجومي	ثانية	11.39	01.17	10.32	00.69	12.19	٠9.39
الرابع	عدد	٠0.91	00.88	01.15	00.50	03.05	26.30
دقة المناولة							

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى 0.05 و درجة حرية 24 = 2.0

و جود فروقذات دلالة معنوية بين الاختبارين القبلي و البعدي في الاختبارات القدرات البدنيةالمركبة(القوة المميزة بالسرعة وتحمل القوة و السرعة) لصالح الاختبار البعدي، اذ كانت قيمة (ت) المحتسبة اكبر من قيمة (ت) الجدولية عند نسبة خطأ ≤ ٠.٠٥ و درجة حرية (24).

١- القوة الميزة بالسرعة: يعزو الباحث هذه النتائج الي البرنامج التدريبي التي قد تضمن التدريبات البدنية اللاهوائية لتطوير القفز و الوثب بقدمين و بقدم واحدة من خلال اعلى قوة و سرعة ممكنة و هي من متطلبات الاداء الهجومي للاعبي كرة القدم و اختيار التمرينات تبعا للانقباض العضلي ، مما ادى الي التوافق العضلي العصبي لعضلات العاملة من خلال دمج القوة و السرعة و انعكس ذلك على تطوير سرعة و دقة الاداء الهجومي لدى العينة.

٢- تحمل القوة و السرعة: يعزو الباحث ذلك الي تأثير تمرينات بدنية لاهوائية التي تدرب عليها افراد عينة البحث ، حيث تطورت قدراتهم البدنية المركبة على مقاومة التعب من خلال تحسن و ظائف اعضاء انتاج الطاقة لا هوائية بشقيهما الفوسفاجيني و اللاكتيكي مع تحسن مقاوماتهم لاثارة تركيز حامض اللاكتيك في الالياف العضلية الي مجري الدم مما يقلل من تأثيره السلبي في اعاقة استمرار الاداء الحركي و تأخر ظهور اعراض حالة التعب .

و يشير ابو العلا احمد و احمد نصرالدين(2003) " انة المشكلة الرئيسية التي تعترض الاوكسجين الوارد للعضلات العاملة و عدم كفاية انتاج الطاقة المطلوبة للاستمرار بالاداء مما يؤدي الي انتاج الطاقة لاهوائيا و زيادة تركيز حامض

اللاكتيك في العضلة مع استمرار الاداء مما يسبب الاحساس بالتعب العضلي ، و مع استمرار في التدريب تحسن كفاءة العضلات في التحمل اللاهوائي عن طريق تكيفات الوظيفية التالية:

- تقليل معدل تجمع حامض اللاكتيك من خلال تحسن استهلالك الاوكسجين في العضلة مما يؤدي الي زيادة اكسدة حامض البيروفيك و عدم تحوله اي حامض اللاكتيك .
- زيادة تخلص العضلة من حامض اللاكتيك عن طريق انتشاره من خلايا العضلية العاملة الي الدم و العضلات الاخرى غير العاملة و يساعد ذلك الي تحسن و ظائف جهاز الدوري .
- زيادة تحمل اللاكتيك ، حيث يؤدي الي زيادة قدرة الرياضي نتيجة التدريب على تحمل الآلام في الاداء بالرغم من شعوره بذلك.(28 :3)

و يشير طلحة حسام الدين(1994) " ان التدريب بالحد القريب من الاقصى للشدة يؤدي تقليل استنفاذ الكلايكوجين في العضلات و كذلك يقلل تراكم حامض اللاكتيك لدى الرياضيين المدربين مقارنة بغير المدربين و السبب في ذلك تحسن قدرة العضلات علي اكسدة الاحماض الدهنية الحرة كوقود بالاضافة الي زيادة عدد و حجم المايتوكوندريا داخل الخلية العضلية ، و هذان العاملان يعد من العوامل الرئيسية لظهور التعب العضلي لذا فأن محاولة المحافظة علي هذا المخزون الحامض و تقنين استنفاذه بأضافة الي تخفيض معدلات تراكم حامض اللاكتيك يعتبران من اهم العوامل التي يهدف التدريب الي تطويرها لتحمل العمل لفترات طويلة.(٧٦ :10)

و في هذا المجال يؤكد عبد المنعم حمدي و محمد حسنين (١٩٩٧)" على ان الحاجة للقدرات البدنية هامة و كبيرة لتكامل الاداء المهاري و رفع المستوى" (١١:20)

و يؤكد جمال الدين عبد المحسن ومحمد جويد (2007) " على ان هناك علاقة طردية بين مستوى تطوير القدرات البدنية و بين ارتفاع الحالة المهارية للوصول الي مستوى الانجاز" (1 : 4)

5- الاستنتاجات و التوصيات

1- الاستنتاجات

- البرنامج التدريبي المقترح ادى الي تطوير القدرات البدنية المركبة (القوة المميزة بالسرعة- تحمل القوة و السرعة) .
- البرنامج التدريبي ادى الي زيادة نسبة فعالية سرعة و دقة الاداء الهجومي لدى عينة البحث.
- التطوير في الاداء البدني ادى الي تطوير الاداء المهاري الهجومي و يظهر ذلك في الفروق بين القياسين القبلي و البعدي.

١- التوصيات

- الاهتمام بوضع برنامج تمرينات بدنية لاهوائية مقننة على اسس علمية لتطوير القدرات البدنية المركبة للمرحلة الناشئين لما لها تأثير ايجابي واضح على تقدم مستوى سرعة و دقة الاداء الهجومي.
- ضرورة تواصل التدريب على القدرات البدنية المركبة خلال فترة الاعداد الخاص لضمان تطوير مستوى سرعة و دقة الاداء الهجومي لدى الناشئين.
- ضرورة استخدام طرق و وسائل التدريب خلال الوحدات التدريبية للتركيز على التمرينات التي تعمل في نفس المسار الحركي و المشابهة للاداء الهجومي لدى الناشئين.
- توجيه نتائج هذه الدراسة و البرنامج التدريبي و خطوات تنفيذه الي العاملين في مجال تدريب كرة القدم الناشئين.

المصادر العربية و الاجنبية

١- امرالله البساطي (1995): التدريب و الاعداد البدني في كرة القدم، منشاة المعارف، الاسكندرية.
٢- احمد ابراهيم(1995): مباديء التخطيط للبرلمج التعليمية و التدريبية،رياضة ، منشأة المعارف، الاسكندرية.
٣- ابو العلااحمد و احمد نصرالدين (2003):فسيولوجيا اللياقة البدنية، دار الفكر العربي، القاهرة.
٤- بسطويسي احمد(1999):اسس ونظريات التدريب الرياضي، دارالفكر العربي القاهرة.
٥- جمالالدين عبدالمحسن و جويد محمد(2007): كرة الطائرة خطوة على طريق الجودة، مذكرات غير منشور كلية التربية الرياضية، الاسكندرية.
٦- سالم محمدعلي الحسناوي(2013): تأثير برنامج تدريبي لبعض القدرات البدنية الخاصة و الاداءات المهارية المركبة على تحسين مستوى الفني لدى ناشيء كرةالقدم ، رسالة ماستير غير منشورة ، جامعة الاسكندرية.
٧ - سراج الدين عبد المنعم (2007) : الموسوعة العلمية التدريبية، دليل الاعداد البدني كرة القدم ، البدنية الخاصة، الطبعة الاولى.
8---------- (2001): الموسوعة العلمية التدريبية، دليل الاعداد البدني كرة القدم ، القدرات البدنية الخاصة ، الطبعة الاولى.
٩- ضياء ناجي (2003) : تأثير تداخل التمرينات المركبة في تطوير بعض المهارات الاساسية بكرة القدم ، رسالة ماجستير غير منشور، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد.
١٠- طلحة حسام الدين(1997): الاسس الحركية و الوظيفية للتدريب الرياضي ، دارالفكرالعربي ، القاهرة.
١١---------- (1994):ا لاسس الحركية و الوظيفية للتدريب الرياضي ، دارالفكر، القاهرة.

12-عبدالمنعم حمدي و محمد حسنين(1997): الاسس العلمية لكرة الطائرة ، و طرق قياس لتقويم البدني – المهاري – نفسي – معرفي، مركز كتاب للنشر،القاهره.
13-عصام عبدالخالق(2005) : التدريب الرياضي نظريات – تطبيقات ، الطبعة الثانية عشر،منشاة المعا رف القاهرة.
14- عادل عبدالحميد قاضي (2008) : تأثير تطوير بعض القدرات البدنية الخاصة و اثره على مهارتي رمية التماس و ضرب الكرة للاعبي كرة القدم الناشئين.
15- محمد حسن علاوي و احمد نصر الدين(1982): اختبارات الاداء الحركي، دار الفكرالعربي، القاهرة.
16- محمد صبحي حسنين، احمد كسرى: (1989):موسوعة التدريب الرياضي، التطبيقي، دار الفكر العربي، القاهرة.
17- محمد حسن علاوي(1994):اختبارات الاداء الحركي، ط٣، دارالفكر العربي، القاهرة.
18- محمد صبحي حسنين(2004) : القياس و التقويم في التربية البدنيةو الرياضية،الجزءالاول، الطبعة 6 ، دار الفكر العربي، القاهرة.
19- هيثم فتح الله(2011): تطوير سرعة و دقة الاداء الهجومي لناشيء كرة القدم ، بحث منشور ، مجلةعلمية لبحوث التربية البدنية، العدد،21 ، الاسكندرية.
20- Brian &.Ferrigno,V. training for speed, Agilityand quickness,2 the end, human kinetic ,U.S.A.2005.
21 - FOX,E.L,(1984): Sport physiology,saunders college publishing company, Japan.
22- FOX .E.L & Costill,D,K,(1974): Estimate Cardio Respirotory responese during Marathon environ.

الملحق (2)

الخبراء و المختصين:

ا. د . مازن عبدالرحمن : تدريب كرة السلة - جامعة سوران : كلية التربية الرياضية
ا. د .صباح محمد مصطفى : تدريب كرة القدم - جامعة سوران : كلية التربية الرياضية.
ا. د . محمد اسمر : تعلم حركي – كرة القدم - جامعة الموصل.: كلية التربية الرياضية.
ا. د.ضرغام جاسم النعيمي: القياس و التقويم - جامعة الموصل: كلية التربية الرياضية:
ا. د فداء اكرم : طرق تدريس كرة القدم - جامعة صلح الدين – كلية التربية الرياضية.
ا.م . د مؤيد عبدالرحمن : فسلجة تدريب ساحة و ميدان - جامعة سوران : كليةالتربالرياضية.
ا. م. د . فالح جعاز شلش: الاختبارات و القياسات - جامعة سوران : كلية التربية الرياضية.
د. ابراهيم محمد عزيز : تعلم حركي – كرة القدم – جامعة صلاح الدين- كلية التربية الرياضية

الملحق(٣) تدريبات بدنية لاهوائية

ت	التدريبات	الزمن
١	وقوف ، الوثب مع ضم الركبتين على الصدر	10ثانية
٢	وقوف،الجري للامام بسرعة مع رفع ركبتين عاليا.	10 ثانية
٣	وقوف مسك الحبل ، دوران الذراعين بالحبل مع الجري في المحل.	15 ثانية
٤	وقوف ، الوثب اماما من فوق المقعد السويدي.	15 ثانية
٥	وقوف ، مسك الحبل ، دوران الذراعين بالحبل من فوق الرأس مع الوثب في المحل.	30 ثانية
٦	وقوف ، مسك الحبل دوران الذراعين بالحبل من فوق الرأس مع وثب على رجل واحد.	30 ثانية
٧	وقوف ، الوثب جانبا من فوق المقعد السويدي.	30 ثانية
٨	و قوف ، القفز فتحا من فوق الزميل.	30 ثانية
٩	وقوف، القفز فتحا من فوق الزميل ثم الدوران خلفا و المرور من تحت صدر الزميل.	40 ثانية
١٠	وقوف ، مسك الحبل دوران الذراعين بالحبل من فوق الرأس مع الوثب للامام و الخلف بالقدمين.	40 ثانية
١١	وقوف ، الوثب على القدم اليمنى مع رفع الركبة اليسرى ثم خفضها ثم العكس.	40 ثانية
١٢	الوثب، مع تبادل رفع الركبتين عاليا.	40 ثانية

الملحق(1) البرنامج التدريبي نموذج من البرنامج التدريبي للاسبوع الاول والثالث و الخامس:
الاسبوع الاول: الوحدة التدريبية: الاولى: السبت الزمن الكلي خلال الاسبوع :(79.5) دقيقة
متوسط الشدة خلال الاسبوع = ٣×90+٦×70÷٩= ٧٦. الزمن الكلي للوحدة التدريبية : (26.5) دقيقة

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات		
			زمن	تكرار				
ATP-PC	٠1	90 %	10 ث	6	1	180ثانية	210	6.5 د
ATP-PC+LA	09	70%	40 ث	3	1	240 ثانية	360	10د
ATP-PC +LA	١٠	70%	40 ث	٣	١	240 ثانية	٣٦٠	10د

الاسبوع الاول: الوحدة التدريبية: الثانية: الاثنين الزمن الكلي للوحدة التدريبية : (26.5) دقيقة

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات		
			زمن	تكرار				
ATP-PC	02	90 %	10 ث	6	1	180ثانية	210	6.5 د
ATP-PC	١١	70%	40 ث	3	1	240 ثانية	360	10 د
ATP-PC +LA	١٢	70%	40 ث	٣	١	240 ثانية	٣٦٠	10د

الاسبوع الاول: الوحدة التدريبية: الثالثة: الاربعاء الزمن الكلي للوحدة التدريبية : (26.5) دقيقة

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					زمناداء و الراحة	الزمن الكلي
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات		
			زمن	تكرار				
ATP-PC	٠٣	90 %	10 ث	6	1	180ثانية	210	6.5 د
ATP-PC	٠٩	70%	40 ث	3	1	240 ثانية	360	10د
ATP-PC +LA	١٠	70%	40 ث	٣	١	240 ثانية	٣٦٠	10د

الاسيوع : الثالث الوحدة التدريبية الاولى: السبت الزمن الكلي خلال الاسبوع: ٧٤.25
متوسط الشدة خلال الاسبوع =٦×93+٣×75÷٩=87 الزمن الكلي للوحدة التدريبية: ٧٥. ٢٤ دق

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات		
			زمن	تكرار				
ATP-PC	01	93 %	10 ث	6	1	180ثانية	210 ث	6.5دق
ATP-PC	٠3	93 %	15 ث	6	1	180ثانية	315 ث	8.25دق
ATP-PC +LA	1٠	75%	40 ث	3	1	240ثانية	360 ث	10 دق

الاسبوع الثالث: الوحدة التدريبية: الثانية: الاثنين الزمن الكلي للوحدة التدريبية:23 دقيقة.

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات		
			زمن	تكرار				
ATP-PC	٠2	93 %	10 ث	6	1	180ثانية	210 ث	6.5دق
ATP-PC +LA	٠4	93 %	15 ث	6	1	180ثانية	315 ث	8.25دق
ATP-PC +LA	11	75%	40 ث	3	1	240ثانية	360 ث	10 دق

الاسبوع الثالث: الوحدة التدريبية: الثالثة: الاربعاء الزمن الكلي للوحدة التدريبية : 23 دقيقة

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار				
ATP-PC	٠1	93 %	10 ث	6	1	180ثانية	210 ث	6.5دق
ATP-PC	٠3	93 %	15 ث	6	1	180ثانية	315 ث	8.25دق
ATP-PC +LA	12	75%	40 ث	3	1	240ثانية	360 ث	10دق

الاسبوع الخامس: الوحدة التدريبية: الاولى: السبت الزمن الكلي خلال الاسبوع: ٧٦.٢٥ دقيقة
متوسط الشدة خلال الاسبوع =٦×94+٣×76÷٩= ٨٨% الزمن الكلي للوحدة التدريبية :(6 2) دقي

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار				
ATP-PC	03	94 %	15 ث	6	1	180ثانية	315 ث	8.25
ATP-PC	04	94 %	15 ث	6	1	180ثانية	315 ث	8.25د
ATP-PC +LA	07	76%	30 ث	4	1	180ثانية	360 ث	9.5د

الوحدة التدريبية: الثانية: الاثنين الزمن الكلي للوحدة التدريبية :(26) دق

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار				
ATP-PC	٠٤	94 %	15 ث	6	1	180ثانية	315 ث	8.25
ATP-PC	٠٣	94 %	15 ث	6	1	180ثانية	315 ث	8.25د
ATP-PC +LA	٠٨	76%	30 ث	4	1	180ثانية	360 ث	9.5د

الوحدة التدريبية: الثالثة: الاربعاء الزمن الكلي للوحدة التدريبية :(24.25) دق

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار				
ATP-PC	03	94 %	15 ث	6	1	180ثانية	210 ث	6.5 د
ATP-PC	04	94 %	15 ث	6	1	180ثانية	315 ث	8.25د
ATP-PC +LA	05	76%	30 ث	4	1	180ثانية	360 ث	9.5د

الاسبوع الثاني: الوحدة التدريبية: الاولى: السبت الزمن الكلي خلال الاسبوع : 5. 77 دق
متوسط الشدة خلال الاسبوع =٣×91+٦×73÷٩= 79 زمن الوحدة التدريبية= 26 دقيقة

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار				
ATP-PC	٠1	91 %	10 ث	6	1	180ثانية	210 ث	6.5 د
ATP-PC	05	٧٣%	30 ث	4	1	180 ثانية	390 ث	9.5 د

ATP-PC +LA	١١	٧٣%	40 ث	٣	١	240 ثانية	٣٦٠ ث	10 د

الوحدة التدريبية: الثانية: الاثنين
الزمن الكلي للوحدة التدريبية :26 دقيقة

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات		
			زمن	تكرار				
ATP-PC	٠2	91 %	10 ث	6	1	180ثانية	210 ث	6.5 د
ATP-PC	٠6	73 %	30 ث	4	1	180 ثانية	390 ث	9.5 د
ATP-PC +LA	١٢	73%	40 ث	٣	١	240 ثانية	٣٦٠ ث	10 د

الوحدة التدريبية: الثالثة: الاربعاء
الزمن الكلي للوحدة التدريبية : 25.5 دقيقة

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات		
			زمن	تكرار				
ATP-PC	٠3	91 %	10 ث	6	1	180ثانية	210 ث	6.5 د
ATP-PC	٠7	73 %	30 ث	٤	١	180ثانية	390 ث	9.5 د
ATP-PC +LA	٠6	73%	30 ث	٤	١	180ثانية	390 ث	9.5 د

الاسبوع الرابع: الوحدة التدريبية: الاولى: السبت **الزمن الكلي خلال الاسبوع:76.5**
متوسط الشدة خلال الاسبوع =٣×٩٢+٦×74÷٩= 80% **الزمن الكلي للوحدة التدريبية : 25.5**

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات		
			زمن	تكرار				
ATP-PC	٠4	٩٢%	10 ث	6	1	180ثانية	210 ث	6.5دق
ATP-PC +LA	٠7	٧٤%	30 ث	4	1	180ثانية	390 ث	9.5دق
ATP-PC +LA	٠8	٧٤%	30 ث	4	1	180ثانية	360 ث	9.5دق

الاسبوع الرابع: الوحدة التدريبية: الاولى: الاثنين
الزمن الكلي للوحدة التدريبية : (25.5) دق

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات		
			زمن	تكرار				
ATP-PC	٠2	٩٢%	10 ث	6	1	180ثانية	210 ث	6.5دق
ATP-PC +LA	٠6	٧٤%	30 ث	4	1	180ثانية	390 ث	9.5دق
ATP-PC +LA	05	٧٤%	30 ث	4	1	180ثانية	390 ث	9.5دق

الوحدة التدريبية: الاولى: الاربعاء
الزمن الكلي للوحدة التدريبية : (25.5) دق

نظام الطاقة	رقم	مكونات حمل التدريب			زمن اداء	الزمن
			الحجم		الراحة بين	

	التمرين	الشدة	زمن	تكرار	المجموعات	المجموعات	و الراحة	الكلي
ATP-PC	٠1	٩٢%	10 ث	6	1	180ثانية	210 ث	6.5دق
ATP-PC	٠7	٧٤%	30 ث	4	1	180ثانية	390 ث	9.5دق
ATP-PC +LA	08	٧٤%	30 ث	4	1	180ثانية	390 ث	9.5دق

الاسبوع السادس: الوحدة التدريبية: الاولى: السبت الزمن الكلي خلال الاسبوع:٦٧.٧٥ دمتوسط الشدة خلال الاسبوع:٤ ×٩٦+٤×٨٣÷ ٨=٨٩.٥% الزمن الكلي للوحدة التدريبية 24.75 دق

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار	المجموعات		
ATP-PC	٠١	96%	10 ث	6	180ثانية	210 ث	6.5د
ATP-PC	٠٣	٩٦%	15 ث	6	180ثانية	315 ث	8.25د
ATP-PC +LA	٠٨	٨٣%	30 ث	4	180ثانية	390 ث	9.5د

الوحدة التدريبية: الثانية: الاثنين
الزمن الكلي للوحدة التدريبية :(24.75) دق

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار	المجموعات		
ATP-PC	٠٢	96%	10 ث	6	180ثانية	210 ث	6.5د
ATP-PC +LA	٠٨	٩٦%	15 ث	6	180ثانية	315 ث	8.25د
ATP-PC +LA	٠٥	٨٣%	30 ث	4	180ثانية	390 ث	9.5د

الوحدة التدريبية: الثالثة: الاربعاء
الزمن الكلي للوحدة التدريبية :(18.25) دق

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار	المجموعات		
ATP-PC+LA	03	٩٦%	15 ث	6	180ثانية	315 ث	8.25د
ATP-PC +LA	٠٩	٨٣%	40 ث	3	240ثانية	360 ث	10.0د

الاسبوع السابع:

الوحدة التدريبية: الاولى: السبت الزمن الكلي خلال الاسبوع: 64.5
متوسط الشدة خلال الاسبوع= الزمن الكلي للوحدة التدريبية : (22.5) دقيقة
٦×٩٨+٣×٨٥÷٩=٩٣%

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار	المجموعات		
ATP-PC	٠١	98 %	10 ث	6	180ثانية	210 ث	6.5د
ATP-PC	٠٣	98 %	10 ث	6	180ثانية	210 ث	6.5د
ATP-PC +LA	١٢	85%	30 ث	4	180ثانية	390 ث	9.5د

الوحدة التدريبية: الثانية: الاثنين الزمن الكلي للوحدة التدريبية :(26) دق

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار				
ATP-PC	٠٢	98 %	10 ث	6	1	180ثانية	210 ث	6.5د
ATP-PC +LA	٠٨	85%	30 ث	4	1	180ثانية	390 ث	9.5د
ATP-PC +LA	١٢	85%	40 ث	3	1	240ثانية	360 ث	10.0د

الوحدة التدريبية: الثالثة: الاربعاء الزمن الكلي للوحدة التدريبية :(16) دق

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار				
ATP-PC+LA	03	٩٨%	10 ث	6	1	180ثانية	315 ث	6.5د
ATP-PC +LA	٠٩	٨٣%	30 ث	4	1	180ثانية	390 ث	9.5د

متوسط الشدة خلال الاسبوع: ٥×95+٣×٨٢÷٨= ٩٠%

الاسبوع الثامن: الوحدة التدريبية: الاولى: السبت الزمن الكلي خلال الاسبوع:٥٠.٢٥
الزمن الكلي للوحدة التدريبية : (16.5) دق

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار				
ATP-PC	03	95 %	15 ث	6	1	180ثانية	315 ث	8.25د
ATP-PC	٠٤	95 %	15 ث	6	1	180ثانية	315ث	8.25د

الوحدة التدريبية: الثانية: الاثنين الزمن الكلي للوحدة التدريبية : (16.5) دق

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار				
ATP-PC	10	95 %	10 ث	6	1	180ثانية	210 ث	6.5د
ATP-PC +LA	٠6	٨٢%	30 ث	4	1	180ثانية	390 ث	9.5د

الوحدة التدريبية: الثالثة: الاربعاء الزمن الكلي للوحدة التدريبية : (16.5) دق

نظام الطاقة	رقم التمرين	مكونات حمل التدريب					
		الشدة	الحجم		المجموعات	الراحة بين المجموعات	زمن اداء و الراحة	الزمن الكلي
			زمن	تكرار				
ATP-PC	10	95 %	15 ث	6	1	180ثانية	315 ث	8.25د
ATP-PC +LA	٠6	٨٢%	30 ث	4	1	180ثانية	390 ث	9.5د

Impact Anaerobic Physical Exercieses on Developing Of Some Complex Physical Powers and Effectiveness On Speed Accuracy Attack For Soccer Beginner Players

Abstract

The current research is scientific attempting for developing complex physical powers and effectiveness in speed accuracy and attack performance among the soccer beginners through designing the suggesting training program for anaerobic physical powers .

The Myth of Scientism in Quantitative Communication Research Methods: 'Content Analysis' and 'Survey' as Models

(PP. 159-176)

Assist Lecturer. Salih Salahaddin Moustafa
University of Salahaddin/ College of Arts/ Social Work Department
s_moustafa@hotmail.com

Accepted: 25/03/2014
Received: 07/09/2014

Abstract

Focusing on two frequently used quantitative communication methods, namely, 'quantitative content analysis' and 'surveys', this study examines quantitative communication research methods' scientism as they are rooted in social studies methodology. By thoroughly illustrating, explaining, and critically deconstructing of the two methods and their applications in the quantitative social/communication research, the study reveals that the quantitative communication methods are not scientific and if applied they will not yield scientific results. In other words, these methods' scientism, contrary to what their advocates claim, is no more than a myth.

Introduction

Science, as any various ways or tools of understanding or knowing, is a way of producing knowledge. Yet it differs from other ways of understanding and producing knowledge in that it follows a system of rigorous steps to obtain 'reliable' knowledge. Throughout its history, science's systems or rigorous methods kept changing. Moreover, there were/are different paradigms within epistemology which differed in recognizing what the right methods and the right steps of what scientific practice are. Each of these paradigms, particularly in social/communication fields, monopolizes the right of being the only right paradigm within which the scientific researches should be conducted. The most known social studies paradigms are 'positivism' and 'interpretivism'. Positivism is closely related to quantitative research methods where it follows 'natural science' in conducting research. On the other hand, interpretivism, which opposes positivism's natural science approach to social issues, is closely related to qualitative research methods. Interpretivism challenges positivism's claim of considering the social acts/behaviors as external facts, and they must be studied objectively just like natural science's objects. Contrary, interpretivism's advocates claim that social acts are meaning attached matters and cannot be studied objectively. None of these approaches acknowledges another as the right paradigm or approach to scientifically obtaining knowledge.

The problem of the study and the rationale behind

Interpretivism cannot be considered as scientific as natural science approach for it does not even follow the natural science guide in obtaining knowledge. Our concern, in this study, is the positivism/quantitative social approach and whether it is scientific as the natural science. The problem with the positivism approach in social/communication studies is not related only to its advocates' claim that it is scientific. Many of its practitioners (i.e., professors and their students) in our social departments (e.g., sociology, communication, social work) consider positivism (quantitative) researches as guaranteed ways of obtaining 'truth' and 'absolutism'. Such claims about quantitative research methods in social/communication fields are misleading and should be reconsidered. The natural science practitioners themselves do not think that they produce 'truth'. To them, natural science is always changing and today's theories which they reach at, are challenged and replaced by tomorrow's findings. This study's importance stems from the points mentioned above.

The objectives of the study

The study attempts

1- to show that the quantitative research methods in social/communication studies are not scientific and,

2- when applied in social/communication fields cannot produce scientific or accurate knowledge.

How the objectives of the study are achieved?

The objectives of the study are achieved by dividing the study into two parts. The first part will illustrate/examine what is meant by

-science and its types,

-scientific research, scientific social/communication research methods and their characteristics, and

-scientific research procedure/steps

According to the above illustrations, the second part will critically analyze and contest the scientism of quantitative social/communication research methods and will show that, contrary to what their advocates claim, they are not scientific and cannot be.

Part One

1.1 Science, types of science and scientific research

As much as 'Science' is an intricate concept for the scientists and the researchers, it is misunderstood by most of the public. Science, for many, could substitute 'truth', or 'absolutism'. Of course, this is not what science is. According to *Webster's New Explorer Dictionary and Thesaurus*, the origin of the word 'science' is the Latin word 'scientia'. 'Scientia' means 'knowledge' which is derived from 'scire' meaning 'to know' (2005, p.444). Not anything we think we know is 'science' or 'scientific knowledge'. Scientific knowledge must be gained by 'scientific methods,' and it is different from non-scientific knowledge which can be obtained by, for example, values and beliefs, intuition, experience, authority, tradition, and common sense (Marlow, 2011, pp. 4-5; Neuman, 2006, pp. 2-6). One of the main differences between non-scientific knowledge and scientific knowledge is that the latter must be obtained through a rigorous, systematic designed procedure (methods).

Important key elements should be illustrated when defining and determining what science, its types, and scientific research are. Most natural and social science sources agree on these elements. According to McLelland (2006), for example, science

is a methodical approach to studying the natural world. [It] asks basic questions, such as how does the world work? How did the world come to be? What was the world like in the past, what it like now, and what will it be like in the future? These questions are answered using observation, testing, and interpretation through logic (p.1).

Schaefer (2005) states that "[t]he term ***science*** refers to the body of knowledge obtained by methods based on systematic observation" (p.6, italics/emphasis are in the original text). Likewise, Neuman (2006) indicates that "[*s*]*cience* refers to both a system for producing knowledge and the knowledge produced from that system" (p.8, italics in the original text). From these definitions of science, one can point out some of the important elements of science. The first is 'system' or 'systematic', the second is 'method', the third is 'knowledge', the fourth is 'observation', and finally, the fifth is 'logical interpretation'. These key elements of science are important in that they differentiate science from other tools of gaining unscientific knowledge. Therefore, in order to produce science/scientific knowledge, one has to follow a precise process of systematic observation and method. Otherwise, using unscientific methods or tools or ways of gaining knowledge such as depending on authority, tradition, common sense, intuition, or personal experiences more likely will yield faulty knowledge (Neuman, pp. 2-5; Wimmer & Dominick, 1997, pp.8-9). The idea is that in order to gain reliable knowledge, one has to follow a procedure called 'scientific research'.

Before illustrating what a scientific research is, it is vital in this study to distinguish between the types of sciences in order to determine the place of communication within this paradigm of science division. The importance of such step lies in that different types of sciences have their own domain and the issue of scientism of quantitative communication

research methods profoundly related to this step. In the realm of academia it is generally agreed that there are two kinds of sciences: 'the natural sciences' and 'the social sciences'. As Neuman (2006) illustrates, natural sciences mainly "deal with the physical and material world" and it includes disciplines such as physics, chemistry and biology (p.7). Next, we have the social sciences which study people and their behavior, beliefs and interaction for example. This, for instant, includes sociology, political science and anthropology (p.7). Then there is 'humanities' which includes studying subjects such as religion, literature and philosophy. Humanities can be criticized for not being scientific and deals with the world of metaphysics and speculating.

Now, where does communication discipline fit in such science pattern? In order to figure out the place of communication in science framework, we need to define it first. Of course, the term 'communication' is a general word and it encompasses different types of communication. There are, for example, intra (within) personal communication, interpersonal communication, and mass communication. Though all these types of communications are different from each other, they all share the process of interacting. A person can interact with herself or himself (e.g., thinking about things, visualizing solutions for some problems she or he is facing) and the same person can interact with other person or people and this is called interpersonal communication. Mass communication is also included in interpersonal communication yet it is done on wider and greater scales. What is important to us in this study is the interpersonal communication where an interaction occurs among people or between different parties. This act of interaction can be realized between two people, or between a person and a group of few people or a huge audience, or between two groups, or between an establishment or corporation (e.g., television or radio, or a newspaper or magazine) and their viewers, listeners or readers. This interaction includes transmitting (from one party to another) messages, opinions and information, or exchanging messages, opinions and information among different parties. Since communication is an act of interacting between/among people, or establishments and people, then it is a kind of behavioral act. This kind of behavioral act includes, as mentioned earlier, sending and receiving different kinds of messages, information and opinions about different issues which concern people as individuals or groups (or as societies). As such, communication can be situated, among others, in social studies realm.[1] The importance of knowing where communication studies are situated has a substantial relation with the research methods/approaches used in communication researches, and whether these methods (especially quantitative methods) are scientific or they yield 'facts' when applied in communication researches.

The issue of conducting scientific researches and applying scientific methods in such researches in communication field is greatly influenced by the methods used in social studies. Social studies, on the other hand, are influenced by natural sciences that if the rigor rules of natural science researches applied to social researches, no doubt, one can produce social 'facts'. This goes back to early thinkers, theorists, and sociologists of the nineteenth century who set the foundation of modern sociology (e.g., Auguste Comte, Emile Durkheim) and applied natural science methods to social studies. Deacon, Pickering, Golding, and Murdock (2007), in their book about communication researches, explain that scientific approaches to social studies (called positivism):

developed in the mid nineteenth century as practitioners of the emerging social sciences struggled to distance themselves from speculation and personal commentary, and establish their credentials as 'scientists' on a par with those working in the natural sciences. Their case rested on a number of basic arguments, and although positivism has been modified several times since it was launched, it retains its core features (p.3).

Auguste Comte (1798-1857), for example, thought about a science to study the human behavior and eventually he invented sociology, and he "believed that a theoretical science of society and systematic investigation of behavior were needed to improve society" (Schaefer,

2005, p.9). Emile Durkheim (1858-1917), who believed that when rigor natural science research methods applied to social phenomena, external and independent 'social facts' will be yielded, also set out the early rules of scientific social studies research methods.

In *The Rules of Sociological Method*, Durkheim (1982) criticizes the sociologists of his time of not occupying "themselves with the task of characterizing and defining the method that they apply to the study of social facts" (p.46). Durkheim claims that the precautions to be taken in the observation of facts, the manner in which the main problems should be set out, the direction that research should take, the particular procedures which may make it successful, the rules that should govern the demonstration of proof-all … remained undetermined … [and all this] led … [him] to work out a better-defined method … one which … [he] believe[s] to be more exactly adapted to the specific nature of social phenomena (pp.48-49).

Durkheim goes on to determine the characteristics of sociology/sociological method and their rules. First, he tries to separate sociology from other disciplines and gives it its distinguished, independent subject matter. He states that the time came for sociology to separate itself, for example, from philosophy. He says that sociology "is independent of all philosophy" (p.159). Apparently, back then, sociology was integrated with other subjects particularly philosophy. He illustrates that "[s]ince sociology sprang from the great philosophical doctrines, it has been in the habit of relying on some system with which it has therefore identified itself" (p.159). Thus, sociology carried out some of the characteristics of philosophy "when it should have contented itself with being just sociology" (p.159).

To Durkheim (1982), one of the rules of sociological method is "the principle of causality [which] should be applicable to social phenomena" (p.159). Durkheim believes that social facts should be treated just like natural science's objects, and as in natural science, things cause or lead to other things (causality). He states that a "thing is a force which can only be engendered by another force" (p.161). It is obvious that Durkheim is adapting one of the natural science's research rules, namely the causality rule. He calls the 'social facts' as 'social things'. The principle of causality, according to him, must depend on empirical experiment. Durkheim justifies this by saying that

Since the law of causality has been verified in the other domains of nature and has progressively extended its authority from the physical and chemical world to the biological world, and from the latter to the psychological world, one may justifiably grant that it is likewise true of the social world (p.159).

Another rule of sociological method, as Durkheim (1982) outlines it, is the rule of objectivity. That is, the method should be scientific and free of the passion and subjectivity of individuals and groups (p.160). Related to objectivity, Durkheim considers social facts, which yield from applying accurate methods, as 'things' and "must be treated as such" (p.161). It appears that Durkheim considers social facts as things because he believes that the social facts cannot be revealed by mere subjective explanation for they are not just a group of ideas.

Durkheim, more than a century ago, set out some of the basic rules of scientific sociological methods (which can be considered the foundations of what is called nowadays scientific social research methods). So, exactly, what do modern social researchers mean by scientific research? In the following section, we will illustrate what natural science and social/communication science research methods and their characteristics are. The rationale behind this illustration lies in that the scientific social research methods/rules are rooted in natural science's research methods, and likewise, the scientific communication research methods (mainly quantitative research methods) are rooted in social science's methods.

1.2 Natural science and social/communication science research methods and their characteristics

There are various definitions and illustrations of natural and social scientific methods. Except for some slight differences between these definitions and illustrations, the majority of these definitions and illustrations agree on basic elements and characteristics of natural and social scientific research methods.

When defining and illustrating what scientific communication research methods are, most communication/media authors hardly make distinctions between social and communication research methods. Communication/media textbooks either start talking about scientific methods and their relations with communication/media researches (e.g., Wimmer & Dominick, 1997, pp.8-9), or, immediately, they start talking about scientific social research methods (e.g., Deacon et al. 2007, (pp.3-5). Noticeably, this illustrates how communication/media research methods are influenced by and adapted from social research methods which, in turn, influenced by natural science methods. According to Schaefer (2005), the scientific method "is a systematic, organized series of steps that ensure maximum objectivity and consistency in researching a problem" (p.29). Then Neuman (2006) defines social research as a "collection of methods and methodologies that researchers apply systematically to produce scientifically based knowledge about the social world" (p.2). On the other hand, Wimmer and Dominick state the following about the scientific research, "Kerlinger (1986) defines scientific research as a systematic, controlled, empirical, and critical investigation of hypothetical propositions about the presumed relations among observed phenomena" (p.8). Then Wimmer and Dominic illustrate scientific research with some illustrative examples from communication/media researches. It is apparent from these definitions that one can exchange the definition of scientific research method with the definition of social/communication/media research method. In fact, there are no considerable differences between scientific research method and scientific social/communication/media methods' definitions as it is explicit in the above definitions/illustrations since social and communication research methods are rooted in and adapted, to great extent, from the natural scientific research methods. They all share same or similar characteristics.

One can infer some of the scientific research method's characteristics from its definitions provided earlier. Thus, Schaefer (2005) emphasizes 'systematic' and 'objectivity' of the scientific researches. Systematic, in Schaefer's definition of scientific research method, means that a scientific research should follow a series of organized and logical steps in the process of researching any issue or problem. Objectivity, as the term entails, is being impartial. Impartiality is one of the most important characteristics of the scientific researches. The scientists/researchers must put their subjectivity aside and deal only with pure 'facts' when conducting scientific researches. The 'collection of methods', as Neuman (2006) indicates it in his definition of the scientific research method, mentioned above, is related to the 'systematic' principle of the scientific research. Simply put, a method, as Neuman indicates, is a clear, defined tool that a researcher uses systematically to produce scientific knowledge. Wimmer and Dominick (1997) add other characteristics to the scientific research. In addition to being systematic and objective, scientific research is also a 'controlled', 'empirical' and 'critical' procedure. The scientific research is usually controlled by the researcher in order to yield the desirable results intended from the research. Empirical deals with real and perceivable world where "metaphysical and nonsensical explanations of events" are rejected (Wimmer and Dominick, p.10). Scientific researches may result in finding new evidences which challenge the predominant belief. As such, a scientific research is critical. To this list of scientific research's characteristics, Wimmer and Dominick add two other characteristics. The first is that scientific research is 'public'. By public they mean that "scientific research information must be freely communicated from one researcher to another … [and they] must take great care in published reports to include information on sampling

methods, measurements, and data-gathering procedures" (pp.9-10). The point behind this characteristic is that publics (including other scientists or researchers) should be able to verify what a researcher or a scientist has done through her or his research and accordingly if the results that they reached at, based on the research, are accurate or not. Finally, Wimmer and Dominick provide a characteristic for the scientific research related to prediction. They point out that scientific research is 'predictive'. According to them, "scientists strive to develop theories because, among other reasons, they are useful in predicting behavior" (p.11).

1.3 Scientific research procedure/steps

Since scientific social research methods (including scientific communication research methods) explicitly adopt the natural science's methodology, the procedure of applying scientific methodologies is similar (if not identical) in both natural and social sciences in various ways. Different sources (natural science or social science or communication/media research sources) provide similar steps of research procedure (e.g., Berger, 2011; Deacon et al., 2007; McLelland, 2006; Neuman, 2006; Schaefer, 2005; Wimmer and Dominick, 1997). Wimmer and Dominick, in *Mass Media Research: An Introduction* (1997, pp.16-38), offer the following steps of mass media research:

1-Selecting a research topic
2-Determining topic relevance
3-Reviewing the literature
4-Stating a hypothesis or research question
5-Research suppliers and field services
6-Data analysis and interpretation
7-Presenting the results

On the other hand, Neuman (p.14) summarizes the process of quantitative social research processes in seven steps:

1-Choosing a topic
2- Narrowing down the topic. Though the research topic should not be too broad, it should not be too narrow either. This step consists of a research question and developing hypotheses which can be dealt with in the study, and relies on literature review
3-Designing a study: includes determining the type of sampling, measuring and choosing the right research technique
4- Collecting data related to the research topic/question
5-Analyzing the data
6-Interpreting the data and answering the research question
7-Informing others which consists of writing a report describing the study and presenting the results

Part Two

After illustrating what science and scientific social researches/methods (including quantitative communication methods) are, in this part we will argue that quantitative social/communication researches/methods are not scientific and cannot be; their scientism is a myth. This is quite explicit when these methods (e.g., the 'quantitative content analysis' and the 'survey' methods) are applied throughout the quantitative research process/steps. In other words, they are neither scientific in their essence nor in their application.

2.1 Social studies are not scientific: the essence of social studies

Social studies are not scientific like natural science studies. The two fields' worlds are thoroughly different. The essence of the two fields' domains is totally different, and therefore, when the natural science methods utilized in social studies, they are neither suitable for examining social issues nor they yield scientific facts if applied. Simply put, natural science studies' world is materialistic, physical, and as such, scientists can, to a great extent,

detach themselves from the objects they study, while social studies' world is immaterial; it consists of studying human behaviors, interaction and beliefs and it is about constructing and reconstructing meanings where the researchers are considered as parts of this world. As Giddens (2009) puts it, the social studies or sociology "is not equivalent to natural science. Unlike objects in nature, humans are self-aware beings who confer sense and purpose on what they do. We can't even describe social life accurately unless we grasp the concepts that people apply in their behavior" (p. 22). Materialistic means physical, substantial, solid and sensible (empirical) which can be measured and quantified. While the abstraction world of social studies is immaterial such as meanings, ideas, notions and perceptions which are constructed and reconstructed by human beings and cannot be determined or measured or quantified as natural science materials. Therefore, when forcing the natural science methods/measurements on social phenomena, which are totally different from natural/physical world's objects, one can get 'non-factual' results. In fact, the term 'fact' itself is troublesome. Even in natural sciences, there are no pure 'facts' let alone the social studies. Considering or discovering something as a 'fact' today will be tomorrow's fiction or unreal by discovering new things with new evidences. The natural science itself, which its world is materialistic and that the scientists can more easily detach themselves from this materialistic world, is an ever changing and shifting paradigm, let alone the social science, which its world is not as stable as the natural science. It can be argued that there is no fixed 'facts' or 'reality' which stands by itself external to human beings in social studies in particular, especially if we know that the so called social scientific paradigms or approaches differ from each other and each changes constantly due to new rules and values. Obviously, each scientific paradigm (e.g., positivist, interpretive, and critical approaches) has its rules and ideals or values created by its advocates and promoters. These approaches, therefore, are not objective; they are subjective. Inappropriately, we create these paradigms and then we believe that they are objective or scientific.

The problem of social studies scientism started when the early founders (e.g., Comte and Durkheim) of social studies, namely sociology, decided, based on some explanations and interpretation, to consider and deal with sociology just like natural science and that sociology's domain is 'social facts' treated as 'things'. Thus, they forced the natural science research rules to fit social researches. It was an advanced and a revolutionary step when these founders tried to outline sociology as a separate and independent discipline from other disciplines such as philosophy. Yet forcing the world of sociology, which mainly deals with meanings and abstractions, to fit the materialistic world of natural science was not worthwhile. On the contrary, by asserting that sociology's main domain was/is 'tangible facts' (i.e., things) and by adopting natural science's methods of researches, they forced sociology to detour from its main domain, that is the world of meanings which is totally dependent on human minds. By the second half of twentieth century, as Habermas (1988) asserts, adopting natural sciences' methods in social studies and formulating and verifying "hypotheses concerning the laws governing empirical regularities … have extended themselves far beyond the sphere of the theoretical natural sciences … into psychology and economics, sociology and political science" (p. 1).

As mentioned earlier in the first part of this study, it was Durkheim (1982), among others, adopting the natural science research rules, who greatly participated in outlining such rules of the sociological methods in his writings. Right from the beginning, Durkheim had decided that the social studies main domain is studying 'social facts'. Durkheim illustrates what 'social fact' is. According to him, not every act or behavior of individuals is a social fact. For example, drinking, eating and sleeping cannot be considered social facts. These kinds of acts can "be confused with that of biology and psychology" (p.50). In order not to be confused with other domains' facts (e.g., biological or psychological), social facts, according to Durkheim, have their own features. Durkheim indicates that in every society "there is … a

clearly determined group of phenomena separable, because of their distinct characteristics, from those that form the subject matter of other sciences of nature" (p.50). Then he tries to determine the social fact's characteristics before reaching to a clear definition of what social fact is. By doing so, Durkheim attempts relentlessly to give social phenomena the characteristics of natural science facts. Some of the most important characteristics of social facts, according to Durkheim, consist of externality, independency, and generalizability. In other words, social facts, just like the natural science facts, stand independent and external of the individuals' minds and thinking, that is, they can be objectively determined and generalized (pp. 50-59). Durkheim gives us two definitions of the social fact (which complete each other) as following:

A social fact is any way of acting, whether fixed or not, capable of exerting over the individual an external constraint;

Or:

which is general over the whole of a given society whilst having an existence of its own, independent of its individual manifestation (p.59, italics are in the original text).

Durkheim's claim that social phenomena are 'social facts' and that they must be treated just like 'things' of natural science 'facts' for they, the social facts, exist externally and independent of human minds based on a mere speculation and interpretation. Durkheim says, for example, that "[w]hen I perform my duties as a brother, a husband or a citizen and carry out the commitments I have entered into, I fulfill obligations which are defined in law and custom and which are external to myself and my actions" (p.50). These kinds of 'social facts', Durkheim asserts are objective and exist externally away from humans' minds. Durkheim continues and states that "[e]ven when [these duties] conform to my own sentiments and when I feel their reality within me, that reality does not cease to be objective, for it is not I who have prescribed these duties; I have received them through education [e.g., individual's environment]" (p.50). Such social duties, obligations and even the beliefs of an individual, as Durkheim claims, "existed before he [the individual] did" (pp. 50-51). So when the individual is born, he or she will find these 'social facts' ready for him or her to practice. This is a simplistic and illogical argument. His claim gets more illogic when we know that the external and independent existence of such 'social facts' depends, as Durkheim claims, on coercive laws and traditions of the society (pp. 50, 51). Such a claim is false. It is no more than a causal fallacy where an effect (e.g., social obligations or duties and beliefs) is considered as independent fact is the result of a cause (because they existed prior to the existence of the individual). Just because these social acts existed before the existence of the individual does not make them 'facts' especially if we know that these social acts are the creation of the people (i.e., not sacred), imply different meanings and values for different people or groups of people, and they are ever-changing acts (i.e., not fixed facts).

Social phenomena's understanding depends more on humans' and society's definitions of these phenomena. They are meaning -attached phenomena. It is the human beings who arbitrary name, label and define them. Therefore, they cannot exist separately from human beings' minds, thinking and interpretation. Each individual, group or community interpret phenomena according to their understanding. Schaefer (2005) indicates that one of the efficient tools of studying social phenomena, as Max Weber (1864-1920) encouraged others to use, was 'Verstehen' (a German word meaning 'understanding' or 'insight' in English) (p. 10). Schaefer goes on and says that Weber pointed out that we cannot analyze our social behavior by the same type of objective criteria we use to measure weight or temperature. To fully comprehend behavior, we must learn the subjective meanings people attach to their actions-how they themselves view and explain their behavior (p. 10).

The process of naming, labeling and giving meanings are the main characteristics of the social phenomena and are much complicated than just isolating them as external, independent and objective 'things' as Durkheim claims. Social phenomena are subjective in

nature. What human beings mean by them depends on their own understanding and interpretation of the social phenomena. Social phenomena are perfect subjects for diverse interpretations and disputing among people and researchers as well. They are subjective in essence. They are part of our cultural world that we create for ourselves. Different social phenomena mean different things to different people and to different societies. Therefore, as Geertz (1973) asserts, they cannot be studied based on "experimental science in search of law" (p.5). Rather, social phenomena should be studied on the bases of understanding and getting closer to how people create, label, and interpret them.

Social phenomena are not fixed facts. They are, to a great extent, a matter of generating arbitrary meanings where different culture, social and political beliefs and practices/traditions in different contexts/environments create and interpret them differently. People, most of the time, behave, act and interact in different ways and, as a result, different social phenomena are created according to their acts and interests. Studying social phenomena is about *how* and *why* they are created and promoted within different societies rather than quantifying and isolating them as 'facts'. Created social phenomena according to people's/groups' interests does not necessarily mean that they are 'facts' and stand independently by themselves. Human beings produce ideas/thoughts and attach meanings to their/other people's behaviors. They live in a social world they created it themselves which is totally different from the natural world of natural science. This social world of the humans is an arbitrary, instable world, it is, as mentioned earlier, not constituted of fixed 'facts' like the natural world's. Thus, the social world's arbitrariness cannot be studied by applying the natural science's methodologies such as the quantitative methods. And if they are applied in social studies, they cannot yield 'facts'. Moreover, social phenomena cannot be directly observed or studied like the subjects of the natural science. They are mostly studied in an indirect way. This indirectness means that there are mediations between the phenomena and the ability of the social researchers to study them in firsthand. These mediations open the doors for arbitrariness and different interpretations of the social phenomena as the social researchers try to examine them indirectly. It also eradicates one of the important elements of the scientific research, that is, its empiricism; of being able to experience the phenomenon directly.

2.2 Unscientific quantitative social/communication methods

The most common or frequently quantitative research methods used in social/communication studies are the 'content analysis' and 'survey' methods. First, we will briefly illustrate both the content analysis and survey methods in the following two sections.

2.2.1 Content analysis

Deacon et al. (2007) illustrate that content analysis is a "research technique for the objective, systematic and quantitative description of the manifest content of communication" (p. 118). Likewise, Berger (2011) offers similar definition of the content analysis method as "a methodology by which the researcher seeks to determine the manifest content of written, spoken, or published communication by *systematic, objective,* and *quantitative* analysis" (p. 206, italics are in the original text). By the same token, Wimmer and Dominick (1997) state that content analysis "is a method of studying and analyzing communication in a systematic, objective, and quantitative manner for the purpose of measuring variables" (p. 112). According to these definitions, the content analysis is *systematic*, *objective* and *quantitative*. Yet Berger (2011, pp. 205-207) and Deacon et al. (2007, pp. 118-119) elaborate on another aspect of the content analysis method, namely, quantifying the manifest, salient, or observable features of the texts.[2] In other words, quantitative content analysis method is concerned only with the overt or apparent or visible (versus covert, latent, invisible) features of the texts.

2.2.2 Survey

Traditionally, quantitative survey methods include controlled 'interviewing' and 'questionnaires'. The researcher in both controlled interviewing and questionnaire will ask the respondents the same closed-ended questions with no chance left to respondents to freely express their attitudes, beliefs, opinions or values for example. Wimmer and Dominick (1997) distinguish between two kinds of surveys: 'descriptive' and 'analytical'. Descriptive survey, according to them "attempts to picture or document current conditions or attitudes-that is, to describe what exists at the moment," and the analytical survey attempts "to describe and explain why certain situations exist" (p.137). One of the major disadvantages, among others, of the surveys is that they 'picture or document' what exist according to researchers' views through their controlled questions or 'closed-ended' questions which do not give any space to respondents to express themselves. As such, surveys are subjective, not objective as their promoters claim. Consequently, they are not scientific for they lack one of the most important elements of quantitative research, that is, the objectivity.

2.3 The application of unscientific quantitative social/communication methods

After the brief illustration of the quantitative content analysis and survey methods, here, we will focus on these two methods as two major quantitative methods used in social/communication studies to show how, when applied in researches (particularly in (1) formulating research questions/hypotheses, (2) determining the population and selecting samples, (3) defining concepts and measurements, and (4) analyzing/interpreting the data/findings), are not scientific and do not yield scientific 'facts' as their supporters claim.

2.3.1 Formulating the research question/hypothesis

Right from its first stage, namely, formulating the research question/hypothesis or concerns, of quantitative content analysis and survey (or any other quantitative method for that matter) is not objective as it appears. The selection of certain topics rather than others is not value-free act, and in fact this bias act is present throughout the whole process of survey and content analysis of communication research. The moment the researcher outlines the subject matter of her or his research, she or he enters the world of prejudice, setting agendas, promoting certain things, propaganda, advocacy, and creating consensus, consents, and homogeny. Whether the researcher is aware of this or not, she or he sets up a trap and as she or he explores the jungle of the research, she or he comes closer to this trap and brings with her or him the readers/listener/viewers of her or his research.

Choosing and preferring a precise topic, a subject matter for researching rather than another, and formulating a certain question or hypothesis about it are a subjective matter which depends on the researcher's or the institution's, for which the researcher works, partiality (or preference), or judgment, or priority, or interest.[4] Why would an (x) subject would be better than a (y) subject to be explored. Why do a researcher choose (x) to (y)? The issue is a matter of a decision which is made by the researcher right from the beginning. In other words, the issue is subjected to the researcher's satisfaction with certain issues, ideas or ideologies she or he believes in more than others. A Marxist is maybe contended with certain ideas and decides that the most important and decisive elements of an issue to be researched are the economic factors. On the other hand, with same issue, a feminist researcher considers the gender element of the same issue more important than the economic ones. Likewise, a researcher's standpoint, who belongs to a certain ethnic group, may differ from another researcher of different ethnic group about a struggle between, for example, the two ethnic groups and therefore they research the same issue from different angles.[5] Each sets out different subjective research questions according to what they believe in, that is, according to their own, subjective ideologies or interests.

Different individuals' and groups' different interests have great relation with why certain researchers, research institutions, and corporations raise and formulate precise

research questions or issues. Within the core of interests lies the issue of setting a tarp: setting agendas, promoting certain ideas, propaganda, advocacy, and creating consensus, consents, and homogeny which jeopardize the objectivity or the value-free issue of raising and formulating the research question. It is the asserting and promoting of certain meanings, ideas or ideologies which are disseminated and circulated around. And the communication, in practice or in research, is no more than the struggle of these meanings or ideas. Right from the beginning, to a great extent, formulating certain questions in researches, is about ideology defenders, or promoters, or ideology refuters or oppositionists. This subjective act, in the name of scientific research and figures, meant to be the 'facts' or the 'laws', and each party (groups or individuals) tries either to impose them on each other, or to promote and sustain them in the society, or propagate and advocate them to create certain consent and homogeny.

Also, the relationship of the 'independent variables' to the 'dependent variables' of the hypotheses in the social/communication quantitative researches is not that simplistic or clear-cut relation as the quantitative researchers try to show in making certain that the independent variable causes or leads to dependent variable. In social/communication world, the certainty of certain thing(s) may or may not lead or cause certain thing(s) is a fairytale. There are always external independent variables, in addition to the assumed independent variables of the hypothesis, remain hidden, or unseen, or not examined (knowingly or unknowingly) by the researchers which affect the dependent variables. These external independent variables have great roles in determining the dependent variables. To illustrate, quantitative researchers usually presume, for example, that measuring certain variables such as life expectancy and incomes of people can determine their quality of life. Here, 'life expectancy' and 'income' are the independent variables which affect the dependent variable, that is, 'the quality of peoples' life', positively or negatively. Thus, the researchers will determine, according to some indicators such as if a person's income has been high in her or his life and that the person lived and still living and he or she is over eighty years, then it can be concluded that this person's life quality is high or excellent. Two or more variables cannot determine the high or low quality of people's life. Quality of life is a personal issue in the first place; many variables can affect it either positively or negatively. Moreover, such independent variables (i.e., high income and high life expectancy) can be, for some, negative variables which affect their lives negatively. More money or high income may lead to negative behaviors (e.g., consuming harmful drugs) which, in turn, influence the quality of the life negatively. Or being over eighty years may cause for elderly bad times as they cannot move around freely and actively because of the illnesses caused by aging. The point is that, in the hypothesis of the quantitative research, there is no such a thing where couple of independent variables lead, or not, to certain dependent variables. In the arbitrary of the social/communication world issues are far more complicated than they seem.

2.3.2 Determining and defining the population and selecting an appropriate sample from the population

Another problem related to the steps of quantitative content analysis and survey of communication research is related to the second and third steps, namely, determining and defining the population and selecting appropriate samples from the population. This problem insists and is more explicit with quantitative survey method. There are explicit flaws with these stages. These flaws undermine the accuracy of the methods and consequently the claim that these methods are scientific methods and, when applied in a research, will yield 'facts'.

2.3.2.1 Problems with population

A main problem related to the research's population (particularly in survey) lies in that there is no accurate sampling frame of the population, that is, a complete list of the population from which samples are drawn. The population, Neuman (2006) confirms, "is an abstract concept … Except for specific small populations, one can never truly freeze a population to

measure it" (p. 225). The population, regularly, either underestimated or overestimated. This is partly related to what is called 'the dark figure'.[6] 'The dark figure' refers to those who are missing from the population list or even to those who do not belong to the list of the population. There is always a 'dark figure' in the population (i.e., not listed or not included, listed or included but does not belong to the list). To illustrate this, researchers usually depend on official lists of different institutions or organizations to determine the population of the research. Yet not all populations of any kind are listed in official lists or records. For example, not all subjects of a state, particularly in underdeveloped or developing countries, are officially listed, or not all crimes of any kind are listed in police records. Even, for example, the population of any place, at any given time, cannot be located accurately: some are dying and some are travelling and so forth (Neuman, p. 225). The problem with 'the dark figure' or missing figures of the population is that it is unknown. It could be a big or small figure. Yet it jeopardizes researches' scientific status.

Moreover, there are cases included in the population or considered by the researcher as the elements or units of the population but they might not belong to the population. This is another flaw which makes the scientism of the quantitative research vulnerable. One might argue that unambiguously well-defined units can be easily included in certain populations. But this is not the case in social studies. There is no precise, exclusive units or concepts in social studies. A concept, such as 'violence', is a good example to illustrate this flaw. An act can be considered violent in some societies may be considered non-violent in other societies. It is a matter of how each one conceives an act.

2.3.2.2 Problems with sampling

The abstract concept of the population has no concrete relation with the reality particularly when the researcher starts choosing samples from it. Apart from a small, exclusive population (such as all the issues of a newspaper in a certain week of a certain month of certain year for example), selecting samples from large populations cannot help in yielding accurate results.

There is a big misleading in selecting samples from population. It is claimed that samples represent the whole population. Whether it is probability or nonprobability sampling (e.g., random samples, systematic random sampling, cluster sampling of probability sampling, or available, volunteer, or purposive samples of nonprobability sampling,), samples cannot represent the whole population. If the samples are chosen according to a systematic guideline and therefore represent the entire population, the advocates of quantitative research claim, the results of the studies using these samples can be generalized to the population (Wimmer & Dominick, p. 61). Quantitative researchers favor the probability samples (e.g., random sampling, systematic random sampling and so on) where they assume the researcher can generalize the findings to the population. In order to be able to generalize the results of a research which uses samples from the population under investigation, all the subjects or units in the population, the quantitative research advocates claim, have to have equal chances to be selected as representative samples of the population. This is misleading. Quantitative researchers assume that all the units in the population are even (e.g. all females, all males and so on). The issue, particularly in social world or studies, is not about each unit has to have an equal chance to be selected and therefore be a representative of the population. Rather, it is about each unit in the population having its distinct characteristics which differ from other units. No a sample can represent another in the population. Even if we assume that all the units in the population are the same, we cannot be certain that each unit exists in or goes through the exact circulations or face the same circumstances which influence every single unit in the same way. In population, all the units are unique and represent themselves and their uniqueness. Once the unit is excluded, it is out and no other units in the population can represent it. Units are labels (names) given to ideas or concepts and it is the researcher who gives these names to them. If something means something for a researcher, it can mean

something else for another researcher. Once again, if we consider 'violence' and its types as examples, they can mean different things for different people or researchers. Including certain type of violence as a case in a population for a researcher maybe excluded from another's research.[7]

Another problem with sampling is related to the population. One of the simple answers to the question of 'why do a quantitative researcher selects samples instead of including the entire population in the research' is that the population is vast, it is almost impossible to include every single subject in the research. Practically, one cannot include the whole large population in the research[8] and in fact this is one of the problems of the quantitative research which affects its reliability. Quantitative researchers found what we call 'turning around' the problem of not being able to include all population in the research to solve it by inventing sampling. Sampling, of course, is part of a fake system called quantitative research method. We have to remember that sampling, which is assumed to be part of rigorous system of conducting quantitative research, is invented, in the first place, to save time and money because examining the entire vast population needs time and money. Scientism has nothing to do with this. In social situations, each unit is unique and deserves thoroughly examination and no unit can replace or represent another. In a word, sampling is eluding or beguiling. The research community members know very well that they use samples from the population under studying for known reasons. Not having enough money and time are some of the main reasons why researchers use samples in their researches. Not having enough resources and time is not scientific. Researchers should have enough resources and time to conduct their researches properly, or 'scientifically'. In fact, sampling is not more than a process created to turn around the reality and to save time and money rather than being an objective and an accurate step used to obtain 'facts'.

2.3.3 Concepts and measurements

Concepts and measurements are at the core of the myth of scientism of quantitative research method. Defining a concept and measuring its indicators is extensively unstable and depends on the definers and their aims of the researches. It is not a matter of whether a researcher defines a concept in a precise way or not. It is the arbitrariness of the concepts which are created by the human beings in their created social/cultural world. This very character of arbitrariness of the concepts is not about being real 'fact' entities and it contradicts the quantitative research's claim of examining external social facts which stand independently out there. Measuring the indicators of the arbitrary concepts will differ from one researcher to another. Social researches are not about scientism. The scientism of quantitative social research, in fact, is lost between the concepts and their measurements. Social researches are about getting closer to the data under investigation; they are not about the artificiality of precise measurements of quantitative social research methods such as surveys, content analysis or experiments.[9] Scientism of quantitative social research is lost when we try to conceptualize and operationalize the variables. Each researcher defines them differently from others to fit her or his research purpose. There is no scientism in this; defining concept is a subjective issue. Likewise, when trying to operationalize the concepts, that is, measuring them, we corrupt the scientism of the social research once again (Faulkner & Faulkner, 2009, p. 56). It is almost impossible to measure a social issue or event or phenomenon.

The typical concepts/measurements of quantitative social research methods are not scientific. What the quantitative researchers do eventually in their researches is reducing the whole complicated social issues into numbers, hence imposing on others the simple, meaningless, popular saying 'the numbers speak for themselves'. Numbers or statistics are one of the major problems of the quantitative social researches which make them unscientific. Numbers can 'speak' within their proposed or designed formula perfectly but not in the complicated social world which is created by the human beings themselves. The 'created

social world' cannot simply fit the statistics' formulas. It is a subjective, unstable, and ever-changing world. Geertz (1973) writes that "man is an animal suspended in webs of significance he himself has spun" (p. 5). Social and communication worlds are the parts of these 'webs of significance' which human beings spin and re-spin. There is no any tangibility in man's 'webs of significance'. Virtually, social phenomena, within their diverse contexts, have boundless, continuously changing indicators. Thus, a social phenomenon, which is reduced to a concept in social studies, cannot be determined by some indicators which are, at the end, simply reduced into numbers. Unfortunately, the halo of numbers or statistics is nested in most people's unconsciousness and they are mesmerized by them. It is as if when the numbers speak, every other alternative tools or ways must be kept still, whereas the numbers can only function within their formulas and in natural science researches to great extent; they cannot be precise when applied to sophisticated, multi-facet social phenomena. This is explicit in the types of measurement levels such as 'discrete levels of measure' and 'continuous levels of measure' (Faulkner and Faulkner, 2009, p. 57-58; Wimmer and Dominick, 1997, pp. 49-50). Discrete variables have limit values, whereas continuous variables can have any values (Wimmer and Dominick, pp. 49-50). In other words, continuous variables can have more information, more indicators than discrete variables. Discrete levels of measure (such as 'Yes' or 'No' responses) to a question is almost useless to measure complicated social concepts. They do not tell much about any phenomenon. Measurements of scales of both discrete and continuous are inadequate to cover the multi-facet indicators. For example, the following three responses ('Not at all', 'Somewhat', and 'Very much') are not adequate to cover the indicators of the question 'Do you like watching social documentaries on television?'. The gaps between the responses can be filled out with several other possibilities (i.e., indicators).

Furthermore, it is easy and explicit, within a formula of numbers, to calculate the indicators of a concept which are set out by the researcher. Yet the reality, out of this formula, is different. For example, is the amount of income obtained from a respondent (as she or he responses to a question in a questionnaire) or from her or his declared income for tax purposes (that is her or his income in the state records), good indicator of her or his social class? To illustrate, let us examine the question and its indicators in a questionnaire:[10]

Which of these categories includes your household's total annual income?

- More than $50,000
- $25,000-$50,000
- $20,000-$24,999
- $15,000-$19,999
- $10,000-$14,999
- Under $10,000

This is a typical example of a quantitative research questionnaire. It is designed in a way to avoid errors and to precisely measure indicators. In fact, this, and other kinds of designed questions, in a questionnaire is packed with imperfections which has nothing to do with scientism. First of all, though it seems that the respondents are given several choices to choose from, the numbers (the different amounts of incomes) have big gaps. For example, 'More than $50,000' could mean any infinite number. It could mean $51,000 or even $1,000,000. Likewise, 'Under $10,000' could mean $9,999 or zero dollar. Similar things can be said about other numbers. The gaps between the numbers, as indicators, make big differences. A person who checks the first indicator, for example, can be categorized in different classes and this is not indicated in the first choice (i.e., More than $50,000). The person, in this case, can be considered as a millionaire (having $1,000,000 or more) or as very rich (having, for example, $900,000) or one of the lower middle class members (having $51,000) and so on. Secondly, a respondent can choose anything from the indicators while she or he in reality may belong to another category. Her or his income could be, for example

between $15,000 and $19,999 but she or he will choose the first indicator, that is, 'More than $50,000'. There are no restrictions on the respondents as they complete questionnaires. Finally, even if researchers depend on government's records, for example, in order to determine the subjects' incomes, still they cannot obtain accurate numbers. Many citizens can cheat when filing their incomes. The researcher in this case, depending on false responses and according to her or his formula of calculation, is no more than a dishonest person. The formula, within its clear-cut procedures, may unfailingly works, but the reality is something different. As Adorno (1976) puts it "the cognitive ideal of the consistent, preferably simple, mathematically elegant explanation [of social issues] falls down where reality itself, society, is neither consistent, nor simple, nor naturally left to the discretion of categorical formulation" (para. 2). The formula will simplify, by reducing the social issues into numbers, by quantifying the indicators or the attitudes of people, again by numbers, which are given to simple indicators such as 'yes' or 'no'. Yet the social issues are more complicated than the simple numbers given to simple indicators of quantitative measurements. As Best (2001) points out that "*Public attitudes toward most social issues are too complex to be classified in simple pros and cons*" (pp. 45-46, italics are in the original text).

The myth of scientism is also explicit in quantitative communication content analysis measurements. Even when the researcher uses the exact population (i.e., including all the population) in the research, the quantitative content analysis cannot yield 'facts' as a result. Quantitative content analysis deals with the fragments of the content. It examines the manifest parts of the content. The isolated, counted manifest parts have no any significant scientism. Isolating words, phrases, or even sentences in the content of a written text, for example, and then quantifying them as indicators of something (e.g., themes or messages) is not scientific. For example, if a researcher, according to previously outlined categories (say 'war' and 'peace' categories) or even according to emerging categories after examining the text, decides that the text, for example, is about either (war or peace). Such a simple method is not scientific. Isolating certain items from the context of the text means depredating the items' several possible meanings. Any item in the text must be examined within its context. If a researcher in the previous example of looking for words such as 'war' and 'peace' finds the word 'war' is repeated in the editorials of a newspaper more than the word 'peace', then most probably the researcher will decide that the editorials are about war. This is absolutely worthless findings and cannot be scientific. Thoroughly examining the texts (the editorials in this case) may results opposite things. It might be true that the word 'war' is repeated more than the word 'peace' in the editorials, but this does not indicate that the editorials are about war. The word 'war' might be used in these editorials and described as an evil deed; or it might be denounced or condemned. And therefore, it can be inferred from the editorials, indirectly, that they are about peace not war. Such indications or meanings, or themes or messages in contents can be found by thoroughly examining of the contents of the texts, not by isolating and quantifying of the items as the quantitative content analysis does.

2.3.4 The subjectivity of analyzing/interpreting of quantitative data/findings

Objectivity, which is claimed to be one of the important elements of research, is no more than a myth in quantitative social/communication researches. The researcher is not neutral or separated from the research as the quantitative social/communication research promoters assert. The researcher is part of the quantitative research from start to end; from the moment of choosing (preferring) a topic or an issue to study, to deciding how to define (explain) the issue under examination, to analyzing and interpreting the findings. The issue of objectivity or neutrality of the researcher in natural science researches is understandable as the object of the research (whether physical, chemical etc.) exists separately or externally from the researcher. Yet this is not the case in social science. Along with subjectively choosing the topic, the quantitative social researcher is part of other steps of the research. She or he is

part of how to define and measure the concepts, and even part of how to analyze and interpret the findings. Best (2001) states that for example "[s]urvey researchers know that *how questions are worded affects results*" (p. 46, Italics are in the original text). In addition to the wording of the questions in survey researches, what the researchers do is to design and arrange the survey's questions in a way to yield certain desirable results. Not only the wording of the questions and arranging them in certain ways in a survey will yield the desired results and consequently will affect the scientism of such quantitative social research, also the way how the researcher interpret the results will make the research unscientific. Best gives some examples to illustrate what he claims; for example, he notes that the "gun-control advocates [in the United States] may ask: 'Do you favor cracking down against illegal gun sales?'" (p. 47). Wording in such a question is explicit according to Best. Once people or the respondents are put face to face with the word 'illegal' in the question, many of their responses unescapably will align with being against gun sales. The word 'illegal' in this question will do the magic. The word 'illegal' in such a question plays the role of leading or imposing certain answers rather than others. Imagine the question in different wording and without the word 'illegal': 'Do you favor legal gun sales in order to obtain one to defend your family and loved ones against the criminals?'. Best concludes that as these examples and others "demonstrate, it is the advocates [e.g., the researchers] who conduct … the surveys-not the respondents- [and it is the researchers who] create the measurements and interpret the results" (p. 50). It can be understood from such claims that the quantitative social researches are no more than subjective researches where the researchers control the researches from the beginning to end. In fact, quantitative researches are the researchers' researches as they control the researches from the start to end, not the respondents or the participants' researches, which, in turn, contradict the quantitative social research advocates' claim that they (the researchers) are separate from their subject matters. The way the quantitative researchers design their researches is aimed to yield certain data, certain analysis, and interpretation.

3. Ramification

If one puts aside all the shortcomings of the quantitative social/communication methods, including the ones examined earlier in this study, and assume that the quantitative researchers try their 'best' to avoid them, the major deficiency with the quantitative research, which is an ***innate*** or ***inherent***, remains in the essence of its methods. This innate problem of the quantitative research methods is related to the nature of the human beings who create and use them. As such, these methods are not clear-cut, impeccable tools of gaining pure scientific knowledge. They are used in paradigms we design them. They are not sacred tools. Bryman, Teevan, and Bell (2009) display some of these innate problems of the quantitative research methods related to both the research conductors and the respondents in survey researches. For example, in interviews, biases occur because of both the interviewers and the interviewees' innate characteristics (p. 63). Depending on the mood of both the interviewers and the interviewees, or their situations, or the circumstances during asking and answering of the questions are some of the causes which lead to biases. An interviewer cannot be in the same mood when conducting the interview. Not all the interviewees can understand the same question exactly in the same way. Knowing they are being interviewed, the interviewees most probably respond or behave in different ways or they try to satisfy the interviewers rather than being themselves.

Bryman et al. (2009) also list eight disadvantages of another survey method, that is, the questionnaire, where the innate problems of such a quantitative method are further displayed (pp. 71-72). For example, not all the questions can be understood by the respondents and there is no one to explain them for them (p. 71). Moreover, and related to this very problem, not every respondent, as the situation with the interview's questions, understand the question in the same way others understand them. Furthermore, the

communication/social research is about elaboration of answers. It is about adequate details which is called 'deep description'. This cannot be achieved by short, closed-ended questions and answers of the questionnaires. Finally, "one can never be sure whether the designated respondent or someone else answered the questions [of a questionnaire]) or others helped the respondent in answering the questions (p. 72). In short, these are some examples which illustrate the inherent problematic characteristics of the quantitative social/communication methods which jeopardize their scientism.

4. Conclusion

It can be concluded from this study that unlike the natural sciences research methods, quantitative social/communication methods, which are used regularly in social/communication researches are not scientific, and as such cannot yield reliable/scientific knowledge for different reasons. First of all, the essence of the social world is different from the natural world. Natural world is materialistic, its subjects/objects stand independent than the scientists and therefore can be studied objectively to a great extent. Objectivity is one of the most important elements of the scientific research. On the other hand, social world is not as independent as natural world. It is the human being creation world; it is a multi-facet world and can be interpreted in different ways. The social world is an unstable world which constantly changes. One cannot force the natural science's research processes onto social studies. Secondly, when the natural science's research processes/steps and methods applied in social studies it will produce several flaws. As examined in this study, these flaws are mainly related to (1) formulating research questions/hypotheses, (2) determining the population and selecting samples, (3) defining concepts and measurements, and (4) analyzing/interpreting the data/findings.

5. Recommendations

Obviously, as this study concludes, positivism, that is, adopting the natural sciences' rules and methods in conducting social/communication researches, is not the efficient and adequate way of producing reliable scientific social knowledge. Therefore, it is more plausible and credible to follow the interpretive and critical approaches in conducting social /communication studies. Interpretive and critical social approaches, unlike the positivism's quantitative approach, are more consistent in producing, at least, semi-reliable knowledge. They conduct researches from the perspectives of the subjects under research within their context which has a great role in shaping the subjective values, beliefs, and attitudes of the studied subjects. It is the matter of understanding the social issues in their environment as well as from the point of view of the subjects who involve in these issues. Positivism's artificial designed methods, which are not scientific, are no more than controlling and manipulating tools which certainly lead to unreliable knowledge as this study concluded. It is our aim to further research the applications of interpretive and critical approaches in social studies in near future and grasp how they might produce more reliable knowledge in social field including the communication field.

Endnotes

[1] Communication studies overlap with different disciplines and subjects such as social and cultural disciplines. While communication researches within social discipline focus on quantitative methods, those within cultural discipline assert on qualitative methods.

[2] In communication, text is not limited to a written document. It also includes any visual and audible document as long as it can be transmitted into a transcription.

[3] We will discuss these and other concepts/ideas which are related to the myth of scientism of quantitative communication research methods in detail later in this study.

[4] Of course this applies to all social researches including the communication researches and it is not the case only with the quantitative content analysis or survey.

[5] There is nothing wrong with such different perspectives and priorities in preferring and deciding what part of an issue to research or to proof or disproof. This is the nature of the communication issues. As social phenomena, communication issues have different complex tangle phases (perspectives) which Geertz (1973) call "webs of significance[s]" and the "man is … suspended in [these] webs" (p. 5). These phases need to be

looked at from different ways within the contexts they exist in. But these issues cannot be understood by single or one-sided research no matter how objective the question or the problem or the hypothesis of the research is.

[6] For more details, see Best, 2001, pp. 30-38.

[7] For more about the complexity of this issue, see, for example, Berger, 2011, pp. 211-213.

[8] For different reasons, such as time and financial limitation and the fluctuation of the population's number and so on, a research cannot include all the population in the research.

[9] For more on the artificiality of quantitative research measurements and other critique of quantitative research, see, for example, Bryman, Teevan, and Bell, 2009, pp. 58-59.

[10] The example is taken from Wimmwer and Dominick (1997, p. 142).

References

Adorno, T. W. (1976). "On the Logic of the Social Sciences," in *The Positivist Dispute in German Sociology* (G. Adey & D. Frisby, Trans.). London: Heinemann. Retrieved August 3rd, 2011, from http://www.autodidactproject.org/other/positivismusstreit/adorno-logic.html

Berger, A. A. (2011). *Media and Communication Research Methods: An Introduction to Qualitative and Quantitative Approaches* (2nd ed.). Los Angeles: Sage.

Best, J. (2001). *Damned Lies and Statistics: Untangling Numbers from the Media, Politicians, and Activists*. Berkeley: University of California Press.

Bryman, A., Teevan, J. J., & Bell, E. (2009). *Social Research Methods* (2nd Canadian ed.). Don Mills, Ontario, Canada: Oxford University Press.

Deacon, D., Pickering, M., Golding, P., & Murdock, G. (2007). *Researching Communication: A Practical Guide to Methods in Media and Cultural Analysis* (2nd ed.). London: Hodder Arnold.

Durkheim, E. (1982). *The Rules of Sociological Method and Selected Texts on Sociology and its Method* (W. D. Halls, Trans.). New York: The Free Press.

Faulkner, C. A. & Faulkner S. S. (2009). *Research Methods for Social Workers: A Practice-Based Approach*. Chicago: Lyceum.

Geertz, C. (1973). *The Interpretations of Cultures*. New York: Basic Books.

Giddens, A., Duneier, M., Appelbaum, R. P., & Carr D. (2009). *Introduction to Sociology* (7th ed.). New York: Norton.

Habermas, J. (1988). *On the Logic of the Social Sciences* (Sh. W. Nicholsen & J. A. Stark, Trans.). Massachusetts: MIT Press.

Marlow, C. R. (2011). *Research Methods for Generalist Social Work* (5th ed.). Belmont: Brooks/Cole.

McLelland, C. V. (2006). The nature of Science and the Scientific Method. *The Geological Society of America.* Retrieved August 4th, 2011, from http:// www.geosociety.org/educate/NatureScience.pdf

Neuman, W. L. (2006). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches* (6th ed.). Boston: Pearson.

Schaefer, R. T. (2005). *Sociology* (9th ed.). Boston: McCrawHill.

Webster's New Explorer Dictionary and Thesaurus (2005). Springfield, Massachusetts: Federal Street Press.

Wimmer, R. D. & Dominick, J. R. (1997). *Mass Media Research: An Introduction* (5th ed.). Belmont: Wadsworth.

پوختە

ئەم دیراسەیە لێکۆڵینەوەیەکی زانستی میتۆدەکانی چەندایەتیە بە جەخت کردن لەسەر دوو جۆری تایبەت کە زۆر بە بەربڵاوی لە بوارەکانی راگەیاندن بەکاردێن کە بریتین لە؛ شیکردنەوەی ناوەکی و سورفەی. ئەم دوو شێوازە بەکارهاتووەی لێکۆڵینەوە، شیکردنەوەی ناوەکی و سورفەی رەگ و ڕیشەی دەگەڕێتەوە بۆ میتۆدەکانی زانستی کۆمەڵناسی. ئەم لێکۆڵینەوەیە ئەوە دەردەخات کە میتۆدە کانی لێکۆڵینەوەی چەندایەتی لە ڕاگەیاندنا زانستی نییە و ئەگەر بەکاربهێنرێن بۆ لێکۆڵینەوە ئەوا ئەنجامی زانستی بەدەست ناهێنین، ئەمەش کاتێک بۆمان دەردەکەوێت کە بە بەربڵاوی شیکردنەوە بۆ هەردوو جۆری میتۆدەکە بکەین و بە چاوێکی ڕەخنەییانەوە خوێندنەوەی بۆ بکەین. بە شێوەیەکی تر دەتوانین بڵێین بە پێچەوانەی بیروڕای باڵپشتی کارانی زانستی بوونی میتۆدەکانی چەندایەتی لە ڕاگەیاندنا تەنها ئەفسانەیە.

خلاصة

هذه الدراسة تتناول مدى علمية مناهج البحث الكمي في مجال الإتصالات/الإعلام كما هي متجذرة في مناهج بحث علم الإجتماع و بالتركيز على منهجي "تحليل المضمون الكمي" و "المسحي" الأكثر إستعمالا وشيوعا في مجال البحث الإعلامي/الإجتماعي. فمن خلال التوضيح والتفكيك النقدي الدقيقين لهذين المنهجين وتطبيقاتهما في مجال البحث الكمي (الإعلامي/الإجتماعي) تكشف هذه الدراسة بأن مناهج البحث الكمي الإعلامي ليست علمية وإذا ما طبقت فسوف لن تؤدي إلى نتائج علمية. بكلمة أخرى، أن علمية هذه المناهج، بعكس ما يدعيه مؤيديها، ليست سوى صرح من الخيال.

Insisting As a Speech Act in Two Shakespearean Comedies With Reference To Its Realization in Kurdish

(PP. 177-188)

Dr. Wirya Ahmed Ameen
Salahaddin University -College of Languages-English Dep. May, 2014
wiryagm67@gmail.com

Received: 12 /05/2014
Accepted: 15 /07/2014

Abstract

People's private lives consist to a phenomenal extent of speech acts: throughout the day, people use speech acts in their conversations, and also interpret kinds of speech acts performed by other people. Once a speaker produces an utterance, the addressee immediately seeks to categorize the utterance as this or that kind of speech act. This means that public life can be conceived as a gigantic network of speech acts. However, a large number of the verbs expressing these speech acts have not yet been systematically investigated.

To highlight the role of Speech Act Theory in literary analysis, the present paper investigates the analysis of the speech act of *insisting* in two Shakespearean comedies: *A Mid-Summer Night's Dream* and *As You Like It*, with reference to its manifestation in the Kurdish translated version available.

The paper consists of six sections: section one is introductory; it sheds light on speech act theory in general with reference to the importance of speech act theory of literature in the process of analyzing literary texts. Section two discusses speech act theory of literature in more details. Section three discusses the concept of 'insist' as a speech act verb; Sections four, exhibits the structure of the speech act of *insisting* with reference to the general components of speech act verbs set by Searle in his standard model (1969). Section five, represents the core of the study. It exhibits the analysis of the speech act of *insisting* and meanwhile shows its realization in the Kurdish translated version of the texts under study. This realization highlights aspects of similarities and differences between the source and the target languages. Section six, eventually, is assigned for stating and discussing the findings the paper has come out with. The paper ends with a list of the sources utilized. As for the pedagogical implication of the study, we can say that such a topic will undoubtedly be advantageous for students working within the fields of semantics, pragmatics, stylistics, literary pragmatics; as well as for researchers in the related areas.

Key Words: Speech Act Theory, Pragmatics, Insisting.

List of Abbreviations

Abbreviated Form	Full Form
DT (s)	Dramatic Text (s)
FCs	Felicity Condition (s)
H	Hearer
IA	Illocutionary Act
IFID (s)	Illocutionary Force Indicating Device (s)
LP	Literary Pragmatics
LT (s)	Literary Text (s)
S	Speaker
SAT	Speech Act Theory
SR (s)	Semantic Rule (s)
T	Sentence
U	Utterance
V	Verb

Key to Kurdish Phonemic Symbols

No.	Phonemic Symbols	Kurdish Transcribed Examples	Gloss	English / Arabic Examples
1	/ p /	/p ʌ r i /	angel	pray
2	/ b /	/b ʌ r z/	high	blue
3	/ t /	/t r e /	grape	tree
4	/d /	/d a r /	tree	du ə mb
5	/ k /	/k a n i/	well	kitchen
6	/ g /	/g o n a/	cheek	go
7	/q /	/r ʌ q/	tough	/qʌli:l/ (Ar)
8	/ x /	/xʌndʌ/	smile	/xʌli:l / (Ar)
9	/ tʃ /	/tʃra/	lantern	church
10	/ dʒ /	/dʒ wan/	beautiful	judge
11	/ f /	/f e ɬ b a z/	deceptive	fun
12	/ v /	/m ə r o v/	human	vow
13	/ s /	/s a m a n/	wealth	sour
14	/ z /	/z e r/	gold	zoo
15	/ ʃ /	/ʃ ʌ w/	night	ship
16	/ ʒ /	/ʒi:n/	life	genre
17	/ h /	/h ʌ w r/	cloud	hot
18	/ ħ /	/ ħ ʌ z/	desire	/ ħa:r / (Ar)
19	/ m /	/m a n g/	moon	me
20	/ n /	/n a n/	bread	nut
21	/ŋ/	/pl ə ŋg/	tiger	long
22	/ l /	/l a n ə/	nest	learn
23	/ ɬ /	/g u ɬ/	flower	almost
24	/ r /	/k ʌ r/	donkey	carriage
25	/ r /	/k ʌ r/	deaf	/ rʌb / (Ar)
26	/ w /	/w en ə /	picture	war
27	/ j /	/j a n ʌ /	club	you
28	/ ? /	/? ʌ w/	he	/ʌna:/(Ar)
29	/ i: /	/ ʃ i: r/	milk	see
30	/ e /	/ ʃ e r /	lion	set
31	/ a /	/ ʃ a r /	city	sit
32	/ ʌ /	/d ʌ m/	mouth	son
33	/ o /	/ x o r /	sun	pot
34	/ u /	/ k u r /	boy	put
35	/ u: /	/ s ə n u :r /	boarder	pool
36	/ ə /	/g ʌ r d ə n/	neck	banana

1. Introduction

In order to express themselves, people do not merely produce utterances containing grammatical structures and words, they perform 'actions' via those utterances. That is, when a person utters a sequence of words and phrases, he/she is in fact trying to achieve some effect with those words; an effect which might have been fulfilled via an alternative action in some cases. These effects and actions are expressed, in language, through the use of speech act verbs**.** These verbs constitute one of the most important areas of the vocabulary of any given language. However, a large number of them have not yet been systematically investigated.

In the present paper, a speech act analysis of the performative verb 'urge' will be conducted in two Shakespearean comedies: *A Mid-Summer Night's Dream* and *As You Like It*, with reference to their manifestations in the Kurdish translated version available. The analysis will be preceded by an account of speech act three of literature, along with the concept and structure of 'urging' as a speech act verb. The investigation of this performative verb in the Kurdish translated version aims at highlighting aspects of similarities and differences between these two languages. Thus, the study can be said to be of use for students working within the limits of stylistics or literary pragmatics, as it is helpful for a better understanding of these texts in the light of pragmatics in general and speech act theory in particular.

2. Speech Act Theory of Literature

The most important account on literary discourse and Speech Act Theory (SAT) of literature, has been that of Pratt (1977). She, as a positively anti-formalist, argues that the language resources of literature are not special, and that literature does not suspend illocutionary conventions. She sees the social nature of literary texts (LTs) as coming closer to orality; and she tends to subordinate the text to the person who wrote it as if he or she were actually present. She defends the idea that LTs are perfectly normal; they are not merely imitations of speech acts within a fictional world, but are themselves speech acts with illocutionary force and perlocutionary effects. The active force of writers is always real for their contemporaries and also carries over into new times and places (Sell 1993: 555).

In defense of SAT of literature, Pratt maintains that SAT provides a way of talking about utterances not only in terms of their surface grammatical properties but also in terms of the context in which they are made, the intentions, attitudes, and expectations of the participants, the relationships existing between them, and also the unspoken rules and conventions that are understood to be in play when an utterance is made or received. (Pratt 1977: 88).

As for the application of literary pragmatic mechanisms, especially the principles of SAT, to Shakespeare's dramatic texts (DTs), there have been only few short articles. An interesting preliminary attempt to apply general discourse analysis to Shakespeare is Coulthard's discussion (1977: 170-81) of *Othello*, in which the writer gives illustrative examples of ' questions and answers' of a text and shows how discourse analysis can help explain meanings which we intuitively perceive in DTs (Short 1981: 180).

The essential insight of SAT is that language performs communicative acts; and that SAT is basically concerned with what people *do* with language, i.e., with the functions of language pertinent to communicative intentions (the illocutionary force of an utterance). Interlocutors are generally capable of performing speech acts because they share the rules needed to create these acts. Their utterances are counted as successful and non-defective of speech acts when they fulfill certain conditions. These conditions or rules draw upon linguistic knowledge as well as knowledge about the world that allows certain linguistic devices to indicate illocutionary force. These two bodies of knowledge, and how they interact with one another, are assumed to be part of competence (Schiffrin 1994: 90).

Searle, in his model of Speech Act Theory (1969), postulates a number of conditions (felicity conditions) which can be adopted as a general model for the analysis of a given speech act. These conditions are briefly as follows
(Searle 1969: 56):

> "1. The propositional content conditions, which are text-dependent conditions pertinent to the propositional act. 2. Preparatory conditions, which refer to background circumstances and knowledge about speaker and hearer that must be obtained prior to the performance of the act. 3. Sincerity conditions, which relate to desires, beliefs, and intentions of the speaker. 4. Essential conditions, which relate to the illocutionary point of the act, viz. 'what the utterance counts as'. 5. The Wrap-up Condition, which concerns the fulfillment of the above mentioned conditions for a successful performance of a given speech act."

From the types of conditions, Searle derived semantic rules (SRs) for the use of the illocutionary force indicating device (IFID) producing various kinds of illocutionary acts (IAs).. Each rule focused upon a particular aspect of the utterance: the *propositional content* rule focused on the textual content; the *preparatory*, on background circumstances; the *sincerity*, on the speaker's psychological state; and finally the *essential* rules, on the illocutionary point or the purpose of what is uttered (ibid).

3. The Concept of *Insist*:

This speech act verb is dwelled upon by different pragmaticists. Vanderveken (1990: 193), for instance, maintains that 'to insist' is to direct in a persistent way. He adds that this mode of achievement increases the degree of strength of this particular speech act verb. Wierzbicka (1987: 338) gives a more detailed explication. She believes that 'insist', like some other verbs (e.g., suggest), can be used in two different ways, referring either to an action or to a belief [1]. To her, 'insist', as a speech act verb, has the following interpretations:

I say: I want X to happen.
I know that some people don't want it to happen.
I assume they will try to cause me not to say it.
I want them to know that I will not stop saying it.
I say this, in this way, because I want to cause it to happen.
I think that I can cause it to happen. (ibid)

According to these interpretations, Wierzbicka states that the person who insists on something, indicates that he wants something to happen; that he/she intends to cause it to happen; that he/she is aware of the resistance to his/her position; that he/she has no intention to give in to this resistance; and that he/she expects to overcome it.

It is sometimes maintained, in the literature on speech act verbs, that 'insist' is very closely related to 'suggest', and that these two verbs differ in fact in only one semantic dimension: 'strength'. However, there are conflicting viewpoints among pragmaticists in this respect: Searle (1979), for instance, believes that 'insist' and 'suggest' have the same illocutionary point but are presented with different strengths. He writes: "'I suggest we go to the movies' and 'I insist that we go to the movies' have the same illocutionary point, but they are presented with different degree of strength" Searle (1979: 5).

However, Wierzbicka (1987: 339) has a different point of view: she believes that in comparing the explications of 'insist' and 'suggest', one will observe that there are many dimensions of contrast, not just one. Searle & Vanderveken (1985: 202), on the other hand, elaborate on the speech act of 'insisting', again in relation to the speech act verb 'suggest'. They believe that 'suggesting' and 'insisting' are respectively weak and strong directives; and

that 'insisting' differs from 'suggesting' only by the fact that it has a special mode of achievement of its illocutionary point, namely 'persistence'.

4. The Structure of the Speech Act of *Insisting*

Being affiliated to *directive* speech acts, one can hypothesize that 'insist' can have the standard formula suggested by Searle (1969: 56) for directives in general:

I V You + infinitive
I order you to open the door

However, this suggested formula indicates that in directive speech acts, the speaker causes the addressee to do an action; `whereas Wierzbicka (1987: 339) is mentioned to maintain that in 'insisting', the action may possibly be performed by the speaker himself or anybody else. Thus, the proposed dictum can be reformulated to subsume this special status of 'insisting' as follows:

I V (You) + infinitive
I insist that you take part in the conference.

Now, by considering the suggested general frame, the structural analysis of the speech act of 'insisting' can be given the following wording:

when a speaker S utters a sentence T in the presence of the hearer H, then, in the literal utterance of T, S, sincerely and non-defectively, *insists* that the S or the H or anybody else do something if and only if the following conditions are met:

"1. Propositional Content Conditions:
a. The speaker expresses the proposition of his utterance[2].
b. He predicates a future course of action by himself, or the addressee.
2. Preparatory Conditions:
a. Speaker believes in doing something and attempts to do it, or cause the addressee to do it.
b. He is aware of the resistance to his position and has no intention of giving in to this resistance.
3. Sincerity Conditions:
Speaker intends to persist in doing something regardless of other's resistance.
4. Essential Conditions:
Speaker's utterance counts as a determination to persist in doing some sort of action, regardless of others' opposition.
5. The wrap-up Condition:
The structure of T in question permits making a speech act of *insisting* if and only if conditions 1- 4 obtain."

To clarify how these conditions can be applied to utterances, let us take an example: "I shall keep my love or die". The propositional content condition states that the speaker has uttered an expression and predicated a future action; the preparatory conditions show that the speaker believes in what he/she says and is aware of the possible resistance to his/her position; the sincerity condition shows the speaker's intention to persist in doing the act; the essential condition makes sure that the utterance counts as a determination to persist in doing the act; and finally the wrap-up condition shows the capacity of the utterance to express insistence since all the previous conditions are met.

5. The Analysis of the Speech Act of *Insisting*

This section encompasses the application of the proposed felicity conditions for the speech act of *insisting* to different examples derived from Shakespearean *A Midsummer Night's Dream* and *As You Like it*, to better identify and explain the act of *insisting* expressed in the conversations between characters in these plays. It is to be noted that the analyses in this section will be extended to incorporate the translations of the utterances in Kurdish in order to explore how the act of *insisting* is also realized in this particular language, and what similarities or differences might be observed in the construction as well as the expression of this particular speech act:

SL Text (1):

Oliver (to himself):

But it shall not be so long; this wrestler shall clear all.

(*As You Like It*, Act I, Scene i, p. 13)

The Situation:

Being challenged by his brother Orlando, Oliver insists on taking his revenge upon him by instigating Charles (the Duke's wrestler) to defeat him at the wrestling.

TL Text:

/bʌɬam ʌmʌ hendʌ dreʒʌ nakeʃet, ʌm zoranbazʌ kotaji: bʌhʌmu ʃətek denet/ [3]

Establishing the Status of *Insistence*:

1. Propositional Content Conditions:

a. Oliver utters the proposition of his *insistence* that he will persuade Charles to defeat Orlando at the wrestling.

b. He predicates a future course of action to be performed by Charles, i.e., the act of beating Orlando down.

2. Preparatory Conditions:

a. Oliver believes in the idea of taking revenge against his brother Orlando and attempts to cause Charles to do it.

b. Oliver is aware of the possible resistance to his position by Charles, and has no intention of giving in to this resistance.

3. Sincerity Conditions:

Oliver intends to persist in persuading Charles to take part in the wrestling regardless of his possible resistance.

4. Essential Conditions:

Oliver's utterance counts as a determination to persist in persuading Charles to take part in the wrestling regardless of his resistance.

5. The Wrap-up Condition:

The structure of the utterance under discussion permits making a speech act of *insisting* since all the conditions are correctly met.

SL Text and its Realization in Kurdish [4]:

No.	Title	English	Kurdish
1	Agent	Implicit first person singular	Implicit first person singular
2	Subject	Explicit third person singular	Implicit third person singular
3	Voice	Active	Active
4	Tense/Time	Future	Future
5	Type of insistence	Implicit	Implicit
6	Performative verb	_	_
7	Performative marker	_	_

SL Text (2):

Hermia (to Duke Theseus):

So is Lysander. (*A midsummer Night's Dream*, Act I, Scene i, P.20)

The Situation:

Egeus (Hermia's father) complains to Duke Theseus about his daughter's insistence to marry Lysander instead of Demetrius (his choice of a husband). Therefore, Duke Theseus starts advising Hermia that Demetrius is a worthy gentleman; but Hermia *insists* on her marriage to Lysander saying that he, too, is a gentleman.

TL Text:

/li:sandʌri:ʃ wajʌ/

Establishing the Status of *Insistence*:

1. Propositional Content Conditions:

a. Hermia expresses her *insistence* by standing against the duke and claiming that Lysander, like Demetrius, is also a gentleman and worth marrying.

b. She predicates a future act to be performed by herself, i.e., getting married to Lysander.

2. Preparatory Conditions:

a. Hermia believes in getting married to Lysander and attempts to carry it out.

b. She is aware of the resistance to her position by her father and the Duke, and has no intention of giving in.

3. Sincerity Conditions:

Hermia intends to persist in her plan to get married to Lysander regardless of her father's objection.

4. Essential Conditions:

Hermia's utterance counts as a determination to persist in her marriage plan, regardless of the opposition by her father and the Duke.

5. The Wrap-up Condition:

The structure of the utterance in question permits making a speech act of *insisting* since all the conditions are successfully met.

SL Text and its Realization in Kurdish:

No.	Title	English	Kurdish
1.	Agent	Implicit first person singular	Implicit first person singular
2.	Subject	Explicit third person singular	Explicit third person singular
3.	Voice	Active	Active
4.	Tense/Time	Present	Present
5.	Type of insistence	Implicit	Implicit
6.	Performative verb	_	_
7.	Performative marker	_	_

SL Text (3):

Orlando (to Rosalind and Celia):

I beseech you; punish me not with your hard thoughts….Let your fair eyes and gentle wishes go with me to my trial. (*As You Like It*, Act I, Scene ii, p. 29)

The Situation:

Rosalind and Celia try hard to persuade Orlando to give up his wrestling against the Duke's strong wrestler Charles, but he insists on his trial and beseeches the ladies to wish him good luck instead.

TL Text:

/təkatan le dʌkʌm ba biːrʌ sʌxtʌkantan səzam mʌdʌn, ba tʃawʌ jwan w umedʌ bʌsozakantan lʌ gʌłəm bən bo ʌw hʌwłʌj dʌjdʌm/

Establishing the Status of *Insistence*:

1. Propositional Content Conditions:

a. Orlando utters his insistence on taking part in the wrestling and beating down Charles

b. He predicates a future course of action to be performed by himself, i.e. participating in the wrestling.

2. Preparatory Conditions:

a. Orlando believes in challenging the Duke's wrestler, Charles, and attempts to carry this out.

b. He feels the resistance to his position by Rosalind and Celia, and has no intention of giving in.

3. Sincerity Conditions:

Orlando has the intention of persisting in the challenge against Charles regardless of the ladies' resistance.

4. Essential Conditions:

Orlando's utterance counts as a determination to persist in challenging the wrestler, regardless of the ladies' objection.

5. The Wrap-up Condition:

Since all the conditions needed for a successful speech act of *insisting* are met, the utterance is regarded a genuine speech act.

SL Text and its Realization in Kurdish:

No.	Title	English	Kurdish
1.	Agent	Explicit first person singular	Implicit first person singular
2.	Subject	Explicit third person plural	Implicit third person plural
3.	Voice	Active	Active
4.	Tense/Time	Present	Present
5.	Type of insistence	Implicit	Implicit
6.	Performative verb	_	_
7.	Performative marker	_	_

SL Text (4):

Hermia (to Duke Theseus):

So will I grow, so live, so die, my lord, ere I will yield my virgin patent up unto his lordship. (*A midsummer Night's Dream*, Act I, Scene i, P.22)

The Situation:

Duke Theseus warns Hermia that if she disobeys her father and marry Lysander, she will either be executed, or must give up the world of men by living as a nun in a convent for ever. But she insists on her choice and prefers to grow, live and die a nun, rather than to obey her father's will.

TL Text:

/mən wa gʌʃʌ dʌʌkʌm, wa ʌm, waʃ dʌmrəm, gʌwrʌm bʌr lawaj paki:zaji: morkrawəm bədʌmʌ dʌst gʌwrʌji: ʌwʌwʌ/

Establishing the Status of *Insistence*:

1. Propositional Content Conditions:

a. Hermia expresses her insistence on getting married to Lysander by showing her readiness to live as a nun in a convent for ever if she is deprived of this right.

b. She predicates a future act of challenging the law for the sake of love by herself.

2. Preparatory Conditions:

a. Hermia believes in her act of getting married to Lysander, and struggles to achieve it.

b. She is aware of the consequences as well as the resistance to her position by the Duke, her father, and others; but intends not to give in.

3. Sincerity Conditions:

Hermia intends to persist in her marriage to Lysander regardless of the Duke's and her father's resistance to this marriage.

4. Essential Conditions:

Hermia's utterance counts as a determination to persist in getting married to Lysander, regardless of other people's resistance.

5. The Wrap-up Condition:

As all the conditions required for a successful speech act of *insisting* are met, the utterance is regarded a genuine speech act.

SL Text and its Realization in Kurdish:

No.	Title	English	Kurdish
1.	Agent	Explicit first person singular	Explicit first person singular
2.	Subject	Explicit first person	Explicit first person
3.	Voice	Active	Active
4.	Tense/Time	Future	Future
5.	Type of insistence	Implicit	Implicit
6.	Performative verb	_	_
7.	Performative marker	_	_

6. Findings and Discussion

The speech act of *insisting* has so far been investigated and analysed in this paper with reference to two Shakespearean comedies: *A Mid-Summer Night's Dream* and *As You Like It*. The selected sample utterances, taken from these plays, have been analysed adopting Searle's (1969) standard model of speech act analysis. It has been observed that all of the analysed cases of 'insistence' occurred without a performative verb, i.e., all the instances of the speech act of 'insisting' were of the *implicit* type. With regard to the *English* corpus, it has been shown that the structures of the propositional clauses were all *verbal*, and they all were in the *active* voice. As for the *Kurdish* version of the texts in question, again no performative verbs were found. The analysis of the propositional clause structures has shown that the verbs were all in the *active* voice. The *tense* exhibited the same status as that of the ST. No verbless clauses were found. And the speech acts of 'insisting' in the Kurdish realization were all of the implicit type.

7. Conclusion

The conclusion drawn from the forgoing discussion is that English and Kurdish can be said to share common features: both have shown the implicit status of performative clauses, an equal use of the present tense and the future time, and an almost similar percentage of the use of explicit and implicit subject and agent; though these categories have shown to be more implicitly realized in Kurdish than in English

End Notes:

1. Since we are dealing with speech acts, we will be concerned only with 'insist' as referring to an action, i.e., when it causes the hearer to do something.
2. 'He' and its paradigm are used as unmarked pronouns in these analyses.
3. The modal 'shall', in addition to conveying futurity, expresses the speaker's *insistence* in doing something. Thus, in this particular situation, the playwright makes use of this modal to show this character's (Oliver's) insistence to persuade the wrestler to defeat Orlando. The semantic translation may require the word /dʌbe/ (must) to be inserted before the predication /kotaji: bʌhʌmu ʃətek denet/, with the change of the indicative mood of the main verb /denet/ to its imperative mood /benet/, resulting in the stretch '/dʌbe kotaji: bʌhʌmu ʃətek benet/'.
4. Like the previous sections, the realization of the categories *agent* and *subject* are determined in relation to the 'propositional' structure of the utterance; whereas the categories *voice*, *tense*, and *type of speech act*, in relation to the 'performative' structure of the utterance.

References

Black, M. (1981). **A Midsummer Night's Dream: Pennsylvania Cliffs Notes**. Retrieved from http://www.cliffs.com

Bloom, H. (Ed.). (2010). **William Shakespeare's A Midsummer Night's Dream**. Retrieved from http://www.chelseahouse.com

Coulthard, M. (1977). **An Introduction to Discourse Analysis**. London: Longman.

Lever, J. W. (Ed.). (1983). **As You Like It**. London: Longman.

Pratt, M. L. (1977). **Toward A Speech Act Theory of Literary Discourse**. Bloomington: Indiana University Press.

Schiffrin, D. (1994). **Approaches to Discourse**. Cambridge: Blackwell Publishers.

Searle, J. R. (1969). **Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language**. Cambridge: Cambridge University Press.

——————— (1975b). "A Taxonomy of Illocutionary Acts". In Gunderson, K. (Ed.), **Language, Mind, and Knowledge: Minnesota Studies in the Philosophy of Science**, Vol. 7 (pp. 344- 369).

———————(Ed.). (1979). **Expression and Meaning**. Cambridge: Cambridge University Press.

Searle, J. R. and Vanderveken, D. (1985). **Foundations of Illocutionary Logic**. Cambridge: Cambridge University Press.

Sell, R. D. (1993a). "The Difficult Style of the Waste Land". In Verdonk, P. (Ed.), **Twentieth-Century Poetry: From Text to Context** (p. 134-157).

Sharief, A. H. (2011). **Chonit Pe Khosha**. Erbil: Aras Publishing Com.

Sharief, A. H. (2012): **Khawni Shaweki Chilay Hawin** Erbil: Aras Publishing Com.

Sherborne, M. (Ed.). (2000). **A midsummer Nigh's Dream**. London: Longman.

Short, M. (1989). "Discourse Analysis and the Analysis of Drama". In Cater, R. & Simpson, P. (Eds.), **Language, Discourse, and Literature** (pp. 137-151). London: Routledge.

Snodgrass, M. E. (Ed.). (2008). **A midsummer Nigh's Dream**. New Jersey: Wiley Publishing.

Vanderveken, D. (1990). **Meaning And Speech Acts: Principles of Language Use**. Vol.1.Cambridge: Cambridge University Press.

Wierzbicka, A. (1987). **English Speech Act Verbs: A Semantic Dictionary**. Australia: Academic Press.

Yule, G. (1996). **Pragmatics**. Oxford: Oxford University Press.

پوختە

کرداری گوفتەیی بە ئاستێکی بەرچاو بەدی دەکرێت لە ئاخاوتنی یۆژانەی بەکارهێنەرانی زمان، بەئاستێک کە ئاخاوتن وەکو تۆییێکی بەرفراوانی کرداری گوفتەیی تەماشا دەکرێت. بەڵام ئەوەی شایانی باسە، تا ئێستا بەشێکی زۆری ئەو فەرمانانەی گوزارشت لە کرداری گوفتەیی دەکەن بە شێوەیەکی سیستماتیکی بەدواداچوون و شیکاریان بۆ نەکراوە. فەرمانی گوفتەیی "جەختکردن" یەکێکە لەو فەرمانانە. هەربۆیە ئەم تۆژینەوەیە شیکارییەکی کرداری گوفتەیی ئەنجام دەدات بەمەبەستی لێکۆڵینەوە لە فەرمانی گوفتەیی " جەختکردن " لە دوو لە شانۆنەگەریە کۆمیدیەکانی شکسپیر "خەونێکی شەوی چلەی هاوین" و "چۆنت پێخۆشە"، لەسەر بنەماکانی زانستی پراگماتیکس بەگشتی و تیۆری کرداری گوفتەیی بەتایبەتی، لەگەڵ ئاماژەکردن بە دەرکەوتنی ئەم فەرمانە گوفتەییە لە دەقی وەیگێیدراوی شانۆگەرییەکان بۆ سەر زمانی کوردی.

باسەکە شەش تەوەری سەرەکی لەخۆ دەگرێ : تەوەری یەکەم بریتیە لە پێشەکییەک کە باس لە تیۆری کرداری گوفتەیی دەکات لە بواری کاری ئەدەبیدا و ئەو یۆڵە گرنگەی هەیەتی لە پرۆسەی شیکاری کارە ئەدەبییەکاندا. تەوەری دووەم، تیشک دەخاتە سەر تیۆری کرداری گوفتەیی لە کارە ئەدەبییەکان بەشێوەیەکی گشتی. تەوەری سێیەم باس لە

جەختکردن" دەکات وەکو فەرمانێکی کرداری گوفتەیی . تەوەری چوارەم، پێکهاتەی فەرمانی گوفتەیی"جەختکردن " دەخاتەیوو بە پشتبەستن بە پێکهاتە گشییەکانی فەرمانی کردەیی کە سێیڵ لە شێوازە ستانداردەکەی ساڵی (١٩٦٩) داینناوە. تەوەری پێنجەم، بەشی پراکتیکی باسەکە دەخاتەیوو کە شیکردنەوەیەکی کرداری گوفتەییە بۆ فەرمانی

"جەختکردن" و شێوەی دەرکەوتنی ئەم فەرمانە لە دەقە وەرگێیدراوەکەی شانۆگەرییەکانی باسەکە بۆ سەر زمانی کوردی. ئەم دەرکەوتنەش لایەنەکانی لێکچوون و لێکنەچوون لە نێوان کوردی و ئینگلیزیدا پیشان دەدات. تەوەری شەشەم و کۆتایی دابینکراوە بۆ خستنەیووی دەرئەنجامەکانی لێکۆڵینەوەکە و گفتوگۆکردن لە سەریان. توێژینوەکە کۆتایی دێ بە لیستیک بەو سەرچاوانەی بەکارهاتوون لە نووسینی بابەتکە .

ملخص

تستخدم الافعال الكلامية بشكل كبير و ملحوظ في المحادثات اليومية للمتكلمين باللغات العالمية المختلفة، حيث ان المحادثات اليومية نادرا ما تخلو من هذه الافعال. بالاضافة الى استخدام المتكلم للافعال الكلامية، يقوم المستمع عادة، بعد سماعه الحديث، بتصنيف ما سمعه الى نوع من انواع الافعال الكلامية. ولكن هناك عدد كبير من هذه الافعال لم تتم دراستها و تحليلها من قبل الباحثين لحد الان. عليه يهدف هذا البحث الى دراسة فعل الكلام "الاصرار" فى اثنتين من روائع المسرحيات الهزلية الشكسبيرية (حلم منتصف ليلة صيف) و (كما تحب) فى ضوء التداولية (Pragmatics) بصورة عامة ونظرية فعل الكلام (Speech Act Theory) بصورة خاصة. فهي دراسة تداولية - لغوية تهدف الى التحري عن هذا الفعل الكلامي والتركيز على تحقيق و تمثيل هذا الفعل في اللغة المصدر واللغة الهدف.

يستخلص البحث محتواه المستخدم في التحاليل بشكل رئيسي من النصوص الادبية المذكورة أعلاه و من النص المترجم لها الى الكردية، وكذلك من الاعمال الادبية النقدية ذات الصلة.

يتضمن البحث ستة محاور رئيسية : المحور الاول هو مقدمة لموضوع البحث، حيث يلقي الضوء على نظرية فعل الكلام بصورة عامة و دورها الفعال في فهم و تحليل النصوص الادبية. المحور الثاني يتحدث عن نظرية فعل الكلام و دورها في مجال الاعمال الادبية. المحور الثالث يتناول فكرة "الاصرار" كفعل من الافعال الكلامية. المحور الرابع يدرس الجانب البنيوي للفعل الكلامي "الاصرار" مع الاشارة الى بنية الافعال الكلامية المقترحة من قبل (سيرل) سنة (١٩٦٩). المحور الخامس يمثل الجانب العملي للدراسة، حيث يتم تحليل فعل الكلام "الاصرار" وفق نظرية فعل الكلام مع الاشارة الى تجسيد هذا الفعل في النص المترجم للمسرحيات قيد الدراسة الى اللغة الكردية، وذلك بهدف اظهار اوجه التشابه والاختلاف بين اللغة المصدر و اللغة الهدف. المحورالسادس والاخير يعرض ويناقش النتائج التى وصل اليها الباحث في هذه الدراسة. ينتهي البحث بقائمة المصادرالمستخدمة.

Taboo Words and Expressions in English

(PP. 189-200)

Dr.Hamza A. Muho[1] **Asset. Prof. Salam N. Bakir**[2]
zanadanazana@yahoo.com nawkhosh@yahoo.com
1-College of Languages- English Department- Salahaddin University
2-College of Basic Education- English Department- Salahaddin University

Received: 05/08/2014
Accepted: 10/19/2014

Abstract

This paper entitled "Taboo Words and Expressions in English " talks about the forbidden , unclean and dangerous words .Taboos are found in all types of cultures in the world .They are not only a social phenomenon shared by all people ,but also a common linguistic and cultural phenomenon .

The taboos have been increasingly reinforced with the progress of globalization , and intercultural communication. It is very natural for speakers to make mistakes without understanding and having familiarity with cultures of various nations or countries . Consequently , it is advisable for researchers to explore the concepts that are helpful or to find words as alternative words .This can be done in two ways :

1.Exchange taboo words with jargon words ,
2.Exchange taboo words with euphemistic words.

1. Introduction

The present study attempts to shed light on taboo words which English speakers use them in their daily life. The word, taboo, has a very comprehensive meaning, but in general, it implies that a thing is forbidden. Taboos differ from one society to another society relying upon beliefs, ethics, and cultural differences.

This study comprises three chapters and an introduction. Chapter one covers the following subtitles: the concept of taboo words, the various definitions, the taboo language and taboo words, impolite society and taboo , and factors behind taboo words.

The second chapter deals with taboo and its categories, religion and its forbidden words. Moreover, the avoidance of taboo words in society. Finally, chapter three presents jargon words and 'euphemism' so as to help to prevent frightening, not mentioning unpleasant subjects which are offensive or rough in speech.

The study ends with some significant conclusions.

Taboo Expressions in English

1.1. The Concept of Taboo

Taboo is universal and almost exists in different cultures. When one uses language, he/she either speaks politely or not, offensive or inoffensive or good and bad .etc. Here speakers have to be conscious of cross-cultural differences.

However today, taboos in English seem to be primarily based on sexual profane and blasphemous references meanwhile new words are constantly emerging. Here speakers may ask so many questions related to people's daily life such as, "How do we use a taboo word?, What prevents us from saying special words or achieving particular acts?
Why cannot one utter taboo or dirty word (language) openly? , Why are teachers unable to talk or discuss the word,' masturbation 'with our students? , etc.). The answers will obviously lead to the prohibition of words, i.e. their being taboo since different cultures use them differently , Crystal (1992 , p. 380) , Akmajiam , etal ,1007,pp.286- 209 ,and Fromkin etal. , 2003 ,pp. 596 , 476-480) .

Furthermore, one may not be surprised on finding taboos that are common in certain western cultures while others are universally springs, to brothers and sisters. Taboos also motivate some and discourage others when giving exciting instances concerning taboos, i.e.

taboo words may give someone interest or boredom, (irrelevance). It is a fact that humans can enjoy or avoid such words in their daily chit-chats.

For avoiding taboos, speakers resort to 'euphemism' so as to help to prevent frightening, not mentioning unpleasant subjects which are offensive or rough in speech.

Generally speaking, humans try to avoid using words and expressions that are not interesting, inappropriate or embarrassing to them or to people around them although they are mostly universal .. Such consciously-avoided words and expressions can be considered taboos which were originally concerned with sacred matters that couldn't be discussed .But nowadays taboos usually concern things that people are ashamed of. The existence of taboos throughout the language has created a need to find words and expressions that enable people to talk about topics concerned without feeling uncomfortable or being afraid of hurting another person's feelings , i.e. euphemisms that will be discussed later .

Crystal (1992, p. 381), believes that taboo words mean words which people may not use without causing offence, because they refer to acts , objects , or relationships which are widely felt to be embarrassing , distasteful , or harmful .' Moreover, the words especially verbal ones are usually related to sex, the supernatural, excretion and death, but in some cultures they extend to other aspects of domestic life such as in-laws, private names, and certain animals. Furthermore, the word ,taboo , is generally related to something that is socially, culturally ,and religiously forbidden and more and more frequently used in everyday speech .

1.2. The History of Taboo Words

This study deals with taboo words or expressions which English speakers use them in their daily life. The use of those words went back to ancient history. Taboos differ from one society to another society relying upon beliefs, ethics, and cultural differences, however, where does the actual word, taboo, come from? The word " Taboo " comes from the Tongan word(tapu) or Fijian tabu (prohibited , disallowed , forbidden) , related among others to the Maori tapu . Taboo arrived in the English language when James Cook visited Tonga. The 1777 journal entry describes the Tongan people as follows: "Not one of them would sit down, or eat a bit of anything…. .On expressing one's surprise at this, they were all taboos, as they themselves said. This word, taboo, has a very comprehensive meaning, but in general, it signifiers that a thing is forbidden." It seems that its usage in English dates back to 1777 when the British explorer, James Cook visited Tonga. (Cook,1812,p. 676)

Taboos influence a person's every day life in one way or another because of his/her natural use of language. Countless words are regarded taboos such as those related to religion, sex, our bodies and their functions in addition to the insulting ones and other related types. Many of such words are resulted from great events such as migration, urbanization, wars, and depressions (Allan, Keith and Kate Burridge , 1991, p.4).

1.3 . Definitions of Taboo Word

Taboos have always existed in language and culture, however, this word was not defined until 18th century especially the year (1777) by Captain James Cook as mentioned before, (Cook ,1812, p. 676) .

Specialists do their best to define and explain the word ,taboo 'since it is directly connected with humans' life. For instance , in 'The Oxford Advanced Learner's Dictionary 2000 ,p. 1213 ' taboo is stated as a system or the act of setting a person or thing a part as sacred , prohibited , or a cursed prohibition imposed by social customs, furthermore ,taboo words are often considered offensive ,shocking or , rude , eg because they refer to sex, the body or race . .' It is clear from this definition that societies find words unsuitable for usage in polite company; society decides what is and what not an appropriate language is. There is a changeable interaction between language and society. Hughes 1991 ,p. 242 also states that

'some taboos which are related to sexual intercourse are completely acceptable, while others are still regarded as strong taboos ,for instance , reproduction , intercourse , coupling , pairing ,fucking ,mating , intimacy ,etc .' On the other hand Palmer (1981, p. 9) considers taboos as a cause of fast change, i.e. a word that is used for something unpleasant is replaced by another and that too is again replaced later. Thus more recently, English has had words like, lavatory, W.C., toilet, bathroom, etc. ' The Oxford Advanced Learner's Dictionary (2000 ,p. 1322) relates taboo to religious disallowed customs as saying " taboo is a cultural or religious custom that does not allow people to do ,use or talk about a particular thing as people find it offensive or embarrassing ." Matthews 2007, p. 400 has also discussed the taboo expressions in different cultures and in different situational personally discourses .

A word known to speakers but avoided in some , most , or all forms or contexts of speech , for reasons of religion , decorum politeness ,etc. Thus , in some cultures or societies the word for " death " is taboo , and is accordingly replaced in most form of speech by a metaphor , some other figurative or round about expressions , i.e. "Euphemistic" words. Trudgill , 2000, p.18) on his part , has seen taboo as a prohibited behavior not only prohibited or disallowed speech "behavior which is believed to be super-naturally forbidden , but regarded as immoral or improper as well ,it deals with behavior that is prohibited or inhabited in an apparently irrational manner ."

Steiner (1967, p. 143) has also regarded the taboo word as the prohibitions which carry no penalties beyond the anxiety and embarrassment arising from a breach or a gap strongly from a rooted custom.

It seems that all these definition have something in common. Accordingly, the word taboo forbids mentioning a word or subject publicly since it is a social linguistic unit found in various societies and cultures ; therefore , some linguists have agreed to define ,or mention what the word itself means , taboos are too holy or evil and they are extremely offensive or embarrassing , for instance the word 'Raps' is a taboo subject .Freud 1950 , p. 21 believes that taboo is a Polynesian word and its meaning diverges in two contrary directions . To us it means, sacred, consecrated, and uncanny, dangerous, forbidden, or unclean.'

1.4. The Taboo Language and Taboo Words

It seems that taboo language and taboo words are co-related.

Hudson 1993, p.50 believes that the whole area of taboo and semi-taboo language includes (slang, swearing, insults, etc.).Moreover, Akmajian et al 1997, p.289 refer to the identity of taboo language by saying "what counts as taboo language is something defined by culture, and not by anything inherent in the language.'

Slang has been defined that its something that everyone can recognize but no one can define .(Akmajian et al ,1997, p. 286) state that ' although a precise definition of slang seems extremely difficult (if not impossible) , there are , nevertheless , some salient features of this form of language ' They also , p. 287 specify the scope of slang by saying : ' slang is sometimes referred to as vernacular (especially when it is associated with a particular social group) , and some forms of slang fall under the term colloquialism , referring to informal conversational styles of language .'

On the other hand, swearing is another image of taboo language and mostly used in men's speech (male) as (Bauer , Holmes and Warren 2006,p.150) believe as they say that ' swearing is generally considered to be rude and offensive behavior .And there is certainly evidence that women tend to swear less than men.'

Words as fuck, shit….. they are impolite words in the taboo language .

1.5. Impolite Society and Taboo

(Crystal 1992, p.381) believes that the type of society/ subclass is very significant in specifying the existence / inexistence of taboo words. The impolite and uneducated society is believed to be the source of impolite words like taboo words so one needs to devise the polite

society, because polite society presents alternative forms of language to purify language itself. (Thakur 2002 , p.46) states that in impolite language all characteristic social padding , wrapping , and circumlocution of polite language is discarded , hence , aggravating language tends to become full of tabooed expressions related to sex , death , bodily functions and excretion . 'In any society has two kinds of taboos, namely, social and linguistic .In this respect ,Thakur in the same above page believes that' every society has a set of social and linguistic taboos which are useful in safeguarding and maintaining social morality and solidarity.'

1.6 . Factors behind Using Taboo Words

Taboo words are found in a large number of languages in the world, i.e. they are mostly universal. People use them differently depending on their culture, race, gender, religion and .etc. Societies find words that may be unsuitable for usage in a polite company, that is to say, people or speaker decide what is or what is not proper language since society affects language and language affects society in one way or another. This means language is changeable under the process of time and society, in turn, changes and develops since people's needs are also changeable. (Stageberg, 1981, pp. 88-89).

Consequently, taboo words or expressions are used in English under the impact of the following factors: - (Allan, Keith and. Kate Burridge, 2006)

A. Misused Holly Words in Different Situations

Many people regard the religious words to stand for holy or sacred topics; therefore they are displeased when such words are used out their context or in a disrespectable way, i. e. names like God, Jesus, and Christ Almighty become taboo when they are taken in vain.

B. Dirty Words and their Functions

Words related to the functions of the body, particularly, lavatory words are associated with things made by the body. Humans normally dislike talking directly about the toilet functions since they preserved by secrecy enclosing their deeds in the toilet or water -closet , accordingly , words ,like 'piss' , or ' fart ' are taboo words .

C. Words and Spiritual Power

There are another group of words that tends to be powerful in the language. These words are related to sexual acts and the sex organs which are short but clean and effective such as 'pens , testicles, vagina, breast, etc. (Claire, 1998) Taboo words may be used as ' weapon ' against enemies and as a release value when some ones are angry ,hurt , or disappointed as the result, they are struck by the amazing and creative usage of the ordinary people .

D. Avoiding Taboos in Daily Conversations

Because taboo expressions may sometimes delight anyone who is interested in how and why some ones use and avoid taboos in daily conversations, they regard them as a factor that initiates or causes the existence of taboo words.

E. The Strength of Taboo Words

Generally speaking , the strength of taboo words varies from place to place , hence such words are prevented in polite conversations on TV and the radio as well as in newspapers , though they may be heard when society changes more .

2.1. The Avoidance of Taboo Words

There are many ways to avoid the phenomenon of taboo words in the society. Some of them are concerned to morphology, semantic morphology; pragmatics .Murphy (2003, p.40)believes that ' many cultures invent synonyms in order to avoid taboo terms, as exemplified by American English's proliferation of synonyms for a room with *toilet* (bathroom, restroom, powder room, etc.)' In the same model, one can use certain words instead of taboo words, for example instead of death, one can use (deceased), (passed away).

Wray and Bloomer 2006, p. 108 refer to the secret language among, gays and lesbians that they are going to be an increasingly common language in Europe community. In order to purify community from such bad languages, one is obliged socially to avoid such words because they estimate one's personality.

Hudson (1993, p.50) attempts to make a distinction between two types of taboo words, saying that ' the distinction between conventional and necessary social restrictions is also interesting in view of the strength of feeling which the former arouse. This is particularly clear in the case of linguistic taboo, such as the so called ' four letter words ' of English. There is a very powerful convention which says that certain words, such as 'shit', ought never to be used and many people know these words but observe the convention to the extent that from birth to death they never say them.'

2.2. The Category of Taboo

As mentioned before, the word taboo is usually related to something that is socially, culturally, or religiously forbidden .Mercury(1995,p. 29) states that in Western society speakers classify words for sex, sex organs and excrement as taboos, i.e. several types of taboo words are heard in society today and even more , but there are four main categories that include taboo or obscenity, profanity, blasphemy, expletives , cursing ,etc

Crystal (1992, p.381) believes that there are four types of taboo expression they can be listed as follows |:

1. Profanity
2. Blasphemy
3. Obscenity
4. Expletive

Hudson ,1993, p.50 also identifies the area of taboo by saying ' the whole area of taboo and semi-taboo language (slang, swearing, insults, etc.) merits serious research by sociolinguists, which should tell us a lot about language in relation to society.'

2.2.1. Profanity

This term and the social state are found only in impolite society .Crystal (ibid) believes that profanity is a relatively mild notion, the choice of language conveying disrespect for what hold sacred.' As it is, Wiktionary Dictionary sees to be common in Romanian language as saying that what it is known Romanian profanity or (*înjurătură*) refers to a set of words considered blasphemous or inflammatory in the Romanian language.'

The Romanian language is considered to have a huge set of inflammatory terms and phrases. Profanities rarely differ from region to region in Romania, but there are differences when taking into account languages related to Romanian, such as the Aromanian and Megleno-Romanian languages.

(McEnery ,2006 ,pp.154-5) believes that profane words are one of collocates of swearing 'for swearing , it is possible to place six collocates in convergence semantic fields by placing excessive in merriment , lewdness in sex , and cursing , damning , profanation and blasphemy in verbal acts.'

2.2.2. Blasphemy

This term related to one's social character ,therefore, this speech has link to ungratefulness to God's fate or destiny , Crystal sees much more serious , being the expression of gross irreverence towards the divine' (McEnery , 2006 ,p.138) states that the consequences' of this divine judgment will be profound indeed.' Really blasphemous deeds as the Holy Quran clears out that, is the iniquity against Allah.

2.2.3. Obscenity

Obscenity is mostly related to bad language (sexual function) and swearing., furthermore , Webster Merriam dictionary says that this statement may include the moral repugnance as saying' The word obscenity can be used to indicate a strong moral repugnance, in expressions such as "obscene profits" or "the obscenity of war". Thus, an obscenity is any statement or act which strongly offends the prevalent morality of the time, swearing and persons who involved in the obscenity of war.

Meyerhof , 2009 (p. 61) states that such sexual words have sexual roots by there was a distinct tendency for words describing women to have acquired negative overtones (bitch. Tart, minx), while this was not true for words about men and such distinction in the meaning of such words can be referred as semantic derogation.' McEnery, 2006, p.1 tries to clarify ' bad language 'by saying ' consider the word shit in English, simply being asked to do this may have shocked you. Even if it did not, most speakers of British English would agree that this is a word to be used with caution .Because of prevailing attitudes amongst speakers of the English language, using the word may lead any hearer to make a number of inferences about you.'

(Coates, 2008, p.78) identifies the identity of that speaker and relates such words to male-talk. As there are two kinds of faces in society, namely negative face and positive face, she (ibid) conveyed from Penelope Brown's paper that women are more polite than men who are more sensitive to face needs of others'. She concludes in the same page that' women's language is free from swearing words.' Bauer , Holmes and Warren , 2006, p.150 believe that ' swearing is generally considered to be rude and offensive behavior .And there is certainly evidence that women tend to swear less than men.'

2.2.4. Expletive

Expletive is another social abuse or damn arouses in one's health condition or suffering or complaining one's destiny .

: a word or phrase (such as "Damn it!") that people sometimes say when they are angry or in pain; *especially* : one that is offensive. Crystal ,p.381 believes that the term expletive is used in official contexts.'

As Kramsch 2009 ,p.125 points out that such terms are built in different cultures and through the use of language and they are the acts of identity , that is , they are 'ways in which speakers display their cultural stance toward their membership in a specific culture and toward the culture of others through their use of language .'

On the other hand, being taboo is enormously decided by culture . English speakers express different types of taboos in their daily communications though they mainly utter words related to sex, excretion and the Christian religion now. Trudgill , (2000, p.19) and (Burgen, 1997)

Here one has to say that only certain parts of the body are more tabooed than others in addition to other.Taboo terms related to God, family, sex and some bodily functions. Pinker ,(2008, p. 325-330) also mentions types of taboos such as swearing, cursing, obscenity, blasphemy, vulgarity, expletives and four letter words. The basic categories of taboo words are the following:

2.3. Words to Do with Religion

According to the Christian religion, God gave His people the Ten Commandments to live by. The third commandment is "You may not misuse the name of God. " A religious person may say "God "and "Jesus "with respect. He or she may not use these names for showing anger, strong emotion, or cursing another person. It is 'Blasphemy 'to do this such as: Christ ! For Christ's sake ! (Claire, 1998, p. 31)

Christ almighty !

Jesus !	Jesus Christ !
God !	God damn it !
Hell ! Go to Hell !	What the hell !

It is to said that many speakers try not to use these words in formal situations such as school or office ,in front of children , or in the company of people that they don't know them well . But one will probably hear these words very often to express surprise and anger.

The above words are used in their religious context ,for instance in church or discussing religious problems and the priest may talk about Jesus Christ 'or being damned by God. However ,some people find their use outside formal circumstances as offensive and shocking as when we criticize someone by saying 'Jesus Christ' and you are so god-damned stupid.These words are regarded offended when they are used out of context or in a disrespectful way,i.e. when names are 'taken in vain' .Hence words such as 'God', 'Jesus ', and 'Christ Almighty 'become taboo. (Ibid)

3.0 The Linguistic Solution

3.1. The Power of Taboo Words

Words convey meaning whether they are offensive or inoffensive. In this respect, one may ask himself concerning the power and strength of words such as 'what gives power to words? Here several ideas come to ones mind though the content plays a major role in deciding this and English speakers mostly want to know the power of taboos such as cursing, swearing or dirty words , in their social content that is useful for understanding the nature of these words accordingly, the following points which are either based on Montage's book , 'The Anatomy of Swearing ' or the researches' understanding and insights :-

1. Realizing the degree of power that is attributed to the taboo word will make it beneficial for the users and its meaning as well. One must certainly be aware that meaning plays a part in the offensiveness of the word, for instance when comparing the strength of the word, (shit) over the strength of (feces).

As a matter of fact, society gives taboo language "a high emotional changes "that makes it seem most effective for swearing (Montagu, 1967, p.90).

When society decide to give (feces) the same emotional charges as (shit), then (feces) would become as taboo as (shit) is .Montagu also states that taboo words depend upon society to create their "dirtiness" he goes on adding the fact that not every culture contains taboo language for instance , the American Indians , the Japanese , the Malayans and most Polynesians do not swear, (1967, p. , 55) . Accordingly , we see that the word's power , ascribed to society , becomes important for understanding why "shit" is taboo while "feces" is not ,i.e. "feces" , is a clinical word while shit is a four letter word that has a vulgar connotation ,(Ibid ,1967, p. 93) . Additionally, much of the power of the word relates to the taboo content, from which it is derived, i.e. from the sacred, from the prohibited, from sex, the sexual organs and their functions, from filth, and all other offensive things, (Ibid).

2. One should observe that the weight of taboo words has much to do with social stratification; here one social class language may become the swearing words of another. For example, a rich aristocrat might coldly say to his fellow aristocrat (you sir) who is not a gentleman, suggesting that a gentleman is exactly what one would want to be. But the word gentleman might get you a punch in the face when it is used by young people living in the city center.

It is clear that words themselves have nothing to do with being obscene (dirty) or insulting a part from the cultural rules in question. Montagu has stated that even the use of polite conventional language may express depression, i.e. you are not a gentleman is a form of swearing.

3. Taboo words often get their power from historical institutions which are formed in society, Jay (1996, p.8) has stated that (curses are filled with power given to them mainly through

religion or social institutions in addition to the existence of a set of special words in language which are capable of harming listeners.

4. The prohibitions itself lead to the growth of taboo words, meanwhile constraints also cause greater dangerous usage. Jay, (Ibid) also stressed that curse words would grew in power if they were restrained from usage by punishing the speaker users for using them.

5. One has been informed about the power of the taboo language at an early age and they somehow manage to carry these feelings throughout their lives .Obviously , children have first taught a bout bad words .They definitely have experience with this point from their personal encounters with taboo language as children.

6. Montagu (1967,p. 85) has showed that the power of taboo word for the user might be in the way that it allows personal release . Here Montagu speaks of the way which can "reduce both physiological and psychological stress''.

It can be concluded that the psychological and social levels play a great role in this respect, i.e. the stronger the ban, the more effective the expression is felt to be; moreover, taboos are burdened with all types of social forces. teachers feel the need to make explicit to their students how powerful taboo words or languages are and what great damage their words will cause to others because of the offensiveness of such taboo words and expressions.

3.2. Jargon Solution

The taboo phenomenon in any society, especially English society can be solved in two ways:

Jargon terms are professional terms, Akmjian et al, 1997, p. 285 define jargon terms as ' a special vocabulary evolves to meet the special needs of the profession.' These technical terms are widely used to cover most important professional fields. Exchange taboo terms with jargon terms is one of the solutions .For example , physicians and health professionals use medical jargon ; lawyers use legal jargon ; and linguists use a technical linguistic jargon with vocabulary items…' Jargon is not limited to professional groups , but also exists in what they might term special –interest groups . For example , sports enthusiasts , amateur rock climbers , jazz and rock and –roll fans….' (ibid, p. 285-6).

3.3 The Euphemism Solution

Language that humans use in their daily lives may be simple or complex ; therefore , they might have knowledge in what and how they express what they mean , i.e. in order for human beings to survive , they have to cooperate with each other by various ways of cooperation . Thus to cooperate, one needs to communicate by using some way of indicating attitudes, ideas , and so on .

Euphemism is created from 'eu' means, 'well' and 'phmme' means speaking so the meaning is' good speech' it represents a linguistic process that substitute a more neutral word for one that is taboo .

Euphemism seems to be culturally sensitive areas in many languages and cultures, i.e. religion , death, disease , sex , parts of body and bodily function(Allen and Burridge , 1991,p.15). They also add that euphemisms have survived throughout history and they are used even among the primitive people, (Ibid, 1991, p.vii).

It is not surprising if one says that a great number of euphemisms have come from words with Latinate roots. Farb, 1974, p.80 shows that after Norman conquest of England in 1066,

"the community began to make a distinction between a genteel and an absence vocabulary, between the Latinate words of the upper class and the lusty Anglo-Saxon of the lower. That is why a duchess perspired and expectorated and menstruated- while a kitchen maid sweated , spat and bled .''

When one wants to communicate ,one resorts to a new different type of language for maintaining social relationship and exchanging ideas so as to make distasteful ideas look acceptable or even desirable. This sort of language is known as 'euphemism' in linguistics

and it's the basic key in men's daily communications. Euphemism is usually explained as "the substitution of an agreeable or inoffensive word/expression for one which may offend or suggest unpleasant word", (Mish et al , p. 428). Stranzy (2005, p. 600) also regards euphemism as a factor in forming new words while a taboo often leads to disappearance of lexical items). Clair (1998, p. 14) also defines euphemisms as the safest words for the foreign speskers to use . The speakers commonly use them in conversation with people whom they don't know very well, with other people like "You-know-what , or you know where ."
Leech(197:53) states that euphemism refers to something offensive or indelicate in terms that make it seem more pleasant or more acceptable than it really is".
Lyons(1981, p.151) also adds that euphemism is" the avoidance of taboo words". Other linguists, Fromkin etal, 2003,pp.477-481; Crystal,D.,1992,p.125 ;Hudson,G.,2000,pp.261 and 418, and Akmajan etal,2001,pp.306 and 577 in addition to Cruse , 2006 , p. 57 have also defined the term 'euphemism' as a word or phrase that replaces a taboo word or serves to avoid frightening or unpleasant subjects .For instance using 'powder room' for 'toilet' . It seems that the definitions mostly solve the same problem, i.e. we use euphemism to express what is socially difficult to express indirect terms .

Thus speakers use euphemisms so as to get rid of taboo words , to create social politeness, to protect people from misfortune ,and not to hurt or offend listeners or other speakers ,(Stern,1968).

3.3.1. Types of Euphemism

Generally speaking , English euphemisms are classified into the following sorts.
From http://www.edulife.com.cn/news/200507/2013579593.html

3.3.1.1 Euphemisms about Death

This is the largest category of frequently used euphemisms, certainly and probably, because death is so universally feared and so little understood, i.e. death keeps no calendar and death and the grave make no distinction among people .Though English contains various euphemisms that related to dying, death, and burial (Mahmuda, 2003, p. 18) such as
passed away , departed ,passed on ,kicked the bucket, went to his/her reward ,bought the farm , sleeping the Big sleep ,and gone six feet under . Claire (1998, p.75)

3.3.1.2. Euphemisms about War

The terrible circumstances of war create various suitable chances for speakers and writers to try to soften and reduce the blow of wars realities , i.e. war is death's feast ,for example : friendly fired accidental killing of one's own comrades , pacification (killing or controlling citizens of an enemy state , terminate , defuse , erase , take down ,and neutralize .

3.3.1.3. Euphemisms about Politics

As the matter of fact , politics causes the most emotional for people and it gives information for political leaders to control information transmission .Such euphemisms are created in political life and serve political aims .Generally speaking ,it is a tool for political participants to hide scandals ,disguise the truth , and guide public thoughts when discussing social issues or events .Murphy(2000 , p. 17) states that " political euphemisms are designed to make lies seem truthful and to give an appearance of solidity to pure the wind " , therefore ,it is common to say that politicians are masters of euphemisms , for example :
Stop big government , reclaims our cities , Shake up Washington , loose government control , and tax the rich and give the poor .

3.3.1.4. Euphemisms about Urination, Defecation, Bathroom, or Toilet

Speakers don't have to say the above words because they may cause pain and distastefulness ,i.e. they have to use terms which are not likely to disturb or upset the people you are talking to , for instance , water closet (W.C.) , restroom , powder your nose , comfort station , do your business , relieve yourself , wash room , bath tissue, answer nature's call , pass water, and porcelain palace . Claire (1998 , pp. 86-89)

3.3.1.5. Euphemisms about Having Sexual Intercourse

Sexual intercourse is tightly connected with our life so we have to use euphemisms instead of formal general words like be erect , copulate with , achieve orgasm, masturbate (oral sex) and have a climax . The euphemisms are ,be aroused , go to bed with , sleep with , be satisfied , finish , enjoy each other , pass the gravy , and do it

3.3.1.6. Euphemisms about Pregnancy, Drunk, and Lying

The examples are respectively , carrying , in the family way , have a bun in the oven , and visit from the stork ; tired and emotional , have a bit too much to drink ,and be a bit worse for wear ; and finally little careless of the truth and economical with the truth .

3.3.3. Some Conclusions and Remarks Related to Taboo Words and Euphemisms

The following points have been obtained from this study:

1. Some think that taboo words add life to language since they have the power to persuade , to build friendships, to make people laugh ,and in dishonest hours , they shock people , as well .
2. One can also conclude that the social /cultural factors do affect the use of taboo words to a large extent .
3. One should not say such words in the office like 'God Damn ! , or Oh Jesus !
4. Sometimes one's objections are religious ones and he/she is compelled to conform his / her speech to a religious standard .
5. Since taboo is a social phenomenon , speakers have to avoid saying irrelevant speech towards 'God ' , prophets , or sacred things ,places , people in addition to the other types of taboo words , i.e. dirty words , four letter words and insults .
6. We certainly conclude that two great factors do decide the degree of being taboos , religious and social factors , so one may be shocked to hear people say something related to religious actions or a speech irreverent towards 'God or scared things ' .
7. Semantically speaking , there is a rapid change in the area of taboo words . Accordingly , speakers must avoid speaking openly (frankly) and this is socially unacceptable. Taboos prevent the use of plain language which means people in their daily communication and use mostly and continuously resort to euphemism (round about words or expressions that are socially acceptable) .
8. The stronger the taboo , the more effective the expression is felt to be .
9. Sexual words are generally forbidden because they indirectly arouse illegal boundaries . .
10. Having control of taboo language means power. If you know when, how , where and why to use it ,or not use it . You have more power over your interactions with others than if you don't.
11. There are a number of taboo words shared by most of the societies and culture of the world .
12. The jargon and euphemistic words can be used as the alternative solution to the taboo phenomenon .
13. Here it is of place to mention that we as teachers to tell students neither to say certain words nor to use them.

Euphemisms mostly encompass the subjects such as religion ,politeness , sex , death , different functions of the human body ,and diseases . Euphemisms are an important part of every language but it seems that English has an ever-growing number of them , therefore, the following points can be concluded :

1. Euphemisms are used to manipulate the emotional response and undesirable word to avoid the possible losing face.
2. In communication, for better maintaining social relationship and exchanging ideas , we resort to euphemism for making distasteful ideas seem acceptable or even desirable .
3. Some euphemisms are intended to give amusement, while others' uses are rude, offensive, and often misleading terms for things which the user wishes to dissimulate or down play.
4. A euphemism is used as an alternative to a harsh expression.

5. All euphemisms communicate an attitude to the hearer and also to what is spoken about.
6. The euphemism is the replacement of a taboo word by another that is not coarse , Euphemisms try to conceal the reality that lies behind , for instance, instead of 'fuck' or 'fornicate' , we use 'make love' .
7. Euphemisms are culture-specific; they are inseparable from each other.
It should not be ignored that the use of euphemisms varies from culture to culture because of different history, social customs, values, religions and moral standard.
8. Taboos and euphemisms are the most important aspects of any language.
9. The non-native speakers have to make sense of the euphemisms they hear, they also have to learn which euphemisms are suitable in any particular situation so they must be aware that their foreign friend needs to use the word , ' toilet ' hen he/she asks, where the bathroom (or restroom ,or comfort station) is .
10. It could be concluded that the attempts to use euphemisms are as old as our ability to use language.
11. There are bright and dark aspects of euphemisms, i.e. euphemisms as a creative source of amusement on one hand, in contrast to the using of obscure terms in order to blur the inconvenient truth and the society's reaction against this form of manipulation.
12. In contemporary Western society, euphemism is typically and mostly the polite thing to do.
13. Euphemism change constantly because language is alive and influenced by the social psychology and its culture.
14. Finally, euphemisms are now used in all fields of life and if euphemism doesn't exist, life will be filled with hatred as it is indicated by: Enright, D. J. (1985). Euphemism develops when society develops so humans may make full use of euphemism for making their life more interesting and colorful.

References

- Akmajian , Adrian ,Demers,Richard A. , Farmer Ann K. , and Harnism Robert M. (1997) Linguistics : An Introduction to Language and Communication.4the dition.Cambridge :Massachusets.
- Allan , Keith and Kate Burridge . (1991) . Euphemism and Dysphemism : Language is Used as Shield and Weapon . New York : Oxford University Press .
- ----------. (1991) . Euphemism , Dysphemism and Cross – Varietals Synonymy . Newbury House Publisher. Inc .
- ---------- . (2006) . Forbidden Words : Taboo and the Censoring of Language . New York : Cambridge University Press .
- Anderson , L. and Trudgill , Peter. (1990) . Bad Language . Oxford : Basil Blackwell .
- Burgen , S. (1997) . Your Mother's Tongue : A Book of European Invective . London : Indigo .
- Bauer, Laurie , Jamet Holmes and Paul Warren . (2006) . Language Matters . Palgrave Macmillan .
- Claire , Elizabeth . (1998) . An indispensable Guide for Language Learners' and Others . Publishing Company : USA .
- Cook , James . (1812).The Journals of Captain James Cook , vol. 3 . Cambridge University Press .
- Cruse , A. (2006). A Glossary of Semantics and Pragmatics. Edinburgh : Edinburgh University Press.
- Coates, J. (2008). Language and Gender . Oxford : Blackwell Publishing.
- Crystal,D. (1992) . An Encyclopedic Dictionary of Language and languages . Oxford :Blackwell Publishers.
- Enright , D. J. (ed .) . (1985) . Fair of Speech . : The Uses of Euphemisms . Oxford : Oxford University Press.
- Freud , Sigmud . (1950) . Totem and Taboo . (Trans.) James Strachey . London : Routledge & Kagan Paul , First Published 1913 .
- Farb , P. (1974) . Word Play : What Happens When People Talk . New York : Oxford University Press , Inc .
- Hornby , A. S. (2000). Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English , (5th Edition). Oxford : Oxford University Press .
- Hudson ,R. (1993) . Sociolinguistics . Cambridge : Cambridge University Press .
- Hudson , Grover . (2000) . Essential Introductory Linguistics . Blackwell Publisher Ltd .
- Holmes , J. (1992) . An Introduction to Sociolinguistics . Longman : London and New York .
- Hornby,A. S. (2000) . Oxford Advanced Learners' Dictionary ,5th edition, Oxford University Press.

- Hughes , Geoffrey . (1991) . Swearing : A Social History of Foul Language ,Oaths and Profanity in English . Oxford : Blackwell . Teaching about Taboo English in the Second Language Classroom . Unpublished Thesis /Auckland University of Technology .
- Jay , Timothy . (1996) . What to Do When your Students Talk Dirty ? San Jose Resource Publications ,Inc.
---------- . (2009) . The Utility and Ubiquity of Taboo Words . Perspectives on Psychological Science , (42) , 152- 161 .
- Kramsch, C. (2009) . Language and Culture . Oxford : Oxford University Press.
- Lyons , J. (1981) . Language and Linguistics . Cambridge : Cambridge University Press .
- Mahmuda ,Lutfiana ,(2003). Taboo Utterance Expressed in " American Pie ". Thesis .Malang .
- Montagu , Ashely . (1967) . The Anatomy of Swearing . New York : Macmillan .
- Matthews , P. M. (2007) . Oxford Concise Dictionary of Linguistics . Oxford University Press .
- Mercury , R. E. (1995) . Swearing . " A Bad Part of Language & A Good Part of Language Learning .TESL ,Canada Journal , 13 (1) , 28- 36.
- McEnery , Tony. (2006) . Swearing in English. London :Routledge Publication.
- Meyerhoff , M. (2009) . Introducing Sociolinguistics , London : Routledge.
- Merrian Webster . (2003) . Merrian Webster's Coolegiate Dictionary , (Tenth Edition) . Springfield, Massachuuusetts , U.S.A
- Murphy, M. L.(2003) .Semantic Relations and the Lexicon. Cambridge : Cambridge University Press.
- .Murphy, C. (2000) . " The English Word" , The Atlantic Monthly.Vol. 228 . No.3, pp.16-18 .
- Palmer ,F. (1983). Semantics . 2nd. Edition . Cambridge : Cambridge University Press .
- Pinker , S. (2008) . Stuff Semantic Relations and the Lexicon. Cambridge : Cambridge Press .
- Murphy, Cullen (2000). " The E. Word " of Thought . London : Penguin Books .
- Palmer, Frank R. (1983). Semantics . 2nd edition. Cambridge : Cambridge University Press .
- Stage berg ,N. C. (1981) . An Introductory English Grammar. 4th edition. New York : Holt, Rinehart ,and Winston.
- Stern , G. (1968). Meaning and Change of Meaning. London : Indiana University Press .
- Steiner , F . (1967) . Taboo . Penguin Books . Harmonds Worth ,UK.
- Stranzy , P. (2005) . Encyclopedia of Linguistics.vol.1 .New York :An Imprint of Taylor and Frances Group
- Trudgill , Peter . (2000) . Sociolinguistics : An Introduction To Language and Society . London : Penguin Books .
- Thakur,V.S. (2002) . Sociolinguistic Perspectives of Politeness in Communication . New Delhi :Mohit Publications.
- Wray , A and Bloomer, A. (2006) . Projects in Linguistics . London: Arnold Group . pp.100,102 ,107 , and134 .
- Webster's Ninth New Collegiate Dictionary . (1989) . Springfield: Merrian-Webster,Inc .
- hittp://www.edulife.com.cn/news/200507/2013579593.html

پوختە

ئەم توێژینەوەیە کە بە ناوی دەستەواژە قەدەغەکراوەکان لە زمانی ئینگلیزیدا لە بارەی وشە ترسناک و پیس و قەدەغەکراوەکان دەدوێت . ئەم وشە قەدەغەکراوانە لە هەموو کەلتوورەکانی جیهان هەن . وشە قەدەغەکراوەکان هەر تەنیا دیاردەی کۆمەڵایەتی هاوبەشی خەڵکەکان نییە ، بەڵکو دیاردەیەکی کەلتووری و زمانەوانی باوە .

وشە قەدەغەکراوەکان بە شێوەیەکی بەرفرە لە سەردەمی دنیاگەری و پەیوەندیە هاوکەلتووریەکان بە زەبری هێز جێی خۆی دەکاتەوە .شتێکی سروشتیە ئاخێو هەڵە بکەن بەبێ تێگەیشتن و زانینینی کەلتووری نەتەوەکان یان وڵاتەکان . لە ئاکامدا توێژەران ئامۆژگاری دەکرێن بۆ ئەوەی بە دوای وشەی ئەلتەرناتیف بگەڕێن ئەوەش بە دوو ڕێگە دەبێت:

١. قسەی جارگۆن لە بریتی وشە قەدەغەکراوەکان بەکاربێنین ,

٢. .وشەی یوفیزم لە بریتی وشە قەدەغەکراوەکان بەکاربینین.

ملخص

يدرس هذا البحث المصطلحا ت والكلما ت المحرمة والخطيرة فى اللغة الانكليزية اذ توجد فى جميع اللغا ت والثقافا ت كلما ت مشينة. ولا يعد انتشار هذه المصطلحا ت ظا هرة اجتماعية فحسب وانما فى الوقت نفسه ظاهرة لغوية وثقافية. تنتش هذه الكلمكا ت المحرمة والفاحشة وتفرض نفسها بقوة بسبب العولمة و الاتصالات الثقافية الكونية، فمن الطبيعي ان يقع المتكلم في ورطة استعمال هذه الكلمات من دون ان يحيط علماً بالخلفية الثقافية لهذه المصطلحات و الكلمات لدى الشعوب و الدول. و من اجل تدارك هذه المشكلة يوصى الباحثون باختيار الكلمات البديلة عن الطريقة وسيلتين:

١: استعمال المفردة العامية بدل الكلمات البذيئة و المحرمة.

٢: استعمال الكلمات الرقيقة و اللطيفة بدل الكلمات البذيئة و المحرمة.