مجلة القلزم
للدراسات التربوية والنفسية واللغوية

ISSN: 1858 - 9995

علمية محكمة ربع سنوية تصدر عن

مركز بحوث ودراسات دول حوض البحر الأحمر- السودان بالشراكة مع جامعة بخت الرضا- السودان

في هذا العدد :

أثر المصطلح النحوي في استنباط الأحكام الفقهية
د. بخيت عثمان جبارة تقل

دور الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية لطلاب المرحلةالثانوية بمحلية بحري
د. ياسر محمد عيسى النعيم

معاناة الشعراء العشاق في العصر الجاهلي وفاعلية خطابهم الشعري
د. مها صلاح بشرى محمد عثمان

نوعية الحياة للمكفوفين بولاية الخرطوم(دراسة تطبيقية باتحاد المكفوفين)
أ.هاجر يوسف حسن -أ.د. أمل بدري النور

Investigating Techniques of Teaching Culture in EFL Classes in Sudan
Dr. Amna Osman Ahmed ElNour-Dr.Elgaili MhagoubAmedFadlElmula

العدد الرابع - صفر 1443 هـ -سبتمبر 2021م

مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية - العدد الرابع -صفر 1443هـ -سبتمبر 2021م

ISSN: 1858 - 9995 ردميك

دار آريثيريا للنشر والتوزيع
Arrythria for Publishing and Distribution

فهرسة المكتبة الوطنية السودانية-السودان
مجلة القلزم:,Alqulzum Journal for educational
linguistic and psychological studies
الخرطوم : مركز بحوث ودراسات دول حوض البحر الأحمر 2021
تصدر عن دار آريثيريا للنشر والتوزيع - السوق العربي
الخرطوم - السودان.
ردمك: 1858-9995
الخرطوم- السودان

مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية

هيئة التحرير

المشرف العام
أ.د./منى إبراهيم عبدالله محمد
مدير جامعة بخت الرضا

رئيس هيئة التحرير
أ.د.حاتم الصديق محمد احمد

رئيس التحرير
د. عوض أحمد حسني شبا

سكرتير التحرير
د.سلوى التجاني فضل جبر الله

التدقيق اللغوي
أ.الفاتح يحيى محمد عبد القادر

الإشراف الإلكتروني
د. محمد المأمون

التصميم والاخراج الفني
أ. عادل محمد عبد القادر

الهيئة العلمية و الإستشارية

أ.د. / آمال محمد إبراهيم - جامعة الزعيم الأزهري - السودان
أ.د. / محجوب محمد آدم - جامعة الزعيم الأزهري - السودان
أ.د. / حمى الأمين الأصم - جامعة بخت الرضا - السودان
أ.د. /أسامة نبيل محمد أحمد - جامعة الزعيم الأزهري - السودان
أ.د./ أمينة أحمد الشريف - جامعة الزعيم الأزهري-السودان
د./ أحمد جمعة صديق - جامعة الزعيم الأزهري - السودان
د. / الطيب أحمد حسن - جامعة الزعيم الأزهري - السودان
د./هالة أبايزيد بسطان محمد- جامعة أم درمان الأهلية - السودان
د./ طه ناجي محمد العوبلي - جامعة إب - اليمن
د./ ضياء جاسم محمد راضي - جامعة الجفرة - ليبيا
د./ محمد موسى محمد علي - جامعة بخت الرضا - السودان
د./ نفيسة عمر الطيب - جامعة بخت الرضا - السودان
د./آمنة علي نوري - جامعة دنقلا - السودان
د./ عبد الغني علي ويس أحمد المقبلي - جامعة صنعاء - اليمن
د. / زهر الدين الأمين حامد الأمين - جامعة أم درمان الإسلامية - السودان
د./ عصام الدين سر الختم الطيب - جامعة بخت الرضا - السودان
د./محمد الطيب عمر - جامعة طيبة - المملكة العربية السعودية
د./ علي بن عبد الله فرحان العنزي - جامعة جازان - المملكة العربية السعودية
د./ حسين محمد أحمد الربابعه - جامعة البلقاء التطبيقية - المملكة الأردنية الهاشمية.
د./أماني مختار عوض الله محمد- جامعة الزعيم الأزهري-السودان
د./ الوسيلة إبراهيم محمد درار - جامعة شندي- السودان
د./ سعاد عبد الواحد فضل الله علي - جامعة كسلا - السودان
د./ سعاد موسى أحمد بخيت - جامعة الأحفاد للبنات - السودان
د./ أحمدعيسى محمود حماد -جامعة سنار- السودان
د./مجتبى نور الدائم حسن - جامعة الزعيم الأزهري - السودان
د./ معتصم يوسف مصطفى محمد - جامعة أم القرى- المملكة العربية السعودية
د./ عمر إبراهيم رفاي حمد - جامعة الزعيم الأزهري-السودان
د./الصادق آدم محمد آدم- جامعة السودان المفتوحة

الآراء والأفكار التي تنشر في المجلة
تحمل وجهة نظر كاتبها ولا تعبر بالضرورة عن آراء المركز

موجهات النشر

تعريف المجلة:

مجلة (القُلزم) للدراسات التربوية والنفسية واللغوية مجلة علمية محُكمة تصدر عن مركز بحوث ودراسات دول حوض البحر الأحمر بالشراكة مع جامعة بخت الرضا- السودان. تهتم المجلة بالبحوث والدراسات التربوية والنفسية واللغوية والمواضيع ذات الصلة.

موجهات المجلة:

1. يجب أن يتسم البحث بالجودة والأصالة وألا يكون قد سبق نشره قبل ذلك.
2. على الباحث أن يقدم بحثه من نسختين. وأن يكون بخط (Traditional Arabic) بحجم 14 على أن تكون الجداول مرقمة وفي نهاية البحث وقبل المراجع على أن يشارك إلى رقم الجدول بين قوسين دائريين ().
3. يجب ترقيم جميع الصفحات تسلسلياً وبالأرقام العربية بما في ذلك الجداول والأشكال التي تلحق بالبحث.
4. المصادر والمراجع الحديثة يستخدم أسم المؤلف، اسم الكتاب، رقم الطبعة، مكان الطبع، تاريخ الطبع، رقم الصفحة.
5. المصادر الأجنبية يستخدم اسم العائلة (Hill, R,).
6. يجب ألا يزيد البحث عن 30 صفحة وبالإمكان كتابته باللغة العربية أو الإنجليزية.
7. يجب أن يكون هناك مستخلص لكل بحث باللغتين العربية والإنجليزية على ألا يزيد على 200 كلمة بالنسبة للغة الإنجليزية. أما بالنسبة للغة العربية فيجب أن يكون المستخلص وافياً للبحث بما في ذلك طريقة البحث والنتائج والاستنتاجات مما يساعد القارئ العربي على استيعاب موضوع البحث وبما لا يزيد عن 300 كلمة.
8. لا تلزم هيئة تحرير المجلة بإعادة الأوراق التي لم يتم قبولها للنشر.
9. على الباحث إرفاق عنوانه كاملاً مع الورقة المقدمة (الاسم رباعي، مكان العمل، الهاتف البريد الإلكتروني).

نأمل قراءة شروط النشر قبل الشروع في إعداد الورقة العلمية.

المحتويات

أثـر المصطلـح النحـوي في اسـتنباط الأحـكام الفقهيـة.....(7-22)

د. بخيت عثمان جبارة تقل

دور الأنشـطة التربوية في مواجهة المشـكلات السلوكية لطلاب المرحلةالثانوية بمحلية بحري..(23-62)

د. ياسر محمد عيسى النعيم

الخصائـص الفنية لمقامات بديع الزمان الهمـذاني.....(63-78)

د. يوسف محمد أبكر أحمد -د. يوسف محمد توتو محمد علي

تطويـر أهـداف منهـج اللغـة الإنجليزيـة بالمرحلـة الثانوية بالسـودان وفقـاً لمعايير الجودة الشـاملة دراسـة ميدانية بمحلية شيكان ولاية شـمال كردفان.....(79-92)

أ.إبراهيم النمير محمد الحسين-د.عمر إبراهيم رفاعي حمد

معاناة الشـعراء العشـاق في العصر الجاهـلي وفاعلية خطابهـم الشـعري.....(93-112)

د. مها صلاح بشرى محمد عثمان

المنهج النقدي عند ابن سلام الجمحي في طبقات الشعراء الجاهليين دراسة نقدية تحليلية.(113-128)

د. ياسر عبد المطلب أحمد عبد المطلب

نوعيـة الحيـاة للمكفوفين بولاية الخرطوم(دراسـة تطبيقية باتحـاد المكفوفـين).....(129-148)

أ.هاجر يوسف حسن -أ.د. أمل بدري النور

فاعلية اسـتخدام مواقع التواصل الاجتماعي في تحسـين مهارات الخَطّ العربيّ لدى طلاب التعليم عن بُعـد (الواتسـابWhatsAppأنموذجاً).....(149-174)

مدى قدرة المعلمين في صياغة الأهداف التربوية بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي-السودان.....(175-198)

د. نور الهدى أبشر الطيب أبشر –د.عبيد الله أحمد الحاج محمد نور

د.أماني عبد الكريم أحمد سليمان – د. عبد الناصر عبد الرحيم آدم محمد

Investigating Techniques of Teaching Culture in EFL Classes in Sudan.....(199-214)

Dr. Amna Osman Ahmed ElNour-Dr.Elgaili MhagoubAmedFadlElmula

nvestigating University Students' Difficulties in Translating Computing Terms From English Into Arabic.....(215-254)

Dr. Magdi Abdelmoati Kamil Mohammed Ali

The Impact of Socio-economic Factors on Academic Performance of Sudanese University Students.....(255-276)

Anwar Mohammed Ali Babikir-Dr- Ahmed MukhtarElmardi

كلمة التحرير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خير الخلق أجمعين.

القارئ الكريم:

بعد السلام وكامل التقدير والاحترام يسعدنا أن نضع بين يديك العدد الرابع من مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية والذي يأتي في إطار الشراكة العلمية مع جامعة بخت الرضا (السودان) وهي الجامعة الرائدة في مجال الدراسات التربوية بمختلف فروعها .

القارئ الكريم:

يأتي هذا العدد من المجلة بعد نجاح العدد الثالث الذي تم إصداره في شهر يونيو من هذا العام، وهو أكثر شمولاً وتنوعاً من حيث المواضيع وطريقة طرحها وتحليلها ومعالجتها. ونسأل الله تعالى أن يجد المهتمين والمختصين والباحثين في مجال التربية وطرق التدريس واللغات وكذلك الدراسات النفسية منبراً للنشر في العدد السادس من مجلة القلزم العلمية للدراسات التربوية والنفسية واللغوية مع خالص الشكر للجميع.

هيئة التحرير

أثر المصطلح النحوي
في استنباط الأحكام الفقهية

د. بخيت عثمان جبارة تقل

أ. النحو والصرف المشارك - قسم اللغة العربية
- كلية الآداب - جامعة الفاشر

المستخلص:

هـذا البحـث يتنـاول أثـر المصطلـح النحـوي في اسـتنباط الأحـكام الفقهيـة وقـد حاولـت فيـه تتبـع مفهـوم المصطلـح النحـوي نشـأته وتطـوره عـبر تاريـخ النحـو الطويـل، ثـم دراسـة مصطلـح الأحـكام الفقهيـة، في القـرآن الكريـم مصـدر التشريـع الإسـلامي الأول، وقـد ارتبـط باللغـة العربيـة، منـذ نزولـه بهـا ارتباطـاً وثيقـاً، وتعلـق اسـتنباط الأحـكام الفقهيـة منـه بتذوقهـا وسـعة العلـم بهـا. ودراسـة المصطلـح، هـي واحـدة مـن أهـم مصـادر اللغـة، يعكـس أهميـة الموضـوع ، ويكشـف عنـد تداخـل المصطلحـات، في كثـير مـن العلـوم، لا مـن حيـث اللغـة وحدهـا، بـل في المناهـج وطـرق التعليـم، وتلقـي أصـول العلـم وفروعـه، وتـأتي أهميـة هـذا البحـث مـن أهميـة هـذه القضايـا التـي تناولهـا، ومـما انتهـى إليـه مـن نتائـج وتوصيـات، أرجـو أن تكـون مـما يمكـث في الأرض وينفـع بـه النـاس، وقـد جعلتـه في مقدمـة، وثلاثـة مباحـث وقائمـة للمصـادر. والمنهـج المتبـع في هـذا البحـث هـو المنهـج الوصفـي الـذي يقـوم عـلى الاسـتقراء والتتبـع.

Abstract:

Praise be to God, and prayer and peace be upon our prophet Muhammad As for yet, this is a discussion of its topic: (The effect of the grammatical term in deducing jurisprudential rulings) in which I tried to trace the concept of the grammatical term in its origin and development throughout the long history of grammar, then study the term jurisprudential rulings, in the Noble Qur'an the source of the first Islamic legislation, and it has been associated with the Arabic language, since its emergence It is closely related to it, and the deduction of jurisprudential rulings from it is related to his extensive knowledge of it.The study of the term

is one of the most important sources of language, reflecting the importance of the topic, and reveals when terminology overlaps, in many sciences, for security in terms of language alone, but in curricula and methods of education, and receiving the origins and branches of science, and the importance of this research comes from the importance of these issues that He dealt with it, and the results and recommendations he concluded, I hope that it is something that stays on the land and benefits the people, and I have put it in the foreground, and three investigations and a list of the sources and references that benefited from it.The first topic: the concept of the grammatical term, its origin and development.The second topic: the term illness between grammarians and jurists.The third topic: The term measurement between grammarians and jurists.

Findings and recommendations. _ A list of sources and research references.The first topic is understandable

مقدمة:

إن العلاقة بين والفقه وأصوله وبين علوم اللغة العربية من نحو وصرف وغريب، ليست بأقل من علاقته من الشريعة الأخرى، من تفسير وحديث ومصطلح، فالفقيه يحتاج إلى اللغة حاجة شديدة . كما يقول أبوالعباس أحمد بن يحيى ثعلب، وقد بين الله سبحانه وتعالى في كتابه العزيز الحلال والحرام، وفصل فيه مصالح العباد في معاشهم، كما يأتون ويذرون، ولاسبيل إلى معرفة ذلك، وكشف عنه والغوص على معانيه وأسراره إلا بالتبحر في علوم اللغة. يقول الإمام جلال الدين السيوطي في الاقتراح ملخصاً رأي الإمام فخرالدين الرازي: « اعلم أن معرفة اللغة والنحو والتصريف فرض كفاية، لأنَّ معرفة الأحكام الشرعية واجبة بالإجماع، ومعرفة دون معرفة أدلتها مستحيل، فلا بد من معرفة أدلتها، والأدلة راجعة إلى الكتاب والسنة، وهما واردان بلغة العرب ونحوهم وتصريفهم فإذن توقف العلم بالأحكام على الأدلة، ومعرفة الأدلة تتوقف على معرفة اللغة والنحو والتصريف، وما يتوقف على الواجب المطلق وهو مقدور للمكلف فهو واجب، فإذن معرفة اللغة والنحو والتصريف واجبة.ويقول أبوالحسن علي بن أبي علي بن محمد الآمدي في كتابه: (الإحكام) : « وأما مامنه استمداده- يعني الأصول- فعلم الكلام والعربية والأحكام الشرعية... وأما علم العربية فلتوقف معرفة دلالات الأدلة اللفظية من الكتاب والسنة وأقوال أهل الحل والعقد من الأمة على معرفة موضوعاتها لغة من جهة الحقيقة والمجاز... وغيره مما لا يعرف في غير علم العربية» ويقول جمال الدين الأسنوي: في» الكوكب الدري» أعلم أن علم الحلال والحرام الذي به صلاح الدنيا والأخرى، وهو المسمى بعلم الفقه مستمد من علم أصول الفقه

وعلم العربية، فأما العربية فلأن أدلته- من الكتاب والسنة- عربية، وحينئذ يتوقف فهم تلك الأدلة على فهمها والعلم بمدلولها على علمها...» ومن الأمثلة على الارتباط القوي بين علوم اللغة والفقه ماورواه ياقوت الحموي في معجمه قال» كان الفراء يوما عند محمد بن الحسن فتذاكرا في الفقه، وفضل محمد بن الحسن الفقه على النحو، حتى قال الفراء: قلَّ رجل أنعم النظر في العربية وأراد علما غيره إلا سهل عليه، فقال محمد بن الحسن: ياأبا زكريا، فقد أنعمت النظر في العربية وأسألك عن باب من الفقه: هات على بركة الله تعالى. فقال له : ما تقول في رجل صلى فسها في صلاته وسجد سجدتي السهو فسها فيهما؟ فتفكر الفراء ساعة، ثم قال لا شيء عليه فقال محمد: لم؟ قال لآن التصغير ليس له تصغير، وإنما سجدتا السهو تمام الصلاة وليس للتمام تمام فقال محمد بن الحسن ما ظننت آدميا يلد مثلك. فنحن نستهل بحثنا من آراء هذه العلماء من الفقهاء والنحويين، بمشيئة لله والله الهادي إلى سواء السبيل.

مفهوم المصطلح النحوي نشأته و تطوره:

إنَّ كلمة (المصطلح) شأن كلمة (النحو) نفسها في الانتقال من المعنى اللغوي، إلى المعنى العلمي المجرد، وهما كغيرهما من الألفاظ والتعبيرات التي اتخذت مدلولها العلمي بعد أن غبرت طويلاً تعرف بمعناها اللغوي(فالإعراب) مثلاً كان يدل على معانٍ كثيرة، وأصبح يعني اختلاف أواخر الكلم، وكذلك (النحو) الذي أصبح أيضاً يعني العلم بأصول يعرف بها أحوال الكلم إعراباً وبناء أواخر[1]وتعود كلمة (المصطلح) إلى الأصل (صلح) الذي هو نقيض الفعل (فسد) وقد وردت مشتقات الفعل (صلح) في القرآن وفي الأحاديث النبوية والمعاجم اللغوية المختلفة[2] ولكن إذا نظرنا في مشتقات الفعل (اصطلح) فإننا لا نجد أياً من مشتقاتها في القرآن الكريم لكن وردت في عدد من أحاديث النبي الكريم مثل: (ثم يصطلح الناس على رجل)، و(فلما اصطلحنا نحن وأهل مكة[3]

أما المعاجم اللغوية فإنها تورد هذا الجذر بمعناه اللغوي العام دون أن تقيِّده بمعنى عرفي محدد، وأول معجم لغوي تناوله بالمعنى العرفي هو معجم تاج العروس للزبيدي بقوله: (... والاصطلاح: اتفاق طائفة مخصوصة على أمر مخصوص[4]

أمَّا في الاصطلاح فعرفه الجرجاني الذي قدم له عدداً من التعريفات؛ فقد عرفه بأنَّه : (عبارة عن اتفاق يقوم على تسمية الشيء باسم ينقل عن موضعه الأول، وبأنه: (إخراج اللفظ عن معنى لغوي إلى آخر لمناسبة بينهما، وقيل الاصطلاح اتفاق طائفة على وضع اللفظ بإزاء المعنى، وقيل الاصطلاح لفظ معين بين قوم معينين[5] مثل جماعة الفقهاء على مسائل في الفقه، وإن كان بين جماعة من النحاة صنعوا مصطلحاً نحوياً، وقل مثل ذلك في سائر العلوم، فكلمة(الاصطلاح) إذ تعني (الاتفاق)، وهذا الإتفاق بين النحاة على استعمال ألفاظ فنية معينة في التعبير عن الأفكار والمعاني النحوية، هو ما يعبر عنه بالمصطلح النحوي [6] يقول الأمير مصطفى الشهابي: والاصطلاح يجعل للألفاظ مدلولات جديدة غير مدلولاتها اللغوية أو الأصلية فالسيارة في اللغة: القافلة، والقوم يسيرون، وهي في اصطلاح الفلكيين:اسم لأحد الكواكب السيارة التي تسير حول الشمس، وفي

الاصطلاح الحديث هي الأتوموبيل. والمصطلحات لا توضع ارتجالاً، ولا بد في كل مصطلح من وجود مناسبة أومشاركة أومشابهة كبيرة كانت أو صغيرة بين مدلوله اللغوي ومدلوله الاصطلاحي [7]

قال في شرح المصباح: (الاصطلاحات التي بمعنى المصطلحات هاهنا[8]عبارة عن الألفاظ المتعددة، كالكلمة وأنواعها، من الاسم والفعل والحرف والكلام بأنواعه أي أنواع الكلام من الجمل الأربع الاسمية والفعلية والشرطية [9]

فالاصطلاح لفظ محدد يستخدم للدلالة على ظاهرة معينة، وقد تتعدد الاصطلاحات للدلالة على ظاهرة واحدة، فالحشو والصلة والإضافة والزيادة كلها اصطلاحات تطلق على ما عرف بحروف المعاني. وبالنظر إلى ما اتفق عليه النحاة فإنَّ الباحث لايجده عند غيرهم بالمعاني الاصطلاحية نفسها التي يتداولها النحاة بينهم، يقول الأصمعي :(قلت لأعربي:أتهمز إسرائيل؟ قال :إني إذاً لرجل سوء، قلت: أفتجر فلسطين؟ قال:إني إذاً لقوي10) فالأصمعي يسأل عن أشياء اصطلاحية بعيدة جداً عن تفكير الأعرابي الذي لا يعرف للهمز معنى إلا العيب والشتم، ولا يعرف للجري إلا السحب، أما ذوو الشأن فهم متفقون على أن الرفع علم الفعلية والنصب علم المفعولية والجر علم الإضافة وكل ذلك من اصطلاحات النحاة[11] وقد سمع بعض فصحاء العرب ينشد: (بني علقمة الأخيارا)، فقيل له لم نصبت بني؟ فقال: ما نصبته، وذلك أنه لم يعرف من النصب إلا إسناد الشيء[12] وقد يصل اختلاف المفهوم في مصطلح اللفظ حد التندر، فإذا كان النحوي من يعرف معنى معيناً لاصطلاح الهمزة، فالبدوي من الأعراب يعرف للهمز معنى آخر هو الضغط بشدة، لذا فعندما قيل لأحدهم: (أتهمز الرمح؟ قال نعم، قيل له: فقلها مهموزة،_بالضغط على الحروف_قيل له أتهمز الترس؟ قال: نعم، فلم يدع سيفاً ولا ترساً إلا همزه، فقال له أخوه وهو يهزأ به:دعوا أخي فإنه يهمز السلاح أجمع [13] وقد نجد المصطلح الواحد عند أكثر من فئة من العلماء، ولكنا نجده بمعان مختلفة أيضاً فاصطلاح (الخبر) مثلاً نجده عند النحاة يعبر عن معنى يختلف عنه المحدّثين كما يختلف عما يدل عليه عند البلاغين، والعامل عند النحوي_مثلاً غيره عند الفقيه والفيلسوف، وكذلك الكلام والتمييز والحال والإعراب والبناء وغير ذلك من الكلم التي اصطلح عليها أهل كل علم في علمهم [14]

نشأة المصطلح النحوي وتطوره :

إن العربي لم يعرف المصطلح النحوي قبل وضع قواعد اللغة العربية، وإن كانوا ينطقون اللغة ويفهمونها بدقة، وإن كنا لا نعلم حتى الآن على وجه اليقين من الذي أطلق هذا الاصطلاح لأول مرة على هذا العلم، فكتب التراجم تتسامح في نسبة التسمية بالنحو إلى أبي الأسود الدؤلي، والملاحظ بعد الاستقراء أنَّ التسمية طارئة، يقول الشيخ الطنطاوي في سبب التسمية بالنحو: (اسم العلم من وضع أهله ومصطلحهم لمقتضى الملابسات في نظرهم، وقد سلف أنَّ أبا الأسود لما عرض على الإمام علي ما وضعه فأقره بقوله: «ما أحسن هذا النحو الذي قد نحوت» فآثر العلماء تسمية هذا العلم باسم النحو استقاء لكلمة الإمام التي كان يراد بها أحد معاني النحوية اللغوية، والمناسبة بين المعنيين ـ اللغوي والاصطلاحي ـ جلية[15] ويرى الأستاذ إبرهيم مصطفى: (أن النحاة

رأوا أن المتكلم يجري في كلامه على قواعد ونظم يصدر عنها ولا يتجاوز سننها وإن لم يفطن لها، وأخذوا يحاولون كشف هذه النظم وتدوينها وسموها مثل النحو، ثم غلبت الإيجاز فسميت النحو[16] ونخلص من هذا إلى أن العربي كان يستعمل المصطلحات النحوية على أنها كلمات عادية بمعانيها اللغوية المتعارف عليها بين أهل اللغة، دون أدنى إدراك منه لمعانيها الاصطلاحية التي حملتها لاحقاً. وهذ الأمر يجعلنا نقول بعدم إمكانية تحديد تاريخ لنشأة كل مصطلح من المصطلحات النحوية تحديداً دقيقاً، لأن التاريخ يحيط به شيء من الاضطراب وعدم ثبات المصطلح، لكن الواضح أن هذه المصطلحات قد سايرت نشأة النحو، وبدأت كما بدأت العلة والقياس، وكما بدأت فكرة النحو وطريقة تناوله ساذجة طبيعية في أول الأمر، فوضعت بذورها في أوراق النحو التي وضعها أبو الأسود الدؤلي(ت69هـ).لكنها ما لبثت بمضي الزمن وطول العهد ومتابعة الدراسة أن وقفت على قدميها، وأخذت أسماء ثابتة وألفاظاً خاصة لازمتها وعاشت معها [17]

المصطلح النحوي بين البصريين والكوفيين :

إنَّ كتاب سيبويه يعد دستور النحاة بين البصريين والكوفيين،ومائدتهم الكبرى في صناعة النحو العربي، فسيبويه تلقى أكثر نظرياته عن الخليل بن أحمد أستاذ البصريين والكوفيين على السواء[18] قال عنه ابن العماد الحنبلي:(إنَّ الإجماع منعقد على أنه لم يكن أحد أعلم بالنحو من الخليل[19] .والخلاف بين المدرستين قديم بقدم علم النحو، ولذا استرعى انتباه الباحثين القدماء، وإذا كان الخلاف بين البصريين والكوفيين هو الشايع بين النحاة بصفة عامة، فإن الكوفة لن تنسى تلمذة الكسائي على الخليل ويونس، ولا تلمذة الفراء على يونس20) وأنَّ الخليل كان السبب في توجيه نظر الكسائي للرحلة إلى البادية ليتعلم الفصاحة واللغة فما رجع إلاَّ وأنفد خمس عشرة قنينة حبراً في الكتابة عن العرب سوى ما حفظ[21] والخلاف بين النحويين عامة وبين البصريين بصفة خاصة قديم بقدم النحو، ولذا فقد استرعى انتباه الباحثين القدماء، فألفوا فيه كتباً تناولت المسائل الخلافية وبينت رأي كل فريق في كل مسألة، ويرقى التأليف في المسائل الخلافية بين البصريين والكوفيين إلى عهد ابن كيسان (ت320ه)الذي وصفه ابن الأنباري بأنه «كان قيماً بمعرفة مذهب البصريين والكوفيين[22]

كما ألف أبوجعفر النحاس(ت338ه) كتاباً آخر سماه: (المقنع في اختلاف الرئيين والكوفيين[23] وقد ذكره السيوطي باسم(المبتهج في اختلاف البصريين والكوفيين[24] وكتاب ابن كيسان وابن النحاس لم يصلا إلينا ولعل اليوم الذي يكشف عنهما الظلمات إحدى خزانات الكتب يكون قريباً. ولكن بين أيدينا اليوم كتاب من أهم الكتب التي تعرضت لخلاف البصريين لأبي البركات عبد الرحمن بن محمد الأنباري (ت577ه) هو كتاب»الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين» عرض لمشاهير مسائل الخلاف لا جميعها كما صرح بذلك في المقدمة، منتحياً طريق الفقهاء في ترتيب المسائل بين الشافعي وأبي حنيفة، معلناً أنه اعتمد في النصرة ما يذهب إليه من مذاهب أهل الكوفة أوالبصرة على سبيل الإنصاف لا التعصب والإسراف [25] وقد عرض فيه لإحدى وعشرين ومائة مسألة خلافية، تلاه أبوالبقاء العكبري(ت616) فألف كتاب «التبيين عن مذاهب النحويين

البصريين والكوفيين» وبالطبع فليس الخلاف محصوراً في هذه المسائل ولكنها تمثل المشهور منها. وفي مجال المصطح النحوي كان الخلاف كبيراً بين الفرقين حتى شاع بين الدارسين المتأخرين أن المصطح بصري وذاك مصطلح كوفي، ولقد أفاد المصطلح النحوي من خصومه الفرقين فائدة كبيرة إذ نظر كل فريق إلى مصطلحات كتاب سيبويه نظرة الناقد، ثم شرع في تهذيبها وتطويرها، حتى وصلوا بها جميعاً إلى الاستقرار الذي لم يكن من اليسير على سيبويه أن يصل بالمصطلحات النحوية، فالاستقرار مرحلة تالية لمرحلة شهدت مدارسات وخصوصيات شديدة، ومناظرات في هذا العلم لم تهدأ حتى استقر النحو، ورست حدوده ومصطلحاته بالشكل الذي وصل إلينا. ومن أمثلة المصطلح النحوي: النعت عند البصريين هو الصفة عند الكوفيين، والبدل عند البصريين هو الترجمة عند الكوفيين، والمفعول فيه عند البصريين يسميه الكوفيون الظرف[26] وهكذا نجد الباب الواحد في النحو أو المفهوم الواحد فيه يعبر عنه بأكثر من مصطلح، مثل العطف والنسق والرد والمردود ، والمظهر والظاهر، والضمير والمضمر والكناية والمكنى، حروف الجر وحروف الخفض أو حروف الإضافة، وهذا نفسه جاء تبعاً لتعدد المصطلح الجر والخفض[27] ومن ذلك الممنوع من الصرف، والمصروف وغير المصروف، والمجرى وغير المجرى، ما ينصرف وما لا ينصرف، وموانع الصرف[28] وما هذه الطوائف من المصطلحات إلا دليل على أن المصطلحات النحوية لم تكن قد أخذت وضعاً ثابتاً مستقراًربل كان العلماء يطلقونها ويقصدون بها الإفهام والإفادة. فإذا حققوا غرضهم وهدفهم دون التقيد باستعمالها لم يجدوا مانعاً من تركها. وماسبق ذكره من مصطلحات بصرية وكوفية نماذج للتطور الذي حدث في المصطلحات، ذلك التطور الذي كان بسبب التنافس غير النحوي بل التشاكس أحياناً بسبب اختلاف البيئة الثقافية والفكرية والمذهب العقدي أحياناً أخرى. وتمثل في استبدال مصطلح بآخر، ولا يقتصر الأمر على ذلك بل نرى تطوراً في مصطلحات المدرسة الواحدة نفسها؛ لأن أوائل النحاة لم يكونوا يلتزمون التعبير بمصطلح معين في الشرح والتوضيح والتقعيد لكلام العرب الذي سمعوه ورووه ووعوه. فهذا سيبويه لا يلتزم غالباً تعبيراً اصطلاحياً معيناً [29] ويمكن القول إنَّ أكثر أسباب التعدد في المصطلح النحوي تعود إلى التطور الحاصل في المصطلح النحوي نفسه. وهذا له صورُ منها اختصاره بحذف كلمة أوكلمتين منه، أو بزيادة كلمة أو أكثر فيه، أو استبدال تراكيب كلمتين، أو استبدله بكلمة أخرى، فعلى سبيل المثال لا الحصر باب (الابتداء)عند سيبويه هو(هذا مسند ومسند إليه)، وعند المبرد(285) وابن السراج (316) والزجاجي(337) والزمخشري (538ه[30] هو باب (المبتد أو الخبر)، والخبر عند سيبويه هو (المبنى على المبتدأ)، والمفعول له لم يسمه بالمفعول لأجله إلا ابن هشام الأنصاري (ت761ه) ونائب الفاعل هو المفعول الذي لم يسم فاعله عند ابن آجروم. والمستثنى منه سماه سيبويه المستثنى فيه وأطلق عليه اسم البدل، وسماه ابن عصفور الإشبيلي (ت669ه) المخرج، منه، وسماه المرادي(745ه) المخرج، والحال سماه المبرد المفعول فيها. وأبرز مثال لذلك مصطلح (المفرد) في النحو فإنه مصطلح استخدمه النحويون في موضوعات متعدة، ومن ذلك:

1. في تعريف الكلمة وهومصطح متعلق بالبنية اللفظية للصيغة ويعني(عدم وجود علاقة بين أجزاء اللفظ أو أجزاء المعنى) أي المفرد لذي يقابل المركب، فكلمة رجل، ورجلان, ورجال أجزاء لفظها (الراء، والجيم واللام) لا صلة بأجزاء المعنى وهي الدلالة على شخص بخلاف كلمة(عبد الرحمن) و (كلية اللغة العربية) ليست مفردة، لأن الصلة جلية بين أجزاء اللفظ وأجزاء المعنى[31]
2. في تحديد نوع الأسماء وعلاماتها الإعرابية، ومتعلق هذا الموضوع الدلالة العددية، أي المفرد الذي يقابله المثنى ويكون تعريف المصطلح هنا هو: مادل على واحد أي ليس بمثنى ولا جمع ولا ملحق بأحدهما ولا من الأسماء الخمسة وبناء على ذلك فكلمة (عبد الرحمن)، و(كلية اللغة العربية)، و(رجل) مفردات، لأنها دلت على شيء واحد، وتكون من نوع:(رجلان ورجال، ومسلمون) مثلاً ليست مفردات، وقد كانت كذلك في الموضع السابق.
3. في الجملة الاسمية حيث تناول النحاة أنواع الخبر فيها، ويعني مصطلح المفرد هنا ما ليس جملة، ولا شبه جملة) فالخبر مفرد في نحو، المؤمن فاضل، والمؤمنان فاضلان، والمؤمنون فاضلون، والمؤمنات فاضلات. كل أخبار هذه الجمل من قبل المفرد في حين يعد الخبر في نحو: (الشمس تطلع من المشرق) و(الاجتماع غداً) ليس مفرداً، ففي الأولى جملة وفي الثانية شبه جملة[32]
4. وفي باب لا النافية للمفرد وفي أسلوب النداء، يقصد بالمفرد كون اسم لا أو المنادى ليس مضافاً ولا شبيهاً بالمضاف مثل: (لا رجل في الدار، ويإبراهيم، وغير المفرد في هذين البابين

ما كان مضافاً أو شبيها بالمضاف مثل : لا طالب علم مذموم، ولا باراً بوالدين مخذول, ولا حافظا درسه راسب. ولعل هذه النماذج كافية في إيضاح ما أقصده بتعريف المصطلح النحوي وبعض آثاره على المتعلم والدارس المتخصص في النحو، وبها يظهر جلياً خطأ المبالغة في تصور أخطاره جسيمة على النحو ودارسيه.

مصطح العلة بين الفقهاء والنحاة:

التعليل في العربية أكثر ما يتجلى في الأحكام النحوية والصرفية، وقد شغلت العلة النحوية أذهان النحويين منذ أمد بعيد، فأطالوا البحث فيها، وتجاذبوا الآراء من أجلها، فانقسموا تجاهها فريقين:

فريق يثبتها ويتعصب لها ويدافع عنها وهم أكثر العلماء القدامى، وفريق ينفيها ويعيبُ من تكلم بها، وهم نفر قليل تزعمهم ابن مضاء [33] .الذي أنكر على النحاة القول بالعلة والقياس، وليس من مهمات هذا البحث الخوض في تفاصيل ذلك الخلاف، إلا أننا نجد من خلال العلاقة بين الشريعة والعربية ما يقوي رأي المثبت ذلك التعليل، لأنه في الشريعة من الأدلة التي تبرهن على ثراء أحكامها وصلاحيتها لكل شؤون الحياة، وهو في العربية أيضاً دليل على مقدرتها

لتوجيه الألفاظ التي تعتورها الحالات المختلفة، ولا يخالف أحد في هذه الفائدة من التعليل حتى الذين ينادون برفض العلة في المسائل النحوية، فلم ينكر أحد منهم :أن كثرة اشتغال النحاة العرب القدامى بالتعليل والقياس، وأخذهم بالأبنية المقيسة، دليل على غنى مباحثهم، بل على ترفههم في تلك المباحث[34].

مثال ذلك: رفعُ زيدٍ من نحو (قامَ زيدٌ)علته الفاعلية، ونصبه في مثل (رأيتُ زيداً) علته المفعولية، ولم ينكر أحد أن لهذا التعليل فائدة في ضبط كل كلمة دالة على الفاعلية بالرفع وعلى المفعولية بالنصب، وقد بين ابن مضاء نفسه هذه الفائدة من التعليل وأفاد بأن معرفتها تفيد في إدراك كلام العرب المدرك بالنظر والتأمل»ونظير ذلك من الشريعة: الجمع بين صلاتين حال المطر، علته ما يحصل من مشقة وحرج بسبب المطر، وقد كان من آثار هذا التعليل قياس الأصوليين حالة هطول الثلج والبرد على المطر، فيجوز جمع الصلاة معهما لحصول المشقة فيهما أيضاً. وعقد السلم[35]، علته الحاجة، وقد قاس الأصوليون عليه عقد الاستصناع»36لاشتراكهما في العلة.

ووجه الربط بين الأحكام الشرعية والنحوية في العلة يتضح فيما يأتي:

1 - أن تلك الأحكام تنقسم إلى قسمين:

القسم الأول-أحكام يمكن الوقوف على علتها:

مثال من الشريعة: تحريم الخمر، العلة فيه الإسكار، ومنع القاتل من الإرث العلة فيه استعجال الشيء قبل أوانه، لأن القاتل يستعجل في الحصول على تركة المقتول قبل أوانها الطبيعي، والنهي عن البيع وقت الأذان لصلاة الجمعة العلة فيه الانشغال عن الصلاة، ورجم الزاني المحصن علته تحصين الفروج، والقضاء على الفساد[37].ومثاله من النحو: تخصيص الرفع بالفاعل والنصب بالمفعول العلة فيه «أن الفعل لا يكون له أكثر من فاعل واحد، وقد يكون له مفعولات كثيرة، فرفع الفاعل لقلته، ونصب المفعول لكثرته وذلك ليقل في كلامهم ما يستثقلون ويكثر من كلامهم ما يستخفون:[38] وانقلاب واو (مِوْزان ومِوْعاد) ياء العلةُ فيه أن الواو تستثقل بعد الكسرة، وكذلك العلة في قلب الياء من (مُيْسَر) واواً لتكون مؤسراً لأن الياء ثقيلة بعد الضمة[39] .

القسم الثاني- أحكام لا يمكن الوقوف على علتها:

مثاله من الشريعة: توزيع عدد ركعات الصلاة المفروضة على الأوقات ليس بمقدور أي مجتهد أن يتطلع إلى العلة فيها، وكذلك الحال مع ترتيب الأذان على ما هو، وترتيب مناسك الحج [40]. وغير ذلك، فإن عللها خفية لا يعملها إلا الله الذي شرعها على لسان رسوله ﷺومثاله من النحو: عدل (فُعل) عن (فاعل) في الأمثلة الآتية:

ثُعل، زُحل، غُدَر، جُشَم، قُثَم-عُمَر

وعدم عدلها في نحو:

ملك، وحتم، وخلد

فليس هناك من علة يمكن أن يعلل بها عدل تلك الأسماء دون هذا41ه».

-2 أن بعض الأحكام قد يكون معللاً بعلتين:

فمثاله من الشريعة: لو أن بنتاً أرضعتها زوجة أخي زيد وأخته، حرمت تلك البنت على زيد لعلتين:

أولاهما: أنه أصبح خالها بإرضاع أخته إياها.

ثانيهما: أنه صار عمها بإرضاع زوجة أخيه لها (42).

فقد اجتمعت علتان وهما الخؤولة والعمومة على حكم واحد وهو تحريم البنت المرضعة على زيد.

ومثاله من النحو: هذه (عُشْرِيّ، وهؤلاء مُسلِمِيّ) أصلهما (عُشْرُوْيَ ومُسْلمُوْيَ) وقد اجتمعت فيهما علتان توجبان القلب، ولا تحتاج إحداهما إلى الاستعانة بالأخرى لذلك القلب:

الأولى- أن الواو والياء قد اجتمعتا وسبقت إحداهما بالسكون فقلبت الواو ياء فصارت (عُشرُيّ ومُسلمُيّ) بضم ما قبل الياء.

الثانية: أن ياء المتكلم إذا اتصلت بآخر الكلمة كسر ما قبلها إن كان حرفاً صحيحاً فقلبت الضمة كسرة فسارت (عُشرِيَ ومُسلِميَ [43].

مصطلح القياس بين الفقهاء و النحاة:

فكرة القياس النحوي قديمة جداً، فلقد ورد عن العرب أنها «تؤثر من التجانس والتشابه، وحمل الفرع على الأصل ما إذا تأملته عرفت من قوة عنايتها بهذا الشأن، وأنه منها على أقوى بال[44]

فالقياس عندهم حمل فرع على أصل ليأخذ حكم ذلك الأصل، وهذا هو بعينه حد القياس في الشريعة، فقد عرفه الأصوليون بأنه: «حمل معلوم على معلوم في إثبات حكم لهما أو نفيه عنهما بأمر جامع بينهما[45] ، والمعلوم الأول هو الفرع والثاني هو الأصل.

والقياس الشرعي والنحوي يشتركان في أمر، ويفترقان في آخر.

أما ما يشتركان فيه فهو اشتراط وجود فرع وأصل وحكم في كل منهما:

فمثال القياس الشرعي: قياس النبيذ على الخمر في التحريم، والعلة الإسكار فالنبيذ فرع، والخمر أصل، والتحريم حكم، وكقياس الأرز والزبيب على البر في حرمة الربا فيهما، والعلة فيه كونهما مطعومين ومقدرين بوزن أو كيل، فالأرز والزبيب فرع، والبر أصل، وحرمة الربا فيهما حكم[46] وكقياس ضرب الوالدين على التأفيف منهما في التحريم[47] ، فالضرب فرع، والتأفيف أصل، والحرمة حكم.

والقياس النحوي: كقياس نصب المثنى وجمع المذكر السالم على جره في نصبهما بالياء، فنصب المثنى والجمع فرع، والجر أصل، ونصبهما بالياء -حكم، لأن العرب لما أعربوا التثنية والجمع بالحروف أعطوا الرفع في التثنية الألف، والرفع في الجمع الواو، والجر فيهما الياء، وبقى النصب لا حرف له يُمايز به فجذبوه إلى الجر فحملوه عليه دون الرفع لسببين:

أحدهما-معنوي: وهو أن كلاً من الجر والنصب فضلة أما الرفع فإنه عمدة.

ثانيهما- صوتي: يتعلق بمخارج الحروف، فإن الفتح- الذي هو أمارة النصب الأصلية مخرجه أقصى الحلق. والكسر- الذي هو أمارة الجر الأصلية- مخرجه وسط الفم، وهما متقاربان،

أما الضم -الذي هو أمارة الرفع الأصلية- فإن مخرجه الشفتان48) وهو بعيد عن المخرجين السابقين، وهذا يعني أن المناسبة بين النصب والجر أكثر وأشد من مناسبته للرفع فلذلك حمل عليه، هكذا علله الصبان)[49] ولكني أرجح تعليل الزجاجي)50 ، حين قال: «الضمة أثقل الحركات والفتحة أخفها فهي إلى الكسرة أقرب[51].وكقياس (فَعُولة) على (فَعِيلة) في النسب، والعلة مشابهتها لها في أنها ثلاثية الأصل، والحرف الثالث فيهما حرف لين يجري مجرى صاحبه في حالات الإعلال، وكل واحدة من (فَعولَة وفَعِيلة) فيها تاء التأنيث، ومذكرهما قد يجتمعا في الدلالة على معنى واحد مثل (رحوم) ورحيم[53] الدالين على الرحمة.وأما الأمر الذي يفترق فيه قياس الشرع عن قياس النحو: فهو أن القياس الشرعي لا بد فيه من ظهور علة بها يحمل الفرع على الأصل ولا قياس بدون تلك العلة، بدليل أن كل حكم شرعي ثبت بالقياس لا يخلو من العلة التي تربطه بالمقيس عليه.أما القياس النحوي فإن ظهور العلة فيه غير واجب، لأن العرب إذا أثبتت في بعض كلامها شيئاً «لعلةٍ ما أوجبوه في الآخر وإن عري في الظاهر من تلك العلة[54] .ومثال ذلك: أنهم حذفوا الواو من (يَعِد) وأصلها (يَوعِد) لعلة الاستثقال بين الياء والكسرة بعدها، ثم حملوا عليه في الحذف نحو (أعِد، وتَعِد ونَعِد) مع عدم تحقق علة الاستثقال لأنها لم تقع بين الياء والكسرة، وإنما حذفت لتتساوى حروف المضارعة في حذف الفاء معها. وقد يكون ذلك القياس غير ضروري، إلا أن حبهم في حمل بعض الفروع على الأصول دعاهم إلى هذا التصرف في الكلام، فمثال ما أثبتوا فيه القياس من غير ضرورة، أنهم حملوا نصب جمع المؤنث السالم على جره، فنصبوه بالكسرة حيث قالوا: رأيت الفتيات مع أنهم كانوا قادرين على أن يجعلوا نصبه بالفتحة فيقولوا: رأيت الفتيات لكنهم لم يفعلوا[55] ومثاله أيضاً: قياسهم إعلال (قِيَم) على قِيْمة)، فقيمة أصلها (قِوْمَة) والواو الساكنة إذا انكسر ما قبلها تقلب ياء فصارت (قِيْمة) أما (قِيَم) فأصلها (قِوَم)، وعلة القلب فيها لم تتحقق لأن الواو متحركة، ولكنهم قاسوها على المفرد فأعلّوها [56]

ومما يبرز علاقة الشريعة بالعربية في القياس ما يأتي:

1. اختلف الفقهاء في إجراء القياس في الأسماء اللغوية المشتقة من المعاني والتي حملت دلالة على حكم شرعي بسبب ذلك الاشتقاق، ومثاله: قياس نباش القبور على السارق في قطع اليد، فذهب أصحاب الشافعي إلى قطعها لأن لفظ السارق مشتق من السرقة وهذا المعنى متحقق في النباش، ودليلهم على ذلك أن «العرب وضعت أسامي لمسميات مخصوصة ثم انقرضت تلك المسميات وانعدمت وحدثت أعيان أخر تضاهي تلك الأعيان التي وضعت تلك الأسامي بإزائها في الشكل والصورة والهيئة فنقلت تلك الأسامي إليها ولم يكن ذلك إلا بطرق القياس والإلحاق[57] وذهب أصحاب أبي حنيفة إلى أنها لا تقطع، لأنهم أنكروا إجراء القياس في اللغات وقالوا: إن ما وضعته العرب من صيغ منه ما يحتمل القياس ومنه ما لا يحتمل فلما تعارض الاحتمال امتنع اللجوء إلى القياس فيها[58]
2. إذا تعارض السماع والقياس قدم السماع على القياس، وهذا من الأمور المتفق عليها بين الفقهاء وبين النحاة، لأن الحكم الشرعي إذا كان فيه علة تقتضي قياسه على حكم

شرعي آخر، ولكن ورد فيه نص يثبت له حكماً مغايراً أخذ بالنص وترك القياس، مثال ذلك: دم الاستحاضة عند المرأة يوجب حمله على دم الحيض من حيث ما يحرم على الحائض ومن حيث وجوب الاغتسال منه، إلا أن هذا القياس قد عوض بالنص الوارد عن النبي r وهو قوله للمستحاضة: «إذا كان دم الحيضة فإنه دم أسود يُعرف، فإذا كان ذلك فأمسكي عن الصلاة، فإذا كان الآخر فتوضئي وصلي فإنما هو عرق[59] . فقد أخذ الفقهاء به وتركوا القياس. وكذلك الحال مع المسائل النحوية إذا تعارضا فيها فإنه يقدم السماع على القياس، مثال ذلك: القياس في (اسْتَحْوَذَ) أن يقال استحاذ قياساً على غيره من الأفعال التي تحققت فيها علة قلب الواو ألفاً لتحركها وانفتاح ما قبلها: ولكنه لما ورد النطق بها بلفظ -استحوذ- في قوله تعالى: (استحوذ عليهم الشيطان) [المجادلة: 19] بقيت على هذا اللفظ ولا يقاس عليها غيرها[60] ، وهكذا مع غيره من الألفاظ التي سمعت وكان السماع فيها يخالف القياس.[61]

بعد هذا كله يتبين أن العلاقة وثيقة بين الشريعة والعربية في موضوع القياس وتعليل الأحكام.

الخاتمة:خلاصة البحث ونتائجه وتوصياته.

إنّ اختلاف الفقهاء والنحاة في المصطلح النحوي في مفهومه ونشأته وتطوره، والخصومة بين المدرستين، قبل أن يشهد مرحلة الاستقرار، ولكن تلك الخصومة لم تكن شراً كلها، فآثارها إيجابية رغم روح العصبية التي ظهرت عند بعض رجالها .

1. الاهتمام بالمصطلح قديم قدم العلوم نفسها، إذ كل علم ينشأ ومصطلحاته جزء منه تنشأ معه وتنمو وتتطور وتستقر، فهي من صميمه بلا أدنى شك، فلا يمكن ضبط علم إلا من خلال مصطلحاته.
2. مهما تعددت التعريفات الاصطلاحية لمفهوم المصطلح فهي متفقة في المضمون بأن المصطلح كلمة أو عبارة تستخدم بمعنى خاص متعارف عليه بين جامعة علمية أو مهنية مع احتفاظها بمعناها اللغوي العام بين العامة من أهل تلك اللغة.
3. الاختلاف في المصطلح النحوي واضطرابه أحياناً أمر عام في جميع العلوم وأمور الحياة العامة، وليس خاصاً بالنحو والصرف، والشواهد على ذلك في العلوم الشرعية والأدبية ظاهرة لا تفى قديماً وحدثاً، فليوسع النظر وتعمم الدراسات بحثا عن حلول عامة وفي مجال الحياة العامة يمكن التمثيل بالهاتف المحمول وكثرة أسمائه في البلاد العربية بل في البلد الواحد أحياناً. وفي الختام أوصي بضرورة مراجعة جميع ما كتب في مجال المصطلح النحوي، وتعدده، وحصر البحوث السابقة في هذا المجال ودراستها دراسة تحليلية نقدية مقارنة، من خلال مؤتمر أو ندوة. كما أوصي كل قادر من الأفراد والمؤسسات بالسعي الجاد إلى إيجاد مؤسسة عربية تعنى بالمصطلح العلمي العربي وتوحيده في المجالات العلمية والمهنية المختلفة مع قرار سياسي عربي لجميع وسائل الإعلام العربية بالحرص على استخدام المصطلحات العربية المجمع عليها والله الموفق للصواب والمعين عليه.

المصادر والمراجع:

(1) الحدود النحوية للفاكهي جمال الدين بن عبد الله جامعة الرياض برقم801،ص109،وانظر المصطلح النحوي عوض القوزي،ص21.

(2) تعدد المصطلح النحوي ومحاولات نقده في العصر الحديث،للدكتور سليمان خاطر،(مقال منشور في الإنترنيت في موقع مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية،2014م.

(3) مسند الإمام أحمد بن حنبل، ط، بيروت، المكتب الإسلامي ودار صادر والأحاديث على الترتيب:133/2، 49/4، 325.

(4) تاج العروس،محمد مرتضى الزبيدي،دار ليبيا للنشر بني غازي،مادة(صلح).

(5) كتاب التعريفات، علي الجرجاني، بيروت: دار الكتب العلمية:1995م،ص28.

(6) المصطلح النحوي،القوزي،ص23.

(7) المصطلحات العلمية في اللغة العربية في القديم والحديث،ص6.

(8) شرح المصباح في النحو،ص87.

(9) المصطلح النحوي، القوزي ،ص 23..

(10) عيون الأخبار، لابن قتيبة،ج2،ص 157،والعقد الفريد،ج4،ص57.

(11) الإيضاح في علل النحو،ص 69.

(12) المصطلح النحوي،ص23.

(13) البيان والتبيين للجاحظ ،ج2ص222.

(14) نظرة في النحو ،مجلة المجمع العلمي العربي،مج،14،ص267.

(15) نشأة النحووتاريخ أشهر النحاة،الطنطاوي، ط 2القاهرة،1969م،ص 24.

(16) في أصول النحو،مجلة مجمع اللغة العربية،سنة 1955،ج8،ص141،

(17) مدرسة البصرة النحوية، عبد الرحمن السيد،ط1،دار المعارف القاهرة ،1968،م ص324_325.

(18) المصطلح انحوي قبل الكتاب،عوض القوزي،ص 154.

(19) شذرات الذهب،ج1،ص377.

(20) طبقات النحويين و اللغويين،ص34.بغية الوعاة،ص426.

(21) نزهة الألباء,ص68, وبغية الوعاة،ص336.

(22) نزهة الألباء،ص235.

(23) إنباه الرواة،ج 1'ص103.

(24) ـبغية الوعاة،ص 157.

(25) مقدمة كتاب الإنصاف،ج1،ص 5.

(26) تعدد المطلح النحوي،للدكتور سليمان خاطر،ص117.وينظرمقدمة كتاب مدرسة النحوية، الدكتور مهدي المخزومي،ط2 الحلبي القاهرة،1958.

(27) تعدد المصطلح النحوي،ص118.

(28) المرادي وكتابه مقاصدالألفبة،ص218.

(29) مدرسة البصرة النحوية.330.

(30) ــينظر عـل سـبيل المثـال :المفصل،الزمخـشري ص125،وأوضـح المسـالك إلى ألفيـة ابـن مالـك ج،1 ص168، والكتـاب،ج2 ص220، والمقـرب،ج1 ص160، والمقتضـب،ج 4 ص299،والأصـول في النحـو،ج1 ص190.

(31) ينظر مدرسة البصرة النحويةص 330

(32) تعدد المصطلح النحوي،ص120.

(33) أحمـد بـن عبدالرحمـن بـن محمـد بـن سـعيد بـن حريـث بـن عاصـم بـن مضـاء اللخمـي القرطبـي المتـوفى 592هــ بإشـبيلية، بغيـة الوعـاة 323/1.

(34) الرد على النحاة لأبن ماء 127

(35) دراسات في فقه اللغة/ صبحي الصالح. 136

(36) الرد على النحاة لابن مضاء 128.

(37) أصول الفقه لخلاف73، ومصادر التشريع الإسلامي فيما لا نص له فيه أيضاً 23.
وهـو أن يدفـع رجـل لآخـر ثمنـاً لمطعـوم أو مـوزون غـير مشـاهد ولكنـه محـدد بأوصـاف معينـة وبوقـت معـين وبمـكان معـين، ويكـون اسـتلام ذلـك المطعـوم أو المـوزون مؤجـلاً عـن وقـت تسـليم الثمـن، وقـد يكـون غـير مؤجـل.

(38) لخصائص 50/1، وأصول الفقه لخلاف53.

(39) الخصائص 50/1، وأصول الفقه لخلاف53

(40) الخصائص 49/1

(41) المصدر السابق 49/1

(42) المصدر السابق 48/1-50

(43) المصدر السابق 48/1-51

(44) المستصفي الغزالي 52/1

(45) الخصائص 174/1

(46) الخصائص 111/1

(47) المستصفي 228/2، والمنخول 324

(48) المستصفي 233/2

(49) المستصفي 133/2

(50) الخصائص 111/1، وشرح الأشموني مع حاشية الصبان عليه 88/1

(51) أبوالعرفان محمد بن علي الصبان، صاحب الحاشية على شرح الأشموني المتوفى 120

(52) نشأة النحو للطنطاوي 306-313هـ .

(53) أبـو القاسـم عبدالرحمـن بـن إسـحاق الزجاجـي المتـوفى سـنة 339هــ وفيـات الأعيـان 136/3، وبغيـة الوعـاة 77/2.

(54) الإيضاح في علل النحو للزجاجي -128.4 الخصائص 115/1.

(55) المصدر السابق 112/1-114

(56) المصدر السابق 111/1

(57) المصدر السابق 112/1

(58) تخريج الفروع على الأصول للزنجاني 183

(59) المصدر السابق 184

(60) سنن أبي داود 75/1، والمنخول للغزالي 344.

(61) الخصائص 117/1

المراجع :

(1) الفاكهي، جمال الدين عبد الله، الحدود النحوية،،مخطوطة في جامعة الريا ض برقم801 مجاميع.شر ح الحدود النحوية.جامعة الرياض برقم 210.

(2) عوض محمد القوزي، المصطلح النحوي، نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث الهجري، الرياض 1981م .

(3) سليمان خاطر،تعدد المصطلح النحوي ومحاولات نقده في العصر الحيث،بحث منشور في موقع مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية،.2014.

(4) أحمد بن حنبل،مسند الإمام أحمد بن حنبل،بيروت، المكتب الإسلامي ودار صادر ببيروت،دون تاريخ.

(5) محمد مرتضى الزبيدي، تاج العروس،دار ليبيا للنشر ببني غازي،دون تاريخ.

(6) علي الجرجاني، كتا ب التعريفات،بيروت،دار الكتب العلمية،1995م.

(7) الشهابي، الأمير مصطفى, المصطلحات العلمية في اللغة العربيةفي القديم والحديث،ط2،،دمشق 1965م.

(8) المرزي،أبو الفتح ناصرالدين،المصباح في علم النحو،تحقيق الدكتور عبد الحميدالسيد طلب،ط1، القاهوة،دون تاريخ

(9) مصطفى،إبراهيم ،في أصول النحو، مجلة مجمع اللغة العربية ج8، 1955م.

(10) ابن عبد ربه، أحمد بن محمد، العقد الفريد،تحقيق محمد سعيد،ط،دار الفكر،1954م.

(11) ابن قتيبة، أبومحمد عبد الله بن مسلم،عيون الأخبا ر ،ط 1،دار المعارف مصر،1969م.

(12) الجاحظ، أبوعثمان عمربن بحر، البيان والتبيين،تحقيق عبد السلام هارون دار المعارف مصر،1965م.

(13) الزجاجي،أبوإسحق، الإيضاح في علل النحو،تحقيق مازن المبارك،ط،الأولى، القاهرة،1971م.

(14) الراوي،طه،نظرة في النحو، مجلة المجمع العلمي العربي،مج14، ج9،ج10، دمشق،1936م.

(15) ابن العماد، عبد الحي بن أحمد، شذرات الذهب في أخبار من ذهب،مكتبة القدسي 1935م.

(16) أبوبكر محمد بن الحسن الزبيدي،طبقات النحويين واللغويين،تحقيق محمد أبو الفضل،دار المعارف مصر،1984م.

(17) مهدي المخزومي،مدرسة الكوفة النحوية،ط 2، مطبعة الحلبي، القاهرة،1958م.

(18) عبد الرحمن السيد، مدرسة البصرة النحوية،ط2 ،دار المعا رف القاهرة،1968م.

(19) الأنباري،كما ل الدين أبو البركات عبد الرحمن بن محمد، الإنصا ف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين،تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، القاهرة،دون تاريخ،

(20) الأنباري،نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق محمدأبوالفضل القاهرة،1967م.

(21) السيوطي،بغية الوعا ة في طبقات اللغويين والنحاة، دار المعرفة،بيروت،دون تاريخ.

(22) المرادي،علي عبود الساهي المرادي،توضيح مقاصد الألفية،ط1،بغداد،1984م.

(23) الزمخشري،المفصل في علم العربية،ط2،دار الجيل بيروت،دون تاريخ.
(24) ابن السراج النحوي البغدادي،الأصول في النحو،تحقيق،عبد الحسين الفتلي،ط2،بيروت1987م.
(25) أبوالعباس المبرد، المقتضب،تحقيق عبد الخالق عضيمة،ط،القاهرة 1979م.
(26) سيبويه، أبوبشر عمرو بن عثمان بن قنبر،الكتاب،تحقيق عبد السلام هارون،ط2 ،1977،م.
(27) ابـن عصفـور، الأشـبيلي،المقرب،تحقيق ،أحمـد عبـد السـتار الجواري،وعبـد اللـه ،ا لجبـوري،ط 1، بغـداد 1971م.
(28) ابـن هشـام، أبومحمـد عبـد اللـه جـمال الدين،أوضـح المسـالك إلى ألفيـة ابـن مالك،تحقيـق محمـد محـي الديـن عبـد الحميد،ط5،بـيروت 1966م.
(29) بغيـة الوعـاة في طبقـات اللغويـين والنحاة.جـلال الديـن السـيوطي.تحقيق:محمد أبوالفضـل إبراهيم.الطبعـة الأولى-مطبعـة عيـسى البـابي الحلبـي.
(30) تحقيق المنخول من تعليقات الأصول. د.حسن هيتو. مطبوع أسفل المنخول
(31) تخـرج الفـروع عـلى الأصول.محمـود أحمـد الزنجاني.تحقيـق: د.محمـد أديـب صالح.مطبعـة جامعـة دمشق.1382هـ1962-م.
(32) الخصائص.أبوالفتـح عثـمان بـن جني.تحقيـق: محمـد عـلي النجار.الطبعـة الثانيـة-دار الهـدى للطباعـة والنشر-بـيروت.
(33) دراسات في فقه اللغة. د.صبحي الصالح.الطبعة السابعة.دار العلم للملايين-بيروت1978م .
(34) سـنن أبي داود. سـليمان بـن الأشـعث السجسـتاني.تعليق/محمد محـي الديـن عبدالحميـد.دار إحيـاء الـتراث العربي/بـيروت.
(35) مصـادر التشريـع الإسـلامي فيـما لا نـص فيـه. عبدالوهـاب خـلاف. دار العلم-الكويـت- الطبعـة الثالثـة 1392هـ1972-م.
(36) المنخـول مـن تعليقـات الأصـول.لأبي حامـد الغـزالي تحقيـق:د. محمـد حسـن هيتو.الطبعـة الأولى-دار الفكـر للطباعـة والنـشر والتوزيـع بـيروت.
(37) نشـأة النحـو وتأريـخ أشـهر النحـاة. محمـد الطنطـاوي دار المعارف-مصر-الطبعـة الخامسـة-1393هـ1973-م
(38) وفيـات الأعيـان وأنبـاء أبنـاء الزمان.أحمـد محمـد بـن خلكان.تحقيق:د.إحسـان عبـاس.دار صـادر-بيروت1398هـ1978-م.

دور الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية بمحلية بحري

د.ياسر محمد عيسى النعيم

قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة السودان المفتوحة

المستخلص:

تهدف هذه الدراسة بوجه عام إلى تفعيل دور الأنشطة التربوية الحرة بالمرحلة الثانوية في مواجهة المشكلات السلوكية لدى طلاب هذه المرحلة، ومع تزايد الاهتمام العالمي بمشكلة العنف المدرسي أصبح هناك طلب ملح لإيجاد بيئة مدرسية آمنة تيسر الأنشطة التعليمية للطلاب، فشعور الطلاب بالأمان النفسي والبدني داخل المدرسة يفوق في أهميته التزامهم الدراسي. ويتمثل مجتمع الدراسة: في العاملين بالمرحلة الثانوية الرسمية شملت (مدير، وكيل، مدرسين، ومشرفي الأنشطة الاجتماعية والرياضية والكشفية والثقافية والفنية). والعينة مثلت 10 % من هذا المجتمع. واستخدم الباحث في تحليل النتائج، النسب المئوية لتكرار الاستجابات، والوزن النسبي، وترتيب العبارات عن طريق الوزن النسبي. وتمثلت أهم النتائج: في تعدد المشكلات لطلاب المرحلة الثانوية وأكثرها شيوعاً: الغياب المتكرر، يليه الكذب ثم التدخين والسلوك العدواني بين الطلاب بعضهم البعض.من اهم المشكلات السلوكية التي ترجع إلى المجتمع المدرسي بالترتيب: النقص الشديد في الملاعب والأجهزة اللازمة لممارسة الأنشطة المدرسية التي تستثمر طاقات الطلاب، عدم معرفة بعض المدرسين بمدى حساسية مرحلة المراهقة التي يمر بها الطلاب وكيفية التعامل معها، وعدم تطبيق نظام مدرسي حازم لتحقيق الانضباط بين الطلاب وغياب القدوة الحسنة. وكانت أهم التوصيات: التوسع في ممارسة الأنشطة التربوية الحرة بوجه عام بحيث يمارس جميع الطلاب بالمدرسة الثانوية الأنشطة التي توافق ميولهم وتشبع حاجاتهم. وأهم المقترحات: إجراء البحوث التي تتناول المشكلات السلوكية الأخرى.

Abstract:

This study generally aims at the activation of the role of the free educational activities at secondary schools' level in facing the behavioral problems of this stage student.With the international growing concern of the problem of school violence there becomes

an urgent need to find a safe school environment that facilitates the educational activities for the students. The feeling of the students with the safe security and corporal one is more important and outweigh their studies liabilities. State workers at secondary schools represent the community of the study, which consists of the manager, the principal, teacher, and the supervisor of the social activities, sport, discovery, cultural, and the technical activities. The sample represents 10% of the population. The researcher uses the repetitive percentage of responses for the analysis of the findings, the proportional weight, and the ordering of the statement via proportional weight. The findings of the study is represented in the innumerate problems of secondary schools students and which are a lot spreader, repetitive absenteesim, lying, smoking, and aggressive behavior between the students among the selves. Some of the most behavioral problems that refer to school society, in order:

Sever shortage of playgrounds, and the necessary sets for carrying out school activities which invest in students' energy. The ignorance of some of the teacher of the sensitivity of the adolescence period which student pass , and how the pupils are treated during this period.There are no rigid, hard and fast rules in school discipline for the punctuality of the student, both absenteesim and idealness.The most important recommendation is:

- Widening the scope in educational free sports activities, so that the students should practice the activities that meet their needs and encourage them.

The most suggestions are:

-Making researches that tackles the other behavioral problems

المقدمة:

تكمن أهمية دراسة دور الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية وذلك لأهمية هذه المرحلة في تشكيل شخصية الطالب من الناحية السلوكية، ودراستها يجعل القائمين بأمر التعليم على دراية بمشاكل الطلاب السلوكية ومعالجتها، وتوصلت الدراسة لنتائج من أهمها التدخين والغياب المتكرر والكذب والسلوك العدواني جاءت في ترتيب المشكلات السلوكية بالمرحلة الثانوية، ومن مظاهر المشكلات السلوكية أكثر انتشاراً هي عدم الالتزام بتعليمات إدارة المدرسة، المشاجرات العنيفة بين الطلاب بعضهم البعض ورفض النصح والتوجيه من جانب المسؤولين بالمدرسة. وجاءت بعض الدراسات السابقة في مجال الأنشطة التربوية، دراسة سلوى رشدي بعنوان: ممارسة بعض الأنشطة الرياضية على السلوك العدوانى لدى الممارسين للأنشطة الجماعية والفردية، ودراسة جمال شحاته حبيب بعنوان: مظاهر السلوك العدواني بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية والظروف الأسرية والاجتماعية المصاحبة لهذا السلوك قد يستفيد من هذه البحث القائمون على أمر التعليم بمحلية بحري في معالجة بعض مظاهر السلوك غير المرغوب فيه.

إنَّ غرس القيم السلوكية النبيلة في نفوس الطلاب من أهم الواجبات التربوية التي يجب إعطاؤها الأولوية في منظومة تحقيق الاهداف التربوية التي يجب السعي إلى تحقيقها في بناء شخصية الطالب لتحصينه ذاتياً من السلوكيات غير السوية التي تخالف الفطرة الإنسانية والخلق القويم.

والمتأمل لواقع المؤثرات السلوكية العامة وما طرأ على الحياة الاجتماعية للأسرة في ضوء معطيات العصر الحالي في مجال التواصل الثقافي والإعلامي والاجتماعي بين شعوب العالم يدرك ضرورة مساعدة الناشئة على التعامل الإيجابي الفعال مع هذه التحديات المعاصرة وحجم المسؤولية فيما يجب أن تقوم به المدرسة مديراً ووكيلاً ومعلماً وأخصائياً اجتماعياً ونفسياً في الحفاظ علي القيم الإنسانية وغاياتها وتحصين الطلاب ضد أي سلوكيات سيئة تنبعث من رفاق أو وسائل اتصال أو إعلام.

فالمدرسة مؤسسة تعليمية تربوية اجتماعية أقامها المجتمع للقيام بمهمة التربية والتعليم بالاتساق مع بقية مؤسسات التنشئة الاجتماعية بالمجتمع بالإضافة إلى وظيفتها في الحفاظ علي تراث المجتمع ونقله من جيل إلى آخر مع تنقيته ومراجعته باستمرار فضلاً عن دورها في تكوين شخصية الفرد وأنماط سلوكه.ولكن الملاحظ تقلص الدور التربوي للمدرسة مع نهاية القرن العشرين لتصبح نظاماً تلقينياً يعتمد بصفة أساسية علي حشو ذهن الطالب بمعلومات عليه أن يستوعبها دون إعمال للعقل ودون تحليل أو نقد وبالتالي افتقدت المدرسة دورها التربوي المتمثل في تحقيق النضج الاجتماعي للطالب من خلال تنمية العقل والجسم والنفس والسلوك ليحقق أفضل مستوى ممكن من التكيف بفاعلية مع الواقع الاجتماعي[1]

فظهرت كثير من الانحرافات بين الطلاب داخل المدرسة، هذا فضلاً عن إغفال الأنشطة

المدرسية التي تعتمد أساساً علي تنمية شخصية الطالب ومساعدته على التوافق الاجتماعي المنشود. وقد أوضحت بعض التقارير أن هناك كثيراً من المشكلات السلوكية لدى الطلاب في جميع المراحل التعليمية، فهناك مشكلات ترتبط بالعنف وأخرى مرتبطة بالتعدي على لوائح الانتظام في المدرسة، وأخرى مرتبطة باللامبالاة وضعف الانتماء وغياب الدافع عن أداء بعض الأعمال كما تظهر مشكلات سلوكية في صورة رفض للأنماط الاجتماعية السائدة والتقاليد الراسخة أو في صورة محاولات للكسب السريع غير المشروع الذي تترتب عليه سلوكيات تكشف عنها صفحات الجريمة في الصحف والمجلات [2]. وتشير الإحصائيات (عالمياً) إلى تزايد جرائم العنف منذ منتصف الثمانينيات وذلك علي الرغم من عدم تزايد الجرائم الأخرى بنفس المعدل. وجدير بالذكر أن نسبة 25% من جرائم العنف تقع بين المراهقين من طلاب المدارس كما أن معدلات الضحايا في عام 1991 م كانت في الفترة العمرية بين 16_19 عاماً، وسجلت أعلى نسبة للعنف المدرسي في عام 1992 م [3]. ومع تزايد الاهتمام العالمي بمشكلة العنف المدرسي، أصبح هنالك طلب ملح لإيجاد بيئة مدرسية آمنة تيسر الأنشطة التعليمية للطلاب، فشعور الطلاب بالأمن النفسي والبدني داخل المدرسة يفوق في أهميته التزامهم الدراسي [4]. وهكذا يتبين ظهور كثير من المشكلات السلوكية في المجتمع تعترض طريق العملية التعليمية، والتي تتضح آثارها على التفاعل بين الطلاب بعضهم البعض، وبينهم وبين سائر عناصر المجتمع المدرسي. ومن أكثر هذه المشكلات شيوعاً مشكلات الهروب من المدرسة، وعدم إطاعة المدرسين، وتلك المشكلات أصبحت تمثل أهم التحديات التي تواجه المجتمع المدرسي لكونها أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً بين الطلاب. ومن خلال عمل الباحث في مجال التربية العملية وزيارتهم إلى المدارس تكشف إليهم من طلاب التربية العملية ومدرسي المدارس كثرة الشكاوي من التعامل الفظ والعنيف من الطلاب والشجار الدائم بين الطلاب مع بعضهم البعض وتعاملهم غير الكريم مع أثاث المدرسة، والطالب باعتباره أحد المحاور الأساسية في العملية التعليمية وهو الهدف من هذه العملية برمتها كما أنه المستهدف الأساسي من عملية تطوير التعليم ويعد الاهتمام بتربيته تربية صحيحة استثماراً للمستقبل، الأمر الذي يستوجب الاهتمام المتزايد بالأنشطةالطلابية باعتبارها الجزء المكمل للتربية المتكاملة [5].

فالأنشطة هي الأداة التي تستخدمها المدرسة في تنشئة طلابها، إذ ليس الغرض الأساسي من الأنشطة تمكين الطلاب من مزاولة الأنشطة التي يرغبونها إنما الغرض منها _ باعتبارها إحدى الوسائل الفعالة التي تتبعها المدرسة لتحقيق وظيفتها الاجتماعية التربوية _ هي تنمية وصقل خبرات الطلاب وتدريبهم أثناء ممارستهم الأنشطة المتنوعة على العادات والسلوك الاجتماعي القويم الذي يتطلبه المجتمع الذي يعيشون فيه والذي يجعل منهم مواطنين صالحين.

وبناء عليه فقد تحددت مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي الآتي:

ما دور الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الآتية:

1. ما أنواع ومظاهر المشكلات السلوكية السائدة بين طلاب المرحلة الثانوية؟
2. ما أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى الأسرة؟
3. ما أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى المجتمع المدرسي؟
4. ما أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى الطالب نفسه؟
5. ما أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى جماعة الرفاق؟
6. ما أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى المجتمع؟
7. ما دور الأنشطة التربوية الحرة بأنواعها المتعددة في مواجهة المشكلات السلوكية لدى الطلاب؟

يهدف البحث بوجه عام إلى تفعيل دور الأنشطة التربوية الحرة بالمرحلة الثانوية في مواجهة المشكلات السلوكية لدى طلاب هذه المرحلة وذلك من خلال:

1. التعرف على أنواع ومظاهر المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
2. الكشف عن أسباب المشكلات السلوكية للطلاب والراجعة إلى الأسرة أو المجتمع المدرسي، أو الطالب نفسه، أو جماعة الرفاق، أو المجتمع.
3. التعرف علي دور الأنشطة التربوية الحرة (الاجتماعية، الرياضية، الكشفية، الثقافية، والفنية) في مواجهة المشكلات السلوكية للطلاب.

ترجع أهمية البحث إلى ما يلي:

1. الاهتمام بطلاب المرحلة الثانوية الذين يمثلون قطاعاً عريضاً من الشباب في مرحلة عمرية حرجة هي مرحلة المراهقة.
2. كثرة شكاوي العاملين بالمدارس الثانوية، وكذلك أولياء الأمور من انتشار المشكلات السلوكية بين الطلاب.
3. تعتبر المشكلات السلوكية من المشكلات السلوكية ذات الأبعاد المتعددة، والتي يجب أن تتعامل معها التربية من منطلق كونها التربية تهدف بوجه عام إلى تنشئة مواطن صالح.
4. إنّ هذا البحث يلفت النظر إلى أهمية الدور الذي تستطيع أن تؤديه الأنشطة التربوية الحرة في مواجهة المشكلات السلوكية لدى الطلاب في ظل مساندتها للدور الكبير المناط بالمدرسة في ذلك، باعتبار أن الأنشطة التربوية تهتم أساساً بالجانب التربوي في شخصية الطالب.
5. إبراز الدور التربوي للأنشطة المدرسية مما يجعل الأنشطة تتبوأ مكانة مرموقة في المدرسة الثانوية مما يغير من نظرة البعض لها علي أنها مضيعة للوقت ولا عائد منها.

الأنشطة التربوية الحرة :

يعرف النشاط التربوي بأنه «موقف تعليمي شامل يشارك فيه التلميذ برغبته لإشباع حاجة لديه، وتحقيق هدف مرغوب فيه. [6]. ويقصد به جميع الأنشطة سواء المصاحبة للمواد الدراسية

أوالتي تقع خارج الجدول الدراسي بجميع أنواعها الرياضية، الكشفية، الاجتماعية، والثقافية، والفنية. ويقصد بالأنشطة المصاحبة للمواد الدراسية «كل نشاط يقوم به المدرس سواء كان هذا النشاط داخل المدرسة أو خارجها، طالما أنه يتم تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها»[7].ويقع هذا النشاط في صميم المنهج وليس على هامشه، إذ إنه يهيئ للطلاب خبرات متنوعة، كما أنه يزيد خبرات المنهج وضوحاً [8] وتصدر أصلاً عن الاهتمامات التلقائية للطلاب، وتمارس دون جزاء في صورة درجات أو تقدير علمي من قبل المدرسة. تعرف مشاكل السلوك بوجه عام بأنها»اضطرابات السلوك التي تحدث للفرد وتسبب إزعاجاً له وللمحيطين به، وتحتاج إلى علاج سلوكي لإزالة أسباب الإضطرابات وإعادة التعلم والتكيف «[9]وبناءً عليه فالمقصود بالمشكلات السلوكية في هذا البحث كل أشكال السلوك غير الاجتماعي التي تخرج عن السلوك المقبول، وتحول دون استفادة الطلاب من العملية التعليمية والتربوية التي توفرها المدرسة.

الحد البشري:

اقتصر البحث على عينة من العاملين بمدارس المرحلة الثانوية الرسمية شملت: (مدير، وكيل، ومدرسين ومشرفي الأنشطة الاجتماعية والرياضية والكشفية والثقافية والفنية).

الحد المكاني:

تم تطبيق أداة البحث علي عينة من مدارس المرحلة الثانوية بمحلية بحري(بنين _بنات)

الحد الزمني:

تم تطبيق أداة البحث في النصف الثاني من العام الدراسي 2015_2016 م خلال شهر ديسمبر.2015م[10].

الحد الموضوعي:

اقتصر البحث على الأنشطة التربوية، وتشمل الأنشطة الرياضية والثقافية والاجتماعية.

يرتبط المنهج الملائم ارتباطاً وثيقاً بكل من موضوع البحث وأهدافه، ولذلك يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي، وذلك للكشف عن مظاهر وأنواع المشكلات السلوكية للطلاب، ووصف وتفسير أسباب تلك المشكلات والوقوف علي كيفية مواجهتها عن طريق الأنشطة الحرة.

الإطار النظري:

النشاطات التربوية المدرسية هي البرامج التي يتم تنظيمها داخل المدرسة لتحقيق تكامل البرنامج التعليمي مع المناهج والمقررات المدرسية لتنمية خبرات الطلاب في جميع النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية وتلبية رغباتهم عن طريق المرتكزات التالية (الأعضاء، البرنامج، الإشراف، التنظيم العام) ولكي تؤدي هذه النشاطات وظائفها التربوية والاجتماعية والتثقيفية والتي عادة ما تنمو أثناء الممارسة العلمية والعملية عند الطلاب وتتحقق بشكل تلقائي بما لديهم من صلة وثيقة بأسلوب التعليم الذي يعتمد علي ميول الطلاب وتلبية حاجاتهم لتنمية بعض القدرات لديهم مما يتطلب لكل برنامج نشاط جديد أهدافه الواضحة وأسلوب العمل الذي سيمارس من خلاله.إن لكل مشكلة أسبابها، فهناك أسباب

تجعل بعض الطلاب يسلكون بطريقة غير سوية وغير مرضية مما يؤدي إلى حدوث المشكلات.فالطلاب يسعون دائماً إلى إشباع حاجاتهم ورغباتهم كالحاجة إلى الأمن والتقدير والقبول، والحاجة إلى التزود بالخبرات النافعة.وهم في سعيهم هذا يجدون أنفسهم محاصرين بظروف وأوضاع غير مؤاتية تحد من قدراتهم على الإنجاز وعلي الإشباع، وهنا يشعرون بالضياع، والإحباطات المتتالية [11] والتي تخلق منهم أشخاصاً مشكلين يلجئون إلى سلوكيات غير لائقة تؤثر سلباً عليهم وعلي أسرهم وعلى مجتمعهم. وبالتالي فالمشكلات السلوكية تعوق العملية التعليمية عن تحقيق أهدافها، وتؤثر تلك المشكلات تأثيراً سلبياً على فاعلية أداء المدرس داخل الفصل من جانب، وعلى أداء الطلاب ومدى استفادتهم من جانب آخر، الأمر الذي يشكل في مجمله هدراً تربوياً للوقت الدراسي الذي يقضيه الطالب بالمدرسة، واستهلاكاً في محله لجهود الإدارة المدرسية. ولكي يتم التعرف علي دور الأنشطة التربوية في مواجهة تلك المشكلات، باعتبارها جزءاً مهماً وركيزة أساسية في العملية التربوية كان لا بد من التعرف أولاً على أسباب تلك المشكلات، على أهداف وأهمية ووظائف الأنشطة في هذا الشأن، ثم التعرف علي أنواع الأنشطة التربوية ومساهماتها في مواجهة المشكلات السلوكية للطلاب، وهذا ما سوف يتم عرضه على النحو التالي:

أسباب المشكلات السلوكية:

تعددت أسباب المشكلات السلوكية بتعدد النظريات المفسرة لها، وهناك عدة محاولات لتصنيف هذه العوامل برغم تداخلها وتشابكها، فقد تم تحديد العوامل المؤدية إلى المشكلات السلوكية في ضعف البناء الأسري والعلاقات الأسرية، وضعف السلطة القانونية للمدرسة، وضغوط الرفاق وانتشار العنف في وسائل الإعلام، وكذلك ضعف القواعد النظامية الخاصة بالانضباط داخل المدرسة، عدم كفاية البرامج الترفيهية فضلاً عن الضغوط الاقتصادية، وقصور الاهتمام بالتلاميذ ذوي السلوك الشاذ[12].

وتأسيساً على ما سبق فهناك مجموعة من العوامل المختلفة تفسر ظهور المشكلات السلوكية، من أبرزها ما يلي:

أسباب ترجع إلى الأسرة:

يمكننا التأكيد على أنه بقدر ما قدم القرن العشرين للبشرية من تقدم علمي وتكنولوجي بقدر ما أوجد من روافد ومنابع لكافة المشكلات في المجتمعات سواء تمثل ذلك في تلك الممارسات العنيفة من جانب الدول الكبرى علي الدول الصغرى أو في تفجير الصراعات العقائدية والعرقية وما ينجم عن ذلك من تصفيات عرقية وإبادة جماعية أو في تفجر الفتن الطائفية بين أبناء المجتمع الواحد، وقد امتدت مظاهر العنف لتصل إلى أهم نواة في المجتمع وهي الأسرة.

ومن المعروف أن الأسرة هي المحصن الأول لنمو الفرد فكرياً وجسدياً خلال السنوات الأولى من عمره، إضافة إلى دورها في التكامل مع المدرسة وبناء عليه فإن أسرة الطالب تلعب دوراً بالغ الأهمية في تشكل سلوكه، فالحب الأبوي من أكثر العوامل تأثيراً على سلوك الطالب، والطالب الذي لم يلق الرعاية الكافية المناسبة من والديه أكثر خلقاً للمشكلات السلوكية من أقرانه الذين

يتمتعون بحب والديهم. كما أن الطلاب الذين انفصل آباؤهم عن أمهاتهم يكونون أكثر قابلية للقيام بالمشكلات السلوكية[13] ولعل أهم مشكلات الأسرة المعاصرة تتلخص فيما يلي :[14]

- السفر الدوري للعمل لراعي الأسرة وغيابه لفترات طويلة.
- السفر للعمل خارج الوطن.
- الانشغال الدائم للوالدين في مهام العمل ومسؤولياته، فيكون تواجدهم تواجداً يفتقد الفاعلية والوجود الأدائي.
- كثرة المشاجرات والنزاعات الأسرية.
- الوفاة أو الموت المفاجئ لراعي الأسرة وقائدها.

أسباب ترجع إلى المجتمع المدرسي :

ولعل حدوث خلل في الأدوار الوظيفية للمدرسة وتراجع دورها التربوي يمثل أحد العوامل التي تسهم في ظهور المشكلات، وقد يرجع ذلك إلى إزدحام الفصول وزيادة كثافتها مما يؤدي إلى التشاجر والمشاحنات بين الطلاب، بالإضافة إلى غياب أساليب الانضباط داخل المدرسة واختفاء الأنشطة التي كانت تتيح الفرصة لاستثمار وتوظيف طاقات الطلاب في إشباع هواياتهم وتنمية مواهبهم، كذلك فقدان المعلمين للهيبة والاحترام من جانب الطلاب، وقد يكون السبب الرئيسي في ذلك هو تكالب اغلب المعلمين على الدروس الخصوصية وحرصهم على تحقيق أكبر قدر من المنفعة المادية، إضافة إلى أن الطالب لم يعد يميز بين نمط سلوكه في الشارع ونمط سلوكه في المدرسة، فمن داخل المدرسة تنبعث الأصوات العالية والشتائم النابية وتنشب المشاجرات دون أن يهتم الطلاب بإدارة المدرسة.

المدرسة هي المحصن الثاني للأبناء بعد الأسرة إذ تتحمل الأسرة مسؤوليات تربوية وتعليمية لتعزيز القيم والأخلاق النبيلة، وتنمية المهارات والقدرات الفكرية والبدنية وفق ما تتطلبه المرحلة العمرية من عوامل لرعاية السلوك، وعليها الدور الكبير في صياغة الفكر وتنمية القدرات وتوجيهها لمعترك الحياة، وذلك تكاملاً مع الدور الأسري ولاسيما في الجوانب السلوكية وفق الأسس التربوية لرعاية السلوك الإنمائي، والسلوك الوقائي، والسلوك العلاجي.

فمما لا شك فيه أن المناخ الإداري للمدرسة يؤثر على سلوك الطلاب، فأحياناً لا توفر إدارة المدرسة المناخ المدرسي الملائم لإستمتاع الطلاب بالعملية التعليمية التربوية، وهنا يجب الإشارة إلى أن توفير المناخ المدرسي المناسب هو مسؤولية جميع العاملين بالمدرسة ولا يقتصر على المدير أو المدرس بل يشمل جميع أفراد المجتمع المدرسي. وقد يكون من أسباب المشكلات السلوكية، أساليب التعليم التي يستخدمها المعلم، أو العرض غير الجيد للمواد الدراسية، أو قد يكون المعلم له بعض الصفات الشخصية التي تنفر الطلاب منه وتثير عدوانيتهم.

كما أن المنهج أيضاً قد يكون سبباً في إيجاد المشكلات السلوكية لأنه لا يلبي حاجات الطلاب بجميع مستوياتهم العقلية[15]. فعلى الرغم من التطورات المستمرة لمناهج التعليم الثانوي إلا أنه ما زال مفهوم المنهج من الناحية العملية قائماً على المقرر والكتاب المدرسي وتعظيم قيمة التحصيل والتذكر، وابتعد المنهج عن القيام بدوره الحقيقي في إحداث التنمية الشاملة للتلميذ [16].

أسباب ترجع إلى الطالب نفسه:

لا شك أن الطلاب داخل الصف المدرسي يختلفون فيما بينهم من النواحي الشخصية والجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية، وقد يضم الفصل أحياناً طلاباً ذوي قدرات عقلية متدنية أو يعانون من بعض المشكلات السلوكية والاجتماعية. فانخفاض تقدير الذات، على سبيل المثال، يؤدي إلى زيادة احتمال الانخراط في سلوك العنف. ذلك أن الذات لدى الطالب وعدم قدرته على إدراك الواقع الاجتماعي يؤدي إلى عدم توازنه الانفعالي، وبالتالي سرعان ما يميل إلى الغضب والانفعال لأقل المواقف التي تواجهه لضعف سيطرته على دوافعه عند تعرضه للمواقف الصعبة [17].

كما أن تكرار فشل الطالب لهويته خاصة عندما يشعر بأنه مغمور لا يحقق ما يريد، أو شعوره بأنه مهمل لا يحقق كيانه أو ذاته، وكذلك شعوره بعدم قيمته في الحياة، كل ذلك يدفعه إلى ارتكاب سلوكيات غير لائقة تتسم بالعنف والعدوان، خاصة وأن شعوره بالفشل يدفعه إلى الانتقام من الآخرين[18]. بالإضافة إلى ما سبق هناك بعض العوامل السيكولوجية المؤدية لسلوك العنف والعدوان تتمثل في الرغبة في الاستقلال عن الكبار والتحرر من السلطة الضاغطة، والتي تحول دون تحقيق الطالب لرغباته وإشباع حاجاته، والصراعات والانفعالات [19] المكبوتة التي تدفع الطلاب للعنف، وفقدان الشعور بالأمن وافتقاد الثقة بالنفس، والشعور بالغضب كإنفعال طبيعي وفطري يكون دافعاً للتصرف بشكل عنيف والشعور بالفشل والإحباط بالإضافة إلى عدم القدرة علي التحكم في الدوافع العدوانية[20].

أسباب ترجع إلى جماعة الرفاق:

إن الطالب ليس عضواً في جماعة فصله فقط، بل هو عضو أيضاً في جماعات أخرى سواء داخل المدرسة أو خارجها، ولا شك أن الجماعات التي ينتمي إليها الطالب تؤثر في سلوكه إيجاباً أو سلباً، وهذا يرجع إلى أهداف ومعتقدات ومبادئ تلك الجماعات. ويتوقف مدى تأثر الطالب بجماعة الرفاق على درجة ولائه لها ومدى تقبله لمعاييرها وقيمها واتجاهاتها. ولجماعة الرفاق أشكال مختلفة منها، على سبيل المثال، جماعة النادي والجيرة وزملاء الدراسة. وتقوم جماعة الرفاق بدور واضح في إكساب الفرد معايير سلوكية قد تكون سبباً في لجوئه إلى سلوكيات غير مرغوبة مثل تعاطي المخدرات أو اللجوء إلى العنف والعدوان. فالمعايير التي يتعلمها الطالب من جماعة الرفاق هي التي تحدد السلوك المقبول أو غير المقبول. ومما لا شك فيه أن هذا الدور المؤثر والخطير لجماعة الرفاق إنما يرتبط ارتباطاً وثيقاً بدور الأسرة وكذلك دور المدرسة. إذ يجب أن يكون لهما دور إشرافي إرشادي في اختيار رفقاء الطالب وإذا لم يكن لهما دور في ذلك فيجب، كحد أدنى، السعي إلى التعرف على رفقاء الطالب والسؤال عن سلوكياتهم.

أسباب ترجع إلى المجتمع:

إن ما يحدث في بعض المجتمعات من مظاهر الفقر والعنف وتعاطي العقاقير وتصدع العائلات وانعدام الاحترام المتبادل تسهم جميعاً في التأثير على سلوكيات الطلاب [21] كما أن الكثير

من أعمال العنف وسوء السلوك التي تحدث في المدارس تنشأ في الحقيقة خارج المدرسة، حيث إن شخصية الطالب تتشكل متأثرة بدرجة كبيرة بثقافة الشارع التي هي أكثر قوة وأكثر عنفاً، والتي تكشف عن نفسها بعد ذلك وتظهر في المدرسة [22]. وعلي سبيل المثال وليس الحصر فإن مشاهدة مظاهر العنف خلال وسائل الإعلام قد تزيد من المشاعر والأفكار العدوانية، ويساعد على اكتساب استجابات عدوانية جديدة، ويضعف القيود التي توضع على استخدام وممارسة العدوان، ويسلب الحساسية لمعاناة وألم الضحايا، مما يزيد في النهاية من السلوك العدواني. وبالإضافة إلى أجهزة الإعلام المختلفة هناك المؤسسات التي لها تأثير واضح في سلوك الطلاب مثل المؤسسات الدينية ببرامجها المتنوعة والتي يجب أن يكون لها دور بارز في توجيه سلوكيات الطلاب نحو الأفضل.

ثانياً:أهداف النشاط لتنمية الشخصية ومواجهة المشكلات السلوكية [23]:

تسعى الأنشطة الطلابية على اختلاف أنواعها وتعددها إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي تغطي كافة نواحي النمو للفرد، ولكن ما سوف يتم التركيز عليه هنا هو الأهداف التي تؤكد على تنمية شخصية الطالب ومواجهة مشكلاته وهي:

تعميق المفهوم الإسلامي الشامل عن طريق الممارسة والتطبيق عقيدة وفكراً ومنهجاً وسلوكاً وتعاملاً وعملاً لتحقيق العبودية لله عز وجل.

استثمار أوقات الطلاب ببرامج هادفة ومفيدة تعود عليهم وعلى مجتمعهم وأمتهم ووطنهم بالخير والفائدة.

كشف المواهب والقدرات الإبداعية والعمل علي صقلها وتنميتها.

تدريب الطلاب على الانقياد والطاعة في المعروف وتحمل المسؤولية والمشاركة في النهوض بأعباء الحياة.

تقوية الشعور والانتماء الوطني وتقدير المسؤولية وطاعة ولي الأمر وتقدير العلم والعلماء.

توثيق الروابط الأخوية بين الطلاب وتقوية روح التآلف والتعاون والمحبة بينهم وخدمة بلادهم والتفاعل مع قضايا وطنهم ومجتمعهم وأمتهم الإسلامية والمحيط العالمي.

علاج مشكلات الطلاب النفسية والاجتماعية والبدنية وتنمية التثقيف العام وتدريب الطلاب وتنمية اتجاهاتهم نحو العمل والاستمتاع به وإحترام العاملين وإتقان ما يتولونه من اعمال ومسؤوليات تنمية الروح الرياضية واللياقة البدنية لدى الطلاب وممارسة الترويح البريء.

تربية التلاميذ علي كيفية تخطيط العمل وتنظميه وتحديد المسؤولية وإحترام النظام والعضوية الناجحة في الجماعات، تنمية المشاركة الإيجابية للطلاب بما يتاح من فرص لممارسة النشاط. [24].

ثالثا : وظائف النشاط المدرسي:

للأنشطة الطلابية في مواجهة المشكلات السلوكية وظيفة عامة هي تأهيل ومساعدة الطلاب المشكلين على تحقيق التوافق بإكسابهم وتزويدهم بمهارات وخبرات نافعة، وذلك من خلال

ممارستهم للنشاط في جماعات (جماعات النشاط)، فعن طريق هذه الجماعات يمكن للطلاب تحقيق رغباتهم وإشباع حاجاتهم بأسلوب سليم وإيجابي، حيث يتوقع أنه من خلال توجيه أنشطتهم الجماعية هذه إكسابهم القدرات اللازمة لتحقيق الرضا الذاتي والمجتمعي.

وكي ينجح النشاط المدرسي في تحقيق هذه الوظيفة العامة عليه أن يسعى إلى تحقيق الوظائف الفرعية التالية[25]:

1. الوظيفة السيكولوجية:

تتمثل الوظيفة السيكولوجية للنشاط في العديد من المظاهر من أهمها:

- التعويض عن النقص في بعض مجالات السلوك حيث يمكن استخدامه في التوجيه السلوكي بإحلال النزعة الطيبة محل النزعة الضارة، ومن ثم توجيه السلوك إلى الاتجاه المرغوب.
- استنفاذ الطاقة الزائدة لدى الطالب في منافذ نافعة بدلاً من تبديدها، كما أن عدم إطلاقها يؤدي بالطالب إلى الضيق والملل وإثارة الشغب.
- إعادة الاتزان النفسي والاستقرار بالنسبة للانفعالات الحبيسة المختزنة لدى الطالب نتيجة المواقف الجدية التي يتعرض لها.
- إشباع ميول الطلاب وتلبية رغباتهم بتلقائية، من ناحية، ومن ناحية أخرى يساعد على إزاحة الصراعات الداخلية وتمثلها خارج الذات فينخفض التوتر ويتدنى القلق فتتحقق الصحة النفسية.

2. الوظيفة الفسيولوجية:

تتمثل الوظيفة الفسيولوجية في تحقيق مطالب النمو الجسمي، واستغلال الإمكانات الجسمية، إلى أكثر حد ممكن، وتقبل التغيرات التي تحدث للنمو الجسمي والفسيولوجي والتوافق معها، وذلك في إطار تقديم المهارات الجسمية الضرورية للنمو السليم وتحقيق الصحة الجسمية ورفع المستوى الصحي عند الطلاب.

وتتمثل الوظيفة الفسيولوجية للنشاط المدرسي أيضاً في إمداد الطلاب بمعلومات عن الأسس العلمية للصحة والإسعافات الأولية، والوقاية من الحوادث، وتنمية عادات ومهارات متصلة بأنواع الأنشطة الرياضية، هذا فضلاً عن كون النشاط الطلابي الترويحي يقلل من حالات الانفعال المصاحبة للضيق والغضب، والتي قد تؤثر على الفرد وعلى سلوكياته وعلاقته مع الآخرين.

3.الوظيفة التعليمية:

يهيئ النشاط المدرسي للتلاميذ مواقف تعليمية شبيهة بمواقف الحياة، إن لم تكن مماثلة لها، مما يترتب عليه سهولة استفادة الطالب مما تعلم عن طريق المدرسة في المجتمع الخارجي، وانتقال أثر ما تعلمه إلى حياته المستقبلية. كما يسهم النشاط المدرسي في تنمية مهارات الطالب واكتشاف ميوله العلمية ومساعدته على اختيار نوع دراسته العلمية أو المهنية المناسبة له، كما تهيئ له الوسط الملائم لتزويده بالمعلومات العلمية وفهمها علي حقيقتها، ومن ثم اكتساب المهارات المطلوبة.

4.الوظيفة الاجتماعية:

تتمثل الوظيفة الاجتماعية للنشاط فيما يتيحه من فرص التدريب العملي للطلاب خلال مشاركتهم فيه، حيث يمارسون الأساليب الديمقراطية ويعرفون مبادئ الحق والواجب، والأخذ والعطاء، وتحمل المسؤولية، والتعاون والثقة بالنفس، واحترام النظم والقوانين، وتقدير قيمة الوقت، مما يجعل النشاط قيمة مهمة موجهة لمعالجة الكثير من المشكلات الاجتماعية، كما أنه وسيلة فعالة لتشجيع روح المبادرة والتطوع بين الطلاب وبعضهم البعض للخدمة العامة. وفي تدعيم العلاقات الإنسانية بين الطلاب المتقاربين في الميول والنزعات، الذين تجمعهم هواية واحدة، بما يضمن قيام صداقة، وود وإخاء بينهم. كما تسهم الأنشطة المدرسية في زيادة المعلومات وامتلاك التوجيهات الإيجابية حيال التكامل الاجتماعي وتعلم أو محو تعلم خاطئ أو تعديل سلوك، مما يجعل الطالب قادراً على القيام بدور فعال في الحياة الاجتماعية وتحقيق أهداف العمل الجماعي من خلال العمل التعاوني بالإضافة إلى ما سبق تعمل الأنشطة المدرسية على تنمية المهارات الاجتماعية التي تناسب المرحلة العمرية للطلاب، وتشبع حاجاتهم وتحقق التقبل والولاء الاجتماعي والاتصال بالبيئة والتعامل معها بأسلوب واتجاه مرغوب، كالاتجاه نحو الدقة والنظام والحفاظ علي المصلحة العامة وتقبل النقد.

5. الوظيفة التربوية:

وتتمثل الوظيفة التربوية للنشاط في المشاركة البناءة للمتعلم في العمل الجماعي، وحب النظام، والحفاظ على الملكية العامة، والإيمان بضرورة العمل، واستغلال أوقات الفراغ، وممارسة الصدق، ومساعدة غير القادرين وحرية الرأي، ومعالجة ظاهرة الانطوائية والخجل والعزلة لدى الطلاب. ويمكن تحديد الوظائف التربوية للنشاط فيما يلي:

- يسهم النشاط في مساعدة الطلاب علي فهم مناهجهم المدرسية، ويعمل علي سرعة استيعابها، وذلك من خلال زيادة محصولهم المعرفي وزيادة المعلومات لديهم.
- تدعيم مهارات المنهج الطلابي لزيادة إقبال الطلاب على الدراسة وترغيبهم فيها.
- تشجيع أصحاب الميول والمواهب الأدبية والعلمية والإبداعية والرياضية على صقل مواهبهم وخبراتهم.
- العمل علي زيادة خبرات الطالب على اعتبار أن الخبرة التعليمية هي الخبرة التي يقبل عليها الطالب ويمارسها، وليست ما يقوم به المعلم.
- إثراء المحصول الفكري والطلاقة اللغوية وحب الاطلاع والاستبصار لدى الطالب، والعمل على تنميتها وجعلها سلوكاً اعتيادياً.
- تنمية الصداقات وتكوين صداقات جديدة ضمن مجموعات العمل لتحقيق الذات عند الطالب.

وفي ضوء ما سبق تتضح أهمية الدور الذي يمكن أن يؤديه النشاط التربوي بمختلف أنواعه في الوقاية والقضاء على المشكلات السلوكية.

رابعاً :أنواع الأنشطة التربوية الحرة بالمدرسة الثانوية ومساهماتها في مواجهة المشكلات السلوكية:

تتعدد أنواع الأنشطة التربوية بالمدرسة الثانوية بتعدد الميول والهوايات، فمن مجالات النشاط، كما هو معروف، الأنشطة الاجتماعية، الأنشطة الرياضية، الكشفية، الأنشطة الثقافية، والأنشطة الفنية. وفي هذا الجزء من البحث نتناول تلك الأنشطة من حيث مساهماتها في مواجهة المشكلات السلوكية للطلاب:

1. الأنشطة الاجتماعية:

وهي إحدى ألوان الأنشطة التربوية الحرة المحببة إلى نفوس الطلاب والتي كثيراً ما يقبلون عليها لإشباع ميولهم ورغباتهم وتنمية مواهبهم وقدراتهم، وهي تهتم برعاية النمو الاجتماعي للطلاب على وجه الخصوص، وتقوم بدور كبير في إكساب الطلاب المهارات الاجتماعية التي تمكنهم من التفاعل الناجح مع أفراد مجتمعهم، كما تعمل علي تنشئتهم علي الأخلاق الحميدة، والسلوك الفاضل الذي يرتضيه المجتمع [26]

كما تهدف هذه النوعية من الأنشطة إلى بناء الشخصية المتكاملة والمتوازنة للطالب، وتوثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع وترسيخ القيم والمعايير الاجتماعية، بالإضافة إلى تعويد الطلاب علي تحمل المسؤوليات الاجتماعية. وتعريفهم بإمكانات البيئة واحتياجاتها والعمل علي المحافظة عليها وصيانتهما[27].ومن أمثلة الأنشطة الاجتماعية الرحلات والمعسكرات، ومشاريع الخدمة العامة، وخدمة البيئة المحيطة والجمعية التعاونية المدرسية واللقاءات التربوية، ومسابقات التفوق الاجتماعي، والمعارض والحفلات المدرسية....وغير ذلك. وتستطيع الأنشطة الاجتماعية أن تسهم بدور فعال في مواجهة المشكلات السلوكية للطلاب من خلال البرامج والمشروعات التي تؤكد على تدريب الطلاب على حسن التعامل مع الآخرين، والتمييز بين السلوك الشاذ والسلوك السوي في ضوء العادات والتقاليد السائدة في المجتمع والتي تضع خطاً فاصلاً بين ما هو مقبول وما هو غير مقبول في المجتمع، مما يساعد علي اكتساب العادات الحسنة والتمتع بأخلاقيات تتوافق مع أخلاقيات المجتمع، والتحكم في الرغبات والاهتمامات بطريقة تضمن للطالب التكيف السليم فيزداد الإخاء والتعاون والتكافل الاجتماعي وتنمية الحس الاجتماعي.وتتكون علاقات اجتماعية سليمة من شأنها أن تخفف من التوتر والخلافات بين الأفراد.

2. الأنشطة الرياضية والكشفية:

أ/ النشاط الرياضي الحر:

هو نشاط ترويحي يختاره الطالب لإشباع رغبته وميوله وحاجاته، ويتم تحت إشراف معلم النشاط الرياضي أثناء فترات الراحة في اليوم الدراسي أو بعد نهاية اليوم الدراسي [28].وهو بهذا يختلف عن النشاط الرياضي المنهجي (الصفي) الذي يمارس تحت إشراف مدرسي التربية الرياضية ومن خلال منهج دراسي وأثناء الساعات الدراسية المخصصة للتربية الرياضية.

وفي هـذا النـوع مـن النشـاط يمكـن مواجهـة المشـكلات السـلوكية للطـلاب عـلى أسـاس أن الطـلاب في هـذه الأنشـطة الرياضيـة تنطلـق طاقاتهـم الحركيـة حيـث يشـبعون ميولهـم ورغباتهـم في حريـة وارتيـاح مـن خـلال المشـاركة في الألعـاب الرياضيـة المختلفـة [29]. حيـث يتـم في إطـار ذلـك إفـراغ طاقاتهـم وإشـباع حاجاتهـم إلى اللعـب والانتـماء إلى جماعـة وتنميـة روح المبـادرة والجـرأة وتحمـل المسـؤولية. وبذلـك يتـاح للطـلاب فـرص التفاعـل والنمذجـة والإرشـاد والواقعيـة في مواجهـة المشـكلات والشـعور بالنجـاح كـما تنمـو لـدى الطـلاب مـن جـراء ممارسـة النشـاط الريـاضي صفـة العمـل للصالـح العـام والتعـاون مـع الغـير والـولاء للجماعـة والثقـة بالنفـس، كـما يكسـبهم النشـاط الريـاضي ميـولاً ومهـارات ترويحيـة ومعرفـة تدفعهـم للعمـل والنشـاط كـما تزودهـم البطـولات الرياضيـة بمثـل عليـا يتجهـون إليهـا ويحتـذون حذوهـا وتنمـي لديهـم صفـات القيـادة والتبعيـة.

ب/النشاط الكشفي:

تعتـبر الحركـة الكشـفية حركـة تربويـة تعليميـة، تعـد الفتيـة والفتيـات إعـداداً سـليماً للحيـاة، وتدريبهـم تدريبـاً صحيحـاً كي يتحملـوا تبعـات مسـتقبلهم، وفلسـفتها تهـدف إلى خلـق المواطـن الصالـح، وتركـز أصولهـا إلى التعـرف عـلى مقومـات المجتمـع المتوثـب الناهـض، وبرامجهـا تتصـل بالبيئـة اتصـالاً وثيقـاً. وتعـرف الحركـة الكشـفية بأنهـا حركـة تربويـة تطوعيـة غـير سياسـية موجهـة للفتيـة والشـباب ومفتوحـة للجميـع دون تميـز في الأصـل أو الجنـس أو العقيـدة ووفقـاً للهـدف والمبـادئ والطريقـة[30]. وتهـدف الحركـة الكشـفية بوجـه عـام إلى المسـاهمة في تنميـة الشـباب للوصـول للاسـتفادة التامـة مـن قدراتهـم البدنيـة والعقليـة والاجتماعيـة والاجتماعيـة والروحيـة كأفـراد ومواطنـين مسـؤولين وكأعضـاء في مجتمعاتهـم المحليـة والوطنيـة والعالميـة [31] ، كـما تهـدف إلى تهذيـب الطبائـع والميـول واكتسـاب المهـارات العقليـة والاجتماعيـة واليدويـة، وحمايـة النـشء مـن الإهـمال، واسـتثمار أوقـات الفـراغ بمـا يعـود عليهـم وعـلى مجتمعهـم ووطنهـم بالنفـع والإنتـاج. هـذا وتسـتطيع الأنشـطة الكشـفية أن تسـاهم بقـدر كبـير في مواجهـة المشـكلات السـلوكية للطـلاب مـن خـلال البرامـج والمشروعـات الكشـفية التـي تهتـم ببنـاء شـخصية الطالـب في أبعادهـا المتعـددة، واكتسـاب المهـارات والمعـارف، ومسـاعدة الطالـب عـلى الاندمـاج في الجماعـات الصغـيرة والعمـل معهـا، والاقتـداء بالكبـار لإكسـاب الخـبرة وتنميـة الثقـة بالنفـس، والمشـاركة في خدمـة وتنميـة المجتمـع مـع الاعـتراف بحقـوق الآخريـن واحترامهـا.

3. الأنشطة الثقافية:

هـي الأنشـطة التـي نقدمهـا للطـلاب مـن أجـل تزويدهـم بالمعـارف والمعلومـات التـي تعمـل علـى زيـادة معارفهـم وتنميـة تفكيرهـم ويتجسـد هـذا في مناشـط متنوعـة مثـل القـراءة الحـرة، الخطابـة، الإذاعـة المدرسـية، النـدوات والمحـاضرات، الرحـلات العلميـة، الترويحيـة، والصحافـة المدرسـية ممثلـة في مجـلات الحائـط والمجـلات المدرسـية بفاعليـة وإيجابيـة ومشـاركة، وذلـك بهـدف تحقيـق أهـداف تربويـة للفـرد المتعلـم المـمارس[32]. ومـن تلـك الأهـداف خدمـة المنهـج المـدرسي، الاهتـمام بالبيئـة المدرسـية، تنميـة المواهـب والقـدرات وتعويـد الطـلاب حريـة التعبـير والجـرأة في إبـداء الـرأي، وتنميـة مـدارك الطـلاب وتهيئـة أذهانهـم لاسـتيعاب المزيـد مـن الأفـكار الجديـدة، هـذا

بالإضافة إلى توطيد الصلة بين الطالب وبين الموروث الأدبي العربي قديماً وحديثاً، وتعويده التمرس على قراءة النصوص التراثية مثل الشعر والنقد. وتستطيع الأنشطة الثقافية مواجهة المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال توظيف طاقات الطلاب وتوجيهها نحو القراءة والاطلاع وتنظيم العروض السينمائية والمسرحية والثقافية، وتدريبهم على جمع المعلومات وإصدار صحف الحائط، والتدريب على استخدام الأدوات والأجهزة الإذاعية والمحافظة عليها وتشغيلها. هذا بالإضافة إلى أن النشاط الثقافي يكسب الطالب مهارات الاتصال والتعامل مع أقرانه، كما يعمل علي غرس الاتجاهات السليمة والقيم المرغوبة في نفوس الطلاب.

4. الأنشطة الفنية:

هي أداء حركي مقصود حر موجه بهدف الحصول على خبرات متنوعة مكملة للمقررات الدراسية والأنشطة الصفية لأداء أعمال إنتاجية فنية وخدمية عامة شاملة البحث والاستدلال والاستقصاء والتركيب والتطبيق للخدمات وطرق معالجتها واستخدام الأدوات، كل حسب ما لديه من فروق فردية تتيح فرصاً لإظهار المواهب وتنميتها، مع تنمية اتجاهات تذوقية إيجابية نحو البيئة ومادة التربية الفنية ذاتها والمواد التربوية الأخرى، والقدرة علي الاعتماد على النفس وعلى إصدار الأحكام الجميلة [33] وتسعى الأنشطة الفنية بوجه عام إلى التعريف بالفنون المختلفة وتاريخها وعناصرها وأنواعها والمراحل التي مرت بها، وكذلك الثقافة الفنية، ومن أمثلتها الفنون التشكيلية والتمثيل والزخرفة والخط والنقش...وما إلى ذلك.

كما تهدف إلى التعريف بالخامات والأدوات والعدد اللازمة للأعمال الفنية، والتدريب علي استغلال تلك الخامات وطرق تشكيلها والاستفادة منها وتوظيفها بما يبرز قدرة الطالب وإبداعه الفني، ويتيح له إتقان الأشغال اليدوية الفنية، وبالتبعية فهو يخدم بيئته داخل وخارج المدرسة بما يقدمه من الأنواع المختلفة للإنتاج الفني. ويساهم النشاط الفني الحر في مواجهة المشكلات السلوكية للطلاب عن طريق إتاحة الفرصة للطلاب لممارسة هواياتهم الفنية المختلفة، وتذوق الجمال والإبداع وتقدير قيمة العمل، واحترام العمل اليدوي والقائمين به، كما يتيح تمثيل الفرص الثمينة للطلاب لتذوق الحياة الاجتماعية، وتعرف طبائع الناس ومشاعرهم، وما يسود بينهم من عادات وتقاليد ومثل عليا، ومن ثم تهيئته لحياة أكثر خصوبة ونضجاً وتكاملاً.

ثانياً: الدراسات السابقة: [34]

1| دراسة «سلوى رشدي وآخرون «(1985 م) :

هدفت الدراسة للتعرف علي ممارسة بعض الأنشطة الرياضية علي السلوك العدواني لدى الممارسين للأنشطة الجماعية الفردية، وغير الممارسين لأي نشاط رياضي، كما استهدفت التعرف على أثر المستوى الاجتماعي والاقتصادي على السلوك العدواني للممارسين للأنشطة الرياضية في المرحلة السنية من 9_12 سنة، ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن السلوك العدواني عند البنات أقل من البنين، كما أن ممارسة الأنشطة الفردية والجماعية تؤدي إلى انخفاض السلوك العدواني، ويؤدي المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض إلى رفع مستوى السلوك العدواني في المرحلة السنية من 9_12 سنة.

2| دراسة «جمال شحاتة حبيب «(1990م)

هدفت الدراسة للتعرف على مظاهر السلوك العدواني بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية والظروف الشخصية والأسرية والاجتماعية المصاحبة لهذا السلوك، كذلك التعرف على أسباب السلوك العدواني والجهود التي تبذل في المدرسة لمواجهته، ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن السلوك العدواني نحو النظام المدرسي احتل المرتبة الأولى بين مظاهر السلوك العدواني عند الطلاب، وأن العدوان المادي كأحد أنواع السلوك العدواني هو السائد بين الطلاب، وأن أهم الجهود التي تبذلها المدرسة لعلاج هذه الظاهرة هي دراسة حالات الطلاب وتوجيههم نفسياً واجتماعياً وتنظيم ندوات ومحاضرات حول الظاهرة، وإتاحة الفرصة للطلاب لمزاولة الأنشطة المدرسية.

3| دراسة «صلاح الدين إبراهيم معوض «(1995 م):

هدفت الدراسة للتعرف على اتجاه طلاب التعليم الثانوي العام نحو الغش في الامتحانات في ضوء درجة تمسكهم بالقيم الدينية، وقد أكدت نتائج الدراسة أن الطلاب الأكثر تمسكاً بالقيم الدينية يقل اتجاههم نحو الغش في الامتحانات، وعلى العكس من ذلك فالطلاب الأقل تمسكاً بالقيم الدينية يزداد إتجاههم نحو الغش في الامتحانات.

4| دراسة «أحمد علي غنيم وصبريه مسلم اليحيوي»(1995 م)

هدفت الدراسة للتعرف على أكثر صور إتلاف المباني المدرسية ممارسة من قبل بعض الطلاب، وأسباب ذلك بالمدارس المتوسطة (الإعدادية)بالسعودية. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أن أكثر صور إتلاف المباني المدرسية ممارسة من قبل بعض الطلاب هي الكتابة على الجدران، اللعب بسلة المهملات، وتكسير المقاعد، وأيضاً تكسير صنابير وأحواض دورات المياه.

5| دراسة «أحمد محمد عبد الكريم حمزة « (2001 م)

تهدف هذه الدراسة للتعرف على اختبار فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف سلوك العنف الموجه(نحو الذات، الآخرين ، الأشياء) لدى عينة من المراهقين الذكور من طلاب التعليم الثانوي العام الذين يتسم سلوكهم بدرجة عالية من العنف في المدرسة (السعدية الثانوية بالجيزة)، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في السلوك العنيف لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي، حيث انخفض السلوك العنيف لدى الطلاب في المجموعة التجريبية.

6/دراسة: فوزي محمد الهادي «(2002م

هدفت هذه الدراسة لتحديد مكونات البيئة الاجتماعية المدرسية غير السوية التي تشكل سبباً لمشكلة العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية وتدعيم فعالية ممارسة «خدمة الفرد « في مواجهة مشكلة العنف، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن عدم وفاء الإدارة المدرسية بوعودها للطلاب، وعدم تعاون الإداريين مع الطلاب، وعدم وضوح اللوائح وقواعدها وتضاربها من أكثر مكونات البيئة الاجتماعية المدرسية غير السوية تأثيراً في سلوك العنف لدى الطلاب.وأن

«خدمة الفرد « يمكنها مواجهة ذلك من خلال أساليب أهمها العمل علي تيسير وصول وجهة نظر الطلاب إلى الإدارة المدرسية، ومساعدة الإداريين على اتباع الأسلوب الملائم للتعامل مع الطلاب.

7| دراسة «تامر محمد الشحات» (2006 م):

هدفت هذه الدراسة لاختبار فعالية برنامج تدريبي في خفض مظاهر العنف المدرسي وتحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج كان أهمها نجاح البرنامج التدريبي في خفض سلوك العنف لدى التلاميذ وتحسين مستوى المهارات الاجتماعية لديهم، كما أوصت الدراسة بضرورة إشراك الأسرة في برامج التدخل التي تقوم بها المدارس حتى يسهل انتقال أثر التدريب خارج المدرسة، ومن ثم تعديل سلوك الطلاب، بالإضافة إلى الاهتمام بالأنشطة التربوية والترويحية إلى جانب الأنشطة العلمية داخل المدارس. وقد استفاد الباحث من تلك الدراسات في إعداد الإطار النظري لهذا البحث، وفي إعداد أداته وتناولت الدراسات الأنشطة بمختلف أنواعها.

منهج البحث وعرض النتائج:

أداة البحث:

اعتمد الباحث في الحصول على البيانات اللازمة من العينة على استبيان أعد خصيصاً لهذا الغرض تمت صياغته من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، وكذلك صدق وثبات الإطار النظري للبحث وقد تم إجراء صدق وثبات الاستبيان على النحو التالى:

1/ صدق الاستبيان:

تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على (10محكمين) من السادة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، وقد تم تعديل وإضافة وحذف بعض الأسئلة والعبارات قبل وضع الاستمارة في صورتها النهائية.

2/ ثبات الاستبيان:

للتأكد من ثبات استمارة الاستبيان تم تطبيق الاستمارة على (10 مبحوثين) بفارق زمن قدره (عشرة أيام)، ولحساب الثبات قام الباحث بإعطاء درجات كمية لجميع أسئلة الاستمارة عدا البيانات الأولية، وتم حساب مجموع درجات الاستمارة لكل مبحوث ابتداءً من السؤال رقم (1) حتى السؤال رقم (11)، وبتطبيق معادلة ارتباط الرتب لسبيرمان كان معامل ثبات الاستمارة 0,82 وبالكشف في جدول دلالة معامل الارتباط عد درجات ن2- عند مستوى معنوية نجد أن 0.05 = 0.623 مما يدل على وجود دلالة معنوية تؤكد ثبات الاستمارة.

عينة البحث:

بناءً على ماتم الحصول عليه من بيانات إحصائية عن مدارس المرحلة الثانوية بكل محلية بحري التي تم التطبيق بها، فقد تم اختيار (عدد 25 مدرسة) من مدارس المرحلة الثانوية، وهذا يمثل نسبة 33% تقريباً من إجمالي عدد المدارس.

الجدول التالي يوضح وظائف أفراد العينة ونسبتهم المئوية:

جدول رقم (1)

يوضح وظائف أفراد العينة ونسبتهم المئوية:

م	الوظيفة	العـــــــــــدد	النسبة %
1	مدير	4	12,5
2	وكيل	3	9,4
3	مدرس	15	46,9
4	مشرف نشاط	10	31,2
5	المجموع	32	% 100

يتضح من الجدول السابق تنوع وظائف أفراد العينة من المختصين والمتخصصين في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب، كما أن وظيفة المدرس كانت أعلى النسب المئوية لبقية العينة، وذلك لأنها الوظيفة الأكثر تواجداً بالمدرسة الثانوية.

أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث في تحليل نتائج دراسته ما يلى:

النسب المئوية لتكرارات الاستجابات على عبارات الاستبيان.

الوزن النسبي: ويتم حسابه كالآتي:

التقدير الرقمي = 3* دائماً+ 2*أحياناً1+* لا يحدث

الوزن النسبي = التقدير الرقمى÷(ن) مجموع أفراد العينة

- ترتيب العبارات عن طريق الوزن النسبي.

أولاً: النتائج الخاصة بالمحور الأول:

أنواع المشكلات السلوكية بالمرحلة الثانوية.

جدول رقم (2)

يوضح استجابات العينة حول أنواع المشكلات السلوكية للطلاب من حيث (التكرارات -النسب المئوية -الوزن النسبي -الترتيب)

م	أنواع المشكلات السلوكية	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	السلوك العدوانى بين الطلاب بعضهم البعض	2	6.25	27	84.4	3	9.4	196	4
2	الهروب من المدرسة	2	6.25	29	90.6	1	3.1	203.13	3
3	الغياب المتكرر	6	18.8	26	81.2	صفر	صفر	218.75	2
4	السرقة	صفر	صغر	29	90.6	2	6.25	187.5	6
5	التدخين	9	28.1	23	71.9	صفر	صفر	228.13	1
6	الكذب	1	3.1	31	96.9	صفر	صفر	203.13	3
7	تعاطى المخدرات	صفر	صفر	30	93.75	2	6.25	193.75	5
8	اعتداء الطلاب على المدرسين	صفر	صفر	18	56.25	14	43.75	156.3	8
9	بعض السلوكيات الجنسية المنحرفة	صفر	صفر	12	37.5	20	62.5	137.5	9
10	الاعتداء على ممتلكات المدرسة	صفر	صفر	26	81.25	6	18.75	181.3	7

يتضح من الجدول أعلاه إن التدخين هو أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً في المرحلة الثانوية، حيث جاء في الترتيب الأول بوزن نسبي 228.13، يليه الغياب المتكرر في الترتيب الثاني بوزن نسبي 218.75، وفي الترتيب الثالث جاءت مشكلة الهروب من المدرسة والكذب بوزن نسبي 203.13، أما مشكلة السلوك العدواني بين الطلاب فجاءت في الترتيب الرابع بوزن نسبي 196.9، وفي الترتيب الخامس جاءت مشكلة تعاطي المخدرات بوزن نسبي 193.75، وفي الترتيب السادس جاءت مشكلة السرقة بوزن نسبي 187.5، وفي الترتيب السابع جاءت مشكلة الاعتداء على ممتلكات المدرسة بوزن نسبي 181.3، وفي الترتيب الثامن جاءت مشكلة اعتداء الطلاب على المدرسين بوزن نسبي 156.3، وفي الترتيب الأخير جاءت مشكلة بعض السلوكيات الجنسية المنحرفة بوزن نسبي 137.5. ويلاحظ من الجدول ارتفاع نسبة من قالوا أحياناً على المشكلات السلوكية الواردة بالجدول،

حيث تراوحت النسبة بين 37.5 % إلى 96.9 %، وتراوحت نسبة من قالوا لا يحدث على المشكلات السلوكية بالجدول بين 3.1 % إلى 62.5 % أما من قالوا دائماً فكانت نسبتهم هي الأقل، حيث تراوحت بين 3.1 % إلى 28.1 % من مجموع أفراد العينة، مما يشير إلى أن الغالبية العظمى من العينة تؤكد على وجود المشكلات بشكل متفاوت بين الطلاب بالمرحلة الثانوية.

ثانياً: النتائج الخاصة بالمحور الثاني: مظاهر المشكلات السلوكية بالمرحلة الثانوية

جدول رقم (3)

يوضح الجدول أدناه استجابات العينة حول مظاهر المشكلات السلوكية للطلاب من حيث (التكرارات - النسب المئوية- الوزن النسبي – الترتيب)

م	مظاهر المشكلات السلوكية	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	المشاجرات العنيفة بين الطلاب بعضهم بعض	1	3.1	28	87.5	3	9.4	193.75	2
2	التعدي على المدرسين بألفاظ غير لائقة	صفر	صفر	10	31.25	22	68.75	131.25	9
3	تخريب دورات المياه بالمدرسة	8	25	24	75	صفر	صفر	174	5
4	رفض النصح والتوجيه من جانب المسؤولين بالمدرسة	صفر	صفر	29	90.6	3	9.4	190.6	3
5	التعدي على المدرسين بالأيدي	صفر	صفر	8	25	24	75	125	11
6	إتلاف ممتلكات الطلاب لبعضهم البعض	صفر	صفر	28	87.5	3	9.4	184.4	4
7	بعض الطلاب يعرضون أنفسهم للخطر	صفر	صفر	29	90.6	3	9.4	190.6	3
8	عدم الالتزام بتعليمات إدارة المدرسة	صفر	صفر	31	96.9	1	3.1	196.6	1

م	مظاهر المشكلات السلوكية	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
9	تدمير وإتلاف أثاثات المدرسة	صفر	صفر	20	62.5	12	37.5	162.5	6
10	إتلاف الأجهزة والوسائل التعليمية بالمدرسة	صفر	صفر	18	56.25	14	43.75	156.25	7
11	تخريب بعض أجزاء بالمبنى المدرسي	صفر	صفر	17	53.1	15	46.9	153.12	8
12	التهكم والسخرية على المدرسين في حضورهم	صفر	صفر	10	31.25	22	68.75	131.25	10
13	التفوه بألفاظ غير لائقة أمام المدرسين	صفر	صفر	14	43.75	18	56.25	143.75	9
14	مخاطبة المدرسين بصوت عالٍ والتلويح بالأيدي	صفر	صفر	17	53.1	15	46.9	100	21
15	عدم الإذعان لأوامر المدرسين داخل حجرات الدراسة	صفر	صفر	29	90.6	3	9.4	190.6	3
16	إثارة الفوضى والشغب أثناء الحصص	صفر	صفر	29	90.6	3	9.4	190.6	3

يتضح من الجدول أعلاه أن أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً بين طلاب المرحلة الثانوية هي عدم الالتزام بتعليمات إدارة المدرسة حيث جاءت في الترتيب الأول بوزن نسبي 196.9، يليها المشاجرات العنيفة بين الطلاب بعضهم البعض في الترتيب الثاني بوزن نسبي 193.75، وفي الترتيب الثالث جاءت مشكلة رفض النصح والتوجيه من جانب المسؤولين بالمدرسة بوزن نسبي 190.6، ثم بعض الطلاب يعرضون أنفسهم للخطر وفي نفس الترتيب جاءت مشكلة عدم الإذعان لأوامر المدرسين داخل حجرات الدراسة، ثم جاءت تاليه لها في نفس الترتيب إثارة الفوضى بوزن نسبي 190.6، ثم جاءت في الترتيب الرابع إتلاف ممتلكات الطلاب لبعضهم البعض بوزن نسبي 184.4 تليها في الترتيب الخامس تخريب دورات المياه بالمدرسة بوزن نسبي 174، ثم في الترتيب السادس

تدمير وإتلاف أثاث المدرسة بوزن نسبي 162.5، وفي الترتيب السابع إتلاف الأجهزة والوسائل التعليمية بالمدرسة بوزن نسبي 156.15، وفي الترتيب الثامن تخريب بعض أجزاء بالمبنى المدرسي بوزن نسبي 153.12 وفي الترتيب التاسع جاءت التفوه بألفاظ غير لائقة أمام المدرسين بوزن نسبي 143.75، وتليها في نفس الترتيب العاشر مشكلة التهكم والسخرية على المدرسين في حضورهم بوزن نسبي 131.25 وفي الترتيب الحادى عشر التعدي على المدرسين بالأيدي بوزن نسبي 125 وفي الترتيب الثاني عشر مخاطبة المدرسين بصوت عالٍ بوزن نسبي 100.

وبوجه عام تشير النسب المئوية الواردة بالجدول سواء لمن قالوا أحياناً أو لا يحدث على مظاهر المشكلات السلوكية على أن معظم أفراد العينة الذين قالوا أحياناً على مظاهر المشكلات السلوكية شائعة بدرجة متفاوتة بين الطلاب تتراوح النسب ما بين 90.6 % إلى 25 % ولا يحدث تتراوح النسب ما بين 75 % إلى 9.4 % وقد يرجع هذا إلى عدم توجيه طاقات وقدرات الطلاب الذين يمرون بمرحلة المراهقة بما فيها من نمو وزيادة في قدرات الطلاب أي توظيف هذه الطاقات في ممارسة الأنشطة بدرجة متفاوتة مما يعود عليهم بالنفع والفائدة ويجنبهم التصرفات السلوكية غير اللائقة.

ثالثاً: النتائج الخاصة بالمحور الثالث: أسباب المشكلات السلوكية:

يشمل عرض نتائج هذا المحور خمسة جداول من الجدول رقم (4) حتى الجدول رقم (8) وفيما يلي عرضها بالترتيب.

جدول رقم (4)

يوضح استجابات العينة حول أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى الأسرة من حيث (التكرارات -النسب المئوية - الوزن النسبي - الترتيب)

م	الأسباب	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	النذليل الزائد من قبل الأسرة	32	100	صفر	صفر	صفر	صفر	300	1
2	غياب الوالدين لفترات طويلة عن المنزل بسبب انشغالهما بالعمل	32	100	صفر	صفر	صفر	صفر	300	1
3	الثراء الشديد للأسرة	10	31.25	17	53.13	5	15.62	215.6	9
4	القسوة الزائدة في المعاملة من قبل الوالدين	30	93.75	2	6.25	صفر	صفر	293.75	3
5	عدم اهتمام الأم بأبنائها	29	90.75	2	6.25	صفر	صفر	290.62	4

م	الأسباب	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
6	الفقر الشديد للأسرة	10	31.25	12	37.5	10	31.25	200	10
7	التفكك والمشاكل الأسرية	29	90.62	3	9.38	صفر	صفر	290.62	4
8	انفصال الوالدين بالطلاق	27	84.37	5	15.63	صفر	صفر	284.37	5
9	زواج الأب أو الأم بعد الطلاق	24	75	8	25	صفر	صفر	275	8
10	العنف الأسري والشجار الدائم بين الوالدين أمام الأبناء	24	75	8	25	صفر	صفر	275	8
11	عدم الاهتمام من قبل الوالدين بتوجيه النصح والإرشاد للأبناء	26	81.25	6	21.87	صفر	صفر	281.25	6
12	انشغال الأم عن الأبناء بشؤونها الخاصة	25	78.13	7	21.87	صفر	صفر	278.13	7
13	رفاق السوء	31	96.87	1	3.13	صفر	صفر	296.87	2
14	زواج الأب بأكثر من زوجة	6	18.75	13	40.63	13	40.63	178.13	11

يتضح من الجدول أعلاه أن هنالك أسباباً كثيرة للمشكلات السلوكية للطلاب بالمرحلة الثانوية، ترجع إلى الأسرة حيث جاءت مشكلة التدليل الزائد من قبل الأسرة، وغياب الوالدين لفترات طويلة عن المنزل بسبب انشغالهما بالعمل، في الترتيب الأول بوزن نسبي 300 ، وفي الترتيب الثاني جاءت رفاق السوء بوزن نسبي 296.87، تليها في الترتيب الثالث القسوة الزائدة في المعاملة من قبل الوالدين بوزن نسبي 293.75 وفي الترتيب الرابع جاءت عدم اهتمام الأم بأبنائها والتفكك والمشاكل الأسرية بوزن نسبي 290.62 وفي الترتيب الخامس جاءت انفصال الوالدين بالطلاق بوزن نسبي 284.37 وفي الترتيب السادس جاءت عدم الاهتمام من قبل الوالدين بتوجيه النصح والإرشاد للأبناء بوزن نسبي 281.25 وفي الترتيب السابع جاءت انشغال الأم عن الأبناء بشؤونها الخاصة بوزن نسبي 278.12 وفي الترتيب الثامن جاءت زواج الأب أو الأم بعد الطلاق والعنف الأسري والشجار الدائم بين الوالدين أمام الأبناء بوزن نسبي 275 وتليها في الترتيب التاسع الثراء الشديد للأسرة بوزن نسبي 215.6 وفي الترتيب العاشر جاءت الفقر الشديد للأسرة بوزن نسبي200 وفي الترتيب الحادي عشر والأخير جاءت مشكلة زواج الأب أكثر من زوجة بوزن نسبي 178.12.

ويلاحظ من الجدول أن غالبية الأسباب الواردة به إنما ترجع في جوهرها إلى إهمال أو غياب الرقابة

والرعاية الوالدية سواءً من جانب الأب أو الأم أوالرفاق ويؤكد هذا العبارات في الترتيب الثاني، الثالث، الرابع، الخامس، السادس، السابع والثامن.

أما بقية الأسباب بالجدول فتعود إلى سوء معاملة الوالدين للأبناء سواءً بالتدليل الزائد أو القسوة الزائدة أو إعطائهم أموالاً أكثر من اللازم أو الشجار أمامهم، مما يدل على نقص أو عدم خبرة آباء وأمهات هؤلاء الطلاب ذوي المشكلات السلوكية بكيفية التعامل مع أبنائهم بأساليب تربوية سليمة

جدول رقم(5)

يوضح استجابات العينة حول أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى شخصية الطالب نفسه (التكرارات - النسب المئوية - الوزن النسبي - الترتيب)

م	الأسباب	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	الشعور بالوحدة والعزلة داخل الفصل	19	59.37	13	40.63	صفر	صفر	259.37	2
2	ضعف ثقة الطالب بنفسه	19	59.37	13	40.63	صفر	صفر	259.37	2
3	عدم شعور بعض الطلاب بالذنب تجاه مايمارسونه من أخطاء وسلوكيات غير لائقة	10	31.25	21	65.62	1	3.13	228.12	3
4	بعض الطلاب يجهلون كيف يحصلون على حقوقهم الشخصية إلا بالعنف	5	15.62	25	78.13	2	6.25	209.37	5
5	كثير من الطلاب لديهم شعور داخلي بكراهية المدرسين لهم	6	18.75	23	71.87	3	9.37	209.37	5
6	الطبيعة النفسية لمرحلة المراهقة التي يمر بها الطالب في المرحلة الثانوية	24	75	8	25	صفر	صفر	275	1
7	بعض الطلاب تتوافر لديهم دوافع فطرية لممارسة العنف	5	15.62	26	81.25	1	3.13	212.5	4

يتضح من الجدول أعلاه أن الطبيعة النفسية لمرحلة المراهقة التي يمر بها الطالب في المرحلة الثانوية من أول أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى الطالب نفسه حيث جاءت

في الترتيب الأول بوزن نسبي 275 تليها في الترتيب الثاني الشعور بالوحدة والعزلة داخل الفصل وضعف ثقة الطالب بنفسه بوزن نسبي 259.37 ، تليها في الترتيب الثالث، عدم شعور بعض الطلاب بالذنب تجاه ما يمارسونه من أخطاء وسلوكيات غير لائقة، بوزن نسبي 228.12.

وجاءت في الترتيب الرابع، مشكلة بعض الطلاب تتوافر لديهم دافع فطرية لممارسة العنف بوزن نسبي 212.5، في الترتيب الخامس والأخير جاءت بعض الطلاب يجهلون كيف يحصلون على حقوقهم الشخصية إلا بالعنف وكثير منهم لديهم شعور داخلي بكراهية المدرسين لهم بوزن نسبي 209.37.

ويلاحظ من الجدول أعلاه أن نسبة ما قالوا دائماًوأحياناً على الأسباب الواردة بالجدول من الترتيب الأول إلى الخامس والأخير أكثر من نصف العينة، حيث تراوحت نسبتهم بالترتيب من أشاروا إلى هذه الأسباب بين 75 % إلى15% و81.25 %إلي 25 %من مجموع أفراد العينة، كما توضح ذلك أيضاً النسب المئوية المنخفضة للذين قالوا لا يحدث على الأسباب الواردة بالجدول، والتي تراوحت بين 3.31 % إلى 9.37 % أي أن هناك شبه إجماع بين أفراد العينة على مصداقية تلك الأسباب وبالتالي أهمية علاج تلك المشكلات السلوكية التي ترجع إلى الطلاب أنفسهم.

جدول رقم (6)

يوضح استجابات العينة حول أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى مجتمع المدرسة (التكرارات -النسب المئوية- الوزن النسبي- الترتيب)

م	الأسباب	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	سوء معاملة المدرسين للطلاب	صفر	صفر	15	46.87	17	53.13	146.87	]
2	عدم تطبيق نظام مدرسي حازم لتحقيق الانضباط بين الطلاب	1	3.13	30	93.75	1	3013	200	3
3	غياب القدوة الحسنة	صفر	صفر	31	96.87	1	3.13	196.87	4
4	العلاقات المتوترة غير المستقرة بين المدرسين والطلاب	صفر	صفر	12	37.5	18	56.25	131.25	10
5	صدور بعض الأفعال والأقوال غير اللائقة من جانب المدرسين داخل حجرات المدرسة	صفر	صفر	13	40.63	19	59.37	140.62	9

م	الأسباب	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
6	مجاملة إدارة المدرسة للمدرسين على حساب الطالب حتى لو كان الطالب غير مخطئ	صفر	صفر	10	31.25	22	68.75	131.25	10
7	اللوم والتوبيخ المستمر للطلاب من قبل المدرسين	صفر	صفر	18	56.25	14	43.75	156.25	7
8	لجوء بعض المدرسين لعقاب الطلاب أمام أنظار المدرسة كلها في طابور الصباح	صفر	صفر	26	81.25	6	18.75	181.25	6
9	عدم معرفة بعض المدرسين بمدى حساسية مرحلة المراهقة التي يمر بها الطلاب وكيفية التعامل معها	2	6.25	30	93.75	صفر	صفر	206.25	2
10	شعور الطلاب بالإحباط كلما حاولوا يتناقشون مع بعض المدرسين	صفر	صفر	16	50	16	50	140.62	9
11	عدم اهتمام إدارة المدرسة بإشباع حاجات وهوايات الطلاب	صفر	صفر	30	93.75	2	6.25	193.75	5
12	عدم رغبة الطلاب في المشاركة بالأنشطة اللاصفية نتيجة عدم توفر المختصين بالإشراف على هذه الأنشطة	صفر	صفر	31	96.87	1	3.13	196.87	4
13	النقص الشديد في الملاعب والأجهزة اللازمة لممارسة الأنشطة المدرسية التي تستثمر طاقات الطلاب	10	31.25	22	68.75	صفر	صفر	231.25	1

يتضح من الجدول السابق أن النقص الشديد في الملاعب والأجهزة اللازمة لممارسة الأنشطة المدرسية هو أول أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى المجتمع المدرسي حيث كان وزن السبب النسبي 231.25 ، يليه في الترتيب الثاني، عدم معرفة بعض المدرسين لمدى حساسية مرحلة المراهقة التي يمر بها الطلاب وكيفية التعامل معها بوزن نسبي 206.25، وفي الترتيب الثالث جاء عدم تطبيق نظامي مدرسي حازم لتحقيق الانضباط بين الطلاب بوزن نسبي 200، وفي الترتيب الرابع جاء غياب القدوة الحسنة وعدم رغبة الطلاب في المشاركة بالأنشطة اللاصفية نتيجة عدم توفر المختصين بالإشراف على هذه الأنشطة بوزن نسبي 196.75 وفي الترتيب الخامس جاء عدم إهتمام إدارة المدرسة بإشباع حاجات وهوايات الطلاب بوزن نسبي 193.75 وفي الترتيب السادس جاء لجوء بعض المدرسين لعقاب الطلاب أمام أنظار المدرسة كلها في طابور الصباح بوزن نسبي 181.25 ويليه في الترتيب السابع اللوم والتوبيخ المستمر للطلاب من قبل المدرسين بوزن نسبي 156.25 وفي الترتيب الثامن جاء سوء معاملة المدرسين للطلاب بوزن نسبي 146.87 وفي الترتيب التاسع جاء صدور بعض الأقوال والأفعال غير اللائقة من جانب المدرسين داخل حجرات الدراسة وشعور الطلاب بالإحباط كلما حاولوا يتناقشون مع بعض المدرسين بوزن نسبي 140.62 وفي الترتيب العاشر والأخير جاءت العلاقات المتوترة غير المستقرة بين المدرسين والطلاب ومجاملة إدارة المدرسة للمدرسين على حساب الطالب حتى لو كان الطالب غير مخطئ بوزن نسبي 131.25.

ويلاحظ من الجدول أن المدرسين عامل أساسي في أسباب المشكلات السلوكية للطلاب بالمرحلة الثانوية التي ترجع إلى المجتمع المدرسي، ويتضح إذا تأملنا العبارات في التراتيب، السادس، السابع، الثامن، والتاسع هذا مع ملاحظة أن هذه الأسباب التي ترجع إلى المدرسين لم تحتل المراكز الأولى إذ سبقتها في ذلك الإدارة المدرسية التي لا توفر الملاعب أو الأجهزة اللازمة لممارسة النشاط وتجامل المدرسين على حساب الطلاب وكذلك تتخاذل في تحقيق النظام بين الطلاب، وغير ذلك من الأسباب الواردة بالجدول والتي جاءت في التراتيب الأول والثالث والخامس.

جدول رقم (7)

يوضح استجابات العينة حول أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى جماعة الرفاق (التكرارات_النسب المئوية _الوزن النسبي_ الترتيب)

م	الأسباب	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	التشجيع علي الهروب من المدرسة	9	28.12	23	71.88	صفر	صفر	228.13	3
2	التشجيع علي التدخين	15	46.87	17	53.88	صفر	صفر	246.87	1
3	التشجيع على سوء معاملة المدرسين	6	18.75	26	81.25	صفر	صفر	218.75	5

م	الأسباب	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
4	التشجيع على عدم الالتزام بتعليمات إدارة المدرسة	8	25	24	75	صفر	صفر	225	4
5	التشجيع على سوء معاملة الوالدين	1	3.13	19	59.37	12	37.5	203.12	7
6	التشجيع على الغياب من المدرسة	13	40.63	19	59.37	صفر	صفر	240.62	2
7	التشجيع على العنف والسلوك العدواني	8	25	24	75	صفر	صفر	225	4
8	التشجيع على إتلاف ممتلكات ومرافق المدرسة	6	18.75	23	71.87	3	9.38	209.37	6

يتضح من الجدول أعلاه أن تشجيع الطلاب على التدخين هو أول أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى جماعة الرفاق حيث كان وزنه النسبي 246.87 ، يليه في الترتيب الثاني التشجيع على الغياب من المدرسة بوزن نسبي 240.62، وفي الترتيب الثالث جاء التشجيع على الهروب من المدرسة بوزن نسبى 228.13، وفي الترتيب الرابع جاء التشجيع على العنف والسلوك العدواني والتشجيع على عدم الالتزام بتعليمات إدارة المدرسة بوزن نسبي 225، وفي الترتيب الخامس التشجيع على سوء معاملة المدرسين بوزن نسبي 218.75 وفي الترتيب السادس جاء التشجيع على إتلاف ممتلكات ومرافق المدرسة بوزن نسبي 209.37 ، أما في الترتيب السابع والأخير فقد جاء فيه التشجيع على سوء معاملة الوالدين بوزن نسبي 203.12. ويلاحظ من الجدول أن جميع الأسباب الواردة به، إن من قالوا أحياناً أكثر من نصف العينة حيث تراوحت نسبة من أشاروا إلى تلك الأسباب بين 53.13 % إلى 75 % من مجموع أفراد العينة ويؤكد هذا خطورة الدور الذي تلعبه جماعة الرفاق وتأثيرها الفعال على سلوكيات الطالب كما يتضح من الجدول أن التشجيع على التدخين جاء في الترتيب الأول هو أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً بالمرحلة الثانوية.

جدول رقم (8)

يوضح استجابات العينة حول أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى المجتمع (التكرارات_ النسب المئوية _الوزن النسبي_ الترتيب)

م	الأسباب	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	عدم تقدير وسائل الإعلام المختلفة للدور الذى يقوم به المعلم.	8	25	23	71.88	1	3.13	221.87	4
2	عدم اهتمام المجتمع بتوفير الأنشطة التي تستثمر أوقات فراغ الطلاب.	11	34.37	21	65.63	صفر	صفر	234.37	2
3	ضعف دور المؤسسات الدينية في توجيه الطلاب وإرشادهم للقيم والمبادئ المرغوبة.	11	34.37	21	65.63	صفر	صفر	234.37	2
4	تشجيع وسائل الإعلام المختلفة على ممارسة بعض السلوكيات غير المرغوبة وتقديمها في صورة يجب تقليدها.	10	31.25	20	62.5	2	6.25	225	3
5	انتشار الأفلام التي بها الكثير من المشاهد الفاضحة.	14	43.75	17	53.12	1	3.13	240.63	1
6	انتشار العنف في الشوارع والطرقات.	6	18.75	23	71.87	3	9.38	203.13	6
7	قلة المساحة الزمنية المخصصة للبرامج الدينية في أجهزة الإعلام المختلفة.	5	15.63	25	78.13	2	6.25	206.25	5
8	قلة اهتمام قيادات المجتمع المدني بتوعية الطلاب بكيفية مواجهة الإنحرافات السلوكية في المجتمع.	11	34.38	18	56.25	3	9.38	225	3

يتضح من الجدول أعلاه أن انتشار الأفلام التي بها الكثير من المشاهد الفاضحة هو أول أسباب المشكلات التي ترجع إلى المجتمع حيث كان وزنه النسبي 240.63. يليه في الترتيب الثاني عدم اهتمام المجتمع بتوفير الأنشطة التي تستثمر أوقات فراغ الطلاب وضعف دور المؤسسات الدينية في توجيه الطلاب وإرشادهم للقيم والمبادئ المرغوبة بوزن نسبى 234.37 وفى الترتيب الثالث جاء تشجيع وسائل الإعلام المختلفة على ممارسة بعض السلوكيات غير المرغوبة وتقديمها في صورة يجب تقليدها بوزن نسبى 225. وفى الترتيب الرابع جاء عدم تقدير وسائل الإعلام المختلفة للدور الذى يقوم به المعلم بوزن نسبي 221.87 وجاءت قلة المساحة الزمنية المخصصة للبرامج الدينية في أجهزة ووسائل الإعلام المختلفة في الترتيب الخامس بوزن نسبي 206.25 وفى الترتيب السادس والأخير جاء انتشار العنف في الشوارع والطرقات بوزن نسبي 203.13.

ومن الجدول يتبين ارتفاع نسبة من قالوا أحياناً على جميع العبارات الواردة بالجدول حيث تراوحت نسبتهم المئوية بين 53.12 % إلى 73.13 % من مجموع أفراد العينة، مما يؤكد أن للمجتمع ومؤسساته دور مهم وخطير في القضاء على تلك المشكلات ويؤكد هذا، العبارات في الترتيب الثاني والثالث والرابع.

رابعاً : النتائج الخاصة بالمحور الرابع: دور الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية.

يشمل عرض نتائج هذا المحور أربعة جداول من الجدول رقم (9) إلى الجدول رقم (12).

جدول رقم (9)

يوضح استجابات العينة حول الأنشطة الاجتماعية في مواجهة المشكلات السلوكية

(التكرارات – النسب المئوية – الوزن النسبي – الترتيب).

م	العبارات	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	تنفيذ معسكرات خدمة عامة تنمي روح التعاون بين الطلاب	25	78.13	7	21.87	صفر	صفر	278.13	3
2	تنفيذ بعض الزيارات الداخلية والخارجية التي تسهم في اكتساب الطلاب المعرفة والخبرة	26	81.25	5	15.62	1	3.13	278.13	3
3	تنمية المهارات الاجتماعية في التعامل مع الآخرين.	30	93.75	2	6.25	صفر	صفر	293.75	1

م	العبارات	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
4	عقد الندوات والمحاضرات التي تبصر الطلاب بالآثار الوخيمة الناتجة عن السلوك الانحرافي.	30	93.75	1	3.13	صفر	صفر	287.5	2
5	تقوية العلاقات بين المدرسين والطلاب عن طريق إشراكهما معاً في ممارسة بعض المسابقات ذات الطابع الاجتماعي.	30	93.75	1	3.13	صفر	صفر	287.5	2
6	تقسيم العمل بين الطلاب في معسكرات العمل لتعويدهم الاعتماد على النفس والإحساس بالمسؤولية.	28	87.5	4	12.5	صفر	صفر	287.5	2
7	استثمار أوقات فراغ الطلاب في إجراء البحوث وذلك عن خلال مسابقات بحثية.	28	87.5	4	12.5	صفر	صفر	287.5	2

يتضح من الجدول أعلاه أن للأنشطة الاجتماعية دور مهم في مواجهة المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية، حيث جاء دور هذه الأنشطة في تنمية المهارات الاجتماعية في التعامل مع الآخرين في الترتيب الأول بوزن نسبي 293.75. ويليه في الترتيب الثاني عقد الندوات والمحاضرات التي تحذر الطلاب من الآثار الوخيمة الناتجة عن السلوك الانحرافي وتقوية العلاقات بين المدرسين والطلاب عن طريق إشراكهما في معسكرات العمل لتعويدهم الاعتماد على النفس والإحساس بالمسؤولية واستثمار أوقات فراغ الطلاب في إجراء البحوث عن المشكلات المدرسية وطرق علاجها وذلك من خلال مسابقات بحثية بوزن نسبي 287.5 وفي الترتيب الثالث والأخير جاء تنفيذ معسكرات خدمة عامة تنمي روح التعاون بين الطلاب وتنفيذ بعض الزيارات الداخلية والخارجية التي تسهم في اكتساب الطلاب المعرفة والخبرة بوزن نسبي 278.13. ويلاحظ من الجدول ارتفاع النسب المئوية لمن قالوا دائماً على جميع العبارات الواردة بالجدول حيث تراوحت نسبهم بين 78.13 % إلى 93.5 % وانخفاض ملحوظ في النسب المئوية لمن قالوا لا يحدث على تلك العبارات،

حيث تراوحت نسبهم بين صفر % إلى 3.13 % مما يؤكد اتفاق غالبية أفراد العينة على الدور العام والمؤثر الذى يمكن أن تلعبه الأنشطة الاجتماعية في مواجهة المشكلات السلوكية للطلاب بالمرحلة الثانوية.

جدول رقم (10)

يوضح استجابات العينة حول دور الأنشطة الرياضية الكشفية في مواجهة المشكلات السلوكية (التكرارات – النسب المئوية – الوزن النسبي – الترتيب).

م	العبارات	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	استثمار أوقات فراغ الطلاب في ممارسة الرياضات التي تفيدهم بدنياً وصحياً.	31	96.88	صفر	صفر	صفر	صفر	290.63	3
2	تقوية العلاقات بين المدرسين والطلاب عن طريق إشراكهما معاً في بعض المباريات والألعاب مثل كرة القدم أو كرة السلة.	31	96.88	1	3.12	صفر	صفر	296.87	1
3	تقوية العلاقات بين الطلاب عن طريق تنمية روح الفريق بينهم من خلال تقسيمهم إلى فرق كشفية أو رياضية.	31	96.88	1	3.12	صفر	صفر	296.87	1
4	توعية الطلاب بالعادات السلوكية الضارة لصحتهم مثل التدخين وتعاطي المخدرات.	30	93.75	2	6.25	صفر	صفر	293.75	2
5	إتاحة الفرصة للطلاب لممارسة الأنشطة الرياضية بالمدرسة التي تساعدهم على تفريغ العنف.	31	96.88	1	3.12	صفر	صفر	296.87	1

م	العبارات	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
6	تنظيم معسكرات كشفية في الخلاء.	26	81.25	6	18.75	صفر	صفر	281.25	4
7	إقامة المسابقات والمباريات الرياضية التي تستثمر طاقات وأوقات فراغ الطلاب وتعود عليهم بالفائدة البدنية.	31	96.88	1	3.12	صفر	صفر	296.87	1
8	تنظيم المسابقات الكشفية بين الطلاب من حين لآخر	31	96.88	1	3.12	صفر	صفر	296.87	1
9	تبادل الزيارات مع الأندية الرياضية.	30	93.75	2	6.25	صفر	صفر	293.75	2

يتضح من الجدول أعلاه أن تقوية العلاقات بين الطلاب عن طريق تنمية روح الفريق بينهم من خلال تقسيمهم إلى فرق كشفية أو رياضية وإقامة المسابقات والمباريات الرياضية التي تستثمر طاقات وأوقات فراغ الطلاب وتعود عليهم بالفائدة البدنية وتنظيم المسابقات الكشفية بين الطلاب من حين لآخر وتقوية العلاقات بين المدرسين والطلاب عن طريق إشراكهما معاً في بعض المباريات والألعاب مثل كرة القدم أو كرة السلة وإتاحة الفرصة للطلاب لممارسة الأنشطة الرياضية بالمدرسة التي تساعد على تفريغ العنف هي أول ما يمكن أن تؤديه الأنشطة الرياضية والكشفية في مواجهة المشكلات السلوكية للطلاب، حيث كان الوزن النسبي لهذه العبارات 296.87، يليها في الترتيب الثاني جاءت توعية الطلاب بالعادات السلوكية الضارة لصحتهم مثل التدخين وتعاطي المخدرات وتبادل الزيارات مع الأندية الرياضية بوزن نسبي 293.75 ويليه في الترتيب الثالث جاء استثمار أوقات فراغ الطلاب في ممارسة الرياضات التي تفيدهم بدنياً وصحياً بوزن نسبي 290.63 وفي الترتيب الرابع والأخير جاء تنظيم معسكرات كشفية في الخلاء بوزن نسبي 281.25.ويلاحظ من الجدول ارتفاع النسب لمن قالوا دائماً على جميع العبارات الواردة بالجدول حيث تراوحت نسبهم المئوية بين 81.2 5% إلى 96.88 % وانعدام ملحوظ لمن قالوا لا يحدث حيث نسبهم صفر% من مجموع أفراد العينة مما يشير إلى اتفاق العينة على أهمية دور الأنشطة الرياضية والكشفية في مواجهة المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية.

جدول رقم (11)

يوضح استجابات العينة حول دور الأنشطة الثقافية في مواجهة المشكلات السلوكية (التكرارات – النسب المئوية – الوزن النسبي – الترتيب).

م	العبارات	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	إكساب الطلاب مهارات التخاطب والتحاور من خلال أنشطة الصحافة والإذاعة المدرسية.	30	93.75	صفر	صفر	صفر	صفر	290.63	3
2	تثقيف الطلاب وتنمية مداركهم من خلال تنظيم المسابقات البحثية عن الموضوعات والقضايا السياسية والاجتماعية المحلية والعالمية.	31	96.88	صفر	صفر	صفر	صفر	296.87	2
3	تشجيع الطلاب على القراءة والإطلاع كاستثمار لأوقات فراغهم بدلاً من التشاجر بينهم مع بعضهم البعض.	32	100	صفر	صفر	صفر	صفر	296.87	1
4	تنظيم الندوات والمحاضرات العلمية حول الموضوعات والقضايا التي تهم الطلاب في المرحلة الثانوية.	31	96.88	صفر	صفر	صفر	صفر	293.75	2
5	تنظيم مسابقات أوائل الطلاب لحثهم على الاستذكار والتفوق.	31	96.88	صفر	صفر	صفر	صفر	296.87	2

م	العبارات	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحياناً		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
6	تنفيذ بعض الزيارات للمكتبات الشهيرة للاطلاع على ما بها من مراجع وكتب مما يسهم في توسيع مدارك الطلاب وانفتاحهم على الآخرين.	31	96.88	صفر	صفر	صفر	صفر	281.25	4
7	إصدار المجلات العلمية والثقافية.	32	100	صفر	صفر	صفر	صفر	296.87	1
8	تنظيم الأنشطة الثقافية التي تبين للطلاب حرية التعبير.	31	96.88	صفر	صفر	صفر	صفر	296.87	1

يتضح من الجدول أعلاه أهمية دور الأنشطة الثقافية في مواجهة المشكلات السلوكية حيث جاء دور هذه الأنشطة في تشجيع الطلاب على القراءة والإطلاع كاستثمار لأوقات فراغهم بدلاً من التشاجر مع بعضهم البعض وإصدار المجلات العلمية والثقافية في الترتيب الأول بوزن نسبي 300 ويليه في الترتيب الثاني بوزن نسبي 296.97 تثقيف الطلاب وتنمية مداركهم من خلال تنظيم المسابقات البحثية عن الموضوعات والقضايا السياسية والاجتماعية المحلية والعالمية وتنظيم الندوات والمحاضرات العلمية حول الموضوعات والقضايا التي تهم الطلاب في المرحلة الثانوية وتنظيم مسابقات أوائل الطلاب لحثهم على الاستذكار والتفوق وتنظيم الأنشطة الثقافية التي تتيح للطلاب حرية التعبير وتنفيذ بعض الزيارات للمكتبات الشهيرة للاطلاع على بعض ما بها من مراجع وكتب مما يسهم في توسيع مدارك الطلاب وانفتاحهم على الآخرين بوزن نسبي 290.6 وفي الترتيب الثالث وفي الترتيب الرابع والأخير جاء إكساب الطلاب مهارات التخاطب والتحاور من خلال أنشطة الصحافة والإذاعة المدرسية بوزن نسبي 281.25. ويلاحظ من الجدول ارتفاع نسبة من قالوا دائماً على جميع العبارات الواردة بالجدول حيث تراوحت نسبهم المئوية بين 93.75% إلى 100% من مجموع أفراد العينة، مما يؤكد أهمية الدور الذى يمكن أن تلعبه الأنشطة الثقافية في مواجهة المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية.

جدول رقم (12)

يوضح استجابات العينة حول دور الأنشطة الفنية في مواجهة المشكلات السلوكية

(التكرارات – النسب المئوية - الوزن النسبى – الترتيب)

م	العبارات	الاستجابات						الوزن النسبي	الترتيب
		دائماً		أحيانًا		لا يحدث			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	تجسيد القدوة الحسنة للطلاب عن طريق المسرح المدرسي وتمثيل أدوار الشخصيات الإسلامية المؤثرة.	26	81.25	6	18.75	صفر	صفر	281.25	4
2	تنمية روح التعاون والولاء للمدرسة عن طريق الأنشطة الفنية المختلفة.	27	84.38	5	15.62	صفر	صفر	284.38	3
3	تنظيم رحلات خلوية لخروج الطلاب للطبيعة ورسم لوحات ترقى بأذواقهم وتعودهم الإحساس بجمال الطبيعة.	25	78.21	7	21.88	صفر	صفر	278.12	5
4	تنظيم المسابقات الفنية حول الموضوعات والقضايا المهمة سواء المحلية أو القومية أو العالمية.	27	84.36	5	15.62	صفر	صفر	284.38	3
5	تنمية التذوق السمعي عن طريق سماع القرآن الكريم والخطب.	28	87.5	4	12.5	صفر	صفر	287.5	2
6	تنمية التذوق الجمالي عن طريق تنفيذ المسابقات الفنية.	29	90.62	3	9.38	صفر	صفر	290.11	1

يتضح من الجدول أن أول ما تستطيع أن تؤديه الأنشطة الفنية في مواجهة المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية هو تنمية التذوق الجمالي عن طريق تنفيذ المسابقات الفنية بوزن نسبي 290.6 ويليه في الترتيب الثاني تنمية التذوق السمعي عن طريق سماع القرآن الكريم والخطب بوزن نسبي 287.3 وفي الترتيب الثالث جاء تنظيم المسابقات الفنية حول الموضوعات

والقضايا المهمة سواء المحلية أو القومية أو العالمية بوزن نسبي 284.3 وفي الترتيب الرابع جاء تجسيد القدوة الحسنة للطلاب عن طريق المسرح المدرسي وتمثيل أدوار الشخصيات الإسلامية المؤثرة بوزن نسبي 281.25 وفي الترتيب الخامس والأخير جاء تنظيم رحلات خلوية لخروج الطلاب للطبيعة ورسم لوحات ترقي أذوقهم وتعودهم الإحساس بجمال الطبيعة بوزن نسبي 278.12.
يلاحظ من الجدول ارتفاع من قالوا دائماً على جميع العبارات الواردة بالجدول، حيث تراوحت نسبهم المئوية بين 87.12% إلى 90.6% وانخفاض ملحوظ لمن قالوا أحياناً على تلك العبارات، حيث تراوحت نسبهم بين 9.3% إلى 21.8% من مجموع أفراد العينة، مما يؤكد الدور الذي يمكن أن تؤديه الأنشطة الفنية في مواجهة المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية.

الخاتمة :

تعد الأنشطة التربوية في المرحلة الثانوية مهمة وذلك لأهمية هذه المرحلة في تشكيل شخصية الطالب من الناحية السلوكية، ودراستها تجعل القائمين بأمر التعليم على دراية بمشاكل الطلاب السلوكية ومعالجتها، ومن أهم المشكلات السلوكية، التدخين والغياب المتكرر والكذب والسلوك العدواني التي جاءت في ترتيب المشكلات السلوكية بالمرحلة الثانوية، ومن مظاهر المشكلات السلوكية الأكثر انتشاراً هي عدم الالتزام بتعليمات إدارة المدرسة، المشاجرات العنيفة بين الطلاب بعضهم البعض ورفض النصح والتوجيه من جانب المسؤولين بالمدرسة. وجاءت بعض الدراسات السابقة في مجال الأنشطة التربوية، دراسة سلوى رشدي بعنوان: ممارسة بعض الأنشطة الرياضية على السلوك العدواني لدى الممارسين للأنشطة الجماعية والفردية، ودراسة جمال شحاته حبيب بعنوان: مظاهر السلوك العدواني بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية والظروف الأسرية والاجتماعية المصاحبة لهذا السلوك .. قد يستفيد من هذه البحث القائمون على أمر التعليم بمحلية بحري في معالجة بعض مظاهر السلوك غير المرغوب فيه.
إنَّ غرس القيم السلوكية النبيلة في نفوس الطلاب من أهم الواجبات التربوية التي يجب إعطاؤها الأولوية في منظومة تحقيق الأهداف التربوية التي يجب السعي إلى تحقيقها في بناء شخصية الطالب لتحصينه ذاتياً من السلوكيات غير السوية التي تخالف الفطرة الإنسانية والخلق القويم.

النتائج:-

1. تعدد المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية وأكثرها شيوعاً الغياب المتكرر يليه الكذب، ثم التدخين والسلوك العدواني بين الطلاب بعضهم البعض.
2. إن للمشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية مظاهر عديدة أكثرها انتشاراً عدم الالتزام بتعليمات إدارة المدرسة، تليها المشاجرات العنيفة بين الطلاب بعضهم البعض، ثم رفض النصح والتوجيه من جانب المسؤولين بالمدرسة، تم تخريب دورات المياه بالمدرسة.
3. إن أهم أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى الأسرة هي بالترتيب :التدليل الزائد من قبل الأسرة، غياب الوالدين لفترات طويلة عن المنزل بسبب انشغالهما بالعمل ورفاق السوء والقسوة الزائدة في المعاملة من جانب الوالدين.

4. إن أهم أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى شخصية الطالب نفسه هى بالترتيب: الطبيعة النفسية لمرحلة المراهقة التي يمر بها في المرحلة الثانوية، والشعور والعزلة داخل الفصل وضعف ثقة الطالب بنفسه، وعدم شعور بعض الطلاب بالذنب تجاه ما يمارسونه من أخطاء وسلوكيات غير لائقة، وبعض الطلاب تتوافر لديهم دوافع فطرية لممارسة العنف.
5. إن أهم أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى جماعة الرفاق هي بالترتيب: التشجيع على التدخين والتشجيع على الغياب من المدرسة والتشجيع على الهروب من المدرسة والتشجيع على العنف والسلوك العدواني.
6. إن أهم أسباب المشكلات السلوكية التي ترجع إلى المجتمع هي بالترتيب: انتشار الأفلام التي بها الكثير من المشاهد الفاضحة، وعدم اهتمام المجتمع بتوفير الأنشطة التي تستثمر أوقات فراغ الطلاب وضعف دور المؤسسات الدينية في توجيه الطلاب وإرشادهم للقيم والمبادئ المرغوبة وتقديمها في صورة يجب تقليدها.

التوصيات:

أ. التوسع في ممارسة الأنشطة التربوية الحرة بوجه عام، بحيث يمارس جميع الطلاب بالمدرسة الثانوية الأنشطة التي توافق ميولهم وتشبع حاجاتهم.

ب. أن تعمل إدارة المدرسة الثانوية علي تنظيم ندوات ولقاءات مع أولياء أمور الطلاب لإقناعهم بأهمية ممارسة أبنائهم للأنشطة وتبصيرهم بأهمية دور الأنشطة في علاج المشكلات السلوكية للطلاب.

ج. الرقابة الوالدية على أجهزة الفديو والتلفزيون والبث المباشر والهاتف النقال حيث يجب مراعاة اختيار البرامج والأفلام الجيدة التي تغرس في الطلاب القيم الخلقية والاجتماعية السليمة مما يجنبهم السلوكيات غير السوية.

المصادر والمراجع:

(1) عبد الكريم العفيفي : الخدمة الإجتماعية في المجال التعليمي، مكتبة عين شمس ، القاهرة/ مصر ، 1997م، 35.

(2) المجالس القومية المتخصصة (مصر) : المشكلات السلوكية لطلاب التعليم الثانوى، تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، الدورة الخامسة والعشرون ، 1997_1998م،ص28.

(3) Frase,w.Mark.Violence Overview, In Encyclopedia of Social Work , N.A.S.W,19th Edition , Vol 3,1995,p,304.

(4) Yoon, J,: Barton,E,andTaiariol,J: Relation aggress><ion in middle School educational implications of developmental research. Journal of Early Adolescence, Vol, 24 (3),2004,p,303.

(5) آلاءعبدالحميد:الأنشطة المدرسية، الطبعة الأولى، اليازوري ، عمان/الأردن ، 2007م، ص18.

(6) جلال عبدالوهاب:النشاط المدرسي في المرحلة المتوسطة بالكويت، مركز بحوث المناهج، الكويت ، 1977م، ص120.

(7) محمد صبحي حسانين: دور النشاط المدرسي في تنمية القدرات الإبداعية لدى التلاميذ وتلبية احتياجات التطوير التربوي، ندوة (رؤية مستقبلية للنشاط المدرسي)، دولة الإمارات العربية المتحدة، وزارة التربية والتعليم، 28_30 ديسمبر 1991م.ص 19.

(8) حسن شحاته: النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة /مصر ، 1995م، ص21.

(9) حمدى شاكر محمود: النشاط المدرسي، دار الأندلس للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة، حائل، المملكة العربية السعودية، 2003م.ص26.

(10) عايدة عباس أبو غريب: تقويم الأنشطة التربوية بالمرحلة الابتدائية في ضوء توصيات مؤتمر تطوير التعليم الإبتدائي دراسة ميدانية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، الفاهرة/ مصر، 1997م,ص17.

(11) فتحي يوسف مبارك: الأسلوب التكاملي في بناء المناهج، دار المعارف، القاهرة/ مصر، 1986م، ص117.

(12) المكتب الكشفي العالم :عناصر البرنامج الكشفي، الجزء الأول، الأساليب، تعريب الأمانة العامة للمنظمة العربية للكشافة، اللجنة العالمية للبرامج، د.ت، ص227.

(13) محمود رشدى خاط، حسن شحاته: دليل المناشط الثقافية والتربوية غير الصفية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، تونس، 1984م، ص169.

(14) محمد كمال، عصام بدوي: التطور العلمي لمفهوم الرياضة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة/ مصر 1992م، ص34.

(15) تقرير التنمية البشرية: أهداف التنمية للألفية، تعاهد بين الأمم لإنهاء الفاقة البشرية، نشر لحساب برنامج الأمم المتحدة الإنساني، 2003م، ص33.

(16) إبراهيم بسيوني عمارة، فتحي الديب: تدريس العلوم والتربية العملية، دارالمغارف، القاهرة / مصر، 1987م ، ص26.

(17) أحمد حسن اللقاني وآخرون: كتاب المعلم في تدريس المواد الاجتماعية للصف الثاني الإعدادي، وزارة التربية والتعليم، القاهرة / مصر، 1981م، ص25.

(18) Mack ownC.Harry:Extracurrircular Activities ,Third Edition ,The Mec – Millen Co , New York , 1972m,p,335.

(19) أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات الرعاية والتنمية الاجتماعية، دار الكتاب المصري، القاهرة / مصر ، 1987م، ص، ص8، 9.

(20) سلوى رشدي وآخرون: أثر ممارسة بعض الأنشطة الرياضية بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي على السلوك العدواني للأطفال من 9_12 سنة، المؤتمر الدولي (الرياضة للجميع في الدول النامية) كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان ، 1985م، ص53.

(21) 21/ فاطمة مصطفى الحاروني: خدمة الفرد في محيط الخدمات الاجتماعية، الطبعة الخامسة، مطبعة السعادة، القاهرة / مصر 1974م، ص8.

(22) جمال شحاته حبيب: العدوانية في سلوك طلاب وطالبات المرحلة الثانوية _دراسة ميدانية على إدارة الزيتون التعليمية، المؤتمر العلمي الرابع، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، 15_17 ديسمبر، 1990م، ص35.

(23) أحمد علي غنيم، صبرية مسلم اليحوي: ظاهرة إتلاف بعض الطلاب للمباني المدرسية صورها وأسبابها ودور المديرين نجاحها في المدارس المتوسطة الحكومية للبنين بالمدينة المنورة، مجلة كلية التربية ببنها ، ج1 ، يناير 1995م، ص37.

(24) أحمد محمد عبد الكريم حمزة: فاعلية برنامج إرشادي لتخفيف سلوك العنف لدى عينة من المراهقين الذكور من طلاب الثانوي العام، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، 2001م، ص33.

(25) فوزي محمد الهادي: البيئة الاجتماعية المدرسية غير السوية كمؤشر لتحديد دور خدمة الفرد مع مشكلة العنف لدي الطلاب، المؤتمر العلمي الخامس عشر، (الخدمة الاجتماعية والسلام الاجتماعية)، مج1 ، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان 20-21 مارس 2002م، ص37.

(26) تامر الشحات عبد الرؤوف حجاب: أثر برنامج تدريبي في تعديل بعض مظاهر العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا، 2006م، ص8.

(27) محمد محمود مصطفى: خدمة الجامعة (المداخل النظرية – النماذج المهنية)، مكتبة عين شمس القاهرة / مصر، 2001م.7/ 28/ أوجيني مدانات: مشكلات الطفل السلوكية والانضباط المدرسي، مجلة التربية، ع 100 اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، مارس 1992م، ص21.

(28) عبد الخالق محمد عفيفي: الأسرة والطفولة – أسس نظرية ومجالات تطبيقية، مكتبة عين شمس، القاهرة / مصر 1998م ، ص26.

(29) محمد علي قطب الهمشري، وفاء محمد عبد الجواد:عدوان الأطفال، سلسلة المشكلات السلوكية للأطفال، مكتبة البيكان، الرياض /المملكة العربية السعودية، 1997م، ص26.

(30) Erikson F,Transformation and School Success:The Politics and Culture of Education Achievement Anthropology and Education Quarterly (Arlington ,VA)Vol.18 No 4 , 1987,p,55.

(31) عبد الفتاح جلال وآخرون: دور المدرسة الثانوية في مواجهة مشكلة النطرف، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة/مصر 1996م ، ص29.

(32) حسين عبد العزيز حلمي، طارق ابو عميرة: مبادئ الإحصاء واستخداماتها، دار النهضة العربية، القاهرة/مصر، 1988م، ص14.

(33) أحمد بدر: أصول البحث العلمي ومناهجه، ط8 ، وكالة المطبوعات، الكويت، 1986م، ص15.

الخصائص الفنية لمقامات بديع الزمان الهمذاني

د.يوسف محمد أبكر أحمد — كلية العلوم الإسلامية واللغة العربية - جامعة غرب كردفان

د.يوسف محمد توتو محمد علي — قسم اللغة العربيّة- كلية الآداب- جامعة السلام

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الخصائص الفنية لفن المقامات عند بديع الزمان الهمذاني. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التاريخي، خرجت الدراسة بعدة نتائج منها: يعد بديع الزمان الهمذاني من أشهر رواد فن المقامات في النثر العربي تنوعت مقامات البديع في موضوعاتها، إذْ غطت جميع أحداث عصره اختلق بديع الزمان شخصيات لمقاماته تدور حولها الأحداث كالراوي والبطل، تميزت مقامات بديع الزمان في بنائها الفني بعدة خصائص تشكل منها ذلك البناء كالراوي والبطل والكدية والوصف وغيرها اعتمدت مقامات بديع الزمان في بنائها الشكلي على عدة عناصر مثل الألفاظ والمعاني والصور البيانية إن أسلوب مقامات بديع الزمان في جملته ومكوناته لا يختلف عن أسلوب رسائل القرن الرابع للهجرة. أوصت الدراسة بتناول مظاهر الغايات التعليمية للمقامات البديعية.

كلمات مفتاحية: الهمذاني-المقامات-الراوي-البطل-الكدية.

Abstract:

The study aimed to identify the artistic characteristics of the art of maqam at Badie al-Zaman Al-Hamzani, the study followed the descriptive analytical approach and the historical approach, the study came out with several results, including: Badia al-Zaman Al-Hamzani is one of the most famous pioneers of the art of maqams in Arabic prose, the positions of al-Badia varied in its topics, All the events of his time, badia al-Zaman made up figures for his shrines revolve around events such as the narrator and the hero, characterized by the shrines of Badia al-Zaman in its artistic construction with several characteristics, including that building such as narrator, hero, malicious, description, etc., adopted the shrines

of Badia al-Zaman in its formal construction on several Elements such as words, meanings and graphic images, the style of the shrines of Badia al-Zaman in its sentence and its components is no different from the method of fourth-century messages of migration

Key words: Hamzani-Maqamat-Narrator-Hero-Al-Kadiya.

مقدمة :

الحمد الله الذي بدأ إنزال الوحي بأمر القراءة، وربط القراءة باسم الخالق جلّ شأنه تعظيماً لها إذْ قال «اقرأ باسم ربك الذي خلق»، وصلّى الله على سيدنا محمد بن عبدالله الذي أوتي جوامع الكلم، وعلى أصحابه الأخيار وبعد:

جاءت هذه الدراسة بعنوان: الخصائص الفنية لمقامات بديع الزمان الهمذاني.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى الآتي:

1. بيان الخصائص الفنية لمقامات بديع الزمان الهمذاني.
2. التعريف على خصائص الشكل والبناء في المقامات البديعية.
3. معرفة طبيعة تلك الخصائص في الفن المقامي عند البديع.

2-التعريف بالمقامات وكتّابها

المقامة لغةً:

المُقامة في اللغة تعني المجلس والنادي، ومقامات النّاس مجالسهم([1])، وظلت الكلمة على هذا المدلول واستعملت مجازاً لتعني القوم الذين يجلسون في المجلس، ومن ذلك قول الشاعر لبيد بن ربيعة:

ومقامة غلب الرِّقاب كأنّهم جن لدى باب الحصير قيام

وقد أنشد ابن بري لزهير قوله:

وفيهم مقامات حسان وجوههم وأندية ينتابها القول والفعل.

والمقامة تعني موضع الإقامة دلالة على المكان، وفي ذلك قال ابن منظور: «والمُقامة بالضم (الإقامة) يقال: أقام الرجل إقامة ومقامة، (كالمَقام والمُقام) بالفتح والضم، وقد يكونان للموضع لأنّك إذا جعلته من قام يقوم فمفتوح وإنْ جعلته من أقام يقيم فمضموم([2])، وقد وردت المقامة بهذا المدلول «موضع الإقامة» في شعر لبيد حين قال:

عفت الديار محلها فمقامها بمنى تأبّد غولها فرجامها.

وبهذا المدلول وردت في القرآن الكريم اسماً لموضع القيام في قوله تعالى: "واتخذوا من مقام إبراهيم مصلى([3])، هكذا جاء المدلول اللغوي لكلمة مقامة في حقيقته ومجازه.

وأمّا في الاصطلاح فلم نعرف أحداً قبل بديع الزمان الهمذاني أطلق هذه التسمية «المقامات» على هذا اللون النثري، فقد ألّف كتاباً يحتوي على حكايات وقصص نثرية طريفة ابتدعها سمّاها

«المقامات» وعرفت فيما بعد باسم «مقامات بديع الزمان الهمذاني[4]»، وقال بذلك الثعالبي[5].

المقامة اصطلاحاً:

أخذت المقامة اسمها الاصطلاحي واتخذت شكلها الأدبي بصورته النهائية، وأصبحت تدل على القطعة النثرية التي تتضمّن حادثة يرويها راوٍ بأسلوب أدبي يعتمد على الألفاظ الفصيحة والجمل المسجوعة والخيال في القرن الرابع للهجرة، عندما أُلِّفت قصص نثرية تدل على ذلك وتأخذ مسمى «المقامة» ، وبذلك دخلت المقامة دائرة المصطلحات الأدبية ومثّلت فنّاً من فنون الأدب العربي.

وقد عُرِّفت المقامة في الاصطلاح بتعريفات منها:

1. تعريف زكي مبارك هي: "القصص القصيرة التي يودعها الكاتب ما يشاء من فكرة أدبية أو فلسفية أو خطرة وجدانية، أو لمحة من لمحات الدعابة أو المجون[6]».
2. تعريف شوقي ضيف: هي «حديث أدبي بليغ[7]».
3. تعريف يوسف نور عوض: هي "قصة قصيرة تشتمل على حبكة شاملة، ذات موضوع، وأبطالها لا يخرجون عن الإطار الذي رسمه لهم الكاتب في واقعهم الدرامي، وهذا لا ينفي بعض الاختلاف عن فن القصة[8].
4. تعريف أحمد حسن الزيات: هي "حكايات قصيرة تشتمل كل واحدة منها على حادثة لا تستغرق غالباً أكثر من مقامة وتنتهي بعظة أو مُلحة، ولحسن الديباجة ورشاقة الأسلوب فيها المحل الأوّل[9]»، ومن خلال التعريفات الاصطلاحية نستنتج أنّ للمقامة سمات تربطها بالقصة وتتمثل في الدرامة والسرد القصصي، والحبكة، واستمداد مادتها من الواقع اليومي الذي يعرض له الكاتب من خلال مظاهر الحياة، فضلاً عن قوة الأسلوب.

نشأتها:

نشأت المقامة الأدبية في المشرق العربي بين القرنين الثالث والرابع الهجريين باتفاق الباحثين، ولكنهم اختلفوا في مبتدعها، وانحصر حديثهم حول ثلاثة أعلام عاشوا في فترة ظهورها، وهم: بديع الزمان الهمذاني، وابن دُريد، وأحمد بن فارس.

من المسلم به أنّ المقامات مشرقية النشأة وهذا متفق عليه، ولكنهم اختلفوا في مبتدعها وصاحب الفضل فيها، وتباينت الأقوال حول مبتدع هذا الفن في التراث النثري العربي حول نشأة المقامات على ثلاثة آراء وردت فيها ثلاثة أسماء كبيرة عاش أصحابها بين القرنين الثالث والرابع الهجريين، وهم: بديع الزمان الهمذاني، وابن دريد، وابن فارس، وذلك على النحو التالي:

أ.الرأي الأول: ويرى أصحابه أنّ بديع الزمان هو من ابتدع هذا الفن: ومن قال بذلك الحريري الذي نسب نشأة المقامات إلى بديع الزمان حين قال: "هذا مع اعترافي بأنّ البديع رحمه الله سبّاق غايات، وصاحب آيات، وأنّ المتصدي بعده لإنشاء مقامة، ولو أُوتي بلاغة قدامة، لا يغترف إلّا من فضالته، ولا يسري ذلك المسرى إلّا بدلالته[10]»، وتبعه

على ذلك القلقشندي الذي يقول: "واعلم أنّ أوّل من فتح باب عمل المقامات علّامة الدهر وإمام الأدب البديع الهمذاني فعمل مقاماته المشهورة المنسوبة إليه، وهي في غاية البلاغة وعلو الرتبة في الصنعة([11])»، وذهب هذا المذهب كثير من القدماء والمحدثين أمثال: ابن حجة الحموي، وشهاب الدين أحمد الخفاجي، ومصطفى محمد الشكعة، والسيد أحمد الهاشمي، ومارون عبود وغيرهم.

ب. الرأي الثاني: ويرى أصحابه أنّ الفضل في نشأة المقامات يرجع إلى ابن دُريد، وهو صاحب الفكرة في ذلك، وممن قال بهذا الرأي الحصري القيرواني الذي أورد قائلاً: "ولمّا رأى – أي البديع- أبا بكر محمد بن الحسين بن دُريد الأزدي أغرب بأربعين حديثاً، وذكر أنّه استنبطها من ينابيع صدره، واستنخبها من معادن فِكره، وأبداها للأبصار والبصائر، وأهداها للأفكار والضمائر، في معارض أعجمية، وألفاظ حوشية، فجاء أكثرها ما أظهر تنبو عن قبوله الطباع، ولا ترفع له حُجُبها الأسماع، وتوسّع فيها، إذْ صرّف ألفاظها ومعانيها، في وجوه مختلفة، وضروب متصرفة، عارضها البديع بأربعمائة مقامة في الكدية، تذوب ظرفاً، وتقطر حُسْناً، لا مناسبة بين المقامتين لفظاً ولا معنى، وعطف مساجلتها، ووقف مناقلتها بين رجلين سمّى أحدهما عيسى بن هشام، والآخر أبا الفتح الإسكندري([12])»، وتبعه على هذا الرأي الكثير من الباحثين المحدثين أمثال: شوقي ضيف، وزكي مبارك، وأنيس المقدسي، وعبّاس حسن وغيرهم.

ت. الرأي الثالث: ويرى أصحابه أنّ ابن فارس هو مبتدع المقامات وبه اقتدى البديع، ومن أصحاب هذا الرأي الثعالبي([13]) وابن خلكان([14]) والسيوطي، وتبعهم على ذلك أحمد حسن الزيات، ويوسف عوض نور، وجرجي زيدان وغيرهم، ومهما يكن من هو مبتدع المقامات إنّ بديع الزمان الهمذاني هو من أرسى أصول هذا الفن النثري واشتهر به دون منافس له في عصره، إذْ حظيت مقاماته بإعجاب النّاس وأصبحت النموذج([15]) الذي يحرص الأدباء على تقليده.

البديع ومقاماته:

بديع الزمان هو أبو الفضل أحمد بن الحسين بن يحيى([16]) ، ولد في مدينة همذان شمالي فارس سنة 358هـ من أسرة عربية ذات فضل وعلم، تتلمذ على خيرة العلماء في همذان([17]) أمثال: أحمد بن فارس ومحمد بن الحسين، الفرّاء وغيرهم.

عددها:

لم تحص المصادر القديمة والحديثة عدد مقامات البديع على وجه الدقة فهي محل اختلاف عندهم بين القدماء والمحدثين، فقد ذكر الثعالبي أنّ البديع أملى أربعمائة مقامة([18])، ولم يشر غيره من القدماء إلى إحصائها وعددها، أمّا المحدثون فتباينت آراؤهم فهي اثنتان وأربعون عند زكي مبارك([19])، وخمسون عند موسى بن سليمان([20])، وواحد وخمسون عند مارون عبود وعمرو فروخ، وهو ما أثبتناه في مقاماته موضوع دراستنا.

موضوع مقامات البديع:

تـدور مقامـات «الهمـذاني» في معظمهـا حـول موضـوع الكُديـة أي الاسـتعطاء، كمعنـى أول، والتلطـف في سـؤال النـاس مـن خـلال خطـاب لغـوي مثير كمعنـى ثـان، فضـلاً عـن تناولهـا أغـراض أخـرى وفـق الغايـة التعليميـة التـي قصدهـا البديـع مـن خـلال مقاماتـه عـلى النحـو التـالي:

1. الكديـة: وقـد اهتـمّ بهـا البديـع كثـيراً، لأنّهـا هـي الوسـيلة الأولى لجلـب المـال في ظـل ظـروف معيشـية قاسـية ومعقـدة، وقـد أخـذت المظاهـر التاليـة:
   أ. البراعة اللغوية، كما في المقامتين الأزاذية والأذربيجانية.
   ب. الزيارة ليلاً لأن الناس أكثر كرماً في الليل، كما في المقامة الكوفية.
   ت. ادعاء العمى، كما في المقامة المكفوفية.
   ث. ادعاء بعض المهن، كما في المقامة القِردية.
   ج. مظاهـر وأسـاليب مختلفـة ومتنوعـة، كادعـاء الفقـر وتبـدل الحـال، كـما في المقامـة الساسـانية.
2. تصويـر الأخـلاق والقيـم والسـلوك: وفي هـذا الجانـب يقـدم لنـا البديـع صـورة حيـة عـن مجتمعـه الـذي نشـأ فيـه، فـكان خـير معـبر عـن ذلـك العـصر الـذي اضطربـت فيـه الأخـلاق والسـلوك والـدول والأفـراد والجماعـات، إذ تقـدم هـذه المقامـات صـورة بانوراميـة لمجتمـع فيـه كل المتناقضـات، ومـن ذلـك:
   أ. تصوير جانب من حياة المجون والسكر والعربدة، كما في المقلمة الخمرية.
   ب. إعطاء صورة عن محدثي النعمة، والانتهازيين، كما في المقامة المضيرية.
   ت. تصوير فساد القضاء والقضاة، كما في المقامة النيسابورية.
3. موضوعات متنوعة فرضتها ظروف حياته، ومن تلك الموضوعات:

أ. المديـح: إذ إن « الهمـذاني « ولأسـباب حياتيـة – بمـا عـرف عنـه مـن تنقـل وترحـال بـين الـدول – كتـب سـت مقامـات في مديـح « خلـف بـن أحمـد «، والي سجسـتان التـي أمـضى فيهـا حـوالي سـنتين مـن عمـره، وفي هـذه المقامـات السـت بالـغ وأطنـب في ذكـر محاسـن هـذا الرجـل، ففـي المقامـة الملوكيـة، يتجـاوز « الهمـذاني « كل الملـوك السـابقين ليصـل إلى القـول عنـه: « الذهـب أيـسر مـا يهـب، والألِـفُ لا يعمـه إلا الخَلْـف، وهـذا جبـل الكحـل قـد أضر بـه الميـل، فكيـف لا يُؤثِّـر ذلـك العطـاء الجزيـل... «[21]، وتعلـق الدكتـورة « أحـلام الزعيـم « عـلى هـذا القـول بـأن النـثر في القـرن الرابـع الهجـري صـار يزاحـم الشـعر في كيـل المديـح ونظمـه، وأن ذلـك آذن « بانهـدام الحواجـز بـين الشـعر والنـثر «[22].

ب. نقـد مجتمـع الشـعراء وبيـان عيوبهـم: ففـي أربـع مقامـات هـي: « الشِّـعرية « و» العراقيـة « و» القريضيـة « و» الجاحظيـة « يتحـول « الهمـذاني « إلى ناقـد أدبي يـوزع أحكامـه ويطلـق

سهامه على الشعراء والكتّاب على حد سواء، وقد أثبت في ذلك أنه صاحب ذائقة رفيعة، فقد أطلق أحكاماً بدت نهائية غير قابلة للنقاش على « امرئ القيس «، و» الفرزدق «، و» الأخطل «، وغيرهم، وكذلك كان يسأل أسئلة مفاجئة يجيب عنها إجابات ذكية وملّاحة أيضاً[23]، وفي المقامة الجاحظية، نرى « الهمذاني « ينتقد الجاحظ لخلو نثره من السجع ولعدم قوله الشعر، وهو نقد متسرع وفيه تجنٍّ.

ت. الوعظ والزهد: وقد ورد هذا في مقامتين هما: الوعظية والأهوازية، وفيهما دعوة إلى التأمل والتزهد والتقشف والاستعداد لليوم الآخر.

وتناول قليلاً تحقير بعض المذاهب كما في المقامة المارستانية التي يحقِّر فيها مذهب المعتزلة، ويعد أتباعه مجوس الأمة، وفي المقامة الإبليسية يذهب فيها البديع إلى التخييل، بالإضافة إلى الوصف، والحض على التعليم كما في المقامة العلمية، وغيرها.

3-خصائص البناء

المتتبِّع لمقامات البديع يلاحظ أنّ هناك تبايناً واضحاً في مبناها وتوليف أجزائها بناءً على طول وقِصر المقامة، وبعد الاستقراء لمجاميع تلك المقامات، تبيّن أنّ أهمّ جزئيات البناء الفنِّي لمقامات البديع قد تجلى في الجوانب التالية:

الشخصيات:

تميزت مقامات البديع في بنائها الفني على رسم الشخصيات التي تقوم بتحرك الأحداث التي قصها البديع من خلال مقاماته، وقد اتسمت هذه المقامات في شخصياتها بوحدة الراوي ووحدة البطل، وتجلت براعة البديع في رسم شخصيتي الراوي والبطل اللذين لعبا دوراً مهما في البناء الفني للمقامة البديعية.

أ.الراوي: ويطل علينا في ديباجة الافتتاح، وهو من أهم أركان المقامات البديعية، وفي هذا الجزء من بناء المقامات البديعية نجدها تبدأ غالباً بقول المؤلف «حدثنا عيسى بن هشام، أو كنت بكذا»، وعيسى بن هشام هو الراوية ويمثل الركن الأول من محور الشخصيات في القصة المقامية، وتعد شخصية الراوية مهمة في البناء الفني لمقامات البديع لأنّها تمهد لظهور البطل ومتابعته وتقديم أحداث مقاماته لنلم من خلال سرد تلك الأحداث بالبطل. والمتتبِّع لديباجة الافتتاح في المقامات البديعية يلاحظ أنّ الراوية عيسى بن هشام ينوِّع افتتاحها بناءً على حال المجتمع الذي ينقل أحداثه من خلال روايته للمقامات[24]، وقيامه بكشف البطل، وبالتالي فإنّ الراوية عنصر مهم من عناصر البناء الفني في المقامة البديعية.

ب.البطل:

وهو نموذج إنساني ابتدعه البديع في مقاماته لتقديم نماذج فنية تعليمية لخدمة غايته التي قصدها في صنيعه من خلال تلك المقامات وهي غاية تعليمية، وقد اختار أبا الفتح

الاسكندري بطلاً لمقاماته، وهو شخص عبقري مكدي يعتمد على الحيلة والمراوغة من أجل كسب عيشه، ويظهر البطل بعد ديباجة المقدمة ([25])التي يبتدرها الراوية عيسى بن هشام لموضوع مقاماته، وقد وصفه محمد غنيمي هلال بقوله:»أديب يجيد الأسلوب عن بديهة وارتجال ([26])».

وتميّز بطل المقامات البديعية بالبراعة اللفظية والوعظ والحيلة من أجل نيل ما عند الآخرين ابتزازاً، ويتسم في الغالب بالاحتجاب والتستر سمة له، ويستخدم الأشعار، وهو شخصية سيّارة نجده مرة في البصرة، وأخرى في بغداد، وأخرى في أزربيجان وغيرها من البلدان متنقلاً من أجل العطاء كما يفعل أدباء عصره. وعلى الرغم من بطولة أبي الفتح الإسكندري في مقامات البديع إلّا أنّه لم يظهر في المقامات التالية: المقامة البغدادية، والمقامة النهيدية، والمقامة التميمية، والمقامة البِشْرية، والمقامة الصيمرية، والمقامة المغزلية، والمقامة الغيلانية، وذلك لأسباب تتصل بتلك المقامات([27])، وهناك مقامات ظهر فيها البطل إلّا أنّه لم يكد فيها لأسباب مختلفة تتصل بطبيعة تلك المقامات، وهي: المقامة الوعظية، والمقامة المضيرية، والمقامة الرصافية، والمقامة الشيرازية، والمقامة النيسابورية، والمقامة الأهوازية، والمقامة الملوكية، والمقامة الخمرية، المقامة المارستانية، والمقامة العلمية، والمقامة الحلوانية، والمقامة المجاعية، والمقامة البصرية، والمقامة الوجدانية، والمقامة السارية، ومع ذلك يظل البطل جزءًا أصيلاً من البناء الفني للمقامات البديعية مستخدماً أساليبه ووسائله من أجل غايته التي يكشف من خلالها الجوانب التي قصدها البديع من خلال مقاماته. وإلى جانب شخصيتي البطل والراوي هناك شخصية ثالثة وهي شخصية المروي إليه، وهي شخصية لا تظهر في أجزاء الفن المقامي ولا تتدخل في وضع أحداث المقامة، ونجد شخصية المروي إليه دوماً في ديباجة الافتتاح في قول البديع «حدثنا عيسى بن هشام، فقال: .....» فشخصية المروي إليه هي المتذوِّق، أو نحن، أو المستمعين، تتشكل هذه الشخصية من خلال مقامات البديع، وبالتالي فهي شخصية غير مشاركة في صنع أحداث المقامات البديعية، ولكنها تأخذ موقعها في البناء الفني للمقامات البديعية.

موضوع المقامات:

يلعب الموضوع دوراً مهماً في مقامات البديع لأنّه يمثل الظواهر الاجتماعية التي يسعى البديع لمعالجتها، والموضوع يشير إلى أنّ المقامات البديعية مأخوذة من الحياة العامة في عصر المؤلف.

والمتتبِّع لمقامات البديع يجدها قد تتناول موضوعات متنوعة تتحد جميعها في خدمة الغاية التعليمية التي قصدها البديع في مقاماته، وهي تقدم صورة شاملة لواقع عصره وبيئته السياسية والاجتماعية والعلمية والثقافية، وهذه الموضوعات تناولت أغراضاً تفصيلية تتصل اتصلاً عميقاً ببناء المقامات البديعية، مثل الكدية وهي الصفة الملازمة لبطل المقامات، وقد قصد البديع من خلالها أنّ يصور الظواهر التي عمّت المجتمع العباسي ودفعت الكثير إلى التفنن في أساليب

الاحتيال([28])، وللكدية عند البطل عدة مظاهر منها التكدي بالبراعة الأسلوبية، والتكدي بالحيلة في شتى أنواعها، والوعظ، والألغاز وغيرها. وتكمن أهمية الموضوع في كونه عنصراً مهماً في بنية المقامة البديعية لأنّه يمثل الظواهر الاجتماعية التي تعد من أهمّ الأمور التي عالجها البديع في مقاماته، والموضوع أعطى المقامة البديعية واقعيتها في كونها مأخوذة من الحياة ومنتزعة من الواقع الاجتماعي الذي عاش فيه الكاتب، وبالتالي فهي تأصيل لواقع معيش موجود. وتعد الكدية من الأصول الفنية التي قامت عليها مقامات البديع، وهي موضوع أساسي تبرز من خلاله عيوب المجتمع ومشكلاته المتنوعة ([29])وذلك لاقترانها بعلاج تلك المشكلات وبالتالي أصبحت أصلًا من أصول البناء الفني للمقامات البديعية وهي صفة ملازمة للبطل.

الوصف:

يعد الوصف من العناصر المهمة في البناء الفني للمقامات البديعية، وذلك لأنّ المؤلف وصف كثيراً من وجوه الحياة في عصره بأسلوبٍ قصصي مرتبط بالحدث الذي تدور حوله المقامة، حيث يكشف لنا المواقف والتطورات التي تصيب الشخصيات، وبالتالي الحدث يدخل المقامة في حقل القصة القصيرة([30])، ومن خلال الحدث تكون للوصف أهميته في كشف مظاهر الحياة وتمدنها ورقيها، وفي ذلك أنّ البديع قد سرد مجريات مقاماته بطريقة قصصية «، ومن أمثلة ذلك المقامة البغدادية التي يقول فيها: «»حَدَّثَنَا عِيَسى بْنُ هِشَامٍ قَالَ: اشْتَهَيْتُ الأَزَاذَ، وأَنَا بِبَغْدَاذَ، وَلَيسَ مَعْي عَقْدٌ عَلى نَقْدٍ، فَخَرَجْتُ أَنْتَهِزُ مَحَالَّهُ حَتَّى أَحَلَّنِي الكَرْخَ، فَإِذَا أَنَا بِسَوادِيٍّ يَسُوقُ بِالجَهْدِ حِمارَهُ، وَيُطَرِّفُ بِالعَقْدِ إِزَارَهُ، فَقُلْتُ: ظَفِرْنَا وَاللهِ بِصَيْدٍ، وَحَيَّاكَ اللهُ أَبَا زَيْدٍ، مِنْ أَيْنَ أَقْبَلْتَ؟ وَأَيْنَ نَزَلْتَ؟ وَمَتَى وَافَيْتَ؟ وَهَلُمَّ إِلَى البَيْتِ، فَقَالَ السَّوادِيُّ: لَسْتُ بِأَبِي زَيْدٍ، وَلَكِنِّي أَبُو عُبَيْدٍ، فَقُلْتُ: نَعَمْ، لَعَنَ اللهُ الشَّيطَانَ، وَأَبْعَدَ النِّسْيانَ، أَنْسَانِيكَ طُولُ العَهْدِ، وَاتِّصَالُ البُعْدِ، فَكَيْفَ حَالُ أَبِيكَ؟ أَشَابٌ كَعَهْدي، أَمْ شَابَ بَعْدِي؟ فَقَالَ: قَدْ نَبَتَ الرَّبِيعُ عَلَى دِمْنَتِهِ، وَأَرْجُو أَنْ يُصَيِّرَهُ اللهُ إِلَى جَنَّتِهِ، فَقُلْتُ: إِنَّا للهِ وإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ، وَلاَ حَوْلَ ولاَ قُوةَ إِلاَّ بِاللهِ العَلِيِّ العَظِيمِ، وَمَدَدْتُ يَدَ البِدَارِ، إِلى الصِدَارِ، أُرِيدُ تَمْزِيقَهُ، فَقَبَضَ السَّوادِيُّ عَلى خَصْرِي بِجُمْعِهِ، وَقَالَ: نَشَدْتُكَ اللهَ لا مَزَّقْتَهُ، فَقُلْتُ: هَلُمَّ إِلى البَيْتِ نُصِبْ غَدَاءً، أَوْ إِلَى السُّوقِ نَشْتَرِ شِواءً، وَالسُّوقُ أَقْرَبُ، وَطَعَامُهُ أَطْيَبُ، فَاسْتَفَزَّتْهُ حُمَةُ القَرَمِ، وَعَطَفَتْهُ عَاطِفَةُ اللَّقَمِ، وَطَمِعَ، وَلَمْ يَعْلَمْ أَنَّهُ وَقَعَ، ثُمَّ أَتَيْنَا شَوَّاءً يَتَقَاطَرُ شِوَاؤُهُ عَرَقاً، وَتَتَسَايَلُ جُواذِبَاتُهُ مَرَقاً، فَقُلْتُ: افْرِزْ لأَبِي زَيْدٍ مِنْ هَذا الشِّواءِ، ثُمَّ زِنْ لَهُ مِنْ تِلْكَ الحَلْواءِ، واخْتَرْ لَهُ مِنْ تِلْكَ الأَطْباقِ، وانْضِدْ عَلَيْهَا أَوْرَاقَ الرُّقَاقِ، وَرُشَّ عَلَيْهِ شَيْئاً مِنْ مَاءِ السُّمَّاقِ، لِيأْكُلَهُ أَبُو زَيْدٍ هَنِيئاً، فَأَنْحَى الشَّوّاءُ بِسَاطُورِهِ، عَلَى زُبْدَةِ تَنُّورِهِ، فَجَعَلها كَالكُحْلِ سَحْقاً، وَكَالطِّحْنِ دَقّا، ثُمَّ جَلَسَ وَجَلَسْتُ، ولا يَئِسَ وَلا يَئِسْتُ، حَتَّى اسْتَوفَيْنَا، وَقُلْتُ لِصَاحِبِ الحَلْوَى: زِنْ لأَبِي زَيْدٍ مِنَ اللُّوزِينج رِطْلَيْنِ فَهْوَ أَجْرَى فِي الحُلُوقِ، وَأَمْضَى فِي العُرُوقِ، وَلْيَكُنْ لَيِّلِيَّ العُمْرِ، يَوْمِيَّ النَّشْرِ، رَقِيقَ القِشْرِ، كَثِيفِ الحَشْوِ، لُؤْلُؤِيَّ الدُّهْنِ، كَوْكَبِيَّ اللَّوْنِ، يَذُوبُ كَالصَّمْغِ، قَبْلَ المَضْغِ،

لِيَأْكُلَهُ أَبَـو زَيْـدٍ هَنِيَّـاً، قَـالَ: فَوَزَنَـهُ ثُـمَّ قَعَـدَ وَقَعـدْتُ، وَجَـرَّدَ وَجَـرَّدْتُ، حَتـىَّ اسْـتَوْفَيْنَاهُ، ثُـمَّ قُلْـتُ: يَـا أَبَـا زَيْـدٍ مَـا أَحْوَجَنَـا إِلَى مَـاءٍ يُشَعْشِـعُ بِالثَّلْـجِ، لِيَقْمَـعَ هَـذِهِ الصَّـارَّةَ، وَيَفْثَـأَ هـذِهِ اللُّقَـمَ الحَـارَّةَ، اجْلِـسْ يَـا أَبَـا زَيْـدٍ حَتَّـى نأْتِيـكَ بِسَـقَّاءٍ، يَأْتِيـكَ بِشَـرْبَـةِ مـاءٍ، ثُـمَّ خَرَجْـتُ وَجَلَسْـتُ بِحَيْـثُ أَرَاهُ ولاَ يَـرَانِي أَنْظُـرُ مَـا يَصْنَـعُ، فَلَـمَّا أَبْطَـأَتْ عَلَيْـهِ قَـامَ السَّـوادِيُّ إِلَى حِـمَارِهِ، فَاعْتَلَـقَ الشَّـوَّاءُ بِـإِزَارِهِ، وَقَـالَ: أَيْـنَ ثَمَـنُ مـا أَكَلْـتَ؟ فَقَـالَ: أَبُـو زَيْـدٍ: أَكَلْتُـهُ ضَيْفَـاً، فَلَكَمَـهُ لَكْمَـةً، وَثَنَّـى عَلَيْـهِ بِلَطْمَـةٍ، ثُـمَّ قَـالَ الشَّـوَّاءُ: هَـاكَ، وَمَتَـى دَعَوْنَـاكَ؟ زِنْ يَـا أَخَـا القِحَـةِ عِشْرِيـنَ، فَجَعَـلَ السَّـوَادِيُّ يَبْـكِي وَيَحُـلُّ عُقَـدَهُ بِأَسْـنَانِهِ وَيَقُـولُ: كَـمْ قُلْـتُ لِـذَاكَ القُرَيْـدِ، أَنَـا أَبُـو عُبَيْـدٍ، وَهْـوَ يَقُـولُ: أَنْـتَ أَبُـو زَيْـدٍ، فَأَنْشَـدْتُ:

أَعْمِـــلْ لِرِزْقِكَ كُلَّ آلة *** لاَ تَقْعُدَنَّ بِكُلِّ حَـالَـهْ

وَانْهَضْ بِكُلِّ عَظِـيَمةٍ *** فَالمَرْءُ يَعْجِزُ لاَ مَحَالَهْ ([31]).

والمتأمِّـل لهـذه المقامـة يلاحـظ أنّ البديـع قـد وصـف كثـيراً مـن وجـوه الحيـاة في عـصره عـبر هـذه المقامـة، وهـو وصـف يصـوِّر الحيـاة في بغـداد، إذْ بـدأ بذكـر الطريـق العـام الـذي التقـى فيـه أبـو الفتـح الإسـكندري مـع السـوداوي، ووصـف مـن خـلال سرده الأثـواب والهنـدام، وحوانيـت الشـواء والأطعمـة وأنواعهـا وألوانهـا ورائحتهـا، وطريقـة صنعهـا وتوزيعهـا عـلى الـرواد والمشـترين، مصـوراً واقـع هـذه الأطعمـة في النفـوس بقولـه: "ثُـمّ أتينـا الشـواء يتقاطـر شـواؤه عرقـاً، تتسـايل جوذباتـه مرقـاً»، وغـير ذلـك مـن الأوصـاف التـي أوردهـا البديـع في مقاماتـه.

الزمان والمكان:

ويعـد الزمـان والمـكان مـن المكونـات المهمـة لبنـاء المقامـات البديعيـة لأنّـه يمثـل البقعـة التـي وقعـت فيهـا أحـداث القصـة ومحـل التقـاء الشـخصيات وزمانهـا، وإذا تتبعنـا مقامـات البديـع نلاحـظ توظيفـه للزمـن في مقاماتـه، خاصـة الزمـن الـذي عـاش فيـه وهـو القـرن الرابـع للهجـرة، وللزمـن أهميتـه في المقامـات البديعيـة لأنّـه يعطيهـا طابـع الأصالـة والواقعيـة حتّـى يصدقـه القـرّاء ويتذوقـون صنيعـه.

وأمّـا المـكان هـو الآخـر فقـد وظّفـه البديـع في مقاماتـه، وصـار جـزءًا أصيـلاً مـن بنائهـا الفنـي، وذلـك النـص والحـدث يرتبطـان بالمـكان مثلـما يرتبطـان بالزمـان.

5-3 الخيال: وفي ذلك عمد المؤلف إلى اختلاق الأحداث والشخصيات والقصص.

وتميـزت المقامـات البديعيـة في بنائهـا الفنـي بتنـوع مقاصدهـا «موضوعاتهـا»، وتنـوع حوادثهـا واسـتقلاليتها عـن بعضهـا بعضـاً.

4-خصائص الشكل

المتتبِّـع لجزئيـات البنـاء الشـكلي لمقامـات البديـع أول مـا يلاحظـه عليـه غايتـه التعليميـة التـي دفعتـه إلى إنشـاء هـذا الفـن الكتـابي القصـصي، وبعـد اسـتقراء مجاميـع تلـك المقامـات البديعيـة نجـد أنّ خصائصهـا الشـكلية قـد تجلـت في الجوانـب التاليـة:

الألفاظ والمعاني:

تعد الألفاظ والمعاني جزءًا مهماً من أجزاء البناء الشكلي للعمل الأدبي، وذلك لأنّ الألفاظ وسيلة مهمة لنقل المعاني وصياغتها، والمعاني وسيلة كذلك لنقل الفكرة، واللفظ والمعنى يخدمان الأسلوب الذي هو عماد البناء الشكلي للعمل الأدبي، وتكون للنص الأدبي قوة وتأثير وقيمة وغاية عند تلاقح ألفاظه ومعانيه وقويت الصلة بينهما، وهذا ما قرره أحمد الشايب بقوله: "وإذا تقررت هذه الصلة الوثيقة بين المادة والصورة، أو بين اللفظ والمعنى، فمن المجازفة أحياناً أن تسند قوة التأثير، أو جمال البيان أو أحدهما دون الآخر، فاللفظ وسيلة لنقل المعنى، ولا قيمة له إلّا بمعناه، كما أنّ المعنى لا يحيا إلّا باللفظ([32])». والبديع عني عناية فائقة بألفاظه ومعانيه تحرى الدقة للفظ وملاءمة المعنى للفكرة، وذلك على النحو التالي:

أ. الألفاظ: وأول ما نلاحظه في هذا الجانب حشد الألفاظ ورصّها ([33]) وتتابعها وتنوعها بين المألوف والغريب الذي اضطر إلى شرح معانيه في مقاماته ذاتها، ولعل السبب في حشد تلك الألفاظ يعود للهدف التعليمي الذي قصده البديع في تأليف مقاماته، المقامة النهيدية التي يقول فيها:

«حَدَّثَنَا عِيسَى بْنُ هِشَامٍ قَالَ: مِلْتُ مَعَ نَفَرٍ مِنْ أَصْحَابِي إِلى فِنَاءِ خَيْمَةٍ أَلْتَمِسُ القِرى مِنْ أَهْلِهَا، فَخَرَجَ إِلَيْنَا رَجُلٌ حُزُقَةٌ، فَقَالَ: مَنْ أَنْتُمْ؟ فَقُلْنَا: أَضْيَافٌ لَمْ يَذُوقُوا مُنْذُ ثَلاثٍ عَدُوفاً، قَالَ: فَتَنَحْنَحَ، ثُمَّ قَالَ: فَمَا رَأْيُكُمْ يَا فِتْيَانُ فِي نَهِيدَةِ فِرْقٍ كَهَامَةِ الأَصْلَعِ، فِي جَفْنَةٍ رَوْحَاءَ، مُكَلَّلَةٍ بِعَجْوَةٍ خَيْبَرَ مِنْ أَكْتَارِ جَبَّارٍ رَبُوضٍ الوَاحِدَةُ مِنْهَا تَمْلأُ الفَمَ، مِنْ جَمَاعَةِ خُمْصٍ عُطْشٍ خِمْسٍ، يَغِيبُ فِيهَا الضِّرْسُ، كَأَنَّ نَوَاهَا أَلْسُنُ الطَّيْرِ يَجْحَفُونَ فِيهَا النَّهِيدَةَ مَعْ أَقْعُبٍ قَدِ احْتُلِبَ مِنَ الجِلادِ الهَزْمِيَّةِ الرَّبْلِيَّةِ أَتَشْتَهُونَهَا يَا فِتْيَانُ؟ فَقُلْنَا: إِي وَاللهِ نَشْتَهِيهَا، فَقَهْقَهَ الشَّيْخُ وَقَالَ: وَعَمُّكُمْ أَيْضاً يَشْتَهِيهَا، ثُمَّ قَالَ: فَمَا رَأْيُكُمْ يَا فِتْيَانُ فِي دَرْمَكٍ كَأَنَّهَا قِطَعُ السَّبَائِكِ تُجَرْثِمُ عَلى سُفْرَةٍ حَرْتِيَّةٍ بِهَا رِيحُ القَرَظِ فَيَثِبُ إِلَيْهَا مِنْكُمْ فتى رَفِيفٌ، لَبِقٌ خَفِيفٌ، فَيَعَجُنُهُ مِنْ غَيْرِ أَن يَرْجُفَهُ أَوْ يَخْشِفَهُ، فَيُزِيلُهُ دُونَ مَلْكٍ نَاعِمٍ، ثُمَّ يَلُتُّهُ بِالسَّمَارِ أُوْ المَذْقِ لَتّاً غَزِيراً، ثُمَّ يَعْمَدُ إِلَيْهِ فَيَلْوِيهِ وَيَدَعُهُ فِي نَاحِيَةِ الصَّيْدَاءِ، حَتَّى إِذَا تَخَّ مِنْ غَيْرِ أَنْ يَتْزُرَ عَمَدَ إِلى قَصَدِ الغَضَا فَأَشْعَلَ فِيهِ النَّارَ فَلَمَّا خبَتْ نَارُهُ، مَهَّدَ لِقُرْمُوصِهِ، ثُمَّ عَمَدَ إِلى عَجِينِهِ فَفَرْطَحَهُ بَعْدَ مَا أَنْعَمَ تَلْوِيثَهُ، ثُمَّ دَحَا بِهِ عَلَيْهَا، ثُمَّ خَمَّرَهُ فَلَمّضا قَفَّ وَقَبَّ أَحالَ عَلَيهِ مِنَ الرَّضْفِ ما يَلْتَقِي بِهِ الأَوَارَانِ، حَتّضى إِذَا غَطَّاهُمَا عَلى المَلَّةِ المُشاكِهَةِ بِطَبَقٍ وَتَفَلَّجَ شِقَاقاً، وَحَكى قِشْرُها رُقَاقاً، وَاحْمَرَارُهَا احْمِرارَ بُسْرِ الحِجازِ المَشْهُورِ بِأُمِّ الجِرْذَانِ أَوْ عَذِقِ بْنُ طَابٍ شُنَّ عَلَيْهَا ضَرْبٌ بَيْضاءُ كَالثَّلْجِ إِلَى أَوَانِ رُسُوخِها فِي خِلالِ الدِّهانِ، وَيَشْرَبُ لُبُّ الدَّرْمَكِ ما عَلَيْهِ مِنَ الضَّرْبِ، قُدِّمَتْ إِلَيْكُمْ فَتَلْقَمُونَها لَقْمَ جُوَيْنٍ أَوْ زَنْكَلٍ أَفَتَشْتَهُونَهَا يَا فِتْيَانُ؟ قَالَ: فَاشْرَأَبَّ كُلُّ مِنَّا إِلى وَصْفِهِ، وَتَحَلَّبَ رِيقُهُ وَتَلَمَّظَ، وَتَمَطَّقَ، قُلْنَا: إِي وَاللهِ نَشْتَهِيها، قَالَ: فَقَهْقَهَ الشَّيْخُ وَقَالَ: وَعَمُّكُمْ

واللهِ لا يُبْغِضُهَا ثُمَّ قَالَ: ما رَأْيُكُمْ يا فِتْيانُ في عَنَاقٍ نَجْدِيةٍ، عُلْوِيَّةٍ بَرِّيَّةٍ، قَدْ أَكَلَتِ البَرَمَ وَالشِّيحَ النَّجْدِيَّ وَالقَيْصُومَ وَالهَشِيمِ، وَتَبَرَّضَتِ الحَمِيمَ، وَتَمِلاثْ مِنَ القَصِيصِ فَوَرى مُخُّها، وَزَهِمَتْ كُشْيَتُهَا تُشْحَطُ مُعْتَبَطَةٍ ثُمَّ تُنْكَسُ في وَطِيسٍ حَتَّى تَنْضَجَ مِنْ غَيْرِ امْتِحَاشٍ أَوْ إِنْهَاءٍ، ثُمَّ تُقَدَّمَ إِلَيْكُمْ وَقَدْ عُطَّ إِهَابُهَا عَنْ شَحْمَةٍ بَيْضاءَ عَلَى خِوانٍ مُنَضَّدٍ بِصَلائِقَ كَأَنَّهَا القَبَاطِيُّ المُنَشَّرُ، أَوِ القُوهِيُّ المُمَصَّرُ، وَقَدْ احْتَفَّتْها نُقْرَاتٌ فِيها صِنَابٌ وَأَصْباغٌ شَتَّى، فَتُوضَعُ بَيْنَكُمْ تَهَادَرُ عَرَقاً، وَتَسايَلُ مَرَقاً، أَفَتَشْتَهُونَهَا يا فِتْيَانُ؟ قُلْنا: إِي وَاللهِ نَشْتَهِيها، قَالَ: وَعَمُّكُمْ واللهِ يَرْقُصُ لَهَا، فَوَثَبَ بَعْضُنَا إِلَيْهِ بِالسَّيْفِ، وَقَالَ: مَا يَكْفِي مَا بِنَا مِنَ الدَّقَعِ حَتَّى تَسْخَرَ بِنَا؟ فَأَتْنا ابْنَتُهُ بِطَبَقٍ عَلَيْهِ جِلْفَةٌ وَحُثَالَةٌ وَلَوِيَّةٌ وَأَكْرَمَتْ مَثْوَانَا، فَانْصَرَفْنَا لَهَا حَامِدِينَ، وَلَهُ ذَامِّينَ[34]».

ويرى بعض النقاد أنّ نشأة المقامات البديعية في القرن الرابع للهجرة هو الذي طبعها بطابع الصنعة اللفظية لأنّها ظاهرة فنية عمّت ذلك العصر، ومن أولئك محمد رشدي حسن الذي أورد قائلاً: "إنّ نشأة المقامة في القرن الرابع الهجري هو الذي طبعها بطابع عصرها، عصر الزينة والاختضاب، وقد فرت هذه الحقيقة نفسها على المقامات في مختلف العصور، ولا تعرف المقامة كمقامة إلّا بالتزامها السجع والمحسنات البديعية»[35].

ب. المعاني: وتميزت بالعمق والدلالة، ونخلص من ذلك أنّ سعة ثقافة البديع وثرائه المعرفي باللغة العربية وتراثها ومقدرته البيانية في ترويض معانيها ودلالاتها مكنته من إحكام صياغة البناء الشكلي لمقاماته على مستوى ألفاظها ومعانيها.

الأسلوب: اتسم أسلوب المقامات البديعية بعدة سمات نجملها في الآتي:

1. القصصية الحكائية: وفي ذلك اتسمت المقامات بالقصصية التي تكرر فيها البطل والراوي، مما جعلها تأخذ شكل الحوار[36]الذي يتبع في القصص المعروف، إلى جانب ظاهرة السرد التي لا يخلو منها أي قصص محكي.
2. كثرة الصور البلاغية: وفي ذلك استخدم البديع أسلوب فصيح رفيع العبارات واضح المعاني حمل سمات الأسلوب البليغ، مما دفع شوقي ضيف إلى القول: "وكان هم بديع الزمان الأوّل أنْ يجمع في كل مقامة من مقاماته طائفة من الأساليب البلاغية المصنّعة التي تعتمد على السجع، ومن ثم انصرف من الموضوع إلى الأسلوب[37]»، والبديع في تلك المقامات أسرف في استخدام السجع والجناس والمقابلة حتى يحقق غايته التعليمية، ومن صور استخدام تلك الأساليب البلاغية، ومن تلك الصور البلاغية:

أ. الجناس: والمتتبِّع لمقامات البديع يلاحظ إسرافه في استخدام الجناس في أغلب مقاماته، ومن ذلك قوله في المقامة الفزارية [38]:»وأنا أهمّ بالوطن، فلا الليل يثنيني بوعيده،

ولا البعد يلويني بيده»، ويقول كذلك في نفس المقامة: "وأخوض بطن الليل بحوافر الخيل»، ويقول: "مرتحلاً نجيبة، وقائداً جنيبة»، وللجناس مواضع أخرى في مقامات البديع لا يسع المقام لذكرها.

ب. الطباق: وقد أستخدمه البديع كذلك، ومن صوره قوله في المقامة الفزارية: "كابن حرة طلع عليّ بالأمس، طلوع الشمس، وغرب عنّي بغروبها، ولكنه غاب ولم يغيب تذكاره ([39])».

ت. الكناية: ومن ذلك قوله في المقامة البلخية: "وبالِ الفراغ ([40])»، وفي ذلك كناية عن الخلو من هموم الحياة، وللبديع كنايات كثيرة في مقاماته.

ث. السجع والمقابلة: وهي من الصور البلاغية التي أسرف البديع في استخدامها، ومن نماذج ذلك قوله في المقامة البغدادية ([41]):»اشتهيتُ الأزاذ وأنا ببغداذ، وليس معي عقدٌ على نقد»، ويقول في المقامة المكفوفية ([42]):»معتمداً على عصا فيها جلاجل يخبط الأرض بها على إيقاعٍ غِنجٍ، بلحنٍ هزجٍ، وصوتٍ شجٍ، من صدرٍ حرجٍ «، ويقول في المقامة القزوينية ([43]):»مؤثراً ديني على دنياي، جامعاً يمناي إلى يسراي، واصلاً سيري بسُراي».

3. تضمين التراث العربي والإسلامي: والبديع في أسلوبه المقامي لم يغفل التراث العربي والإسلامي ومعارف عصره، فقد حفلت مقاماته بالاقتباس من القرآن الكريم، واستخدام الشعر، وتضمين الحكم والأمثال.

الموسيقى:

إنّ للإيقاع ارتباطاً عميقاً بالمستوى الفنّي للكلام سواء أكان منظوماً أو منثوراً، والإيقاع يعني تكرار مجموعة من المقاطع المحددة والوزن يقوم على تكرار حفنة من الإيقاعات والقافية كذلك([44])، ويقول الدكتور إبراهيم أنيس في شأن الوزن والإيقاع: "والكلام الموزون ذو النغم الموسيقي يثير فينا انتباهاً عجيباً، وذلك لما فيه من توقع لمقاطع خاصة تنسجم مع ما نسمع من مقاطع لتتكوّن منها جميعاً تلك السلسلة المتصلة الحلقات التي لا تنبو إحدى حلقاتها عن مقاييس الأُخرى([45])» على الرغم من رؤيته ضآلة عنصر الموسيقى في النثر مقارنة بالشعر فيقول:" ونثر الكلام قد يشتمل على نوع من الموسيقى نراها في صعود الصوت وهبوطه أثناء الخطاب، كما نراها في صور وقواف تنتهي بها فقرات ما يسمّى بالسجع ذلك الذي يلتزم فيه طول معيّن، وعدد من المقاطع يكاد يكون محدداً، ففي كل هذا موسيقى، ولكنها في الشعر من نوعٍ أرقى، بل هي في الشعر أسمى الصور الموسيقية للكلام وأدقّها، لأنّ نظامها لا يمكن الخروج عنه([46])».

وعندما أصبحت الرسائل الأدبية في القرن الرابع للهجرة فنّاً وصناعة رفد الكتّاب أساليبهم بالحسن والجمال والموسيقى وتناغم الإيقاع، وقد استعان الكتّاب بمجموعة أدوات فنية لتحقيق

التعادل الموسيقي والتوافق بين الكلمات والجُمل والفقرات، وأكثر هذه الأدوات شيوعاً وأهمها السجع، ثم الازدواج، فالتوازن، والجناس من أجل تحقيق معادلات موسيقية ومؤتلفة.

أ.السجع:

السجعُ يعني توافق الفواصل في الكلام المنثور على حرفٍ واحدٍ ([47])، وهو عند أهل البديع محسن لفظي ويختص بالنثر، وبناءً على ذلك قال السكاكي:" الأسجاع، وهي في النثر كما القوافي في الشعر ([48])»، والسجع حلية لفظية قديمة اهتمّ بها الخطباء والأُدباء والكُتّاب منذ عصور الأدب الأولى، فهو يقصد في الكلام ولكنه لا يلتزم كما هو الأمر في القافية.

أالازدواج:

الازدواج هو أنْ يُراعِي الأديب التقابل الإيقاعي في جميع كلمات القرينتين، وقد أعطى بعض علماء البلاغة الازدواج منزلة كبيرة في منثور الكلام، حيث أكّد ذلك أبوهلال العسكري بقوله:" لا يحسن منثور الكلام ولا يحلو حتّى يكون مزدوجاً، ولا تكاد تجد لبليغ كلاماً يخلو من الازدواج ([49])»، ويقول في موضع آخر «إنْ أمكن أيضاً أن تكون الأجزاء متوازنة كان أجمل وينبغي أيضاً أن تكون الفواصل على زنة واحدة، وإن لم يمكن أن تكون على حرفٍ واحد فيقع التعادل والتوازن ([50])».

الموازنة:

الموازنة من الحلي اللفظية، تقوم على تحقيق التوازن الصوتي بين فواصل العبارات في الكلام، وهي:" أن تكون الفاصلتان متساويتين في الوزن دون التقفية، وهي قريبة من بعض أنواع الأسجاع ولا يشترط فيها اتفاق الأواخر ([51])»، وذهب أبوهلال إلى أنّ أحسن صور الموازنة وأكملها هي:»التي تتحد فيها الفواصل في الوزن وفي الحرف الأخير([52])».

الجناس:

الجناس هو أن يورد المتكلم – في الكلام القصير نحو البيت من الشعر، والجزء من الرسالة أو الخطبة – كلمتين تجانس كل واحدة منهما صاحبتها في تأليف حروفها ([53])، ويرى ابن الأثير أن يكون اللفظ واحداً والمعنى مختلفاً، وقال إنما سمي هذا النوع من الكلام مجانساً لأنّ حروف ألفاظه يكون تركيبها من جنسٍ واحد([54]). ومن خلال استعراض خصائص البناء الشكلي للمقامات البديعية نلاحظ أنّ أسلوبها في جملته ومكوناته لا يختلف كثيرا عن أسلوب رسائل القرن الرابع للهجرة، خاصة في مجال الصناعة اللفظية من سجعٍ وطباق وجناس وغيره، وكان من الطبيعي ألّا تنفصل عن العصر الذي نشأت فيه([55])والهدف الذي قصده المؤلف بتعليمية المقامات البديعية.

الخاتمة

الحمدالله رب العالمين، والصلاة والسلام على خاتم النبيين محمد بن عبد الله الصادق الأمين وعلى آله وأصحابه الطاهرين، رضوان الله عنهم أجمعين وبعد: اهتمت الدراسة بتناول الخصائص الفنية

لمقامات بديع الزمان الهمذاني، بهدف الوقوف على تلك الخصائص مثل الشكل والبنية والموسيقى وفقاً لأهداف الدراسة، وبناءً على ذلك توصلت الدِّراسة إلى النتائج والتوصيات التالية:

1. يعد بديع الزمان الهمذاني من أشهر رواد فن المقامات في النثر العربي.
2. تنوعت مقامات البديع في موضوعاتها، إذْ غطت جميع أحداث عصره.
3. اختلق بديع الزمان شخصيات لمقاماته تدور حولها الأحداث كالراوي والبطل.
4. تميزت مقامات بديع الزمان في بنائها الفني بعدة خصائص تشكل منها ذلك البناء كالراوي والبطل والكدية والوصف وغيرها.
5. اعتمدت مقامات بديع الزمان في بنائها الشكلي على عدة عناصر مثل الألفاظ والمعاني والصور البيانية.
6. إنّ أسلوب مقامات بديع الزمان في جملته ومكوناته لا يختلف عن أسلوب رسائل القرن الرابع للهجرة.

توصي الدراسة بضرورة تناول مظاهر الغايات التعليمية للمقامات البديعية.

المصادر والمراجع

(1) لسان العرب، ابن منظور (د.ت)، ج9، ص35.
(2) المرجع السابق، ص35
(3) سورة البقرة الآية: 125.
(4) معجم الأدباء أو إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، ياقوت الحموي 1980م، ج2، ص242.
(5) يتيمة الدَّهر في محاسن أهل العصر، الثعالبي 1956م، ج4، ص158.
(6) النثر الفني في القرن الرابع، زكي مبارك1934م، ج1، ص242
(7) المقامة، شوقي ضيف 1954م، ص9.
(8) فن المقامات بين المشرق والمغرب، يوسف نور عوض 1979م، ص76.
(9) تأريخ الأدب العربي، الزيات: أحمد حسن الزيات، 2000م، ص243.
(10) مقامات الحريري، الحريري 1400ه – 1980م،ص13.
(11) صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، القلقشندي 1927م، ج14، ص110
(12) زهر الآداب وثمر الألباب، الحصري القيرواني 1972م، ج1، ص261.
(13) اليتيمة، الثعالبي: ج4، ص257.
(14) وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ابن خلكان 1948م، ج1، ص43.
(15) نقد النّثر في تراث العرب النّقدي حتّى نهاية العصر العبّاسي، نبيل خالد رباح 1993م، ص309
(16) يتيمة الدهر، الثعالبي: ، ج4، ص258.
(17) ياقوت الحموي: معجم الأدباء، ج2، ص166.
(18) اليتيمة، الثعالبي: ج4، ص257.
(19) النثر الفني في القرن الرابع، زكي مبارك، ج2، ص281
(20) الأدب القصصي عند العرب، موسى بن سليمان، 1969م، ص213.
(21) مقامات أبي الفضل بديع الزمان الهمذاني وشرحها، المقامة الملوكية، محمد عبده د.ت ص 237-236).
(22) قراءات في الأدب العباسي -الحركة النثرية أحلام، 1997م، ص 44.
(23) النثر الفني في القرن الرابع، زكي مبارك، ج1، ص 269-265.
(24) فن المقامات بين المشرق والأندلس، يوسف نور عوض: فن المقامات بين المشرق والأندلس، ص111.
(25) المرجع السابق، ص111
(26) النقد الأدبي الحديث، محمد غنيمي هلال 2014م، ص528.
(27) فن المقامات بين المشرق والأندلس، يوسف نور عوض، ص112.
(28) المرجع السابق، ص90.
(29) نقد النّثر في تراث العرب النّقدي حتّى نهاية العصر العبّاسي، نبيل خالد رباح، ص326.
(30) فن القصة. محمد القباني، 1985م، ص50
(31) مقامات أبي الفضل بديع الزمان، بديع الزمان، 1342هـ - 1923م، ص66.
(32) أصول النقد الأدبي، أحمد الشايب، 1365هـ - 1946م، ص247.
(33) الفن ومذاهبه في النثر العربي، شوقي ضيف، 1960م، ص250.
(34) مقامات بديع الزمان، بديع الزمان، ص235.
(35) أثر المقامة في نشأة القصة المصرية الحديثة، محمد رشدي حسن، 1395هـ - 1974م، ص20.
(36) المرجع السابق نفسه، ص250.

(37) المرجع السابق نفسه، ص250.
(38) مقامات البديع، ص79
(39) المصدر السابق نفسه، ص79
(40) المصدر السابق نفسه، ص18
(41) المصدر السابق نفسه، ص63
(42) المصدر السابق نفسه، ص91
(43) المصدر السابق نفسه، ص103
(44) نظرية البنائية في النقد الأدبي، صلاح فضل، 1987م، ص311.
(45) موسيقى الشعر، إبراهيم أنيس 1965م، ص13
(46) المرجع السابق نفسه، ص16.
(47) المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، ابن الأثير، 1959م، ج1 ص193
(48) مفتاح العلوم، السكاكي، 1942م، ص203.
(49) الصناعتين، أبوهلال العسكري، 1986م، ص266.
(50) ديوان المعاني، العسكري 1352هـ ج2، ص84.
(51) فنون بلاغية، أحمد مطلوب 1975م، ج1، ص256.
(52) أبوهلال العسكري: الصناعتين، 267.
(53) أبوهلال العسكري: الصناعتين، ص330.
(54) المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، ابن الأثير: ج1، ص246.
(55) نقد النّثر في تراث العرب النّقدي حتّى نهاية العصر العبّاسي، نبيل خالد رباح: ص335.

تطوير أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بالسودان وفقاً لمعايير الجودة الشاملة
(دراسة ميدانية بمحلية شيكان - ولاية شمال كردفان)

أ.إبراهيم النمير محمد الحسين
معلم اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية بمحلية شيكان - ولاية شمال كردفان

د. عمر إبراهيم رفاي حمد
أ. مشارك-كلية التربية-جامعة الزعيم الأزهري

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تطوير أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بالسودان وفقاً لمعايير الجودة الشاملة لمعرفة مدى تطوير أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية لتحقيق أهداف المنهج والتعرف على مدى استيفاء أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية لأهداف التربية السودانية. تمثلت مشكلة الدراسة في أن هنالك غياباً تاماً لتطوير المنهج وعناصره وكذلك لمعلم اللغة الإنجليزية من قبل وزارة التربية والتعليم العام. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، اختيرت عينة مكونة من (60) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية بمحلية شيكان ولاية شمال كردفان، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، كما تم تحليل البيانات ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أهداف منهج اللغة الإنجليزية مشتقة من أهداف التربية السودانية تساعد المعلم أن يصوغ منها أهدافاً سلوكية، تتفق مع معايير الجودة الشاملة. ختمت الدراسة بعدد من التوصيات منها ضرورة تأهيل وتدريب معلم اللغة الإنجليزية البديل (غير خريجي كليات التربية)، تنمية المعلمين مهنياً لتجويد أدائهم مما يزيد تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة اللغة الإنجليزية.

الكلمات المفتاحية: اللغةالإنجليزية- تطوير- أهداف -منهج-الجودة الشاملة.

Abstract:

The study aimed to develop the objectives of the English language curriculum at the secondary stage in Sudan in accordance with the comprehensive quality standards to know the extent of developing the objectives of the English language curriculum at the secondary stage to achieve the objectives of the curriculum and to identify the extent to which the objectives of the English language curriculum at the secondary stage meet the objectives of Sudanese education. The study followed the descriptive and analytical approach. A sample consisting of (60) teachers of English language teachers in secondary schools in Sheikan locality, North Kordofan State, were chosen by

the intentional method, and the data were analyzed in the Statistical Package for Social Sciences program. The study reached several results, including the objectives of the English language curriculum, derived from the objectives of Sudanese education, which helps the teacher formulate behavioral goals from them, consistent with comprehensive quality standards. The study concluded with a number of recommendations, including the necessity of qualifying and training alternative English language teachers (not graduates of colleges of education), developing teachers professionally to improve their performance, which increases the achievement of secondary school students in the English language subject.

Key words: English language - development - goals - approach - total quality.

مقدمة:

تطوير أهداف منهج اللغة الإنجليزية هي مجموعة عمليات تجرى لجمع المعلومات عن تلك الأهداف وتقدير جدارتها من أجل اتخاذ حكم بشأنها حذفاً أو تعديلاً أو تغييراً. وتصميمها وتنفيذها، لتحقيق الأهداف المرجوة في ضوء معايير محددة.

يتم تطوير الأهداف وفقاً للأسس والمعايير وبرامج التربية والتعليم حتى تواكب التقدم العلمي والتقني وتفي بالمتطلبات العصرية ما يحقق تطلعات الطلبة وتنمية قدراتهم الإبداعية ومهاراتهم.

وتطوير أهداف منهج اللغة الإنجليزية لتنمية الإنسان في جميع جوانبه الحياتية بهدف إعداد إنسان صالح والمجتمع العامل المنتج.

وبالإضافة إلى ذلك أهمية تطوير أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية حيث يمر الطالب بأخطر مرحلة في حياته، فتلك تناسب العصر والبيئة والمجتمع والمسلمات النفسية والتربوية.

مصطلحات الدراسة:

التطوير:

جهد شمولي مخطط يهدف إلى تطوير المنهج بطرق التطوير المختلفة وتنمية معلمي اللغة الإنجليزية.

المرحلة الثانوية:

المرحلة الثانية في مراحل التعليم العام وعمر الطالب فيها بين 13 17- سنة وهي ثلاثة مساقات،أكاديمي، فني، ديني.

منهج اللغة الإنجليزية

مع الاستقلال تم تغير منهج اللغة الإنجليزية وتم إدخال كتب (Reads) التي تم تغييرها إلى كتب (Nile course) وفي عام 1992م تم تغير المنهج إلى كتب (Spine) التي تدرس حتى الآن.

الإطار النظرى للدراسة:

تعتبر الأهداف العنصر الأول المكون للمنهج ولما كان الهدف الأول لتطوير الأهداف والخبرات التعليمية هو تعديل في سلوك الطلاب فإن من الضروري أن نجري عملية التطوير حتى يتبين لنا مدى ما حققه الطلاب من نجاح للوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة من قبل التي نبني بها منهجاً مطوراً.

تعريف التطوير:

يقصد بالتطوير إنشاء منهج جديد أو بناء منهج لم يكن موجوداً من قبل، أو تحسين ما هو موجود وتعديله[1].

تطوير المنهج أنه عملية شاملة تنصب على جميع عناصر المنهج من أهداف ومحتوى وأنشطة مصاحبة، وكذلك على جميع عمليات المنهج من تصميم وتنفيذ وتقويم وتدخل في ذلك جميع العوامل التي تؤثر أو تتأثر به ويهدف كل ذلك إلى إجراء عمليات تغيير وتعديل وتحسين[2].

دواعي التطوير:

تتطلع المجتمعات المعاصرة إلى التقدم والرفاهية دائماً وإلى توفير حياة كريمة إلى أبنائها من خلال الاهتمام بثلاثة جوانب أساسية:

1. أن يحيا الإنسان في صحة دائمة.
2. أن يتلقى المعرفة والخبرة.
3. أن توفر مصادر العيش من بنى تحتية اقتصادية وتنظيمية تسهم في توفير اللقمة الكريمة لجميع أبناء الشعب[3].

أسباب تطوير المنهج:

هنالك أسباب كثيرة عدة لتطوير المنهج منها:

أحداث وتغيرات عالمية من وقت لآخر تحدث، اطراد زيادة المعرفة ..تتزايد المعرفة الإنسانية في هذا العصر وفي كل حقل بشكل مطرد، تغير المعلومات بالإضافة إلى كثرة ما يصل إليه الإنسان كل يوم من معلومات، أحداث ومشكلات محلية، مطالب تربوية وفي أحيان كثيرة ينادي التربويون أنفسهم بضرورة تطوير المنهج[4].

مبادئ تطوير المنهج:

لا تتم عملية التطوير عشوائياً بل في ضوء مبادئ وأهم هذه المبادئ[5].

1. تتم عملية التطوير في ضوء الطريقة العلمية في البحث والتفكير.
2. تستدعي عملية التطوير مسايرة تطور الاتجاهات العالمية وروح العصر الذي نعيش فيه مثل ظاهرة الانفجار المعرفي، وظاهرة التغير المتسارع.
3. تتوخى عملية التطوير أن تكون العملية شاملة عناصر المنهج وأسسه وعملياته.
4. تتم عملية التطوير بتعاون كل من له علاقة بالمنهج مباشرة أو غير مباشرة

5. تتسم عملية التطوير بالاستمرارية.
6. تنطلق عملية التطوير من المبادئ التربوية والنفسية.
7. تتم عملية التطوير بعد التأكد من تهيئة العاملين في عملية التطوير.

الأسس التي تقوم عليها عملية التطوير:

هناك أسس تتم عبرها عملية التطوير وهي:

استناد عملية التطوير إلى فلسفة تربوية واضحة المعالم، استناد التطوير إلى دراسة علمية للمتعلم، استناد التطوير إلى دراسة المجتمع، أن يكون التطوير عاماً وشاملاً، أن يكون التطوير عملية تعاونية،أن يكون التطوير عملية مستمرة[6].

خطوات التطوير:

تسير خطوات التطوير وفق خطوات منتظمة ومترابطة وتتمثل هذه الخطوات فيما يلي[7]:

1 – إثارة الإحساس بضرورة التطوير وأهميته.
2 – تحديد الأهداف.
3 – تخطيط جوانب المنهج.
4 – تجريب المنهج.

أساليب تطوير المنهج

يتمثل تطوير أساليب المنهج في نوعين من الأساليب التقليدية[8]:

التطوير بالحذف أو الإضافة أو الاستبدال، تطوير استراتيجيات التدريس ومواده المساعدة، تطوير التنظيمات المنهجية مثل الأخذ بمفهوم النشاط، تطوير نظم الامتحانات، الأخذ بأساليب التقويم. أما الأساليب الحديثة تتمثل في ثلاث مراحل:

1 – مرحلة تخطيط المنهج.
2 – مرحلة تنفيذ المنهج.
3 – مرحلة تقويم المنهج.

معوقات تطوير المنهج:

تنقسم المعوقات التي تواجه عملية التطوير إلى أربعة أنواع[9]:

1 – معوقات مالية.
2 – معوقات مادية.
3 – معوقات بشرية.
4 – معوقات أخرى.

نماذج لتطوير المنهج:

نموذج "كمب"لتطوير المنهج:

حيث تتلخص الخطوات التطويرية للمنهج حسب كمب كما يلي[10]:

تحديد المواضيع والأغراض العامة للمنهج، تحديد خصائص الطلاب، اختيار وتطوير أهداف التعلم،

اختيار وتطوير أنشطة التعليم والتعلم ومصادره وتحديد الخدمات المساعدة من عاملين ومواد وتسهيلات وتجهيزات تربوية، اختيار وتطوير أنشطة ووسائل التقويم، سواء كانت قبل تنفيذ المنهج أو بعد التنفيذ. وحول المبادئ الإرشادية الواجب مراعاتها عند التصدي لعملية تطوير المنهج منها:

1. أن يمتلك مطورو المنهج خبرات ومؤهلات كافية في الحقل التخصصي للمنهج.
2. ن توجه عمليات التطوير لتجسيد الحاجات والأهداف التي يسعى المنهج إلى تحقيقها.
3. أن يكون المنهج الناتج من عمليات التطوير ممكن التنفيذ عملياً.
4. أن يتميز المنهج بالتوازن الكمي والنوعي والكيفي بين عناصره العامة (الأهداف، المعارف ’أنشطة التعلم، التقويم) وبين المكونات الفرعية الخاصة بكل واحد من هذه العناصر.
5. أن يكون المنهج صالحاً عصرياً ومنسجماً من حيث المعرفة والخبرات مع التطورات العلمية الجارية ومع نتائج الأبحاث المتخصصة في الحقل الذي ينتمي إليه المنهج.
6. أن يستجيب المنهج الناتج من عمليات التطوير لحاجات الطلاب وميولهم واهتماماتهم وللمخرجات العامة للحياة الاجتماعية.

أن يراعي عمليات التطوير كافة المبادئ والمعايير والإجراءات التنظيمية التي اقترحها المختصون عند تصميم المنهج نفسه.

الأهداف:

هي أولى عناصر المنهج، وتمثل النتائج النهائية المطلوبة، وفي التعليم هنالك مستويات عدة من الأهداف ترتبط بالأبعاد الأفقية والعمودية للمنهج، ويعني البعد الأفقي ما يخطط من خبرات، ومواضيع كانت أم دروس في سنة دراسية أو فصل دراسي واحد، أما البعد العمودي فهو ما يخطط من خبرات ومواضيع على مدى سنوات الدراسة في أي مستوى تعليمي[11].

تعريف الأهداف:

الهدف هو النتيجة النهائية المراد الوصول إليها من نشاط أم فعل أو سبيل أو نهج ما.

أنواع الأهداف:

يمكن تصنيفها:

هي عبارة عن أهداف كبرى بعيدة المدى أكثر شمولاً أو أصعب قياساً من الأهداف الخاصة تعطي جوانب التعلم الأهداف التربوية حسب شموليتها إلى قسمين هما:

الأهداف العامة:

ثلاثة:

الجانب المعرفي (العقلي) والجانب الوجداني (العاطفي)، الجانب المهاري (النفسي حركي) تأتي على شكل جمل وعبارات غير محددة بفترة زمنية.

الأهداف الخاصة التعليمية:

وهي أهداف آنية وأقل شمولاً وأسهل قياساً من الأهداف العامة، ويعبر عنها بجملة تحدد بشكل نوعي والسلوك المتوقع أن يصدر من المتعلم كدليل على أن التعلم قد حدث. الهدف الخاص بأنه: عبارة محددة وواضحة تصف التغير السلوكي المتوقع حدوثه في جانب من جوانب شخصية المتعلم الثلاثة الجانب المعرفي، والوجداني، والجانب المهاري، وذلك بعد دراسته للمادة التعليمية، ويمكن ملاحظته أو قياسه.

أهداف تدريس اللغة الإنجليزية بالسودان:

محكومة بالأهداف العامة للتربية السودانية والتي تعتبر دستور هذه العملية.

ومن الأهداف العامة لتدريس اللغة الإنجليزية منها:

1. زيادة ثروة التلميذ اللغوية بما يكتسبه من ألفاظ جديدة
2. يشارك درس القراءة في إكساب التلاميذ جودة النطق وسلامة الأدب ودقة الفهم وحسن استخلاص المعاني من الألفاظ.
3. تبصير الطلاب لقيم المجتمع ومشكلاته بغية العمل على تطويره والنهوض به.
4. تهذيب ميولهم وصقل أذواقهم بتنمية القدرات على الفهم والتفكير والحكم والاستنباط والمقارنة.
5. تساعد اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية في التواصل الفكري والاجتماعي والثقافي.
6. يساعد درس النحو والصرف في تحسين صياغة التراكيب واستعمال الألفاظ والمفردات.
7. فتح معارف جديدة للطلاب حتى يجيد التعبير عما يجيش في نفسه بأسلوب لغوي سليم.
8. التمكن من وسائل التعبير الكتابي والشفوي ومعرفة الأدب والثقافة وتنمية التفاهم الدولي.
9. اكتساب المصطلحات الفنية والعلمية والمهنية، وتنمية القدرات على التحليل والتركيب من خلال الاتصال بين مفاهيم وعلاقات لغوية أخرى.
10. الكشف عن المتفوقين والموهوبين في النواحي اللغوية المختلفة لتشجيعهم ورعايتهم.

أهداف المرحلة الثانوية:

1. أن تسهم المدرسة في تعزيز وتنمية العقيدة الدينية لدى الطلاب وتبصيرهم بتعاليم الدين وثرواته وتربيتهم على هديه لبناء الشخصية المتكاملة المؤمنة، العابدة لله، المتحررة والمسؤولة، وأن تعمل على تركيز القيم الاجتماعية المؤسسة على دوافع العمل الصالح والتقوى.
2. تزويد الطالب بألوان الثقافة العامة والدراسات الخاصة في الأدب والعلوم والفنون والمهارات والاتجاهات العلمية في التعليم النظري والتطبيقي والتقني والمهني بما يهيئ الطلاب لمواصلة الدراسة بالتعليم العالي للمشاركة في الحياة العلمية في مختلف القطاعات.
3. أن تشجع الإبداع وتنمي القدرات والمهارات والاتجاهات المرغوبة، وتتيح فرص التدريب على وسائل النقل، التقنية الحديثة وتطويرها وتكيفها لخدمة الحق والخير والإصلاح، وإعلاء قيمة العمل اليدوي.

4. أن تنمي التفكير العلمي لدى الطلاب وتشجع روح البحث والتجريب والاطلاع وحب القراءة الحرة وتنمي المهارات اللغوية لاكتساب المعرفة وتصنيفها ومواصلة التثقيف الذاتي.
5. أن تسهم في تقوية روح الجماعة والولاء للوطن وتنمية الاستعداد للتعاون والشعور بالواجب والبذل للصالح العام والمحافظة على الحق العام وتعمير الوجدان بحب الوطن والأمة والإنسانية وتعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم ورسالتهم الحضارية.
6. أن تعمق معرفة الطلاب لتاريخ الأمة وحضاراتها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية السائدة بما يولي فيهم روح الجهاد والدفاع عن العقيدة ومكاسب الأمة بما يحقق تطلعات الأمة في رسالتها الحضارية حياة نقية طاهرة.
7. أن يعد الفتى أو الفتاة لحياة أسرية مستقرة وفق قيم وتعاليم الدين.
8. أن تنمي الوعي البيئي لدى الطلاب وتعرفهم بمكوناتهم الطبيعية في الماء والأرض والسماء لمعرفة نعمة الله فيها وجعلهم عناصر فاعلة في حفظها من الفساد وتنميتها وحسن توظيفها.
9. أن يتمكن الطلاب من ممارسة ألوان متعددة من النشاط التربوي وتعينهم على استمرار النمو السريع والتمتع البدني واستثمار أوقات الفراغ[12].

أهداف التربية السودانية:

مؤتمر سياسات التربية والتعليم (1990) أصدر توصيات وأن تكون حاكمة لكل مؤسسات التوجيه التي تقدم رسالة تربوية للشباب فلسفة وغايات لهذا جاء حصرها ليتعرف عليها التربويون العاملون في هذا المجال عامة:

أ. العمل على ترسيخ العقيدة الدينية عند النشء وتربيتهم عليها وبناء سلوكهم الفردي والجماعي على هدى تعليم الدين بما يساعد على تكوين قيم اجتماعية واقتصادية وسياسية تقوم على السلوك السوي المرتكز على تعاليم السماء.

ب. تقوية الروح الوطنية في نفوس الناشئة وتنمية الشعور بالولاء للوطن، وتعمير وجدانهم بحبه والبذل من أجل رفعته.

ج. بناء المجتمع والاعتماد على النفس والعمل على تفجير الطاقات الروحية والمادية الكامنة في البلاد وإشاعة الطموح للاستفادة من دورنا الحضاري كأمة رائدة ذات رسالة.

د. تنمية القدرات والمهارات الفردية وإتاحة فرص التدريب على وسائل التقنية الحديثة بما يمكن للأفراد من التوظيف الأمثل لإمكاناتهم خدمة للتنمية الشاملة.

هـ. تنمية الحس البيئي لدى الناشئة وتبصيرهم بأن مكونات البيئة من نعم الله التي يجب أن نحافظ عليها وتنميتها مع حسن توظيفها تجنباً للجفاف والتصحر والكوارث البيئية الأخرى.

الدراسات السابقة:

1. **درس أكرم محمد يوسف أعمر (2001م)** [13] تقويم وتطوير كتابي اللغة العربية للصف الثالث الثانوي في دولة قطر. استخدم الباحث تحليل الكتابين. تكونت عينة الدراسة من 17 معلماً ومعلمة من أصل 128 معلماً ومعلمة. هدفت الدراسة إلى تقويم وتطوير محتوى كتابي اللغة

العربية للصف الثالث الثانوي بدولة قطر، التعرف على التقديرات التقويمية للكتابين من وجهه نظر المعلمين والمعلمات والموجهين والموجهات. تكونت أدوات الدراسة من الاستبانة الموجهة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية بدولة قطر. خرجت الدراسة بعدة نتائج أهمها:أن الكتاب يحقق الأهداف الموضوعة له، توضيح الأهداف العامة والخاصة لمادة اللغة العربية وتزويد المعلمين بها حتى يتمكنوا من بلوغها.

2. **درس تاج السر عبد المجيد بشير أحمد (2017)** [14] تطوير التقويم المستمر لمنهج الرياضيات بمرحلة الأساس بالسودان. اتبع الباحث المنهج الوصفي. تكون مجتمع الدراسة من معلمين وموجهين بمرحلة الأساس بولاية الخرطوم وعددهم 300 معلم وموجه واستخدم الباحث أداة الاستبانة والمقابلة كأدوات للدراسة. وتكونت عينة الدراسة من 300 معلم وموجه. خرجت الدراسة بعدة نتائج أهمها: تتحقق أهداف الرياضيات وتسهم في تطوير مخرجات التقويم المستمر، يتناسب ومحتوى مادة الرياضيات للصف الثامن مع الأهداف العامة، يستخدم التقويم لبلوغ الأهداف المنشودة.
3. **درس إبراهيم النمير (2015م)** [15]، تقويم وتطوير منهج اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي بالمرحلة الثانوية بالسودان.

هدفت الدراسة لتقويم وتطوير منهج اللغة الإنجليزية والتعرف على أهداف منهج اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ويتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية البالغ عددهم (20) وخبراء اللغة الإنجليزية بالجامعات السودانية تم اختيار العينة القصدية الكلية واستخدم الباحث أداتي الاستبانة والمقابلة من مجتمع الدراسة ومن أهم النتائج لمنهج اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي أهداف محددة، يعمل المحتوى على ربط الطلاب بالثقافات السودانية المتعددة، طرق التدريس تساعد في تكملة المنهج في الزمن المحدد له، استخدام الوسائل التعليمية يساعد الطلاب في فهم المنهج، لا يحقق أهدافه.

إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة: اتبع الباحثان المنهج الوصفي الذي يصف واقع الظاهرة المراد دراستها.

مجتمع الدراسة: يتألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية محلية شيكان التابعة لولاية شمال كردفان والبالغ عددهم (80) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة:

حدد الباحثان عينة الدراسة من مجموع المعلمين والمعلمات بلغ عددهم (60) معلماً ومعلمة بنسبة 75 % وزعت عليهم الاستبانات وقد بلغ عدد المعلمين (50) معلماً بنسبة 83,3%وعدد المعلمات (10) بنسبة 16,7 %.

أدوات الدراسة:

أعد الباحثان استبانة لجمع المعلومات موجهه لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية محلية شيكان – ولاية شمال كردفان.

تصميم الاستبانة:

صمم الباحثان الاستبانة حيث احتوت على قسمين الأول يتضمن معلومات عامة تشمل النوع والمؤهل الدراسي والمرحلة والخبرة والدورات التخصصية، أما القسم الثاني فهو يشتمل على عبارات محور المحتوى وهي (7) عبارات وهي المحتوى الذي يستند على الأهداف السليمة المحددة للمنهج، والمحتوى الذي يراعي ميول الطلاب، والمحتوي الذي يراعي جميع الثقافات السودانية، ويراعي التطور في تعليم اللغات الأجنبية، والمحتوى الذي يراعي اهتمامات الطلاب، والمحتوى الذي يوازن بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، والمحتوى الذي يراعي الفروق الفردية بين الطلاب، والمحتوى الذي يراعى في تنظيمه معايير الجودة الشاملة.

تطبيق الاستبانة:

بعد إعداد الاستبانة في صورتها الأولية قام الباحثان بعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين لإبداء الرأي حول: وضوح عبارات الاستبانة وفهمها وملاءمة مفردات الاستبانة بالإضافة أو الحذف لما يرونه مناسباً وأي ملاحظات أخرى. تم توزيع الاستبانة على (7) من الخبراء في مجال العلوم التربوية في ثلاث جامعات سودانية: جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وجامعة إفريقيا العالمية وجامعة الزعيم الأزهري، حيث اتفق جميع المحكمين على جودة تصميم الاستبانة وبنائها بطريقة صحيحة وسليمة.

الصدق وثبات الاستبانة:

قام الباحثان بإيجاد الصدق وثبات الاستبانة إحصائياً باستخدام طريقة التجزئة النصفية بتطبيق معادلة بيرسون لإيجاد معامل الارتباط بين نصفي الاستبانة.

$$\text{معامل الارتباط ر} = \frac{\text{ن مج س*ص} - \text{مجس*مج ص}}{((\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2)\ (\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2)}$$

ولإيجاد ثبات الاستبانة كلياً طبق الباحثان معادلة سبي رمان براون

والمعادلة هي:

$$\text{معامل الثبات } \frac{\text{ر . أ . أ}}{\text{1+ ر}} = 2\text{ر}$$

حيث ر معامل الارتباط بين نصفي الاستبانة

ر . أ . أ معامل الثبات

وقد كانت قيمة معامل الثبات $\frac{0,863 * 2}{0,863+1} = \text{ر . أ . أ} = 93\%$

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة البيانات، وقد تم استخدام إحصاء وصفي تضمن التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين بالإضافة إلى الوسط

الحسابي وحساب مربع كأي. والوسط الحسابي الذي يستخدم لوصف البيانات أي لوصف اتجاه المبحوثين نحو العبارة هل هو سلبي أم إيجابي للعبارة فإذا زاد الوسط الحسابي عن الوسط الفرضي (2) فهذا يعني أن اتجاه إجابات المبحوثين إيجابي نحو العبارة.

تحليل البيانات ومناقشة النتائج:

تم في هذا الجزء من الدراسة عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال تحليل البيانات المستخدمة، وذلك عن طريق عرض كل عبارة والنتائج المتعلقة بها، ثم التعليق عليها.

جدول (1) التوزيع التكراري والنسب المئوية والوسط الحسابي لعبارات أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية

م	العبارات	النسب والتكرارات	لدرجة كبيرة	لدرجة متوسطة	لدرجة صغيرة	الوسط الحسابي	الاستنتاج
1	الأهداف واضحة ومحددة	التكرار	32	28	0	2.5333	درجة كبيرة
		النسب	%53.3	%46.7	%0		
2	أهداف منهج اللغة الإنجليزية مشتقة من أهداف التربية السودانية	التكرار	44	12	4	2.6667	درجة كبيرة
		النسب	%73.3	%20.0	%6.7		
3	تغطي المجال المعرفي	التكرار	16	40	4	2.2000	درجة متوسطة
		النسب	%26.7	%66.7	%6.7		
4	تغطي المجال المهاري	التكرار	16	28	16	2.0000	درجة متوسطة
		النسب	%26.7	%46.7	26.7		
5	تغطي المجال الوجداني	التكرار	16	32	12	2.0667	درجة متوسطة
		النسب	%26.7	%53.3	%20.0		
6	تساعد المعلم على أن يصوغ منها أهداف سلوكية	التكرار	28	32	0	2.4667	درجة متوسطة
		النسب	%46.7	%53.3	%0		
7	تتفق مع معايير الجودة الشاملة	التكرار	12	36	12	2.0000	درجة متوسطة
		النسب	%20.0	%60.0	%20.0		

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية 2020م

يتبيّن من الجدول رقم (1):

أن أفراد عينة الدراسة أجابوا عن العبارة رقم (1) الأهداف واضحة ومحددة بدرجة كبيرة بنسبة 53.3%، و46.7% بدرجة متوسطة.

أجاب أفراد عينة الدراسة على العبارة رقم (2) أهداف منهج اللغة الإنجليزية مشتقة من أهداف التربية السودانية بدرجة كبيرة بنسبة 73.3% ونسبة 20.0% بدرجة متوسطة، وأجاب 6.7% بدرجة صغيرة.

أجاب أفراد عينة الدراسة على العبارة رقم (3) أن أهداف اللغة الإنجليزية تغطي المجال المعرفي بدرجة كبيرة بنسبة 26.7%، ونسبة 66.7% أجابوا بدرجة متوسطة، و6.7% بدرجة صغيرة.

وجاءت إجابات عينة الدراسة على العبارة رقم (4) تغطي أهداف اللغة الإنجليزية المجال المهاري بدرجة كبيرة بنسبة 26.7%، وبدرجة متوسطة بنسبة 46.7% بدرجة صغيرة بنسبة 26.7%.

أجاب أفراد عينة الدراسة على العبارة رقم (5) تغطي المجال الوجداني بنسبة 26.7% بدرجة كبيرة، وبدرجة متوسطة بنسبة 53.3%، وبدرجة صغيرة بنسبة 20.0%.

أجاب أفراد عينة الدراسة على العبارة رقم (6) تساعد المعلم على أن يصوغ منها أهداف سلوكية بدرجة كبيرة بنسبة 46.7% وبدرجة متوسطة بنسبة 53.3%.

أما آراء أفراد عينة الدراسة على العبارة رقم (7) تتفق مع معايير الجودة الشاملة بدرجة كبيرة بنسبة 20.0% وبدرجة متوسطة بنسبة 60.0% وبدرجة صغيرة بنسبة 20.0%.

جدول (2) اختبار مربع كأي للمحور لعبارات أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية

مربع كأي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الاستنتاج
86.732	12	.001>	قبول

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية 2021م

من الجدول رقم (٢) نلاحظ أن قيمة كأي المحسوبة (٨٦,٧٣٢) ودرجات الحرية (١٢) والقيمة المعنوية (.001>٠) وهي أصغر من مستوى المعنوية (٠,٠٥) عليه فإن ذلك يشير إلى أن أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية تغطي المجال المعرفي والمهاري والوجداني وتساعد المعلم على أن يصوغ منها أهداف سلوكية.

اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة (منصور حسن، ٢٠٠٩) أهداف تدريس منهج اللغة الإنجليزية تحقق الأهداف المعرفية لدى الطالب. كذلك اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة (إبراهيم النمير، ٢٠١٥م)، حيث توصلت إلى أن أهداف منهج اللغة الإنجليزية للصف الثاني ثانوي يحقق الأهداف المرجوة منه ويعمل على ربط الطلاب بالثقافات السودانية المتعددة.

الخاتمة:

بعدما درسنا تطوير أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بالسودان وفقاً لمعايير الجودة الشاملة، وهي دراسة ميدانية بمحلية شيكان ولاية شمال كردفان، خلصت الدراسة إلى نتائج وتوصيات نوضحها فيما يلي:

النتائج:

1. أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية تتفق مع معايير الجودة الشاملة.
2. أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية واضحة، ويساعد المعلم أن يصوغ الأهداف السلوكية.
3. أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية يساعد المعلم على تقويم مستوى الطلاب.

التوصيات:

1. تحديث وسائل تقويم أهداف منهج اللغة الإنجليزية.
2. تقويم وتطوير أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية وربطه بالثقافات السودانية المتعددة.
3. إجراء بحوث مستقبلية في تطوير أهداف منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في السودان.

المصادر والمراجع

(1) وليد خضر الزند، المناهج التعليمية تصميمها تنفيذها تقويمها تطويرها، عالم الكتب الحديثة، دون دولة نشر، 2011م، ص449.

(2) وليد خضر الزند، المناهج التعليمية تصميمها تنفيذيها تقوميها تطويرها، مرجع سابق، ص450.

(3) وليد خضر الزند وعبيدات، المناهج التعليمية تصميمها تنفيذيها تقوميها تطويرها، مرجع سابق، ص452.

(4) حسام محمد مازن، المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، 2015م، ص564.

(5) توفيق أحمد مرعي، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، المسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011م، ص230

(6) حسام محمد مازن، المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي، مرجع سابق، ص565.

(7) حسام محمد مازن، 2015م، المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي، مرجع سابق،2015م، ص568.

(8) محمد السيد علي الكسباني، المنهج المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق، حورس الدولية للنشر، الإسكندرية، 2010م، ص325.

(9) منصور حسن إبراهيم محمد، تطوير أساليب تدريس مادة اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في السودان، رسالة دكتوراه، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، دون سنة نشر، ص23

(10) حسام محمد مازن، المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي، مرجع سابق، ص576.

(11) فوزي الشربيني، مداخل تربوية في تطوير المناهج التعليمية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 2001م، ص134.

(12) محمد السيد علي الكسباني، المنهج المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق،ص327.

(13) أكرم محمد يوسف عمر، تقويم محتوى كتاب اللغة العربية للصف الثالث الثانوي دولة قطر، رسالة دكتوراه، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 2001م

(14) تاج السر عبد المجيد بشير أحمد، تطوير التقويم المستمر لمنهج الرياضيات بمرحلة الأساس بالسودان، رسالة دكتوراه جامعة الزعيم الأزهري، 2017م.

(15) إبراهيم النمير محمد، تقويم وتطوير مقرر اللغة الإنجليزية للصف الثاني بالمرحلة الثانوية بالسودان، رسالة ماجستير، جامعة الزعيم الأزهري، 2015م.

معاناة الشعراء العشاق في العصر الجاهلي وفاعلية خطابهم الشعري

د. مهـا صـلاح بشرى محمـد عثمان

أ. مساعد- قسم اللغة العربية –
كلية الآداب- جامعة أم درمان الأهلية

مستخلص:

تـأتي أهميـة عـرض الغـزل في العـصر الجاهـلي في أنـه لم يـأت إلا نتاجـاً مـن العاطفـة الجياشـة الصادقـة مـن عـزة النفـس والكـرم اللـذان كانـا يمـلأن صـدور الشـعراء في ذلـك العـصر، فضـلاً عـن الحماسـة والانفعـال القـوي، الـذي لأزمهـم في حلهـم وترحلهـم منـذ نشـأتهم الأولى.تهـدف الدراسـة إلى كشـف معانـاة الشـعراء العشـاق في العـصر الجاهـلي وفاعليـة خطابهـم الشـعري. توصلـت الدراسـة إلى أن أسـاليب هـؤلاء العشـاق اختلفـت في التعبـير عـن تلـك المعانـاة مـن شـاعر إلى آخـر؛ نتيجـة لظـروف وبواعـث متعـددة في نفـس الشـاعر، متمثلـة في بكائهـم عـلى الأطـلال، وألمهـم وتحسرهـم وغربتهـم وضياعهـم، كـما تظهـر تلـك المعانـاة أيضـاً مـن خـلال إقدامهـم وتحديهـم، ففـي كل ذلـك جسـدوا وعـبروا عـما يتحـرك في نفسـهم مـن عـذاب نتيجـة للتجربـة الشـعورية المؤلمـة المتمثلـة بالكبـت والقهر العشـقي، فضـلاً عـن البواعـث النفسـية التـي تشـكلت في معانتهـم في الحصـول عـلى الأمـل والتفـاؤل مـن الحـب. لـذا جـاء غزلهـم عفويـاً صادقـاً غـير مغـرق في الخيـال، وظهـرت فيـه الألفـاظ والتراكيـب الموفقـة المطابقـة لمقتـضى حالهـم، المشـتد بشـدة الطبيعـة مـن حولهـم. كـما أن خطابـات هـؤلاء الشـعراء المتنوعـة في طرائقهـم تنـم عـن متانـة السـبك، وجـمال الوصـف. ويعـد شـعرهم مـن الجـودة والبراعـة مـا لا يمكـن عـلى أي متلقـي أن يغفـل عنهـا، لقـد نقـش هـؤلاء العشـاق عـلى صفحـات أشـعارهم كل مـا حملتـه أنفسـهم مـن عواطـف وأضافـوا عليهـا مـن ملكاتهـم ومواهبهـم الصـور المبهـرة التـي تعـبر عـن واقعهـم الـذي صنعـوه بأيديـه.

Abstract:

The importance of the purpose of spinning in the pre-Islamic era is that it came only as a result of the passionate and sincere passion of self-esteem and generosity that filled the hearts of poets in that era, as well as the enthusiasm and strong emotion, which required them to solve them and leave them since their first in-

ception. The study aims to reveal the suffering of loving poets in the pre-Islamic era and the effectiveness of their poetic discourse. The study concluded that the methods of these lovers differed in expressing this suffering from one poet to another; As a result of multiple circumstances and motives in the poet's soul, represented in their crying over the ruins, their pain, grief, alienation and loss, and that suffering also appears through their defiance, in all of that they embodied and expressed the torment that moves in themselves as a result of the painful emotional experience of repression and emotional oppression, as well as About the psychological motives formed in their struggle to obtain hope and optimism from love. Therefore, their flirtation came spontaneously, honest, not immersed in imagination, and there appeared in the successful words and structures that correspond to the requirements of their situation, which is strongly strengthened by the nature around them. Also, the speech of these poets, who are diverse in their methods, reflects the robustness of the casting, and the beauty of the description. Their poetry is of such quality that no recipient can overlook it. These lovers engraved on the pages of their poems all the emotions they carried themselves and added to them of their faculties and talents the dazzling images that express their reality that they made with their own hands.

مقدمة:

دراسة شعر عصر بعينه تستدعي معرفة مضمونه وخصائصه والأُسس الفعالة التي تكمن وراء كل عمل أدبي، والشعور الداخلي والتجارب التي أثرت في الصياغة الفنية للعمل الأدبي، وذلك لكون الأدب بعامة والشعر بخاصة ترجمانا عن التجارب الشعورية، وبما أننا ندرس شعراً متعلقاً بعاطفة الحب بعامة والعشق بخاصة، فلا بد أن الشعراء حاولوا أن ينقلوا لنا صوراً من الأحاسيس التي ساورتهم والعواطف التي اجتاحتهم ودفعتهم إلى هذا النتاج الفني، وسعوا إلى تصوير تلك الأحاسيس بما يؤثر في نفوس متلقيهم، ويخلب ألبابهم. فهم شعراء عشاق قد وُهبوا قدراً طيباً من رهافة الحس، فكانوا إذا عرض عليهم الجمال، أخذ ذلك بعقولهم واستأثر بأفئدتهم، وهاموا

يتحدثون عنه وينشدون الشعر فيه ولا ينشغلون به عن شيء آخر سواه. ولأهمية المرأة نجد محاولة الرجل ولا سيما الشاعر العاشق في كل زمان ومكان كسب ودها، والإخبار عن هواها بهم، والاجتهاد لكسب مودتها والصبوة إليها والتشوق لمنازلها وديارها. لذلك حاول الشعراء العشاق الحصول على منفذ لبث معاناتهم من خلاله. فاختلفت أساليبهم ووسائلهم في التعبير عن تلك المعاناة. وإننا نطالع في هذه الدراسة طائفة غير قليلة من النصوص الشعرية المفصحة عما يكابده الشعراء من شدة الوجد والاشتهار بمودة النساء والصبوة إليهن والتشوق لمعاهدتهن.

والشعراء الذين ذكروا المرأة كُثر بحيث لا يعدمهم مصرُ ولا تخلو منهم قبيلة. فقد حاول هؤلاء العشاق ومكبلو الحب تصوير آلامهم أصدق تصوير من خلال شعرهم، فلم يكن شعرهم على صورة واحدة بحيث اختلفت الرؤى «لأن الإحساس بالعشق كان دافعاً نفسياً نشيطاً ومحركاً قوياً في إثارة مشاعر الشعراء وأحاسيسهم وشحذ طاقاتهم الشعرية، فكان غزلهم انعكاسا لعشقهم»[1]. فمنهم من بلغ به الأمر إلى اتخاذ الموت كآلية دفاعية في مواجهة المكابدة. وفي هذا الشأن نُقل إلينا أن العشق كان سبباً لموت الكثير منهم أمثال: المرقش الأكبر، وعبد الله بن العجلان، وعروة بن حزام....وغيرهم.

لذا كان من الضروري تحليل معاناتهم وآلامهم وأحزانهم من خلال نتاجهم الشعري لأن هؤلاء الشعراء كانوا يتعاملون مع الحياة تعاملا إنسانياً، ويتأثرون بها تأثيرا عاطفيا مملوءاً بالود والحنين موجهين تلك العواطف إلى من يعشقون.

وبالنظر إلى الشعر الجاهلي يلاحظ أن ظروف المعاناة وطبيعة الحياة كانت المسؤول الأول عن ردود الفعل عند هذا الشاعر أو ذاك؛ لأن المعاناة للناس عامة والشاعر خاصة تستقي مادتها من واقع الحياة، لكن هذا الواقع يستحيل في الشعر إلى واقع آخر مغاير للواقع الحقيقي، ومن ذلك يظهر اختلف طرائق الشعراء في تعبيرهم عن معاناتهم فمنهم من وجد في البكاء سبيلا لإظهار المعاناة، وآخر وجد في الشكوى منفذا له، وراح بعضهم الآخر إلى أكثر من ذلك، بأن جعل من خلال أمله وتفاؤله تعبير عن معاناته أو من خلال إقدامه رؤية صادقة لما يعاني وفيما يأتي أشكال وصور المعاناة التي اتخذها الشعراء.

معاناة العشاق وصورهم الشعرية:

زخر شعر عشاق العصر الجاهلي بمقدمات تتدفق بالحياة تدفقا، حتى لنكاد نسمع من خلالها نبضات قلوب الشعراء وخفقانها، ونحيبهم ونراهم يذرفون العبرات ويسكبون الدموع بغزارة وحرارة وحسرة، على أيام ودعوها فأصبحت ذكريات دفينة في أعماقهم، لكنها ما تلبث أن تعاود الظهور والخروج من حبستها، فتبدأ بتدفق الذكريات كلما مروا بديار محبوباتهم ووقفوا على أطلالهن. إن البكاء على الأطلال أفرزته لنا طبيعة الحياة التي يعيشها المجتمع الجاهلي بعامة والشاعر بخاصة. فهو إذاً مرتبط بظروف وعوامل وأسباب مهمة جدا هي :

ظعن المحبوبة وألم الفراقِ :

عند رحيل المحبوبة يحاول الشعراء إظهار تلك المعاناة، فترددت لديهم الشكوى من الحرمان وضن الوصال وخلف الميعاد، ونتيجة لهذا الحرمان يصف الشاعر نفسه بسقم الجسم والهزال والضنى، فترى عروة بن حزام قد بدأ بالشكوى عن معاناة حقيقية دفينة في نفسه فهو القائل[2]:

فَـوا كَبِـداً أمسـتْ رُفاتـاً كأنَّمـــــا * يُلذِّعُهـا بالموقـداتِ طبيـــبُ
بنا من جوَى الأحزانِ في الصَّدرِ لوعَةٌ * تـكادُ لهـا نفـسُ الشَّـفيقِ تـذوبُ
ولكِنَّـما أبقـى حُشاشَـةُ مقـــــولٍ * عـلى مـا بـه عـودٌ هنـاك صليـبُ

النسيب والوقوف على الأطلال والرحلة ما هي «إلا تعبير من خلال التجربة الفردية عن القضايا الوجدانية والروحية والحيوية للجماعة)[3]. فالشاعر قد يجد في الطلل منفذا للتعبير عن معاناة الوقوع تحت سطوة الظروف البيئية الشحيحة، وقانون الزمن الصارم وقدرته الخارقة على تغيير الناس والأشياء. وكان كل شاعر يحمل في رحلته ذكريات الأيام الحلوة التي قضاها مع حبيبته فيعبر عنها من خلال وقفته على الطلل. لذلك عد بعضهم أن الوقوف على الأطلال «عاطفة تفرغ الأحزان لأنها جعلت من البكاء مصدرا من مصادر الراحة النفسية التي تلوذ بها نفس الشاعر في حالات كثيرة من السأم والوحدة والعزلة واضطراب المواقف»[4]. لا تُعد مقدمة الطلل ضرباً من ضروب الذكريات والحنين إلى الماضي والنزوع بما يتضمنه من أيام السعادة والشقاء فقط؛ بل هي علاج نفسي يلجأ إليه العاشق ليقلل من معاناة الفراق.

كما أن ظاهرة وقوف الشعراء على أطلال الديارشغلت العديد من الدارسين القدماء والمحدثين وأشاروا إليها من زوايا متباينة، ومنهم من يرى أن سبب الوقوف على الديار هو البحث عن الحب، كما ذكر ابن قتيبة: «إن مقصد القصيدة الابتداء فيها بذكر الديار، والدمن، والآثار، فبكى، وشكا، وخاطب الربع، واستوقف الرفيق؛ ليجعل ذلك سبباً لذكر أهلها الظاعنين عنها... فشكا شدة الوجد وألم الفراق وفرط الصبابة والشوق، ليميل نحوه القلوب»[5]. أما قدامة بن جعفر يرى: «أن يكون النسيب الذي يتم به الغرض هو ما كثرت فيه الأدلة على التهالك في الصبابة وتظاهرت فيه الشواهد على إفراط الوجد واللوعة... وقد يدخل في النسيب الشوق والتذكر لمعاهد الأحبة بالرياح الهابة، و البروق اللامعة، والحمائم الهاتفة، والخيالات الطائفة، وآثار الديار العافية»[6]. ويخالفهم الآمدي برأيه: «إنما وقفوا على الديار وعرجوا عليها عند الاجتياز، والاقتراب منها لأنهم تذكروا عند مشارفها أوطارهم فيها فنازعتهم نفوسهم إلى الوقوف عليها، والتلوم بها»[7]. ويؤكد ابن رشيق رأي من سبقوه بقوله: «للشعراء مذاهب في افتتاح القصائد بالنسيب لما فيه من عطف القلوب واستدعاء القبول بحسب ما في الطباع من حب الغزل والميل إلى اللهو والنساء)[8].ويظهر من ذلك أن الوقوف على الأطلال في نظر القدماء لا يكون إلا للمرأة المعشوقة التي رحلت عنهم، فتثير أحاسيس الشاعر، وتؤجج ذكرى الشوق واللهو، والشاعر لم يقف على الديار من أجل الديار بل من أجل المرأة المعشوقة فهي التي حركت لواعج الشاعر،

ومـن أجلهـا بـكى شـدة الشـوق وحرقـة الألم. وليـس للطبيعـة وحدهـا كيـان في نفسـه إلا بمقـدار، مـا تثيره مـن خلجات، فهـي التـذكار الباقـي للحـب. لـذا وصفـوا الأطـلال وصـف نفسـي وجـداني فهـي تمثـل لهـم صفحـة ألم حيـث إن الأثـر النفـسي في الأطـلال أعمـق أثـراً؛ لأنـه يعكـس الـصراع الأبـدي في نفـس الإنسـان- والشـاعر بخاصـة - بـين حـب الحيـاة وغريـزة المـوت، مثلـما يـرى في تلـك الديـار التـي كانـت تزخـر بالحيـاة. كـما أن النسـيب في القصيـدة يجمـع بـين عنصريـن أحدهـما يذكـر بالفنـاء وهـو الأطـلال والآخـر يذكـر بالحيـاة وهـو الحـب. ومـن ذلـك مـا صرح بـه المرقـش الأكـبر القائـل[9]:

أمـن آل أسـماءَ الطلّـولَ الـدَوَارسَ * يُخطـطُ فيهـا الطِـيرُ قَفـرٌ بسـابسِ
ذكـرتُ بهـا أسـماء لـو أن وِليهـا * قَريـبٌ ولكـن حَبَسـتني الحُوَابـسِ

وأنشد قيس بن الحدادي[10]:

سـقى اللـهُ أطـلالاً بِنَعـم تَـرادفت * بهُـنَ النُـوَى حتـى حَللـنَ المَطَايـا
إن كانـت الأيـامُ يـا أمُ مالـكٍ * تَسـلِيكمُ عَنَـي وتُـرضِي الأعـاديا
فـلا يأمَنـنَ بعـدي امـرئ فجـع لـذةٍ * مـن العيشِ أو فجعُ الخُطُـوبِ العُوافيا

ابـن الحـدادي يصـور الطلـل بأنـه رمـز للفنـاء والمـوت، حيـث جعـل وصـف الخرائـب هـو صـورة الطلـل الحقيقيـة، التـي وحدهـا الكفيلـة باسـتثارة خيـال الشـاعر.ومهما اختلفـت الآراء في تفسـير ظاهـرة الطلـل فأننـا نلتمـس مـن خلالهـا ملامـح مشـتركة بـين المظهـر الحزيـن في تجربـة الحـب واللحظـات الجميلة التـي يعيشـها الشـاعر، فالحـب عاطفـة جميلـة، يحلـم بهـا كل فـرد ولأن الحـب دفعـة نـور في ظـلام اليـأس، وسـلاح لا يخيـب في مواجهـة الشـدائد والأزمـات، فيلجـأ ، إليـه الشـاعر الجاهـلي لأنـه يعيـش حيـاة شـاقة قاسـية كل مـا فيهـا ينـذر بالمـوت والحـب يمثـل الحيـاة البهيجـة فـإذا انتهـى إلى اجتـماع الشـمل فهـو الهنـاء والرغـد وإذا انتهـى إلى الفـراق وبـكاء أطلالـه فهـو الألم والحـزن قـال المرقـش الأصغـر[11]:

لأبنـةِ عَجـلانَ بالجـوِّ رُسُـوم * لم يَتَعفـيَّنَ والعهـدُ قَدِيـــمْ
لأبنـة عَجـــــلانَ إذ نحـنُ معـاً * وأيُّ حـالٍ مـن الدَّهـرِ تـــدومْ
أمـن ديـارٍ تعفَّـى رَسمُهـــا * عينُـكَ مـن رَسـمِها بسجُـــومْ
أضحـتْ قفـاراً وقـد كان بهـا * مـن سـالفِ الدَّهـر أربـابُ الهُجُـومْ

لـذا أصبحـت مقدمـات الطلـل لوحـة فنيـة بـكل صورهـا وألوانهـا تـؤدي وظيفـة خلـق الجـو الشـعري، الـذي يمنـح الشـاعر القـدرة عـلى القـول، لأنـه يصبـح في حالـة معانـاة شـعرية حـادة، تمـده بالمشـاعر التـي تمكنـه مـن التنفيـس عـن كل مـا يحتبـس في نفسـه مـن الإحسـاس. ومـن يمعـن النظـر في مقدمـات الطلـل يراهـا تـدور حـول معـانٍ متقاربـة هـي الشـوق والحنـين إلى المـاضي والتصـاق الشـاعر بـالأرض ويظهـر ذلـك التقـارب والتشـابه مـن خـلال رنـة الحـزن والشـكوى الموجـودة في شـعره وتطفـو تلـك الرنـة الحزينـة عندمـا يلقـى الشـاعر نظـرة عـلى دار الحبيـب فـلا يجـد إلا بقايـا. ومثـال ذلـك مـا أنشـده عنـترة[12]:

ألا قاتـلَ اللـهُ الطلولالبَواليـا * وقاتـلَ ذِكـراكَ السِّـنينَ الخواليـا
وقولـكَ للـشَّيء الـذي لا تنالـهُ * إذا مـا هـو أحلـولَي ألا ليـتَ ذا ليـا

وجاءت المقدمات في صور مختلفة فأنشده عنترة رحلة الظعن [13]:

ظَعَـنَ الذيـن فِراقَهـم أتوقَّـعُ * وجـرى ببينهـمُ الغُـرابُ الأبقـعُ
حـرقُ الجنـاحِ كأنّ لحيـي رأسـهِ * جَلَـمانُ بالأخبـارِ هـشٌّ مولـعُ
أنَّ الذيـن نَعيـتَ لي بِفراقهـمْ * قـد أسـهروا ليـلي التَّـمام فأوجـع

أما مقدمة وصف الطيف قال المرقش الأكبر[14]:

سـرى ليـلاً خيـالٌ مـن سليمـى * فأرقنـي وأصحـابي هجـودُ
فبـتُ أديـر أمـرى كلّ حـالٍ * وارقـبُ أهلهـا وهـم بعيـدُ

وغير هؤلاء الشعراء كثير من الذين تنوعوا في مقدماتهم، ولكنها مع ذلك كانت تحمل في طياتها العديد من الآلام والأحزان التي تحز له النفس الإنسانية. وعندما تمضي إلى تأمل صورة اللوحة الافتتاحية – الطلل تلاحظ أن رقة العاشق وشوقه دفعه إلى أن يبكي بكاءً شديداً، كما يخيل إليك أنه غرق في بحر دموعه. من شدة ما سال من دموع على مِحمله[15]:

ففاضت دموعُ العينِ منِّى صَبابةً * على النّحرِ حتَّى بلَّ دَمعي مَحمَلي

ويعد امرؤ القيس من أوائل الشعراء الذين ابتدأ صنعة الوقوف على الأطلال، لأنه وقف واستوقف وبكى واستبكى وذكر الحبيب والمنزل في مصراع واحد. بقول[16]:

قِفَا نبكِ من ذِكرى حبيبٍ ومنزلِ * بِسقطِ اللِّوَى بين الدَّخُولِ وحوملِ

يحاول امرؤ القيس بهذا البكاء أن يخفف من أحزانه وأشجانه إزاء هذه الديار ويطلب من صاحبيه أن يساعداه ويعيناه على البكاء عند تذكرة حبيبته (فاطمة). وتراه يحاول بهذه الوقفة أن يجعل كل منا يبكي صفاء عيشه وتمتعه بحبيبته في تلك المنازل الشاغرة. ويحاول الأصحاب أن يخففوا عن هذا الشاعر آلمه وأحزانه بأن يصبر ويتجلد، ويكف عن البكاء الذي كاد أن يهلكه فقال[17]:

وُقوفاً بها صَحبي علىَّ مَطيَّهم * يقولون لا تهلكْ أسى وتجمَّلِ

لذا نجد أن الشاعر يسعى إلى إراقة الدموع لأنها تخفيف ما يكابده من شوق وحنين، لعله وجد في البكاء سلوى لفراق الحبيبة، ثم يشعر أن لا طائل من الوقوف على رسم دارس غير معول فينشد[18]:

وإن شفائي عبرة مهرقة* وهل عند رسم دارس من معول

كما إن رقة الشوق قد دفعته إلى أن يبكي بكاءً شديداً يخيل إليك أنه غرق في بحر دمعه. من شدة ما سال من دموع على محمله():

ففاضت دموعُ العينِ منِّى صَبابةً * على النّحرِ حتَّى بلَّ دَمعي مَحمَلي

ويعد ذلك أفضل ابتداء صنعه شاعر؛ لأنه وقف واستوقف وبكى واستبكى وذكر الحبيب والمنزل في مصراع واحد. وهذا ما أكد بعض الشعراء في كون امرؤ القيس أول من وقف على الأطلال،لكن عنترة يرى أن الشعراء وقفوا قبله على الأطلال، واستنفذوا المعاني الشعرية، ووصفوا الدمنّ حتى لم يتركوا لغيرهم

مقالا. فهو القائل[19]:

هل غادَر الشُّعراءُ من مُتَردَّمِ * أم هل عرفتَ الدّارَ بعد توهُّمِ

فما أكثر ما بكى من الشعراء ولا سيما العشاق منهم ما أثار أحبابهم فبللوا رسائل الحب، كأنما كان البكاء ضريبة باهظة على كل عاشق، ومن طبيعة الحب البكاء فليس هناك واحد عرف قلبه الحبّ ثم لم يعرف الدمع. ولا يكاد يعرف الشعر أمر أقدم من بكاء الأحباب. وأن البكاء يتولد من القلق لأن البكاء على الأطلال بكاء إنسان قلق يحس بعمق أن الفناء يتربص به. لذا فإن البكاء الصادق على الأطلال والوقوف عندها هو ثورة عاطفية يتذكر فيها الشاعر أياماً انقضت، أو يسترجع ساعات من طيب العيش ولذته.كما تجد شعره قد تضمن من العاطفة الإنسانية ونجوى الوجدان التي تهز كل إنسان، وقيل أن البكاء هو: «دفقة القلب، يجلوه الشاعر بها ويريحه وهو لو لم يرتح الشاعر بعد البكاء لظل يبكي، ولكنه يقف ويستوقف لحظات وينضح قلبه بكلمات شعرية»[20]. كما فعل امرؤ القيس[21]:

فسحَّت دُمُوعي في الرِّداءِ كأنَّها * كُلَىً من شَعِيبٍ ذات سحٍّ وتَهتانِ

وغدا الشاعر في قصائد أخرى يبين لحبيبته حاله بعد رحيلها، ويعبر لها عن شدة شوقه إليها لأن من شان الحب أن يمتلك القلوب. فقال[22]:

أغالبكَ القلبُ اللجوجُ صبابةً * وشوقاً إلى أسماءِ أم أنتَ غالبهُ
يهيمُ ولا يعيا بأسماءِ قلبهُ * كذلك الهوى إمرارهُ وعواقبهُ
أيلحى امرئ في حُبِّ أسماء قد نأىَ * بغمزٍ من الواشين وازوّر جانبهُ
وأسماءُ همُّ النفسِ إن كنتَ عالماً * وبادي أحاديث الفؤادِ وغائبهُ
إذا ذكرتها النفسُ ظلتُ كأنني * يزعزعني قفقاف وردٍ وصالبهُ

ومن ذلك يظهر أن رحيل المحبوبة من المواقف الصعبة التي تفتضح فيها عزيمة كل ماض في العشق، وتذهب قوة كل ذي بصيرة وتسكب كل عين جمودا ويظهر مكنون الجوى... يتمنى فيها كل عاشق أن يموت في ساعة الوداع، وقيل عنها: «وإنها لساعة ترق القلوب القاسية وتلين الأفئدة الغلاظ وأن حركة الرأس وإدمان النظر والزفرة بعد الوداع لهاتك حجاب القلب وموصلة إليه الجزع»[23].فالبكاء والنحيب لم يكن «عاطفة آنية ضائعة أو وقفة تأملية عابرة، تحفزها دواعي الوقوف ... وإنما هي ظل حزين يلف نفس الشاعر وهو يقترب من هذه البقايا »[24]. وهذا ما نحسه في أبيات المرقش الأكبر الذي عبر عن حبه الضائع قائلا[25]:

الـــدّارُ قفرٌ والرُّســـومُ كـــما * رَقَّشَ في ظَهرِ الأديمِ قَلَـــمْ
دِيـــارُ أسمـــاءَ التـي تبلـتْ * قَلبـــي ، فعينـي ماؤُهـا يَسـجُمْ

وترى أن الشاعر قد يستعيد ذكرى الوداع وما جرى فيه من الدمع وهو يصف هذا اليوم الشديد عليه لصعوبته[26]:

فَولَّتْ وقد بثَّتْ تباريحَ ما ترى * ووجدي بها إذ تحدُرُ الدَّمعَ أبرحُ

ويشاركها العاشق البكاء باندماج وجداني كما فعل عنترة فنجده يستشعر الأسى والحزن حين رفض عمه تزويج ابنته له، ومضى يحبها حبا عنيفاً... حب يائس محروم... يكظم حزنه فهو يصور لوعته بعاطفة روحانية سامية، وبشكوى يغلبها الخوف على من يحب يقول[27]:

ريحَ الحِجازِ بحُقِ من أنشأكِ * رُدّي السّلامَ وحيّ من حيّاكِ
ياريحُ لولا أنّ فيكِ بقيَّةً * من طيبِ عبلةَ مِتُّ قبلَ لقاكِ
كيف السلُّوُّ وما سمعتُ حَمائماً * يندُبنَ ألا كنتُ أولَ بـاكِ
يا عبلَ ما أخشى الحِمامَ وإنَّما * أخشى على عينيّكِ وقتَ بكاكِ

لذا غدت تلك الافتتاحيات رمزا لليأس، ونموذجاً أعلى للخراب والموت هي كفيلة بإثارة المعاناة النفسية، أو الشعور بالشجن والحزن، حيث إن الذكريات تراود الشاعر حالما يعود إلى الأماكن التي افترق بها عن الأحبة فتهيج أشجانه وتتزايد أحزانه وذلك لأن «السكان للمنازل كالأرواح للأجساد فإذا ارتحلوا آن حمامها، وحان دثورها »[28]. فالشاعر يحاول الإفصاح عن الأسى والحزن من خلال بكاء الرسوم الهوامد. فالبكاء هو رمز عن تجربة الألم ولا تخرج بواعث هذا البكاء عن حبيبة راحلة، وأهل ظاعنين، وحنين إلى ماض، واحتجاج على الجدب والقحط. ويعد البكاء على الأطلال بمثابة البكاء على الحياة نفسها، وكان رائد هذا البكاء هو ابن حذام. وهي حقيقة سجلها لنا امرؤ القيس في قوله[29]:

عُوجَاً على الطَّلَلِ المُحيلِ لعلنَّا * نَبكِي الدِّيار كما بكى أبنُ خِذامِ[30]

إذن بكى ابن خذام الديار حقيقة ومن هنا نفهم عمق التجربة الشعورية التي يعانيها الشاعر الجاهلي لدى وقوفه على الطلل البالي.

معاناته في الإقدام والتحدي:

بالنظر في الشعراء العشاق الجاهليين تجد فيهم الكثير من الصفات والخصال التي يحبذها المجتمع، ويتمنى وجودها في الرجل وهي أن يكون شجاعاً مقداماً متحدياً لا يخاف المصاعب متجاوزاً لكل ما يعيق طريقه، وهذه الشجاعة والإقدام لا تقتصر على الرجل الفارس بل على الرجل العاشق أيضاً؛ لأن أولئك العشاق رجال آمنوا بالحب، فعظموه ومجدوه واستهانوا من أجل المصاعب والأهوال. «لقد طاب لهم أن يفتضحوا بالحب، وأن يجعلوه نصيبهم من المجد»[31]. فأنشد عنترة[32]:

تغالتْ بي الأشواقُ حتَّى كأنما * بَزنديِ في جوفي من الوجدِ قادحُ
وقد كنتَ تخفي حبُّ سمراءَ حقبةً * فبح لأن منها الذي أنتَ بائحُ

وكان للبيئة العربية أثرها في هذه العاطفة وساعدت على تكوين أخلاق وتقاليد سرت في روح العاشق وتمكنت من نفسه.. وهي صفات الفروسية التي آثارها في عاطفته وحبه فهو يحب أن يظهر أمام حبيبته بمظهر القوي الذي يحميها ويخاطر في سبيلها. قال امرؤ القيس[33]:

جَزِعتُ ولم أجزعْ من البينِ مَجزَعا * وعزَّيتُ قلباً بالكواعبِ مُولعا
وأصبحتُ ودّعتُ الصِّبا غير أنَّني * أراقبُ خلاَّتٍ من العيشِ أربعا
إذا أخذتها هزَّةُ الرَّوعِ أمسكتْ * بمنكبِ مقدامٍ على الهولِ أروعا

فيبدو أن الشاعر العاشق غير مبال بالموت إذا حل به ما دام قلبه مملوء بحب حبيبته. قد جعل من الحب ملحمة يتغنى فيها بحسن بلائه وعظيم جهاده، ويفند فيها مظاهر بطولته تجاه ما يعاني من صنوف العذاب، وصار بذلك بطلا لملحمة من نوع جديد. قال عروة بن حذام [34]:

تحمّلتُ من عفراءَ ما ليس لي به * ولا للجبالِ الرّاسياتِ يدانِ

لعل هذا الشعور بالقوة والسمو راجع إلى أثر الحب في تهذيب العاشق واكتمال خلقه وشخصيته، فالحب هو الينبوع والمصدر لكل الأشياء الخيرة، ولولاه ما عرف الإنسان معنى اللطف والمجاملة والتظرف. يقول أندرياس: «إن الحب يحول الرجل الفظ الغليظ إلى ظريف لين العريكة، ويزود الرجل الوضيع المنشأ بالخلق النبيل... وأن المحب لقادر على البذل مستعد لإسداء المعروف لأي كان من الناس»[35]. وينبغي لنا أن نتأمل النموذج الشعري الذي يعمد الشاعر إلى صياغته فترى أن الأغراض التي عرض لها الشعراء الجاهليون، لم تكن في كثير من الأحيان مقصوداً إليها قصدا، ولا متعمداً تعمداً، بل كانت روح الحب وعواطف الهوى هي التي تكمن وراءها، وكانت هذه الأغراض تتصل بالغزل بهذا السبب أو ذاك، فمثلا التغني بالشجاعة والإقدام الذي أنشده عنترة في معلقته، ولم يكن بعيداً عن روح الغزل بل كان منبعه ومصدره وكان مهره لحبيبته عبلة. فهو القائل[36]:

هلاَّ سَألتِ الخيلَ يابنةَ مالكِ * أن كنتِ جاهلةً بما لم تعلمي
إذ لا أزالُ على رحالةِ سابحٍ * نهدِ تعاورهُ الكُماةُ مُكلَّمِ
يُخبركِ من شهدَ الوقائعَ أنَّني * أغشى الوغى وأعفُّ عند المغنمِ

فخر الشعراء العشاق بأنفسهم أمام محبوباتهم فتغنوا بسجاياهم الكريمة، وصفاتهم المحمودة في حدود المفهوم الاجتماعي والخلقي، الذي تعارف عليه المجتمع الجاهلي. إن عنترة لم ينس فخره بفروسيته المادية التي تتمثل في شجاعته الحربية، وفروسيته المعنوية الخلقية التي تتمثل في عفته وخصاله التي يفخر بها أمام ابنة عمه عبلة. ولقد ظل عنترة يتغنى بحب عبلة طوال حياته تغني المحب المحروم. ويتذكر حب عبلة في أحرج أوقاته وأعظم مفاخره، فقد ذكرها والسيوف تتصافح، وبلغت به شجاعته وحبه معاً،بأن ود أن يقبل السيوف لأنها تبرق وتلمع كما تلمع ثناياها. فهو القائل[37]:

ولقد ذكرتكِ والرِّماحُ نواهلُ * مني وبيضُ الهندِ تقطرُ من دمي
فوددتُ تقبيل السُّيوفِ لأنها * لمعتَ كبارقِ ثغركِ المتبسّمِ

عنترة دائم الذكر لها في وغى الحرب، وحتى حين تعبث به سيوف أعدائه ورماحهم أنه من أجلها يحارب ويخاطر ويغامر. ويأتي شعره ممزوجاً بالعاطفة المتأججة المتألمة. ولم تكن فروسية عنترة إلا وليدة صدقه في الحب فهو بطل الحب العفيف المعذب، الذي يغامر في سبيل

ابنـة عمـه، ويغـالي في طلبهـا [38].

يا عبلُ لولا أن أراكِ بناظري * ما كنتُ ألقى كلَّ صعبٍ مُنكـرِ

وأما حبيبته تثير في نفس المحب اهتمامه الكبير بشأنها ولهذا نجدها موضع عنايته يتوجه إليها بجليل أعماله، فهو يبين قوته وغيرته على حبه فهو القائل[39]:

إذا لعـبَ الغـرامُ بـكلِّ حـرٍّ * حمـــدتُ تجـــلُّدِي وشَـكرتُ
وفضلـتُ البعـادَ عـلى التَـداني * وأخفيـتُ الهـوى وكتمـتُ سرِّي

وأظهر الفرسان الشعراء بطولات نادرة مصبوغة بالغرام والحب لاسترجاع الفتيات الأسيرات في مناسبات تفوق الحصر. ويعد الحب في نظر العرب نعمة تبعث الشعور الصادق، والعاطفة النبيلة، وتوقظ صفات الرجولة والبسالة. فكان لكل فارس حبيبة تومئ إليه بأمثلة الشجاعة. فروسية العرب فروسية حقة تمتاز بالإخلاص والجمال. وخير دليل على تلك البطولات التي خاضها الشعراء العشاق الفرسان من أجل فك أسر الحبيبة من يد الأعداء هو ما فعله وافصح عنه أبو نصر البراق[40]:

لأفرجـنَّ اليـومَ كُلَّ الغمَـمِ * مِـن سـبيهم في اللَّيـلِ بيـضَ الحـرمِ
صـبراً إلى مـا ينظـرونَ مقدمـي * أنّي أنـا الـبرَّاقُ فـوقَ الأدهـمِ
لأرجعـنَّ اليـومَ ذاتَ المـبسمِ * بنـتَ لُكيـزَ الوائـليِّ الأرقـمِ

وقوله[41]:

أمـن دونِ ليـلى ، عوَّقتنـا العوائـقُ * جنـودٌ وقفـرٌ ترتعـي النَّقانِـقُ
وعجـمٌ ، وأعـرابٌ ، وأرضٌ سـحيقةٌ * وحِصـنٌ ، ودورٌ دُونهـا ، ومقالِـقُ
وغرَّبهـا عنِّـي لُكيـزٌ بجهلـهِ * ولمَّـا يعقـهُ ، عنـد ذلـكَ ، عائـقُ
وقلَّـدني مـا لا أطيـقُ ، إذا ونـتْ * بنـو مُـضرَ الحُمـرُ ، الكرامُ ، الشَّـقائِقُ
وأنِّي لأرجوهـم ،ولسـتُ بائـسٍ * وأنِّي بهـم ياقـومُ، لا شـكَّ ، واثِـقُ
فمـنْ مُبلـغٌ بُـردَ الأيـادي وقومـهُ * بـأنِّي بشـأري. لا محالـةَ لاحِـقُ

ويصف مضاض الجرهمي بطولته وقوته من خلال ما صرح به أمام حبيبته قائلا[42]:

صريـعُ هـوى نـائي المحلـةُ نـازحُ * سـبحاً بعـد أشراقِ الصبـاحِ نهـارهُ
عـلى أنـهُ قـرنٌ إذا هـبَ طـارقٌ * فَليـث عريـنَ لا يشـقُ غُبـارهُ

كـما أن ثمـة شـعراء عانـوا مـن ظروفهـم الشـخصية حـد اليـأس، لكنهـم ظلـوا يواجهـون لاحتـلال مواقعهـم الاجتماعيـة التـي تليـق بهـم. ولعـل امـرأ القيـس الـذي عـانى مـن اضطهـاد الأب في شـبابه، وحُمـل مسـؤولية إعـادة بنـاء مملكـة كنـدا المنهـارة بعـد مقتـل أبيـه يمثـل واحـدا مـن أوضـح أمثلـة الاسـتجابة البطوليـة.

إن الحديـث عـن تلـك المغامـرات ربمـا لا تحمـل محمـلا واقعيـا، وإنمـا هـي مـن خيـال الشـاعر والتـي سـاقها للدفـاع عـن نفسـه، لأنـه بحاجـة إلى تأكيـد هـذه الصفـات كي يعلـل نفسـه لتتجشـم الأهـوال والبطولـة. وإذا التمسـنا المغامـرة الليليـة في شـعر امـرئ القيـس، فـأول مـا يطالعنـا تلـك المغامـرة التـي عدهـا ضربـة مـن الشـجاعة والتحـدي متجـاوزا الأجـراس والأهـوال في سـبيل لقـاء مـن يحـب وذلـك

مـا افصـح عنـه في قولـه [43]:

وبيضـةِ خـدرٍ لا يـرامُ خباؤهـــا * تمتَّعـتُ مـن لهـوٌ بهـا غـير مُعجـلِ
تجـاوزتُ أحراسـاً وأهـوالَ معـشرٍ * عـليَّ حـراصٍ لـو يـشّرونَ مَقتـلي

لقـد وصـف الشـاعر لنـا مغامرتـه الليليـة وكيفيـة تجـاوز مـا يحيـط بحبيبتـه مـن الحـراس والأهـوال بطابـع مـن التسـتر والتخفـي وهـو يعـرض شـدة شـوقه للقـاء الحبيبـة وكيـف استسـهل الصعـاب والأهـوال وصـولا إلى مـراده. ونجـد أن امـرأ القيـس قـد فخـر بمـا يلائـم حياتـه اللاهيـة. ولوجـود المـرأة إلى جانـب الرجـل كان لا بـد لـه أن يتوجـه إليهـا بكريـم خصالـه، وجليـل فعالـه وخالـص حبـه وولائـه وعطفـه واحترامـه لهـا، فضـلاً عـن إقدامـه وتحديـه للمخاطـر، وذلـك حسـب منزلتهـا في نفسـه وصلتهـا. واستسـهاله للمصاعـب في سـبيلها واللحـاق بهـا أينـما ذهبـت حتـى وأن حلـت بـارض بعيـدة مـن ذلـك قـول المرقـش الأصغـر [44]:

ألا يـا أسـلمِي ثُـمَّ أعلمـي أنّ حاجتـي * إليـكِ فـرُدِّي مـن نوالـكِ فاطِـم
أفاطـمَ لـو أنّ النسـاءَ ببلـدةٍ * وأنـتِ بأخـرى لاتَّبعتُـكِ هائِمـا

كما أن بعض الشعراء تجد الهمة والقوة لديه بحيث يستطيع أن يلمس النجوم بيده وهذه القوة تأتي من عشقه الكبير وهذا ما نتأمله في قول عبد الله بن العجلان [45]:

لقـد كنـتُ ذا بـأسٍ شـديدٍ وهمـةٍ * إذا شـئتُ لمسـاً للثُريـا لمستُهـا
أتتنـي سـهامٌ مـن لحـاظِ فأرشـقت * بقلبـي ولـو أسـتطيعُ ردّ أرددتهـا

وقد يصل العشق بالشاعر أن يبلغ به التحدي حدا يرتكب جريمة قتل في سبيل من يعشق كما فعل خزيمة بن نهد حين قتل والد حبيبته الذي رفض تزويجه إياها فقال معترفا بذلك [46]:

فتـــــاةٌ كـــــأنَ رضـابَ العبيـــرِ * بفيهـا يُعـلُّ بـه الزنجـبيلُ
قتلـــــتُ أباهـا عـلى حُبِهـــا * فتبخـلُ أن يخلـفُ أو تنيـلُ

ومن ملامح العشق الصادقة الذي غرسته المرأة في قلب العربي العاشق التضحية الصادقة والاستبسال لأجل الحب، فأصبح العاشق لا يخشى أي شيء فقد استهان الموت وتمنى وقوعه. وذلك ما نطالعه في تجربة قيس بن الحدادي العاطفية [47]:

وأن الـذي أمّلـتُ مـن أمُّ مالـكٍ * شـابَ قُـذالي وأسـتهامَ فُـؤادي
فليـتَ المنايـا صبَّحتنـي غدَيَّـةٍ * بذبـحٍ ولم أسـمعْ لبـينٍ مُناديـا

فهـذا الشـاعر الصعلـوك العاشـق يريـد أن يثبـت القـوة لنفسـه أن المـوت في أثنـاء الـصراع والقتـال نهايـة جديـرة بالصعلـوك الثائـر، ومعنـى للإقـدام والمخاطـرة بالنفـس والاسـتهانة بالحيـاة. وهـذا مـا تـراه في موقـف الشـاعر بـشر بـن عوانـة حينـما اسـتهان بالمـوت في سـبيل الحصـول عـلى مهـر ابنـة عمـه التـي مـن أجلهـا لاقـى أشـد الحيوانـات ضراوة وكأنمـا أراد مـن خـلال هـذه المواجهـة أن يؤكـد صفـة الشـجاعة لنفسـه في خطابـه الشـعري [48]:

أفاطمُ لـو شـهدتِ ببطـنِ خبـتٍ * وقـد لاقـى الهِزَبـرُ أخـاكِ بِـشراً
إذاً لرأيـتِ ليثـاً زارَ ليثـــاً * هِزبـراً أغلبـاً لاقـى هِزبـــرَا

ويتضح من ذلك أن الخطاب الشعري هو الوسيلة الأفضل في عصر الجاهلي للتعبير وهي صفات الفروسية والتحدي التي أثارتها عاطفة العشق والهيام التضحية الصادقة، والاستبسال لأجل الحب، فصار العاشق لا يخشى أي شيء فلا غرو اذا ما استهانوا بالموت، فقد بين الشعراء الفرسان بطولات نادرة مصبوغة بالغرام والحب الصادق النبيل العفوي الذي لا تلونه ضروب الحياة.

معاناتهم في الحصول على الأمل والتفاؤل:

إن شعراء العصر الجاهلي كانوا يهوون الجمال، فراحوا يبحثون من م عن ذلك الجمال، ولم يجدوا أجمل من المرأة رمزا للتعبير عما يشعرون به، فالشاعر العاشق عندما يذكر حبيبته:»يعتريه لطيب ذكراها من الفرح والنشوة ما يعتري العصفور حين تبله قطرات الغيث بعد طول ظمأ في الصحراء»[49]. ويظهر هذا الإحساس بعد اليأس العميق الذي رمز إليه بالطلل، حيث تنفتح أمام نواظره بوارق الأمل، فاتخذ المرأة رمزا له، ويعبر عنه بامرأة جميلة قد جمعت كل صفات الحسن. قال امرؤ القيس[50]:

تضـئُ الظَّـلامَ بالعشـاءِ كأنَّهـــا * منـارةُ مُمسى راهـبٍ متبتِّـــلِ
وتضحي فَتيتُ المسكِ فوقَ فِراشها * نئـوم الضُّحـا لم تنتطـق عـن تفضُّـلِ

هـذا العاشـق عـلى الرغـم مـما مـا يقاسـيه في سـبيل الحـب حزنـاً وسـقماً ليـس بيائس،لأنـه يحتمـل الم البعـد آمـلاً في اللقـاء، ويتجلـد حـين الهجـر مترجـى الوصـل، وبـين هـذا وذاك يتوسـل بشـتى الوسـائل التـي تدنيـه مـن أملـه، وتيسـر لـه الطريـق إلى مـا ينشـد. فـكان العشـاق يسـتعينون بالرسـل ليقربـوا بينهـم وبـين مـن يحبـون، قـال عنـترة[51]:

فبعثـتُ جـارتي فقلـتُ لهـا أذهبـــي * فتجسَّـسي أخبارهـا لي وأعلمـي

أو يبعثوا السلام لمن يحبون مع أصحابهم كما فعل عبد الله بن العجلان[52]:

ألا أبلغـا هنـداً سـلامي وأن نـأتْ * فقلبـي بهـا قـد شـطتُ الـدَّارُ مُدنـفُ

الشاعر العاشق لا يعبر عن عاطفة واحدة أو نفس واحدة بل يعبر عن عواطف متغايرة، ونفوس متباينة. والأمل يرمز إليه برضى المرأة عنه وبجمالها، قال عنترة[53]:

ولـئن سـألتَ بِـذاكَ عبلـةَ خـبِّرتْ * أن لا أريـدُ مـن النِّسـاءِ سِـواها
وأجيبهـا إمـا دعّـت لعظيمـــةٍ * وأعينهـا واكـفُ عـمَّا سـاها

يصورالعشـاق انفعالـه بالجـمال لـذا تراهـم قـد اسـتهلوا عـدداً كـبيراً مـن قصائدهـم بالغـزل الـذي تغنـوا فيـه بقصـص حبهـم وحكايـات غرامهـم. وكيـف كانـوا غارقـين في نشـوة اللقـاء يظنـون أن الأيـام لـن تفـرق بينهـم وبـين محبوباتهـم، ولـن يكـدروا. كـما أن بعضهـم راحـوا يسـتجدون الأمـل في داخلهـم مـن خـلال تصويرهـم في بعـض مقدمـات قصائدهـم لأطيـاف محبوباتهم.»وقـد سرت إليهـم بآخر الليـل البهيـم وأخـذت تداعبهـم وتهيـج أشـواقهم السـاكنة وتجـدد آمالهـم وذكرياتهـم الهامـدة. وقـد يلجـأون لذكـر الطيـف، فالطيـف يعـد محاولـة لاسـترداد الفـردوس المفقـود، وبالتـالي فهـو شـكل خفـي مـن أشـكال مقاومـة الانصيـاع، أو لنقـل هـو مظهـراً لا شـعورياً مـن مظاهـر إدانـة الزمـن المسروق... ومحاولـة تعويضـه لخلـق برهـة الفـرج المنهوبـة»[54]. في ذلـك قـال عنـترة[55]:

أن طيـفُ الخيـالِ يـا عبـلَ يشـفي * ويـداوى بـه فـؤادي الكئـبُ
وهـلاكي في الحـبِّ أهـونُ عنـدِي * مـن حيـاتي إذا جَفـاني الحبِيـبُ

وقوله[56]:

أيـا عبـلُ مُنِّـي بطيـفِ الخيـالِ * عـلى المسـتهامِ وطيـبِ الرُّقـادِ
عـسى نظـرةٌ منـكِ تحيـي بهـا * حَشـاشةَ مـيـتِ الجفـا

وأنشد أيضا[57]:

وبـتُّ بطيـفِ منـكِ يـا عبـلُ قانعـاً * ولـو بـاتَ يـسرى في الظَّـلامِ عـلى خّدي
فيـا للـه يـا ريـحَ الحجـازِ تنفـسَّي * عـلى كبـدٍ حـرَّى تـذوبُ مـن الوجـدِ

وهذا المرقش الأصغر وقد وصف لواعج أشواقه إلى طيف محبوبته بعد أن زاره طيفها وظنه شخصها وتلك هي رؤيته[58]:

أمـن بنـتِ عجـلانَ الخيـالُ المُطـرّحُ * ألمَّ ورحـلي سـاقطٌ متزحـزحُ
فلـما انتبهـتُ بالخيـالِ وراعنـي * إذا هـو رحـلي والبـلادُ توضّـحُ

وقد يعبر الشاعر عن أمله من خلال تذكره للحبيبة بعد طول غياب وازدياد الشوق كما في قول عبد الله بن العجلان[59]:

قـد طـالَ شـوقي وعـادَ لي * طـربي مـن ذكـرِ كريمـةِ الحسـبِ
غـرّاءَ مثـل الهـلالِ صُورتُهـا * أو مثـلْ تمثـال صـورةَ الذهـبِ

وذلك شأن قيس بن الحدادي القائل [60]:

إنَّ الفـؤاد قـد أمـسى هائمـاً كلفـاً * قـد شـقَّهُ ذُكـرُ سـلمى اليـومُ فانتكسا
تذكّـر الوصـل منهـا بعدمـا شـحطتْ * بهـا الدَّيـارُ فأمـسى القلـبُ مُلتبسـا
فعـدّ عنـكَ همـومُ النفـسِ إذ طرقـتْ * واشـد برحلـكَ مذعـان الـسُّرى سُدسَـا

اتخـذ الشـعراء مـن المـرأة رمـزاً للأمـل ومـن خـلال عينهـا وثغرهـا وجيدهـا، كـما أن هنالـك رمـوز أخـرى فرعيـة كاللـون الأحمـر الـذي يرمـز إلى الأمـل، ولـذا بـدت أسـتار الظعائـن كلهـا حمـراء اللـون أو كريـح الصبـا التـي جعلهـا الشـعراء محملـة بالشـذى أو فـوح الريـاض. حيـث قـال امـرؤ القيـس واصفـا ثيـاب النسـاء الملونـة بالأحمـر والأصفـر وغيرهـا قائـلا[61]:

تبـصَّر خليـليَ هـل تـرى مـن ظعائـنٍ * سـوالكَ نقبـاً بـين حَزميشَـعَبعَبِ
علـون بأنطاكيَّـةٍ فـوق عِقمـةٍ * كجِرمـةِ نخـلٍ أو كجنَّـةِ يثـربِ

وقال أيضاً [62]:

فلـمّا أجَزنـا سـاحةَ الحـيِّ وانتحـى * بنـا يطـنُ حِقـفٍ ذي رُكامٍ عَقَنْقَـلِ
إذا التفتـتْ نحـوي تضَّـوعَ رِيحُهـا * نسـيمَ الصَّبـا جـاءتْ بِرَيَّـا القَرَنْفُـلِ

لقـد وصـف الشـاعر حبيبتـه بطيـب الرائحـة وجـمال المنظـر، وراح البعـض إلى تصويـر الوجـوه

والأصابع بالإضافة إلى طيب الرائحة وهذا ما أكده المرقش الأكبر قائلا[63](3):

بل هل شجتك الظّعُنُ باكرةً * كأنهن النخلُ من ملهمِ
النشرُ مسكٌ والوجوهُ دنا * نيرٌ وأطرافُ البنانِ عنمِ

وقال المرقش الأصغر[64]:

وما قهوةٌ صهباءُ كالمسكِ ريحُها * تُعَلَّى على النَّاجُود طوراً ويُقدحُ
بأطيبَ من فِيها إذا جئتُ طارقاً * من الليلِ بل فُوها ألذُّ وأنصحُ

أماعبد الله بن عجلان فقد تمتع بمن يعشق،بطيبة رائحتها في زمن شبابه فقال[65]:

وحقَّةِ مسكٍ من نساءٍ لبستُها * شبابي وكأسٍ باكرتني شَمُولُها
جديدة سربالِ الشبَّابِ كأنَّها * سقيَّةُ بَردي نَمَتها غُيُولُهَا

كما أن الشاعر الجاهلي العاشق كان في كثير من الأحايين يعمد إلى استخدام الألوان ليعبر بها عن بعض ما يريد التعبير عنه بصورة إشارات؛ لأن الصورة المادية بشكلها المحسوس لا يمكن نقلها إلى السامع أو القارئ وهي على هيئتها. كما يُحمل هذه الألوان بعض الدلالات النفسية التي تعارف عليها الناس. ويبدو أن الشعراء كثيراً ما كانوا يميلون إلى استعمال عبارة (نقي اللون) و (الناصع) إلى كثير من مواصفاتهم ليعطوا بها الصورة قدرة أكبر على التعبير، ويمنحوا شكل المحبوبة هيئة واضحة، فقال المرقش الأكبر[66]:

أسيلة الخدَّين بكرٍ * مَنَّعة لها فرع وجيدُ
أشرٍ شتيتُ النبتِ عذبٌ * نقيُّ اللونِ برَّاقٌ برودُ

فتراهم يدققون النظر في مواصفات محبوباتهم، فيرونها ماثلة أمام نواظرهم بخدها وبفرعها وبريق ثغرها وبرودها. كما أن الشاعر العاشق عمد إلى استخدام عناصر أخرى ترمز إلى الأمل لا تقتصر على المرأة واللون والرائحة، فحسب بل جعل من العوامل الطبيعية المحيطة به عناصر تبعث الأمل في قلب الشاعر، ومن بين تلك العناصر التي وظفها الشاعر المطر والماء والرياح، ومثل المطر له الأمنية التي تتعلق بالحياة، ولا تبدو هذه الأمنية في أشد حالاتها إلحاحاً إلا أمام الموت طبيعيًا كان أم معنويًا، الشاعر يرى أن السماء ستمطر أما على قبر محبوبته، وأما على قبور الذكريات المتمثلة في الأطلال. ويُلاحظ أن استخدام عنصر الماء يظهر فيه تناقض، فهو يمثل للشاعر العاشق مادة إلى الحياة والموت معا، ويتجلى ذلك في زعم الشاعر أن الأمطار هي سبب تخريب ديار الأحبة، ثم تراه في موضوع آخر يستطرد إلى وصف الحياة التي بعثتها الأمطار نفسها في الديار. وإلى ذلك قال عنترة[67]:

ولقد مررتُ بدَّار عبلةَ بعدما * لعبِ الربيعُ بربعِها المتُوسّمِ
جادت عليه كلُّ بكرٍ حُرّةٍ * فتركنَ كلَّ قرارةٍ كالدِّرهمِ

يذكر عنترة ديار عبلة التي حل الربيع في أرضها، وهطلت الأمطار المحملة بالخير وجاءت بمطر جود، وتركت عبلة تلك الأرض مليئة بالزرع والخصب. وكثيراً ما قد يستخدم الشعراء المطر لتشبيه ريق المحبوب به كما فعل المرقش الأصغر حين شبه ريق حبيبته بماء المزن فقال[68]:

سقاهُ حبُّبي المُزن في مُتهلّل * من الشمس روّاهُ رباباً سواجما
أرتكَ بذاتِ الضالِ منها معاصماً * وخدّاً أسيلاً كالوذيلةِ ناعما

ويبدو أن الحال مع الريح يشبهه الأمطار حيث إن الرياح تنشر رائحة الحبيبة إليهم وتبلغهم سلامها وأخبارها. وهذا ما عبر عنه عنترة في قوله[69]:

يا ريحُ لولا أنّ فيكِ بقَّيةٌ * من طيبِ عبلةَ متُّ قبل لقاكِ

وكذلك عد العشاق الناقة مجالاً للتعبير عن تفاؤل وأمل، فالرحلة على الناقة تمثل رمزً للإرادة الإنسانية التي تقتحم الأهوال من أجل تحقيق الآمال. وتلك الصورة التي يرسم أبعادها امرؤ القيس[70]:

فدعْ ذا وسلِّ الهمَّ عنكَ بجسرةٍ * زمُولٍ إذا صام النَّهارُ وهجَّرا

يحاول العاشق ترك ذكرى الظعائن والاشتغال بهن، وأن يسلي نفسه ويبعد الهم بالسفر على الناقة الشديدة السير عندما تكون الشمس في وسط السماء. كما أن بعض الشعراء راح يمني نفسه رؤية المحبوب بعد رحيلها، وهذا ما أمل به مضاض الجرهمي نفسه فقال[71]

خليلي من أمج فأرتعا * على الضالِ من ميّ حتى تَريما
لهوتْ ولم ادرِ حتى بدتْ * لي الشَّمس تحتلُ ليلاً بهيما

وقوله[72]:

أعلَلَ قلبي بالمني ولعلها * تقولُ أبارت لأبن عمْ مقادرهُ
وترثي لمفتون الهوى ولعلها * تصدقُ حُباً صدقتهُ سرائرهُ
يظلُ يراعي الحادثات نهارهُ * فإن غُبنَ عنهُ فالقمير مَسَامرهُ

وهذا ما أكده عنترة فقد علل نفسه بلقاء الحبيبة ولكن بعد الصبر الجميل قائلا[73]:

أعلُلُ بالمُيقلباً عليلاً * وبالصّبرِ الجميلِ وأن عادي

وأنشد[74]:

ويرجى الوصالُ بعد الهجرِ حيناً * كما يُرجى الدُّنُو من البعادِ

وقال أيضاً [75]:

أملتُ خيركَ هل تأتي مواعدهُ * فاليومَ قصَّرَ عن تلقائكَ الأملُ

يتضح من ذلك أن أمل الشاعر في لقاء من يحب لا ينقطع لو بعد حين، وهذا ما فعله قيس بن الحدادي الذي أمل نفسه باللقاء بعد حجه وهو يرى أن بعد لقاءه بها بعد الشتات والبعد سيعم الخير والعمار في الديار، فهو القائل[76]:

وقلتُ لها في السرّ بيني وبينها * على عجلٍ أيّانَ من سار راجعُ
فقالت، لقاءً بعدَ حولٍ وحجَّةٍ * وشحطُ النوى إلا لذي العهدِ قاطعُ
قد يلتقي بعد الشَّتاتِ أولو النَّوى * ويسترجعُ الحيَّ السحابُ اللوامعُ

فالحوار هنا أصبح لوحة طلل بكل صورها وألوانها تؤدي وظيفة خلق الجو الشعري، وتمنح الشاعر القدرة على القول، لأنه يصبح في حالة معاناة شعرية حادة، تمده بالمشاعر التي تمكنه من التنفيس عن كل ما يحتبس في نفسه من أحاسيس وأفكار تدور في ذهنه. إن الشاعر العاشق في العصر الجاهلي بدأ في اتخاذ الرياض والورود والنباتات والزهور والخضرة والماء والنور

الخاتمة:

إن معاناة الشعراء العشاق قد اتخذت أشكالاً ومظاهراً متعددة اختلفت من شاعر إلى آخر. وقد تولدت وظهرت المعاناة نتيجة لظروف وبواعث ومعطيات متعددة في نفس الشاعر، تمثلت في بكائه على الأطلال، وألمه وتحسره وغربته وضياعه، وتظهر تلك المعاناة أيضاً من خلال إقدامه وتحديه في معانته في الحصول على الأمل والتفاؤل من الحب، وما كل ذلك إلا تجسيداً وتعبيراً عما يتحرك في نفس الشاعر من عذاب نتيجة للتجربة الشعورية المؤلمة المتمثلة بالكبت والقهر العشقي.

كما أن خطابات هؤلاء العشاق التي جاءت متنوعة في طرائقها وأساليبها تنم عن متانة السبك وجمال الرصف عندهم. وتعد من الجودة والبراعة ما لا يمكن على أي متلقٍ أن يغفل عنها، لقد نقش هؤلاء العشاق على صفحات أشعارهم كل ما حملته أنفسهم من عواطف وأضافوا عليها من ملكاتهم ومواهبهم الصور المبهرة التي تعبر عن واقعهم الذي صنعوه بأيديهم.

لم يأت غرض الغزل في العصر الجاهلي إلا نتاجاً من العاطفة الجياشة الصادقة من: عزة النفس، والكرم اللذين كانا يملآن صدور الشعراء في ذلك العصر، فضلاً على الحماسة والانفعال القوي، الذي لأزمهم في حلهم وترحالهم منذ نشأتهم الأولى. لذا جاء غزلهم عفوياً صادقاً غير مغرق في الخيال، وظهرت في غزلهم الألفاظ والتراكيب الموفقة المطابقة لمقتضى حالهم، المشتد بشدة الطبيعة من حولهم.

التوصيات:

1. توصي الدراسة بضرورة إجراء عدة دراسات عن أغراض الشعر في العصر الجاهلي لأنه مثل الحياة البدوية بكل مظاهرها، ويعد مصدراً أساسياً مهماً من مصادر تاريخ تلك الفترة. ففيها ظهرت سمات القصيدة العربية الأصيلة.
2. توصي الدراسة بمتابعة الدوافع النفسية والاجتماعية في كل العصور الأدبية، لمعرفة الأسباب التي شكلة شخصية هؤلاء الشعراء في ذلك العصر.

المصادر و المراجع

(1) رغدعبدالنبي، الليل في الشعر العربي قبل الإسلام، رسالة ماجستير إجازتها كلية التربية للبنات –جامعة بغداد 2001: 17.

(2) عروةبنحزام، ديوان عروة بن حزام، شعر عروة بن حزام، تحقيق أحمدعكدي،ط1،الهيئة العامة السورية للكتاب. دمشق،2014م. ص31-30.

(3) كريمالوائلي، الشعر الجاهلي قضاياه الفنية والموضوعية، كريم الوائلي،ط2،المكتبة الشاملة،2011م.ص382.

(4) عناد غزوان إسماعيل، المرثاة الغزلية في الشعر العربي،عنادغزوانإسماعيل،مطبعةالزهراء،ط1،بغداد 1974م. ص28

(5) مسلم بن قتيبة الدنيوي، الشعر والشعراء، أبو محمد عبدالله بن مسلم بن قتيبة الدنيوي، تحقيق مفيد قميحة،دارالكتب العلمية،بيروت،ط1412،2هـ- 2000م.ج75-1/74، وانظر (طبعة دار الثقافة) :1/20.

(6) قدامة بنجعفر، نقد الشعر، قدامة بن جعفر، تحقيق محمد عبد المنعم الخفاجي، ط2، دارالكتبالعلمية،1956م. ص134.

(7) الآمدي، الموازنة، للآمدي،تحقيقأحمدصقر،مكتبةالخانجي،بيروت،ط1995،1م.ج1/412.

(8) بن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، أبي الحسن علي الحسن بن رشيق القيرواني، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة التجارية الكبرى، لبنان، ط1383،1ه - 1963م.،ج1/225.

(9) المرقش الأكبر، ديوان المرقش الأكبر عمرو بن سعد، دار صادر، ط2، بيروت، 1998م.، ص73.

(10) الضامن،عشرة شعراء مغلون، حاتم صالح الضامن، مطبعة وزارة التعليم العالي، ط1، بغداد،1990م، ص134.

(11) المرقش الأصغر،ديوان المرقش الأصغر ربيعة بن سفيان بن سعد بن مالك، دار صادر، بيروت، 1998م.، ص78.

(12) عنترة بن شداد، ديوان عنترة بن شداد،شرح الخطيب التبريزي، دار الكتاب العربي، بيروت،ط1412،1ه 1992م.ص65.

(13) المصدر نفسه،ص72.

(14) شعر المرقش الأكبر، ص78.

(15) امرئ القيس، ديوان امرئ القيس، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، مطبعة دار المعارف، مصر1958م. ص92.

(16) المصدر السابق، ص91.

(17) المصدر نفسه، ص91.

(18) ديوان امرئ القيس، ص92.

(19) المصدر نفسه، ص91.

(20) ديوان عنترة بن شداد، ص182.

(21) دراسات في الأدب الجاهلي، ص103.

(22) ديوان امرئ القيس،ص90.

(23) ديوان المرقش الأكبر: قفقاف: اضطرابالحنكين واصطكاك الأسنان، وصالبه: شدة حرارته مع رعدة.

(24) السيد العباس، نزهة الجليس ومنية الأديب الأنيس، السيد العباس بن علي بن نور الدين الحسيني، مطبعة الحيدري، ط1، بغداد،1417هـ .ص82.

(25) البناءالفني للقصيدة العربية ، ص26.

(26) شعر المرقش الأكبر، ص88.

(27) ديوان عنترة، ص98.

(28) المصدر نفس، ص87.

(29) المصدر نفسه: ص53-52.

(30) ديوان امرئ القيس، ص114.

(31) البناء الفني للقصيدة العربية، محمد عبد المنعم خفاجي، ص34. فأبن خذام كان سابقا لعصر امرئ القيس وهو: شاعر جاهلي لا ندري من أمره شيئاوقد اختلف في اسمه.

(32) العشاق الثلاثة، زكي مبارك، ط1،مطبعة مؤسسة هنداوي للتعليم والنشر،القاهرة، 2012م ،ص23.

(33) ديوان عنترة، ص37.

(34) ديوان امرئ القيس، ص242-240.

(35) شعر عروة بن حزام، ص48

(36) انظر مجلة الطليعة الأدبية، مقال بعنوان الحب بين تراثين، كتبه ناجية مراني، العدد6، 1/6/1980 ص30

(37) ديوان عنترة،ص209-207.

(38) شرح ديوان،عنترة، ص126.

(39) المصدر السابق، ص 72.

(40) المصدرالسابق، ص 66.

(41) شعراءالنصرانية،لأبلويس شيخو،بيروت،ط1، مطبعة دار المشرق،1890م. ص145.

(42) المصدرالسابق، ص 145.

(43) التيجان في ملوك حمير، وهبن منبه،ط1، المطبعة الوقفية، 1347هـ .ص195

(44) ديوان امرئ القيس، ص103.

(45) شعر المرقش الأصغر، ص132.

(46) تزين الأسواق في أخبار العشاق، داؤد الأنطاكي،دار مكتبة هلال ــ بيروت 1984م. ص141.

(47) الأغانى،أبوفرج الأصفهاني،تحسمير جابر،مكتبة دارالفكر،بيروت،ط2، 2002مص 13/76

(48) عشرة شعراء مقلون، ص44.

(49) شرح مقامات بديع الزمان، أحمد بن الحسن بن الحسين بن يحيي بن بديع الزمان الهمذاني،تحقيق محمد عبدو،ط2،دارالكتب العلمية،1426هـــ 2005م ، ص 462.

(50) الحب بين تراثين، ص115.

(51) ديوان امرئ القيس، ص117.

(52) شرح ديوان عنترة: ، ص213 .

(53) الأغاني، ج4/253.

(54) ديوان عنترة،ص85 .

(55) الغزل العذري دراسة في الحب المقموع، منشورات اتحاد الكتاب العرب، يوسف يوسف، 1978م، ص39.

(56) شرح ديوان عنترة، 39.

(57) شرح ديوان عنترة، ص44.

(58) المصدرالسابق، ص56.

(59) شعر المرقش الأصغر، ص67.

(60) تزيين الأسواق، ص 143.

(61) عشرة شعراء مقلون، ص94.

(62) ديوان امرئ القيس، ص43.

(63) المصدرالسابق، ص75.

(64) شعر المرقش الأكبر، ص72.

(65) شعر المرقش الأصغر، ص46.

(66) ديوان الحماسة، أبي زكريا يحي بن علي الخطيب التبريزي، تح محمد محي الدين عبد الحليم، مكتبة الخانجي، ط2، ج2/ص80.

(67) شعر المرقش الأكبر، ص48.

(68) جمهرة أشعار العرب، ص440.

(69) شعر المرقش الأصغر، ص86.

(70) شرح ديوان عنترة، ص 98.

(71) ديوان امرئ القيس، ص63-62، جسرة : الناقة النشيطة.

(72) التيجان، ص192.

(73) المصدرالسابق، ص 193.

(74) ديوان عنترة، ص.

(75) المصدرالسابق، ص 43.

(76) المصدرالسابق، ص75.

المنهج النقدي عند ابن سلام الجمحي في طبقات الشعراء الجاهليين (دراسة نقدية تحليلية)

د.ياسر عبد المطلب أحمد عبد المطلب

أ. مشارك - كلية اللغة العربية
-جامعة إفريقيا العالمية

المستخلص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على المنهج النقدي عند ابن سلام الجمحي في اختيار فحول الشعراء الجاهليين, والمعايير التي اتبعها ابن سلام في تحديد طبقات الشعراء, وتنبع أهمية هذه الدراسة في أنها أولتْ العناية والاهتمام بطبقات الشعراء الجاهليين وتقديم بعضهم على بعض في الطبقة الواحدة، كما أنها ناقشت مفهوم المخضرم عند ابن سلام حيث أورد عدداً من الشعراء المخضرمين في طبقاته ضمن الشعراء الجاهليين, وهذا مما لا يتفق مع تعريف المخضرم عند العلماء, والأدباء, والنقاد, والخبراء بالشعراء وأقسامهم، ومن أهمية هذه الورقة -أيضاً- أنها وقفت على المراحل التي مر بها الشعر العربي القديم حيث صادف خلالها فترات من القوة والنشاط والازدهار، كما صادف كذلك فترات عصيبة في عُمر الزمان، انحط فيها قدره, وتخلخلت قوته، وضعف نشاطه, وخمد تألقه، ثم خرجت الدراسة بعدة نتائج منها: أن المعايير التي اتخذها ابن سلام الجمحي في إدخال الشاعر في طبقات فحول الشعراء الجاهليين, تستند إلى كون الشاعر مشهوراً بين الناس، كما يلاحظ أن تصنيف ابن سلام لكل شاعر في طبقته ناتج لاختيار العلماء والخبراء بالشعر له في طبقته التي وضع فيها، وأن إدخال الشاعر في طبقته مع أقرانه يرجع إلى التشابه الذي لاحظه ابن سلام بين شعره وشعر نظرائه, وأن هذا التشابه مرتبط عنده بجودة الشعر لا بكثرته، كما تُحظى كثرة الشعر عند الشاعر بالأسبقية إذا كانت أشعار الشاعر كلها جيدة، فالمجيد المكثر عند ابن سلام أقرب منزلة إلى طبقات فحول الشعراء من الشاعر المُقل، ومن الملاحظ عندابن سلام أنه يذهب في ترتيب الطبقات مذهب أغلبية أهل البصرة التي عاش فيها, وقد ظهر ذلك في تقديمه لامرئ القيس على رأس الطبقة الأولى, على الرغم أن أهل الكوفة والحجازيين يقدمون غيره، وأما المنهج الذي تبعته هذه الدراسة فهو المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج المناسب لهذه الدراسة حيث يقوم الباحث بوصف الظاهرة الأدبية ومن خلال الملاحظة والمتابعة يتم تحليلها وفق ما تقتضي الحالة.

ABSTRACT:

This research aims to identify the critical approach of Ibn Salam al-Jamhi in selecting the stallions of the pre-Islamic poets and the criteria he followed in determining the classes of poets, and the importance of the study is that , it paid attention and concentration to the pre-Islamic poets, and the classified of them above others in the same class. It also discussed the concept of the veteran according to Ibn Salam, where he listed a number of veteran poets among the pre-Islamic poets in his classification, and this is not consistent with the definition of veteran in view of scholars, writers, critics and experts who know poets and their categories. Another importance of the study is that, it dealt with the stages that the ancient Arabic poetry went through, during which it encountered periods of strength, activeness and prosperity, it also coincided with difficult in a period of time, during which it status declined, it strength and activeness weakened, and it fame diminished. The study came out with several results including that ;The criteria that Ibn Salam took in adding a poet to the classification of pre-Islamic poets are based on the poet being famous, it is also noticed that Ibn Salam's classification of each poet is as a result of the choice of scholars and experts of poetry in placing the poet in a particular class, and that, classifying a poet with his peers in class is due to the similarity that Ibn Salam observed between his poem and that of his peers, and that, this similarity is related to the quality of the poetry and not its quantity. The abundance of the poet's poetry also takes precedence if all the poems of the poet are good, so, a good poet with many poems according to Ibn Salam is closer to the class of stallion poets than a poet with less poem. A noticeable issue in the approach of Ibn Salam in the order of classification is that, he takes the stand of the majority of the people of Basra where he lived, and that was clear when he placed Imru'ulQois at the top of the first class, although the people of Kufa and Hijaz give precedence to another. As for the approach that the

study followed is the descriptive and analytical method, which is the appropriate for this study, where the researcher describes the patriarchal phenomenon, and through observation and follow-up ,he analyses according to what the situation requires. -asir Abdul Muttalib Ahmed l study by Dr. ification of the pre-Islamic poets,

مقدمة:

ضاع الكثير من أشعار الشعراء الأوائل بسبب عدم تدوين الجاهليين لها، واكتفائهم بروايتها حفظًا، فضاعت بتقادم الزمان، وبموت الرواة، وبانطماس أثرها من الذاكرة، إلا أن هذه الحالة لم تستمر طويلًا, فأخذت أسباب الرقي الفكري, والتقدم الثقافي تعُم المجتمع الإسلامي, فتعلّم العرب ضروب الكتابة, وظهر تدوين الكتب، وعمد الشعراء المحدثون في العصر العباسي إلى كتابة أشعارهم, وجمعها في دواوين مخافة ضياعها. وأما شعر الجاهليين فكان أمر تدوينه ونسبته إلى أصحابه، وتقدم الشاعر على أقرانه أو تخلفه عنهم, فيه شيء من الصعوبة؛ وذلك لأن الشعر كان في صدور الرجال, فكثر انتحاله ونُسب بعضه إلى غير قائليه, لذلك كان أمر التدقيق في أشعار الجاهليين, من حيث نسبة الشعر إلى قائله، من الأهمية بمكان, فظهر علماء تحملوا هذا العبء, كل على قدر استطاعته وجهده, وكان من بين هؤلاء العلماء محمد بن سلام الجمحي, فتصدى لتنقية الشعر العربي القديم مما لحقه من آفة الانتحال والتزييف, فألف مؤلفاً على هذا النحو في طبقات الشعراء, فعرَّف بهم, ونقل أخبارهم, ورتبهم في طبقات, وقدّم بعضهم على بعض وفق رؤيته المنهجية ومعاييره النقدية, ومقاييسه الفنية، ولقد اختلف العلماء بشأن التسمية الصحيحة لهذا المؤلف في أن يكون (طبقات الشعراء), أم(طبقات فحول الشعراء), وقد أكد التسمية الأخيرة الأستاذ محمود محمد شاكر ودافع عنها, وسمى إنجازه بـ(طبقات فحول الشعراء), فحققه, وأخرجه بهذا الاسم سنة 1952م, وستعتمد دراستنا على هذه النسخة الأخيرة المحققة- إن شاء الله. ومن أهم المعايير التي اتخذها ابن سلام الجمحي في إدخال الشاعر في طبقات فحول الشعراء الجاهليين, تستند إلى كون الشاعر مشهوراً بين الناس، كما يلاحظ أن تصنيف ابن سلام لكل شاعر في طبقته ناتج لاختيار العلماء والخبراء بالشعر له في طبقته التي وضع فيها، وأن إدخال الشاعر في طبقته مع أقرانه يرجع إلى التشابه الذي لاحظه ابن سلام بين شعره وشعر نظرائه, وأن هذا التشابه مرتبط عنده بجودة الشعر لا بكثرته، كما تُحظى كثرة الشعر عند الشاعر بالأسبقية إذا كانت أشعار الشاعر كلها جيدة، فالمجيد المكثر عند ابن سلام أقرب منزلة إلى طبقات فحول الشعراء من الشاعر المُقل. ومن الملاحظ في منهج بن سلام أنه يذهب في ترتيب الطبقات مذهب أغلبية أهل البصرة التي عاش فيها, وقد ظهر ذلك في تقديمه لامرئ القيس على رأس الطبقة الأولى, على الرغم من أن أهل الكوفة والحجازيين يقدمون غيره، وستستعرض هذه الدراسة – إن شاء الله- المنهج النقدي عند ابن سلام الجمحي في اختيار فحول الشعراء الجاهليين وتحديد طبقاتهم, وكذلك منهجه في تقديم الشاعر على أقرانه في الطبقة الواحدة.

طبقات الشعراء الجاهليين عند ابن سلام:

بعد انتهاء ابن سلام الجمحي من مقدمته النقدية في كتابه(طبقات فحول الشعراء), اهتم بفكرة الطبقات, حيث ذكر من الشعراء الفحول من الجاهليين, والمخضرمين, والإسلاميين مئة وأربعة عشر شاعراً، جعلهم في ثلاث وعشرين طبقة, وخص الشعراء الجاهليين منهم بـ(**عشر**) طبقات, كما أقصر الطبقة على(**أربعة**) شعراء فقط, وفيما يأتي عرض مفصل لطبقة الشعراء الجاهليين.

الطبقة الأولى:

ينتمي إلى هذه الطبقة شعراء عدّهم ابن سلام شعراء للطبقة الأولى، وهم:» **امرؤ القيس**, والنابغة الذبياني, وزهير بن أبي سلمى, والأعشى, وجعل ابن سلام امرأ القيس هو المقدم عليهم»[1]، فامرؤ القيس هو حُنْدج(الرمل الطيب) بن حُجر الحارث الكندي، اشتهر بلقب امرئ القيس وهو شاعر عربي ذو مكانة رفيعة، وأما مكانة امرئ القيس, ومنزلته الشعرية فلا تخفى, فهو من أصحاب المذهبات, الذين اُختبرتْ قصائدهم من سائر أشعار العرب فكتبت بماء الذهب, وعلقتْ في الكعبة, فمعلقته أول المعلقات ثم تبعه بعد ذلك الآخرون, جاء في خزانة الأدب أنه:» وَأول من علق شعره فِي الْكَعْبَة أمرؤ الْقَيْس, وَبعده علقت الشُّعَرَاء, وَعدد من عُلق شعره سَبْعَة»[2], وقد سئل لبيد عن أشعر الناس, فقال:» الملك الضليل»[3]؛ يعني امرأ القيس،فهو من أسبق الشعراء إلى ابتداع المعاني والتعبير عنها هذا إلى جانب لفظه الجزل الموجز وسبكه المحكم.

الطبقة الثانية:

شعراء هذه الطبقة هم:»أوس بن حج, وهو المقدم عليهم, وبشر بن أبي خازم الأسدي, وكعب بن زهير بن أبي سلمى, والحطيئة أبو مليكة جرول بن أوس بن مالك»[4]، وقد قدم ابن سلام أوس بن حجر، ويقول عن سبب تقديمه لأوس بن حجر على رأس الطبقة الثانية:» قلت لعمرو بن معاذ التيمي- وكان بصيراً بالشعر- من أشعر الناس؟ قال:» أوس بن حجر»[5].

وقد تبين لنا تقديم أوس بن حجر على هؤلاء الشعراء ما أورده أبو عمرو عن الأصمعي, حيث يقول:» وسأله رجل(يعني الأصمعي) وأنا أسمع, النابغة أشعر أم زهير؟ فقال: ما يصلح زهير أن يكون أجيراً للنابغة.. ثم قال: أوس بن حجر أشعر من زهير»[6]، وهو أوس بن حجر بن مالك الأسدي التميمي، وهو من كبار شعراء تميم في الجاهلية ، وفي شعره حكمة ودقة وكانت تميم تقدمه على سائر الشعراء، ونلاحظ أن ابن سلام اعتمد في تقديمه عل شعراء طبقته على آراء العلماء والخبراء بالشعر، وهذه من مقاييسه ومعاييره التي تجعله يميز شاعراً على آخر.

الطبقة الثالثة:

شعراء هذه الطبقة هم:» النابغة الجعدي, وأبو ذؤيب الهذلي, والشماخ بن ضرار, ولبيد بن ربيعة«[7], وعلى رأس هذه الطبقة النابغة الجعدي(أبو ليلى), قال عنه ابن سلام:» وكان النابغة قديماً شاعراً مفلقاً«[8], طويل البقاء في الجاهلية والإسلام, فهو شاعر صحابي ومن المعمرين،

وسمي النابغة لأنه أقام ثلاثين سنة لا يقول الشعر ثم نبغ فقاله، وكان ممن هجر الأوثان ونهى عن الخمر قبل ظهور الإسلام. وعن مكانته الشعرية يقول الأصمعي:» وإنما الشعر المحمود كشعر النابغة الجعدي»[9]، وقد ورد خبره في كتاب الأغاني:» كان النابغة شاعراً متقدماً, وكان مُغلباً, ما هاجى قط إلا غُلب, هاجى أوس بن مغراء, وليلى الأخيلية, وكعب بن جعيل, فغلبوه جميعاً[10]، وهكذا يقدم ابن سلام الشاعر بناءً على أقوال الخبراء بالشعراء في الشاعر.

الطبقة الرابعة:

عدَّ ابن سلام شعراء الطبقة الرابعة أربعة، حيث يقول:» وهم أربعة رهط, فحول, شعراء, موضعهم مع الأوائل, وإنما أخل بهم قلة شعرهم بأيدي الرواة, وهم: طرفة بن العبد, وعبيد بن الأبرص, وعلقمة بن عبدة, وعدى بن زيد»[11], وعلى رأس هذه الطبقة طرفة بن العبد, يقول ابن سلام:» فأما طرفة فأشعر الناس لواحدة وهي قوله:

لِخَولَةَ أَطـلالٌ بِبُرقَةِ ثَهمَدِ تَلوحُ كَباقي الوَشمِ في ظاهِرِ اليَدِ

وتليها أخرى مثلها وهي:

أَصَحَوتَ اليَومَ أَم شاقَتكَ هِر وَمِنَ الحُبِّ جُنونٌ مُستَعِر[12]

وقال الذين قدموا طرفة: هو أشعرهم إذ بلغ بحداثة سنه ما بلغ القوم في طول أعمارهم، وإنما بلغ عمره نيفاً وعشرين سنة، وقيل: لا بل عشرين سنة، فخب وركض معهم»[13], وقيل:» أشهر شعره معلقته التي مطلعها: **(لِخَولَةَ أَطـلالٌ بِبُرقَةِ ثَهمَدِ)**، وكان هجاءً غير فاحش القول, تفيض الحكمة على لسانه في أكثر شعره»[14]، وهنا نجد أن ابن سلام يقدم طرفة لسبب آخر غير أقوال العلماء بالشعر فيه، حيث اعتمد في تقديم رأس هذه الطبقة على جودة شعره كما جاء في مقدمة قوله السابق.

الطبقة الخامسة:

شعراء الطبقة الخامسة أربعة، حيث يقول ابن سلام:» وهم أربعة رهط: خداش بن زهير, والأسود بن يعفر, وأبو يزيد المخبل, وتميم بن أبي بن مقبل»[15], على رأس هذه الطبقة, خداش بن زهير, سئل عنه الأصمعي فقال: فحل»[16], وروى ابن سلام عن أبي عمرو بن العلاء قوله عن خداش:» هو أشعر في قريحة الشعر من لبيد, وأبى الناس إلا تقدمة لبيد, وكان يهجو قريشاً, ويقال: إن أباه قتلته قريش أيام الفجار»[17], وقال صاحب المفصل:» وكان يهجو قريشاً, ولعل هذا الهجاء هو الذي جعل الناس يأبون تقديمه في الشعر»[18]، يستند ابن سلام كعادته في تقديم الشاعر على أقارنه من خلال أقوال العلماء بالشعر في شعره، وهنا يبين سبباً آخر في تأخر الشاعر عن نظرائه، وأن يعده من الأولين، ويرجع ابن السلام هذه التأخر إلى كون الشاعر كان يهجو قبيلة قريش، وقد علم الناس تقدمة قريش على سائر القبائل في الفصاحة والبلاغة ومكانتها عند العرب، ولهذا لم يجعل ابن سلام الشاعر خداش بن زهير في مصاف الشعراء الأوائل.

الطبقة السادسة:

يقول ابن سلام عن شعراء هذه الطبقة:» أربعة رهط, لكل واحد منهم واحدة, أولهم: عمرو بن كلثوم, وفيهم الحارث بن حلزة, وعنترة بن شداد, وسويد بن أبي كاهل اليشكري»[19]، وشعراء هذه الطبقة على الرغم من شهرتهم إلا أنهم من المقلين كما ذكر صاحب المفصل, حيث يقول:» ومن المقلين سلامة بن جندل، وحصين بن الحمام المري، والمتلمس، والمسيب بن علس، ومنهم عنترة: والحارث بن حلزة، وعمرو بن كلثوم، وعمرو بن معدي كرب، وسويد بن أبي كاهل»[20]، وفي هذه الطبقة تجد أن ابن سلام لم يقدم أحداً على الآخر وذلك لقلة أشعرهم إذ لم يكونوا من الشعراء المكثرين.

الطبقة السابعة:

قال ابن سلام:» أربعة رهط محكمون مقلون, وفي أشعارهم قلة, فذاك الذي أخرهم, وعلى رأسها سلامة بن جندل السعدي, وفيهم حصين بن الحمام, والمتلمس وهو جرير بن عبد المسيح بن عبد الله من ربيعة(خال طرفة بن العبد), والمسيب بن علس الضبي(خال الأعشى)»[21]، ولقد اتفق أبو عبيدة مع ابن سلام في اثنين هما: المتلمس والمسيب حيث يقول:» اتّفقوا على أنّ أشعر المقلّين في الجاهليّة ثلاثة: المسيّب بن علس، والمتلمّس، وحصين بن الحمام المرّيّ»[22]، ونلاحظ أن ابن سلام لم يذكر المكثرين من الشعراء وذلك لأنهم أكثر من أن يحصوا، وإنما ذكر المقلين من الشعراء ولم يقدم أحداً على أحد في هذه الطبقة، وذلك لقلة أشعارهم.

الطبقة الثامنة:

وعن شعراء الطبقة الثامنة يقول ابن سلام:» أربعة رهط, وهم: عمرو بن قميئة سعد العبسي, وفيهم النمر بن تولب, وأوس بن غلفاء الهجيمي, وعوف بن عطية التميمي»[23], وعلى رأس هذه الطبقة, عمرو بن قميئة, وهو من قدماء الشعراء في الجاهلية, وقد جاء في كتاب الأغاني:» أول من قال الشعر من نزار, وهو أقدم من امرئ القيس, وكان شاعراً فحلاً متقدماً, وكان شاباً جميلاً حسن الوجه, مديد القامة, حسن الشعر, ومات أبوه وخلفه صغيراً, فكفله عمه مرثد بن سعد, وكانت سبابتا قدميه ووسطاهما ملتصقتين, وكان عمه محباً له, معجباً به, رفيقاً عليه»[24]، ونلاحظ أن ابن سلام يقدم عمرو بن قميئة ويجعله على رأس هذه الطبقة ويعضد هذه التقدمة لما أورده صاحب الأغاني عن الشاعر.

الطبقة التاسعة:

يقول ابن سلام:» هم أربعة رهط: ضابئ بن الحارث البرمجي, وفيهم سويد بن كراع العكي, والحويدرة, وعبد بني الحسحاس»[25]، وعلى رأس هذه الطبقة, ضابئ بن الحارث, يقول ابن سلام:» وكان رجلاً بذيئاً, كثير الشر, وكان بالمدينة, وكان صاحب صيد, وصاحب خيل»[26], وقيل للحطيئة؛ وهو في آخر حياته: أوصِ. فقال: أخبِرُوا أهلَ ضابئ بن الحارث, أنه كان شاعراً حيث يقول:

لكُلِّ جَدِيدٍ لَذَة وغيرَ أنَّنِي وَجَدْتُ جَدِيدَ المَوْتِ غيرَ لذيذ[27]

ومـما يلاحـظ أن ابـن سـلام عـلى الرغـم مـن أنـه قـدم ضابـئ بـن الحـارث وجعلـه عـلى رأس هـذه الطبقـة إلا أنـه ذكـر قبيـح صفاتـه والتـي ربمـا كان لهـا أثـر سـالب في عـدم وضعـه في مقدمـة الطبقـات.

الطبقة العاشرة:

وأمـا عـن شـعراء الطبقـة العـاشرة يقـول ابـن سـلام:» وهـي آخـر الطبقـات وهـم أربعـة رهـط: أولهـم أميـة بـن حرثـان بـن الأسـكر, وفيهـم حريـث بـن محفـظ, والكميـت بـن معـروف الأسـدي, وعمـرو بـن شـأس الأسـدي»[28], يقـول ابـن سـلام:» وكان أميـة بـن حرثـان بـن الأسـكر قديمـاً, وعمّـر في الجاهليـة عمـراً طويـلاً, وألفـاه الإسـلام هرمـاً, ولـه شـعر في الجاهليـة وشـعر في الإسـلام»[29]، وبنهايـة الطبقـة العـاشرة يطـوي ابـن سـلام صفحـة مهمـة مـن صفحـات الشـعراء الجاهليـين ومـن تصنيفاتهـم ليـترك البـاب للنقـاد والدارسـين والباحثـين مفتوحـاً للتعـرف عـلى منهجـه في اختيـاره لهـؤلاء الشـعراء، وفي كيفيـة ترتيبهـم في طبقاتهـم، وهـذا مـا ستكشـف عنـه هـذه الدراسـة في المحـور التـالي.

المنهج النقدي عند ابن سلام في اختيار فحول الشعراء :

في هـذا المحـور سـنقف- إن شـاء اللـه- عـلى المنهـج النقـدي الـذي اعتمـده ابـن سـلام الجمحـي في اختيـار فحـول الشـعراء الجاهليـين وتحديـد طبقاتهـم, وذلـك مـن خـلال ملاحظاتنـا النقديـة للشـعراء في طبقاتهـم, حيـث تكشـف لنـا جليـاً عـن طريقتـه, ومنهجـه الـذي اسـتند إليـه في اختيـاره لفحـول الشـعراء. وقـد علـل ابـن سـلام تحديـد طبقـات الشـعراء الجاهليـين وقصرهـا عـلى(**عـشر**) طبقـات, إلى أن ذلـك مرجعـه إلى اقتصـاره عـلى(**أربعـين**) شـاعراً مـن فحـول شـعراء الجاهليـة المشـهورين, وقـد اقتـضى هـذا إلى تشـابه أشـعار كل طبقـة, حيـث يقـول:» فاقتصرنـا مـن الفحـول المشـهورين عـلى أربعـين شـاعراً، فألفنـا مـن تشـابه شـعره منهـم إلى نظرائـه، فوجدناهـم عـشر طبقـات، أربعـة رهـطٍ كل طبقـة, متكافئـين معتدلـين»[30]. ومـن هنـا يُفصـح ابـن سـلام عـن منهجـه النقـدي في تحديـد شـعراء الطبقـة, حيـث يسـتند إلى كـون شـاعراً فحـلاً مشـهوراً بـين النـاس, ويـدل هـذا عـلى أنـه لم يدخـل في كتابه(طبقـات فحـول الشـعراء) إلا مـن كانـت هـذه الصفـة؛ صفـة الشـهرة بـين النـاس وإجماعهـم عـلى أفضليتـه, ولهـذا كانـت تقدمـة: امـرئ القيـس, والنابغـة, وزهـير, والأعـشى في الطبقـة الأولى لمـا سـمعه عـن أخبارهـم, إذ يقـول:» أخـبرني يونـس بـن حبيـب أن علـماء البـصرة كانـوا يقدمـون امـرأ القيـس بـن حجـر, وأهـل الكوفـة كانـوا يقدمـون الأعـشى, وأن أهـل الحجـاز والباديـة كانـوا يقدمـون زهـير والنابغـة»[31].

ويقـول ابـن سـلام- أيضـاً- عـن هـؤلاء الفحـول:» أخـبرني أبـان بـن عثـمان البجـلي قـال: مـرّ لبيـد بالكوفـة في بنـي نهـد فأتبعـوه رسـولاً سـؤولاً, يسـأله مـن أشـعر النـاس؟ فقـال: الملـك الضليـل(يعنـي امـرأ القيـس), قـال: ثـم مـن؟ قـال: الغـلام القتيـل(يعنـى طرفـة), قـال: ثـم مـن؟ قـال: الشـيخ أبـو عقيل(يعنـى نفسـه)»[32]. ومـما يـدل عـلى تقدمـة أولئـك الشـعراء في الطبقـة الأولى, مـا حـكى الأصمعـي عـن ابـن أبي طرفـة أنـه قـال:» كفـاك مـن الشـعراء أربعـة: زهـير إذا رغـب، والنابغـة إذا رهـب، والأعـشى إذا طـرب(شرب), وعنـترة إذا ركـب»[33].

فهـذا منهـج ابـن سـلام في إدخـال الشـاعر ضمـن طبقـات الفحـول, حيـث لا بـد أن يكـون مشـهوراً بـين النـاس, والحكـم الـذي حـكاه الأصمعـي يتنـاول أحـوال الشـعراء, ودرجـات إجادتهـم في

موضوعات الشعر المختلفة نسبة إلى تلك الأحوال, فشعر زهير أجود ما يكون إذا مدح عن رغبة, لا عن رهبة, ولا عن طمع في مال, لأنه كما قال عمر-رضي الله عنه- :» لا يمدح الرجل إلا بما فيه»[34], والنابغة الذبياني يجود بالشعر إذا رهب بطش الملوك, والأعشى يحسن القول إذا لَها بشرب الخمر, وطرب بسماع الغناء, وأُجزل له في العطايا والهدايا من قبل الملوك والأمراء, أما عنترة فيجود بالشعر في حال المعارك ومصارع الأبطال؛ لأنه عُرف بالشجاعة والإقدام.وعن منزلة النابغة الشعرية, يقول ابن سلام:» قال من احتج للنابغة, كان أحسنهم ديباجة شعرٍ, وأكثرهم رونق كلامٍ, وأجزلهم بيتاً, كأنّ شعره كلام ليس فيه تكلف»[35], ويروي أبو عمر بن العلاء عن الأصمعي قوله:» سأله رجل أي الناس طراً أشعر؟ قال: النابغة، قال: هل تقدم عليه أحدا؟ قال: لا، ولا أدركتُ العلماء بالشعر يفضلون عليه أحدا»[36]. وعن زهير فقد أورد ابن سلام مقولة عمر بن الخطاب- رضي الله عنه- ووصفه له بأمير الشعراء معللاً ذلك, فيقول ابن سلام:» أخبرني عيسى بن يزيد بن دأب بإسناد له عن ابن عباس قال: قال لي عمر-رضي الله عنه- أنشدني لأشعر شعرائكم, قلت: من هو يا أمير المؤمنين؟ قال: زهير. قلت: أوكان كذلك؟ قال: كان لا يعاظل بين الكلام ولا يتبع وحشيه ولا يمدح الرجل إلا بما فيه»[37], وكان معاوية -رضي الله عنه- يفضله ويقول:»أشعر أهل الجاهلية زهير بن أبي سلمى»[38].وهكذا نجد ابن سلام يعتمد في منهجه النقدي في تمييز الشعراء الفحول على ما يتناقله الناس من أخبار النقاد والعلماء بالشعر عن أفضلية الشاعر, وتمييزه عن أقرانه, فيحدد بذلك طبقته بناءً على معرفة الناس له وشهرته بينهم.والمتأمل في المنهج النقدي عند ابن سلام يجده يضع كعباً بن زهير, والحطيئة ضمن شعراء الطبقة الثانية من الشعراء الجاهليين؛ وهما ممن عاش في الجاهلية وصدر الإسلام, حتى أن معاوية-رضي الله عنه- كان يفضل كعباً وأبيه زهير على سائر الشعراء, فيقول:» أشعر أهل الجاهلية زهير بن أبي سلمى، وأشعر أهل الإسلام ابنه كعب»[39].ويدل هذا على أن منهج ابن سلام يعدُّ الشعراء المخضرمين من الجاهليين, وهذا ما لا يتفق مع تعريف المخضرم من الشعراء عند كثير من العلماء, فقد جاء في تعريفه:» المخضرم هو الذي أدرك الجاهلية والإسلام, والشعراء المخضرمون هم الذين عاشوا في الجاهلية وفي الإسلام, ونظموا الشعر في العهدين: الجاهلية والإسلام, والمخضرم من يدرك عهدين متناقضين»[40].وقد وقع – أيضاً- اتفاق بين العلماء على أن أقسام الشعراء ثلاثة: شاعر جاهلي, وشاعر مخضرم, وشاعر إسلامي, وزادوا عليها قسماً رابعاً هم المحدثون, يقول ابن رشيق موضحاً ما أشرنا إليه:»طبقات الشعراء أربع: جاهلي قديم، ومخضرم، وهو الذي أدرك الجاهلية والإسلام، وإسلامي، ومحدث»[41].وعلى هذا فإنه لكل من الشاعرين(كعب وزهير) صفة أخرى غير الجاهلية، فلقد شهد كل منهما الإسلام واعتنقه كما بينا في ترجمتيهما، ومن ثَمَ فإنهما يعدان شاعرين مخضرمين، وهي التسمية الصحيحة لهما, علماً أن لكل منهما شعرًا كثيرًا في الإسلام. وقل مثل ذلك عن شعراء الطبقة الثالثة حيث يضع ابن سلام(النابغة الجعدي, وأبا ذؤيب الهذلي, والشماخ بن ضرار، ولبيد بن ربيعة)، فهم شعراء فحول, وكلهم أسلموا وعاشوا في ظل الإسلام، بل إن منهم من عاش في الإسلام زمناً طويلاً, مثل النابغة الجعدي الذي هجر الخمر، والأوثان قبل الإسلام, ويعد من صحابة رسول الله-ﷺ[42].

ويمضي ابن سلام في هذا التصنيف الذي تفرد به, فيجعل طرفة بن العبد, وعبيد بن الأبرص, وعلقمة بن عبدة - وهم شعراء قمة- في الطبقة الرابعة, ويضع في طبقة متأخرة منهم: عمرو بن كلثوم، وعنترة بن شداد, والحارث بن حلزة (وهم من أصحاب المعلقات المشهورين) في الطبقة السادسة, ولا يذكر سبباً لتأخير هؤلاء الثلاثة المبرزين, وزحزحتهم إلى هذه المنزلة البعيد عن منازل أقرانهم, وقد سئل الأصمعي عن علقمة بن عبدة؟ قال فحل, وعن الحارث بن حلزة؟ قال: فحل, وعن النابغة الجعدي, قال فحل»[43].

وعلى ذات النهج, يجعل ابن سلام الكميت بن معروف الأسدي في الطبقة العاشرة من الشعراء الجاهليين مع أن الشاعر عاش أكثر حياته في الإسلام[44].ومما يُتعجب منه في منهج ابن سلام في اختياره لفحول الشعراء, أنه يضع سحيماً(عبد بني الحسحاس) في موكب الشعراء الجاهليين, مع أن الشاعر وُلد في أوائل عصر النبوة ورآه الرسول ﷺ ويقال إنه ﷺ- تمثل ببيت له يقول:» **كفى بالإسلام والشيبِ ناهياً**», فقال أبو بكر يا رسول الله:» كفى الشيبُ والإسلام للمرء ناهياً», فجعل ﷺ-- لا يطيقه, فقال: أبو بكر أشهد أنك رسول الله:» وَمَا عَلَّمْنَاهُ الشِّعْرَ وَمَا يَنْبَغِي لَهُ إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ وَقُرْآنٌ مُبِينٌ[45] «[46].وبهذا نخلص إلى القول - ونحن في نهاية حديثنا عن منهج ابن سلام الجمحي في اختيار فحول الشعراء الجاهليين وتحديد طبقاتهم- إلى ما يأتي:

1. اختيار الشاعر في طبقته مبنياً على شهرته بين الناس, وأقوال العلماء فيه؛ أي أنه يُحكِّم أهل الذوق من العلماء بالشعر والخبراء فيه, مستعيناً بالآراء الشائعة, وله بعد ذلك حكمه الخاص, حيث ينزل الشعراء منازلهم حسب ما يرى من قيم فنية في أشعارهم, ووزن نتاجهم الشعري.
2. يذهب ابن سلام في ترتيب الطبقات مذهب أغلبية أهل البصرة التي عاش فيها, وتلقى العلم بها, فيأخذ بأقوال علمائها, ويعتمد آراءهم, من أمثال: الأصمعي وأبي عبيدة, وخلف الأحمر, وذلك لثقته في حُكمهم على الشعراء, وصدق قولهم , فيقول عن خلف الأحمر:» اجتمع أصحابنا أنه كان أفرس النَّاس ببيت شعر, وأصدقهم لساناً, كُنَّا لا نبالي إذا أخذنا عنه خبراً أو أنشدنا شعراً «[47], ويظهر ذلك جلياً في تقديمه لامرئ القيس على رأس الطبقة الأولى, مع أن الكوفيين يقدمون عليه الأعشى, وأهل الحجاز يقدمون عليه زهير والنابغة.
3. يُلاحظ في منهج ابن سلام, أنه يعدُّ الشعراء المخضرمين أمثال: الحطيئة, وكعب بن زهير, ولبيد بن أبي ربيعة, والنابغة الجعدي, وأبو ذؤيب الهذلي, والشماخ بن ضرار, وسويد بن أبي كاهل, والنمر بن تولب, وضابئ بن الحارث... وغيرهم ممن عاش في الجاهلية والإسلام, ضمن الشعراء الجاهليين ويدخلهم في طبقاتهم, بل يذهب إلى أبعد من ذلك فيجعل ممن قضى كل حياته في ظل الإسلام مثل: سحيم؛ عبد بني الحسحاس, في موكب الشعراء الجاهليين كما رأينا, ولعل هذا منهج ينفرد به ابن سلام وحده.

المنهج النقدي عند ابن سلام في تقديم الشاعر على أقرانه:

أما تقديم الشاعر على أقرانه في الطبقة الواحد فمبنياً عنده على جودة شعره قبل كثرته، وتُحظى الكثرة بالأسبقية على القلة إذا كانت أشعاره كلها جيدة، فالمجيد المكثر أقرب منزلة إلى طبقات الفحول من غيره, يقول ابن سلام مؤكداً هذا الفهم:» ففصلنا الشُّعَرَاء من أهل الْجَاهِلِيَّة, وَالْإِسْلَام, والمخضرمين الَّذين كَانُوا فِي الْجَاهِلِيَّة وأدركوا الْإِسْلَام, فنزلناهم مَنَازِلهمْ, واحتججنا لكل شَاعِر بِمَا وجدنَا لَهُ من حجَّة وَمَا قَالَ فِيهِ الْعلمَاء, وَقد اخْتلف النَّاس والرواة فيهم, فَنظر قوم من أهل الْعلم بالشعر والنفاذ فِي كَلَام الْعَرَب وَالْعلم بِالْعَرَبِيَّةِ «[48].

فابن سلام إذ يذهب في ترتيب الشعراء داخل الطبقة حسب مقدرة الشاعر الفنية على أداء الشعر وجودته, وكذلك قدرته على نتاج الشعر, هذا بالإضافة إلى عامل الزمن المتمثل في الأسبقية والقِدم, فإذا اجتمع للشاعر ذلك قدمه على غيره ولا يبالي.

يظهر ذلك جلياً حين يضع امرأ القيس على رأس الطبقة الأولى, ويعلل لذلك بقوله:» ما قال ما لم يقولوا, ولكنه سبق العرب إلى أشياء ابتدعها واستحسنتها العرب, واتبعته فيها الشعراء: استيقاف صحبه, والتبكاء في الديار, ورقة النسيب, وقرب المأخذ, وشبه النساء بالظباء والبيض, وشبه الخيل بالعقبان, وقيد الأوابد[49], وأجاد في التشبيه فكان أحسن أهل طبقته تشبيها»[50].

ومما يؤكد – أيضاً- تقدمة امرئ القيس على هؤلاء الفحول من الشعراء ما جاء في الأخبار عن أبي عبيدة أنه قال عن امرئ القيس:» هو أول من قيد الأوابد، يعني في قوله في وصف الفرس:» قيد الأوابد», فتبعه الناس على ذلك.. وأول من قال:» فعادى عداءً» فاتبعه الناس.. ومما انفرد به قوله في العقاب:

كَأَنَّ قُلُوبَ الطَّيْرِ رَطْباً ويابِساً لَدَى وَكْرِها العُنَّابُ والحَشَفُ البَالِي

شبه شيئين بشيئين في بيت واحدٍ، وأحسن التشبيه. وقوله:

له أَيْطَلاَ ظَبْيٍ وساقَا نَعَامَةٍ وإِرْخاءُ سِرْحان وتَقْرِيبُ تَنْفُلِ

وقد تبعه الناس في هذا الوصف وأخذوه، ولم يجتمع لهم ما اجتمع له في بيت واحد»[51].

وفي كتاب فحولة الشعراء خبر عن الأصمعي يؤكد هذه المنزلة السامية لشعر امرئ القيس جاء فيه:» قال أبو حاتم:» سمعت الأصمعي عبد الملك بن قريب غير مرة يفضل النابغة الذبياني على سائر شعراء الجاهلية، وسألته آخر ما سألته قبيل موته: من أول الفحول؟ قال: النابغة الذبياني.. ثم قال: ما أرى في الدنيا لأحد مثل قول امرئ القيس:

وَقاهُم جِدُّهُم بِبَني أَبيهِم وَبِالأَشقينَ ما كانَ العِقابُ

قال أبو حاتم: فلما رآني أكتب كلامه فكر ثم قال:» بل أولهم كلهم في الجودة امرؤ القيس، له الخطوَة والسبق، وكلهم أخذوا من قوله، واتبعوا مذهبه..» [52].

ويضع ابن سلام طرفة بن العبد في الطبقة الرابعة, ومنزلة طرفة لا تخفى على أحد, فحقه أن يلحق بالطبقة الأولى, خصوصاً وأن كثيراً من النقاد عدوه من الشعراء الفحول الأوائل, وهو من أصحاب المعلقات السبع. إلا أن ابن سلام وجد مبرراً لتأخيره؛ وهو قلة ما بأيدي الرواة من

شعره, حيث يقول عن أصحاب الطبقة الرابعة:»وهم أَرْبَعَة رَهْط فحول, شعراء, موضعهم مَعَ الْأَوَائِل, وَإِنَّمَا أخل بهم قلَّة شعرهم بأيدى الروَاة, وعن طرفة, يقول:» فَأَما طرفَة فأشعر النَّاس وَاحِدَة»[53], وهي معلقته المشهورة.

فابن سلام إذاً يجد لنفسه مبرراً في عدم ضم طرفة إلى طبقات المتقدمين, حيث يُرجع سبب تأخيره عنهم إلى قلة شعره بأيدي الرواة, ويقول في موضع آخر عن طرفة وعبيد الأبرص:»وممَّا يدل على ذهَاب الشّعْر, وسقوطه, قلَّة مَا بقى بأيدي الروَاة المصححين لطرفة وَعبيد اللَّذين صَحَّ لَهما قصائد بِقدر عشر, وَإِن لم يكن لَهما غَيْرهنَّ فَلَيْسَ موضعهما حَيْثُ وضعا من الشُّهْرَة والتقدمة وَإِن كَانَ مَا يرْوى من الغثاء لَهما فَلَيْسَ يستحقان مكانهما على أَفْوَاه الروَاة, ونرى أَن غَيرهمَا قد سقط من كَلَامه كَلَام كثير, غير أَن الذي نالهما من ذَلِك أَكثر, وَكَانَا أقدم الفحول, فَلَعَلَّ ذَلِك لذاك, فَلَمَّا قل كَلَامهمَا حمل عَلَيْهِمَا حمل كثير»[54].

وكذلك يؤخر ابن سلام الأسود بن يعفر(الطبقة الخامسة) عن المتقدمين لقلة شعره أيضاً, حيث يقول:» كَانَ الْأسود شَاعِرًا فحلاً, وَكَانَ يكثر التنقل فِي الْعَرَب, يجاورهم فيذم ويحمد, وَله فِي ذَلِك أشعار, وَله وَاحِدَة, رائعة, طَوِيلَة, لاحقة بأجود الشّعْر لَو كَانَ شفعها بِمِثْلِهَا, قدمْنَاهُ على مرتبته وهي:

نَام الخلى وَمَا أحس رقادى والهم محتضر لَدَى وسادي

وَله شعر جيد, وَلَا كهذه»[55].

ومما يؤخذ على منهج ابن سلام في تقديم شاعر على آخر داخل الطبقة, أنه قصر الطبقة على أربعة شعراء لتشابههم في الشعر, ولم يحدد طبيعة هذا التشابه؛ فقد يكون التشابه بين الشعراء يتجاوز الأربعة, لذلك كان الأخذ بمبدأ قصر الطبقة على أربعة سبباً في تأخير بعض الشعراء عن طبقة نظرائهم, كما هو حال أوس بن حجر, حيث يقول ابن سلام عنه, وقد جعله أول الطبقة الثانية من الجاهليين:» وأوس نظير الأربعة المتقدمين، إلا أننا اقتصرنا في الطبقات على أربعة رهط»[56]. ومهما يكن من أمر, ونحن في خاتمة مطاف حديثنا عن منهج ابن سلام الجمحي, فلا بد من الاعتراف أولاً على أنه كان من أوائل النقاد – إن لم يكن أولهم- الذين حاولوا دراسة الشعر والشعراء على هذه الطريقة المنهجية في النقد الأدبي, وأن كتابه(طبقات فحول الشعراء) وضع اللبنات الأُول للنقد المنهجي القائم على الأسس العلمية من حيث ترتيب الشعراء في طبقات, وتقديم بعضهم على بعض.

كذلك يمكننا القول بأن ابن سلام استطاع أن يجمع لنا أحكام السابقين, وآراءهم النقدية في الشعراء وأشعارهم, مما كان لذلك كبير الأثر في النقد الأدبي بعد ابن سلام, كذلك نقل لنا مصطلحات نقدية تداولها النقاد والعلماء فيما بعد مثل:» الخنذيذ؛ في وصف الشاعر المقدم, والطلاوة[57] في وصف الشعر الجيد, وشدة الأسر, وشدة المتون, ورقة الحواشي... وما إلى ذلك»[58], حيث كان يقول عن الشاعر الشماخ:» فأما الشماخ، فكان شديد متون الشعر، أشد أسر كلام من لبيد»[59], ويقول عن لبيد:» وكان شاعراً فحلًا رقيق حواشي الكلام»[60].

ختاماًهـذا ابـن سـلام ومنهجـه في طبقـات الشـعراء الجاهلين,فـلا يُنكـر فضلـه في خدمـة النقـد العـربي, فقـد جمـع لنـا أشـعار العـرب وأخبـار شـعرائهم, في كتابـه(طبقـات فحـول الشـعراء), فـكان ومـا يـزال هـذا الكتـاب نبعـاً ثـرّاً, ورافـداً غزيـراً مـن روافـد اللغـة العربيـة وآدابهـا ونقدهـا, ومـا طـرق دارس بابـاً للشـعر, أو تذاكـر باحـث في شـأن الشـعراء إلا وهـرع إليـه وانكـب عليـه, فـكان لـه عظيـم الأثـر في النقـاد اللاحقـين, حتـى لينـدر أن لا يشـير إليـه عـالم, أو ناقـد, أو باحـث, أو دارس يتعـرض لدراسـة الشـعر والشـعراء, ومـا هـذه الدراسـة إلا رشـفة مـن معـين هـذا البحـر الزاخـر, أسـأل اللـه أن يجعـل فيهـا المنفعـة والفائـدة, إنـه ولي ذلـك والقـادر عليـه.

الخاتمة:

الحمـد للـه, والصّـلاة والسّـلام عـلى أفضـل خلـق اللـه, سـيدنا, ونبينـا, محمـد بـن عبـد اللـه خـير مـن تعلّـم وعلّـم, وعـلى آلـه الأطهـار وصحابتـه الأبـرار, أمـا بعـد.

فقـد تتبـع الباحـث المنهـج النقـدي الـذي اتخـده ابـن سـلام الجمحـي في اختيـاره لفحول الشـعراء الجاهليـين، وتحديـد طبقاتهـم، وتقديـم بعضهـم عـلى بعـض في كل طبقـة، ومـن خـلال هـذا الطـواف خرجـت الدراسـة بعـدة نتائـج وتوصيـات يمكـن تفصيلهـا فيـما يـأتي:

النتائج:

خرجت هذه الدراسة بعدة نتائج يمكن إجمالها فيما يأتي:

1. كثـير مـن المعايـير التـي اتخذهـا ابـن سـلام الجمحـي في إدخـال الشـاعر في طبقـات فحـول الشـعراء الجاهليـين, تسـتند إلى كـون الشـاعر مشـهوراً بـين النـاس.
2. يلاحـظ أن تصنيـف ابـن سـلام لـكل شـاعر في طبقتـه ناتـج لاختيـار العلـماء والخـبراء بالشـعر لـه في طبقتـه التـي وضـع فيهـا.
3. إدخـال الشـاعر في طبقتـه مـع أقرانـه يرجـع إلى التشـابه الـذي لاحظـه ابـن سـلام بـين شـعره وشـعر نظرائـه, وأن هـذا التشـابه مرتبـط عنـده بجـودة الشـعر لا بكثرتـه.
4. تُحظـى كـثرة الشـعر عنـد الشـاعر بالأسـبقية إذا كانـت أشـعار الشـاعر كلهـا جيـدة، فالمجيـد المكـثر عنـد ابـن سـلام أقـرب منزلـة إلى طبقـات فحـول الشـعراء مـن الشـاعر المُقـل.
5. يذهـب ابـن سـلام في ترتيـب الطبقـات مذهـب أغلبيـة أهـل البـصرة التـي عـاش فيهـا, وقـد ظهـر ذلـك في تقديمـه لامـرئ القيـس عـلى رأس الطبقـة الأولى, عـلى الرغـم أن أهـل الكوفـة والحجازيـين يقدمـون غـيره.

التوصيات:

توصي هذه الدراسة بضرورة الوقوف على كتب التراث العربي القديم, ودراستها دراسة متأنية, وعرضها في ثوب جديد يواكب تطلعات المثقف العربي, في زمان تعالت فيه أصوات مدمرة تقلل من شأن لغتنا العربية, وتحاول رميها بالعقم، ولا شك أنّ هناك العديد من القضايا النقدية والأدبية في انتظار من يسلط الضُوء عليها.

أسألُ الله تعالى أن تكون هذه الدراسة فاتحة خير في دفع الهمم, وشحذ العزائم التي تعين الباحثين على دراسة كتب الأقدمين, ومن ثَمَّ عرضها وتقديمها للمتلقين المثقفين في أحسن صورة وأبهى شكل. والله الموفق.

المصادر والمراجع:

(1) محمد بن سلام الجمحي،طبقات فحول الشعراء، الناشر: دار المدني - جدة, تحقيق: محمود محمد شاكر, مقدمة المحقق, ص(26-21).

(2) عبد القادر بن عمر البغدادي (المتوفى 1093هـ)، خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب, الناشر: مكتبة الخانجي، القاهرة, الطبعة: الرابعة، السنة: 1418 هـ - 1997م, تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون,ج1ص(136).

(3) ابن سلام ، طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(54).

(4) المصدر السابق, ج1 ص(97).

(5) ابن سلام, طبقات فحول الشعراء، ج1 ص(98).

(6) الأصمعي أبو سعيد عبد الملك بن قريب بن عبد الملك (المتوفى: 216هـ)، فحولة الشعراء، دار الكتاب الجديد، بيروت – لبنان, الطبعة الثانية, السنة:(1400 هـ - 1980 م), تحقيق المستشرق(ش. تورّي), قدم له, الدكتور صلاح الدين المنجد, ص(10).

(7) المصدر السابق, ج1 ص(123).

(8) محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى, الإفريقي (المتوفى: 711هـ),لسان العرب، الناشر: دار صادر – بيروت, الطبعة: الثالثة - 1414هـ, مادة(فلق). وشَاعِرٌ مُفْلِقٌ: مُجِيدٌ، يَجِيءُ بِالْعَجَائِبِ فِي شِعْرِهِ, /

(9) عمرو بن بحر بن محبوب الكناني بالولاء، الليثي، أبو عثمان، الشهير بالجاحظ (المتوفى 255هـ), البيان والتبيين، الناشر: دار ومكتبة الهلال، بيروت, عام النشر: 1423ه, ج2 ص(11).

(10) أبو الفرج الأصفهاني، كتاب الأغاني, الناشر: دار الفكر- بيروت, الطبعة: الثانية, تحقيق: سمير جابر.ج5ص(14).

(11) ابن سلام الجمحي،طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(137).

(12) المصدر السابق, ج1 ص(138).

(13) أبو زيد محمد بن أبي الخطاب القرشي (المتوفى: 170هـ), ، جمهرة أشعار العرب، الناشر: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، حققه وضبطه وزاد في شرحه: علي محمد البجادي,ص(89).

(14) خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس، الزركلي الدمشقي (المتوفى: 1396هـ), الأعلام، الناشر: دار العلم للملايين,الطبعة: الخامسة عشر- أيار/ مايو 2002م, ج3ص(225).

(15) المصدر السابق, ج1 ص(143).

(16) الأصمعي، فحولة الشعراء, ,ص(15).

(17) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء، ج1 ص(144).

(18) الدكتور جواد علي، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام, الناشر: دار الساقي, الطبعة: الرابعة, السنة: 1422هـ.ج17ص(236).

(19) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(151).

(20) الدكتور جواد علي، في تاريخ العرب قبل الإسلام,ج17ص(243).

(21) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(155).
(22) أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدينوري (المتوفى: 276هـ)،الشعر والشعراء, الناشر: دار الحديث، القاهرة, عام النشر 1423هـ. ج2ص(634).
(23) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(159).
(24) أبو الفرج الأصفهاني،الأغاني,ج18ص(144).
(25) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(171).
(26) المصدر السابق, ج1 ص(172-171).
(27) أبو الفضل أحمد بن محمد الميداني النيسابوري،مجمع الأمثال, الناشر : دار المعرفة – بيروت, تحقيق : محمد محيى الدين عبد الحميد, ج2 ص(223).
(28) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1ص(189).
(29) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(190-189).
(30) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء قات فحول الشعراء, ج1 ص(55).
(31) المصدر السابق, ج1 ص(52).
(32) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(54).
(33) أبو على الحسن بن رشيق القيرواني الأزدي(المتوفى 463 هـ), العمدة في محاسن الشعر وآدابه, الناشر: دار الجيل, الطبعة: الخامسة، سنة(1401هـ- 1981م), المحقق: محمد محيي الدين عبد الحميد ج1ص(95).
(34) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(63).
(35) المصدر السابق, ج1 ص(56).
(36) الأصمعي، فحولة الشعراء،ص(9).
(37) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(63).
(38) أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن أبي بكر بن خلكان،وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان, الناشر: دار صادر – بيروت, الطبعة: الأولى,السنة: 1994م، المحقق: إحسان عباس,ج5ص(409).
(39) الزركلي، الأعلام, ج7ص(273)
(40) المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام/ الدكتور جواد علي, ج18ص(404).
(41) أبو على الحسن بن رشيق القيرواني الأزدي(المتوفى 463 هـ), ،العمدة في محاسن الشعر وآدابه, , الناشر: دار الجيل, الطبعة: الخامسة، سنة(1401هـ- 1981م)، المحقق: محمد محيي الدين عبد الحميدج1ص(113).
(42) الزركلي، الأعلام,ج5ص(207)
(43) الأصمعي، فحولة الشعراء, ص(11).
(44) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1ص(189).
(45) سورة يس, الآية(69).
(46) أبو الفرج الأصبهاني، الأغاني, ج22ص(305), وبيت سحيم الذي استشهد بن النبي- صلى الله عليه وسلم- هو:

عُمَيرةَ وَدِّع إن تَجَهَّزتَ غَادِيا كَفَى الشَيبُ والإسلامُ لِلمَرءِ ناهيا

(47) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1ص(23).
(48) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1ص(31).
(49) البيت في معلقته:

وَقَدْ أغْتدي والطَّيرُ في وُكُناتِها بِمُنْجَرِدٍ قَيْدِ الأوابدِ هَيْكَلِ

القيد: الحبل تقاد به الدابة, ويقال للفرس الجواد قيد الأوابد؛ لأنه يمنع الوحش من الفوات لسرعته, انظر مختار الصحاح مادة (قيد). و(الأَوابد) والأُبَّدُ: الوحش، الذكر آبد والأُنثى آبدة, والأَوابد جمع آبدة؛ وهي التي قد توحشت ونفرَت من الإنس؛ ومنه قيل الدار إذا خلا منها أَهلها وخلفتهم الوحش بها؛ قد تأَبدت وتأَبد المنزل أَي أَقفر وأَلفته الوحوش.. ومنه قولهم: جاءَ بآبدة أَي بأَمر عظيم يُنْفَرُ منه ويُستوحش. وتأَبَّدت الدار: خلت من أَهلها وصار فيها الوحش ترعاه, انظر لسان العرب مادة(أبد).

(50) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(40-39).
(51) ابن قتيبة، الشعر والشعراء , ج1 ص(19).
(52) الأصمعي، فحولة الشعراء, ص(9).
(53) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(138-137).
(54) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1 ص(26).
(55) المصدر السابق, ج1 ص(147).
(56) المصدر السابق, ج1 ص(97).
(57) قالها الوليد معبراً بصدقٍ عمّا استشعره من عذوبة القرآن وسلاسته حين قال واصفاً القرآن :» إن له لحلاوةً وإن عليه لطلاوة وإن أعلاه لمثمر وإن أسفله لمغدقٌ وما هو بقول البشر», انظر المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر/لأبي الفتح ضياء الدين نصرالله بن محمد بن محمد بن عبدالكريم الموصلي, الناشر : المكتبة العصرية - بيروت ، 1995م, تحقيق, محمد محيي الدين عبدالحميد, ج2 ص(108).
(58) الدكتور محمد زغلول سلام، تاريخ النقد الأدبي والبلاغة حتى القرن الرابع, الناشر منشأة المعارف بالإسكندرية,ص(110).
(59) ابن سلام، طبقات فحول الشعراء, ج1ص(132).
(60) المصدر السابق, ج1ص(135).

نوعية الحياة للمكفوفين بولاية الخرطوم
(دراسة تطبيقية باتحاد المكفوفين)

أ.هاجر يوسف حسن باحثة

أ.د.أمل بدري النور أستاذ . قسم علم النفس- كلية التربية-جامعة الزعيم الأزهري

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة نوعية الحياة للمكفوفين بولاية الخرطوم ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائياً في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير كل من(النوع، العمر ، المستوى التعليمي) ، وجاءت أهمية الدراسة في قلة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت نوعية الحياة للمكفوفين على حد علم الباحثة. والمكفوفون شريحة من شرائح المجتمع لا يقلون أهمية عن المبصرين فهم جزء من التنمية البشرية يساهمون في تقدم المجتمع وتطوره ، حيث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ عدد العينة (200) كفيف، منهم (98) ذكراً (102) أنثى وقد استخدمت الباحثة مقياس نوعية الحياة الذي أعده فريش وعربه منتصر كمال الدين (2002). وقد توصلت الباحثة للنتائج الآتية تتسم السمة العامة لنوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم بالإيجابية. توجد فروق دالة إحصائياً في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطم تعزى لمتغير النوع لصالح الذكر. توجد فروق دالة إحصائياً في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير العمر لصالح (-36 45) سنة. لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير المستوى التعليمي. وفي الختام قدمت الباحثة توصيات منها: توفير الحاجات الأساسية والتي تعمل على تحسين نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم. تقديم المزيد من زيادة الوعي والدعم لما له من دور في تحسين الإدراك الذاتي.

الكلمات المفتاحية : نوعية الحياة، نوعية الحياة للمكفوفين، نوعية الحياة باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم.

Abstract:

The study aimed to investigate quality of life among the blind at the blind union in Khartoum state, and also to find out whether there is any significant statistical difference in (gender ,age, educational level).The importance of the study was due to scarcity of researches and previous studies tackled quality of life among the blind ,and also those individual are regarded as active normal people who can actively participate in community development. The researcher adopted the descriptive analytical method for data collection, and the sample comprised (200) respondents:(98) males and (102) females, they were selected purposively and accidently. The researcher administered a scale for measuring quality of life prepared by Fresh (1992) and translated by Muntasir Kamal (2000). The data was analyzed statistically via the statistical package for social science (SPSS). The results revealed that general trait of quality of life among the blind union in Khartoum state was positive, there was a significant statistical difference in quality of life among the blind attributed to gender favored male,there was no significant difference in quality of life among the blind attributed to age favored (36-45) years old, moreover,there was no significant difference in quality of life among the blind attributed to educational level. In conclusion, the researcher recommended that basic needs should be available so that to improve the quality of life among the blind, as well as awareness and support should be increased.

.**Keywords:** quality of life, the blind. The blind union, Khartoum state

المقدمة:

يعد موضوع نوعية الحياة من الموضوعات الحيوية والتي تمثل لب علم النفس الإيجابي ولعل ذلك يعود إلى شعور الفرد بالرضا عن حياته والرغبة الحقيقية في معايشتها بالإضافة إلى القدرة المتناهية على مجابهة المواقف من خلال طرح بدائل جيدة لحلها وشعوره المتزايد بالأمان والطمأنينة والثقة في قدراته كل هذا من شأنه أن يزيد طموحاته الحياتية فضلاً عن إحساسه الداخلي بما حققه من إنجازات تبوءه موقعاً مرموقاً مستقبلاً [1].

ويذكر بعض علماء النفس أن هذا العصر هو عصر (علم النفس الإيجابي) إذ إنه يساهم في مساعدة الأفراد على كافة المستويات سواء جسدياً أو نفسياً أو اجتماعياً، لأن المساعدة على اكتشاف الحقائق الإيجابية عند أفرد وتنميتها سوف تساهم في تحقيق الكثير من المزايا التي تساعدهم على مواجهة المشكلات والصعوبات والتحديات التي قد تواجههم في سياق حياتهم اليومية وبالتالي تساهم في الإقبال على الحياة بجدية وفاعلية [2].

ويرتبط إدراك الفرد بما فيهم الكفيف لنوعية الحياة بمجموعة من المتغيرات الشخصية والاجتماعية والثقافية حيث أكدت العديد من الدراسات ومنها دراسة ميشيل (Micheel ،2003) أن محددات نوعية الحياة للمكفوفين من فئات عمرية مختلفة مرتبطة بما يقدمه المجتمع من خدمات لهم وكما أشارت دراسة أميرة، إلى أن الدعم الاجتماعي الذي يتلقاه المكفوفون يؤثر بصورة واضحة وجوهرية على نوعية الحياة لديهم[3].

وأشارت رمزي بأن القدرات المعرفية العليا والتي تتعلق بالإدراك والتفكير المعرفي تتوفر في الذكور بصورة أكبر من الإناث مما يؤهلهم للتخطيط السليم للمستقبل وربما قدرة الذكور على مواجهة الضغوط والتحديات ومدى قوة الصلات النفسية لديهم تؤهلهم لرسم صورة أفضل من الإناث(4). وأضافت دراسة (زينب، 2009) على أن المكفوفين أهم ما يحتاجون إليه وهو تنمية الاستقلالية وتحمل المسؤولية وتحسين الثقة بالنفس وتنمية سلوك الإيجابية والمبادرة والتكيف مع الإحباطات والتدريب على مهارات خدمات الذات والتواصل الاجتماعي وهذا من الأبعاد الرئيسية لنوعية الحياة للمكفوفين [5].

عليه فإن هذه الدراسة جاءت لتجيب عن المشكلة المتمثلة في عدة تساؤلات لمعرفة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم.

- ما السمة العامة لنوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير النوع (ذكر- أنثى)؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير العمر (-18 25) (-26 35) (46 فما فوق)؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير المستوى التعليمي (أساس وما دون- ثانوي- جامعي- فوق الجامعي)؟
- من خلال ما تقدم فإن الدراسة الحالية تهدف لتحقيق الأهداف الآتية:
- معرفة السمة العامة لنوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم بالإيجابية.
- معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير العمر (18-25) (26-35)(36-45) (46 فما فوق).

- معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير المستوى التعليمي (أساس وما دون- ثانوي- جامعي- فوق الجامعي).

مصطلحات الدراسة:

نوعية الحياة:

اصطلاحاً: قدرة الفرد على الاستمتاع بالإمكانات المتاحة لديه في الحياة وشعوره بالأمن والرضا حتى ولو لم يكن لديه ما يعوق ذلك وهو يركز على جميع الأفراد [6].

إجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها الكفيف بموجب مقياس نوعية الحياة.

الإطار النظري:

نوعية الحياة:

مفهوم نوعية الحياة من المفاهيم التي تشير إلى الإحساس الإيجابي لحسن الحال ويرصد بالمؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا الفرد عن ذاته وحياته بشكل عام وسعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية مقدرة ذات قيمة ومعنى بالنسبة إليه، واستقلاليته في تحديد وجهة مسار حياته وإقامته لعلاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين والاستمرار فيها مع ما يرتبط بمفهوم نوعية الحياة بالإحساس بالسعادة والسكينة والطمأنينة(7). ويعد من المفاهيم التي دخلت حديثاً في مجال التربية الخاصة والحياة النفسية الاجتماعية إذ يعبر عن مدى الاهتمام بكافة أفراد المجتمع وتحقيق الرضا لهم وخاصة الفئات من ذوي الاحتياجات الخاصة (8). وأشار حسام الدين إلى أن مفهوم نوعية الحياة مفهوماً ديناميكياً يتضمن الكثير من المكونات الذاتية والاجتماعية والنفسية وينظر على أنه مظلة عامة تندرج تحتها كل عناصر الصحة الإيجابية وترتبط بمحاولة رصد كيفية إدراك الفرد مختلف جوانب حياتهم النفسية ومدى شعورهم بقدرتهم على السيطرة على حياتهم الشخصية أي إلى أي مدى يشعر الفرد بامتلاكه لعلاقات اجتماعية متبادلة مع الآخرين [9]. وورد عند هشام بأن مفهوم نوعية الحياة يتغير بتغير حالة الفرد النفسية والعمرية التي يمر بها، فالسعادة تجعل معاني متعددة للفرد نفسه في المواقف المختلفة فالمريض يرى السعادة في الصحة والفقير يرى السعادة في المال وهكذا تتغير المفاهيم مع تغير الظروف المحيطة بالفرد[10].

تعريف نوعية الحياة:

عرفت نوعية الحياة من قبل منظمة الصحة العالمية بأنها إدراك الفرد لوضعه في الحياة في السياق أو المحيط الثقافي والنظم القيمية التي يعيش فيها وبعلاقته مع أهدافه وتوقعاته ومعاييره وشؤونه[11].

وترى زين أن يعيش الفرد في حالة جدية متمتعاً بصحة بدنية وعقلية وانفعالية على حالة من القبول والرضا وأن يكون قوي الإرادة صامداً أمام الضغوط التي تواجهه وأن يكون ذا كفاءة ذاتية واجتماعية عالية راضياً عن حياته الأسرية والمهنية والاجتماعية[12].

وعند أسامة تعني المشاعر الذاتية المرتبطة بالسعادة الشخصية والرضا عن النفس وعن الجوانب ذات الأهمية في حياة الفرد مع التأكيد على مفهوم الذات باعتبار أن تقدير الفرد الذاتي لسعادته ورضاه هو الأساس في الحكم على نوعية حياته[13].

مفاهيم ذات الصلة بنوعية الحياة:

معنى الحياة: تعددت آراء الباحثين حول معنى الحياة ولكنها لم تدور حول التصور الذي يصفه الفرد لمعنى حياته [14] .ومعنى الحياة يعد مفهوماً أو مجموعة من المفاهيم الإيجابية أو السلبية كونها الفرد عبر الحياة وعبر مصادر مختلفة داخل حيز خبراته الشخصية التي يخبرها في مواقف تفاعله مع ذاته والآخرين في ظل ثقافة المجتمع ومتغيراتها [15].

الرضا عن الحياة:

تذكر حنان أن منظمة الصحة العالمية (WHO) تصف الرضا عن الحياة بمعتقد الفرد عن موقعه من الحياة وأهدافه وتوقعاته ومعاييره، واهتماماته في ضوء السياق الثقافي ومنظومة القيم في المجتمع الذي يعيش فيه وهو مفهوم واسع يتأثر بطريقة مرعبة بالصحة الجسمية للفرد وحالته النفسية واستقلاليته وعلاقاته الاجتماعية وعلاقاته بكل مكونات البيئة التي يعيش فيها[16].

أسلوب الحياة:

تشمل كل شيء يمثل دلالة للفرد عن حياته من خلال تغيرات أحداث الحياة وتكوين فلسفة وأهداف خاصة لحياته تتيح له توفير مصادر حقيقية للمعنى الإيجابي في حاضره ولتحقيق قيمة لذاته ومستقبل أفضل يرضى عنه [17].

فلسفة الحياة:

تعني قدرة الفرد على اتخاذ فلسفة ترفعه فوق مستوى التعقيدات التي تفرضها الحياة اليومية بحيث يكتسب الحكمة من تجارب الماضي وأخطائه ويستخلص طريقاً للحياة من شأنه أن يجعل الحياة أسعد وأقرب إلى الاحتمال وهو قادر على الاسترخاء والسعي وراء منافذ التسلية ترويحاً عن رتابة الحياة [18].

العوامل النفسية المؤثرة في نوعية الحياة:

1/ الصحة النفسية:

تعتمد نوعية الحياة على مفهوم الصحة النفسية إذ إنها تعني الحالة النفسية التي تتسم بالثبات النسبي والتي يكون فيها الفرد راض عن نفسه متقبل لذاته كما يتقبل الآخرين أي يحقق لنفسه التوافق وأن يشعر بالسعادة والرضا وأن يعيش حياة خالية من التشاؤم وأن يكون إيجابياً خلاقاً مبدعاً بحيث يستطيع أن يعيش في وفاق وسلام مع نفسه ومع الآخرين [19].

2/ الإدراك الذاتي:

يتمثل هذا المفهوم كما تذكره منظمة الصحة العالمية بأنه إدراك الأفراد لقيمهم في الحياة في سياق الثقافة والنسق القيمي الذي يعيشون فيه وعلاقة ذلك بأهدافهم وتوقعاتهم ومستوياتهم

واهتمامهم وبالتالي يؤثر ذلك على إدراكهم لنوعية حياتهم سواء كانت بالإيجابية أو السلبية [20].

فعن طريق الإدراك السليم للواقع الذي يتحرك فيه الفرد يسهل عليه السيطرة على المواقف وتوجيهها لمصلحته ورفع الجوانب الإيجابية في الحياة فالإدراك يعد عنصراً مهماً وبعداً أساسياً من أبعاد ونوعية الحياة [21].

3/ مفهوم الذات:

من المفاهيم الجوهرية لنوعية الحياة حيث يعتبر أساس الشخصية، وهو حجر الزاوية، فهو منظم للسلوك ومحدد لجميع تصورات الفرد. فالسؤال المتعلق بالتوافق أو سوء التوافق هو في جوهره سؤال عن مفاهيم الذات التي يمتلكها الأفراد في حيال أنفسهم حيث أن مفهوم الذات مفهوم يتضمن وجهة نظر الفرد عن ذاته من خلال وصفه لنفسه وروايته الخاصة لأهم ملامحها ومقوماتها والتي تحدد في ضوئها مكانته الاجتماعية وتقديره لذاته واحترامها لها ويكون التركيز في مفهوم الذات الفردية عادة على المعلومات الشخصية والمشاعر والأحاسيس الداخلية للفرد تجاه ذاته وما لها وما عليها [22].

4/ الاتجاهات:

يرتكز مفهوم نوعية الحياة على مفهوم الاتجاه إذ إنها تثير الدافع ومن ثم فإن اتجاه الفرد نحو نوعية حياته يصبح عبارة عن استجابة سواء كانت تلك الاستجابة سلوكاً عملياً أو إدراكاً أو مجرد شعوره سواء كان إيجابياً أو سلبياً [23]. وقد ذكر سيد عبدالعال بأن الاتجاه هو موقف الفرد الراهن إزاء القضايا التي تهمه بناء على خبرات مكتسبة عن طريق التعليم أو مواقف الحياة المختلفة في بيئته التي يعيش فيها وهذه المواقف تأخذ عدة أشكال إما الرفض أو القبول أو الإيجابية أو السلبية ويظهر ذلك من خلال السلوك اللفظي أو العملي[24].

إشباع الحاجات:

إشباع الحاجات يرتبط ارتباطاً بدرجة نوعية الحياة وهو أحد المعتقدات الموضوعية لنوعية الحيا، فعندما يتمكن الفرد من إشباع حاجاته فإن نوعية حياته ترتفع، فالدرجة التي يكون فيها الفرد راضياً عن إشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية المدركة، وتشمل هذه الحاجات حاجات كثيرة يرتبط بعضه بالبقاء كالطعام والشراب والمسكن والصحة، ويرتبط بعضها بالعلاقات الاجتماعية كالحاجة إلى الأمن والانتماء والمكانة الاجتماعية والحب والقدرة والحرية بالإضافة إلى التسلية (25).

مستوى الطموح:

هو المستوى الذي يطمح الفرد بأن يصل إليه أو يتوقعه لنفسه سواء في تحصيله أو إنجازه بالتالي فهو مستوى الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه متوقعاً تحقيقها ولكل فرد مستوى طموح معين أمامه ويجتهد في تحقيقه وقد ينجح أو يفشل في ذلك وهذا يعتمد على مدى كفاءته وقدراته وعلى ملاءمته للظروف الخاصة به وبالبيئة من حوله[26].

مؤشرات نوعية الحياة:

نوعية الحياة المنحى النفسي:

يتناول علم النفس نوعية الحياة باعتبارها تعبر عن الإدراك الذاتي لنوعية الحياة، فالحياة بالنسبة للفرد ما يدركه منها كما أن جميع المتغيرات سواء كانت اجتماعية أو غير ذلك تعتمد على تقييم الفرد للمؤشرات المادية الموضوعية في حياته أي أن العوامل النفسية تتدخل في هذه التقسيمات الاجتماعية التي يقوم بها الفرد، ويعتمد هذا المنحى على عدة مفاهيم نفسية أساسية كالقيم والإدراك والاتجاهات والصحة النفسية [27].

نوعية الحياة الاجتماعية:

حيث تعتبر منظمة اليونسكو نوعية الحياة مفهوماً شاملاً لقيم كل جوانب الحياة كما يدركها الأفراد وهو يتسع ليشمل الإشباع للحاجات الأساسية والإشباع المعنوي الذي يحقق التوافق النفسي للفرد عبر تحقيقه لذاته، فنوعية الحياة لها ظروف موضوعية ومكونات ذاتية والتعريف الإجرائي لهذا المنحنى يشمل البناء الكلي الشامل الذي يتكون من مجموعة من المتغيرات المتنوعة التي تهدف إلى إشباع الحاجات الأساسية للأفراد الذين يعيشون في نطاق هذه الحياة حيث يمكن قياس هذا الإشباع بمؤشرات موضوعية [28].

نوعية الحياة المنحى الطبي:

نوعية الحياة من الموضوعات المهمة في مجال الصحة والخدمات الصحية فكثير من الأطباء المتخصصين يهتمون بتعزيز ودفع نوعية الحياة لتصبح هدفاً واقعياً في التعامل مع المرضى وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي فهناك ارتباط وثيق بكيفية تصور الفرد إلى أي حد يتمتع بحياة جيدة [29].

أبعاد نوعية الحياة:

يتضمن مفهوم نوعية الحياة عدداً من الأبعاد كما ذكرها كمال بحسب ما ورد في منظمة الصحة العالمية (W.H.O) وهي[30]:

1/ البعد الجسمي:

كيفية التعامل مع الألم وعدم الراحة والنوم والتخلص من التعب والطاقة والحركة العامة.

2/ البعد النفسي:

يتضمن المشاعر والسلوكيات الإيجابية وتركيز الانتباه والرغبة في التعلم والتفكير والذاكرة وتقدير الذات ومواجهة المشاعر السلبية.

3/ البعد الاجتماعي:

يتضمن العلاقات الشخصية والاجتماعية والمساندة الاجتماعية.

4/ بعد الاستقلالية:

ويعني ذلك أنه كلما ارتفعت مقدرة على الاستقلالية كلما توقعنا نوعية حياة مرتفعة ويتضمن ذلك البعد حيز الحركة الذي يتمتع به الفرد في حياته وأنشطة الحياة اليومية التي يقوم بها ودرجة الاعتماد على الأدوية الطبية والمساعدات.

5/ البعد البيئي:

يتضمن ممارسة الحرية بالمعنى الإيجابي والشعور بالأمن والأمان الجسمي ومصادر الدخل والمشاركة في فرص الترفيه ومدى الابتعاد عن مصادر التلوث والضوضاء.

تحسين نوعية الحياة للمكفوفين:

أشار عبدالقادر إلى أن المكفوفين بحاجة ماسة إلى الرعاية بأشكالها المختلفة من جميع الجهات والجماعات داخل المجتمع عن طريق تقديم البرامج والخدمات التي توفر لهم الحاجة النفسية والاجتماعية وأن تعمل على إشباعها وذلك من خلال[31]:

1. تشجيعهم على اكتشاف البيئة من حولهم وذلك بتوفير العديد من الخبرات لهم.
2. إتاحة الفرصة لهم كي يتفاعلوا مع أقرانهم سواء مكفوفين أو غير مكفوفين.
3. تشجيعهم على الانضمام إلى جماعة معينة بحسب اهتمامهم وقدراتهم.
4. توفير فرصة مناسبة للعب التخيلي الذي يركز على المشاركة.

النظريات المفسرة لنوعية الحياة:

تعددت العلوم التي تناولت تفسيراً لنوعية الحياة وكل علم له نظرياته الخاصة به.

أولاً: المنظور النفسي:

ركزت على مدى إشباع الحاجات، ومن هذه النظريات:

أ. **نظرية التحليل النفسي:** حيث ركز فرويد في نظريته وفقاً لتقسيم النفس إلى الهو، وهو: تميل للغرائز البيولوجية والأنا وتميل للضمير أو الرقيب الداخلي والمثل الاجتماعية التي يكتسبها عبر التنشئة الاجتماعية، وكذلك الأنا وهي تمثل الجانب المنطقي العقلاني ويتشكل الأنا من خلال تعامل الفرد مع المحيط الخارجي، ويرى فرويد أن الشخصية السوية هي التي تسيطر على الأنا المتمكن مع الاتزان ما بين دوافع الهو ودوافع الأنا الأعلى [32].

ب. **النظرية السلوكية:**تتلخص هذه النظرية في قدرة الفرد على اكتساب عادات تتناسب على البيئة التي يعيش فيها وما تطلبه هذه البيئة وتتركز هذه النظرية على السلوك الذي ينشأ عن المتغير والاستجابة، وتعتمد على التعليم والتعديل وإعادة التعليم [33].

ج. **نظرية التوجه الإنساني:**ركزت هذه النظرية على تحقيق الذات حيث يرى المنظور الإنساني أن نوعية الحياة تستلزم وجود فرد ملائم على وجود بيئة جيدة يعيش فيها الفرد من خلال التأثير المتبادل بينهما ويعتبر ماسلو سلوك الفرد في ضوء الحاجات [34].

د. ويفسر ماسلو سلوك الفرد في ضوء الحاجات الإنسانية والأهداف التي يريد الوصول إليها

ويفترض ماسلو أن الحاجات الإنسانية فطرية بطبيعتها وأنها متدرجة بحسب أهميتها كالحاجات الفسيولوجية ثم الحاجة إلى الأمن عليها الحاجة إلى الانتماء والحب ثم الحاجة إلى الاحترام والتقدير بالإضافة إلى الحاجة إلى تقدير الذات (35).

ثانياً: المنظور الاجتماعي

يعتمد المنظور الاجتماعي على مفاهيم مهمة مثل الطبقة الاجتماعية والسلالة والقيم والتغير الاجتماعي وتقسيم الوقت والأنشطة والاهتمامات المختلفة [36].

كما ركزت على المؤثرات الموضوعية في الحياة مثل معدلات المواليد ومعدلات الوفاة ومعدل ضحايا المرض ونوعية السكن والمسؤوليات العلمية لأفراد المجتمع وضده المؤثرات تختلف من مجتمع لآخر [37]

ثالثاً: المنظور الطبي:

يهدف إلى تحسين نوعية الحياة للأفراد الذين يعانون من أمراض جسمية أو نفسية أو عقلية وذلك عن طريق البرامج الإرشادية والعلاجية وتعتبر نوعية الحياة من الموضوعات الشائعة التي تتعلق بالوضع الصحي وتقسيم حاجة الأفراد لنوعية حياتهم لتشمل أيضاً تقييم احتياجات الأفراد وتوفير البدائل لهذه الاحتياجات وتعطي درجة نوعية الحياة مؤشرات للمخاطر الصحية والتي من الممكن أن تكون جسدية أو نفسية [38].

الدراسات السابقة:

تناولت الباحثة في هذه الدراسة عدداً من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية:

1/ دراسة جهاد أحمد الريح (2017):

بعنوان نوعية الحياة وعلاقتها بقلق المستقبل وعوامل الشخصية الخمسة الكبرى لدى المكفوفين. هدفت الدراسة للتعرف على نوعية الحياة للمكفوفين، بلغ عدد العينة (200) منهم (110) ذكور و(60) إناثاً، استخدمت الباحثة مقياس نوعية الحياة المقتبس من مقياس منظمة الصحة العالمية لنوعية الحياة، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.أهم النتائج:

1. توصلت الباحثة إلى ارتفاع دال في نوعية الحياة للمكفوفين.
2. لا توجد فروق دالة إحصائية في نوعية الحياة لدى المكفوفين تعزى لمتغير (النوع- العمر- المستوى التعليمي)

2/ دراسة أميرة طه بخش (2006) السعودية:

بعنوان: جودة الحياة وعلاقاتها بمفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً والعاديين بالمملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة للكشف عن جودة الحياة للمعاقين بصرياً العينة (50) ذكوراً وإناثاً استخدمت الباحثة مقياس جودة الحياة من إعدادها واتبعت المنهج الوصفي التحليلي.

أهم النتائج: مستوى جودة الحياة للمعاقين بصرياً بدرجة جيدة.

3/ دراسة رمزي شحدة سعيد السويركي (2013) فلسطين:

بعنوان: الأمن النفسي وعلاقته بالاستقلال والاعتمادية وجودة الحياة لدى المعاقين بصرياً بمحافظات غزة. هدفت الدراسة إلى معرفة جودة الحياة للمعاقين بصرياً ..تكونت العينة من (75) ذكوراً وإناثاً استخدم الباحث مقياس جودة الحياة من إعداده واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أهم النتائج: مستوى جودة الحياة للمعاقين بصرياً بدرجة جيدة.

- لا توجد فروق دالة إحصائية لدى المعاقين بصرياً تعزى لمتغير النوع.

4/ دراسة إلهام مصطفى القصيري (2013) مصر:

بعنوان: جودة الحياة لدى المعاقين بصرياً مقارنة من العاديين.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى جودة الحياة عند المعاقين بصرياً بلغ عدد العينة (150) معاقاً بصرياً، استخدمت الباحثة مقياس جودة الحياة، واتبعت المنهج الوصفي التحليلي.

أهم النتائج:

انخفاض جودة الحياة للمعاقين بصرياً، توجد فروق ذات دالة إحصائية حسب متغير (العمر- المستوى التعليمي)

5/ دراسة ميجان(megelln. 1999)

بعنوان: نوعية الحياة لدى المعاقين بصرياً

هدفت الدراسة للتعرف عن مستوى نوعية الحياة للمعاقين بصرياً، بلغ عدد العينة (144) استخدم الباحث مقياس نوعية الحياة واتبع المنهج الوصفي التحليلي.

أهم النتائج: انخفاض درجة نوعية الحياة لمن يدركون أنفسهم بصورة سلبية، ومن قلت علاقتهم بالآخرين أو بالمحيط البيئي، وجود فروق ذات دالة إحصائي للمعاقين بصرياً تعزى لمتغير المستوى التعليمي والعمر.

منهجية الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي حيث يقوم بوصف دقيق للظاهرة التي تخضع للدراسة كما أنه ساعد على التنبؤ بمستقبل الظاهرة عن طريق إخضاعها للدراسات.

يمثل مجتمع الدراسة من المكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم تم اختيار العينة عن طريق العينة العرضية (الصدفية) وعن طريقها يتم اختيار أفراد العينة في مدة زمنية محددة وبشكل عرضي بلغ عدد العينة (200) كفيف (98) ذكر (102) أنثى.

جدول رقم (1) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب متغيراتها

النوع	العدد	النسبة المئوية
ذكر	98	% 49.0
أنثى	102	0% .51
المجموع	200	% 100

العمر	العدد	النسبة المئوية
18-25 سنة	81	% 20.5
26-35 سنة	89	5% .44
36- 45 سنة	40	% 20.0
46 فما فوق	30	% 15.0
المجموع	200	% 100

المستوى التعليمي	العدد	النسبة المئوية
أساس وما دونه	15	% 7.5
ثانوي	39	% 19.5
جامعي	105	% 52.5
فوق الجامعي	41	% 20.5
المجموع	200	% 100

أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة مقياس نوعية الحياة أعد هذا المقياس الأمريكي (فريش، 1992) قام بترجمته كمال الدين (2002) بلغ عدد فقراته (75)، الإجابات لكل سؤال هي (دائماً- أحياناً- لا يحدث) جميع الإجابات درجاتها -3 -2 1 ويعكس التصحيح بالنسبة للبنود السالبة.

لوصف المقياس وثباته قامت الباحثة بدراسة استطلاعية لمقياس نوعية الحياة.

ولمعرفة الصدق والثبات قامت الباحثة بتطبيق صورته المعدلة بتوجيهات المحكمين والمكونة من (47) فقرة على عينة أولية حجمها (50) كفيفاً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة الحالية، وبعد تصحيح الاستجابات قامت الباحثة برصد الدرجات وإدخالها في الحاسب الآلي ومن ثم تم الآتي:

أ/ صدق الاتساق الداخلي للفقرات:

لمعرفة صدق اتساق الفقرات مع الدرجة الكلية بمقياس نوعية الحياة في صورته المعدلة بتوجيهات المحكمين والمكونة من (47) فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، فبينت نتائج هذا الإجراء أن تشبع معظم الفقرات ما عدا الفقرة رقم (3)،(8)،(9)،(12)،(19)،(23)،(24)،(25)،(30)،(31)،(3 6)،(42)،(43)،(44)،(46) كانت إشارتهم ضعيفة وسالبة وتم حذفهم وتبقى بالمقياس (32) فقرة

والجدول التالي يوضح نتائج هذا الإجراء.

جدول رقم (2) يوضح نتيجة معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس.

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	.332	9	.002	17	.505	25	.082	33	.552	41	.497
2	.450	10	.497	18	.501	26	.370	34	.238	42	.046
3	.005	11	.537	19	-.041	27	.472	35	.585	43	.110
4	.203	12	.170	20	.247	28	.336	36	-.087	44	.063
5	.353	13	.329	21	.546	29	.518	37	.202	45	.330
6	.356	14	.638	22	.200	30	.162	38	.437	46	-.050
7	.255	15	.472	23	.068	31	-.042	39	.217	47	.563
8	.011	16	.209	24	-.063	32	.536	40	.397		
الثبات						الصدق					
0.83						0.94					

أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة : اختبار (ت) T.test للعينة الواحدة لمعرفة السمة العامة، اختبار (ت) T.test للعينتين المستقلتين لمعرفة الفروق حسب النوع، معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة الارتباطية بين المتغيرات، اختبار(ف) لتحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق حسب كل من:(العمر والمستوى التعليمي)، معامل ألفا كرونباخ لمعرفة الصدق والثبات، النسب المئوية والتكرارات لمعرفة خصائص العينة.

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

الفرض الأول والذي ينص على أنه: تتسم السمة العامة لنوعية الحياة للمكفوفين بولاية الخرطوم بالإيجابية.

جدول رقم (3) يوضح نتيجة اختبار (ت)T test للعينة الواحدة

السمة	العدد	القيمة المحكية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
نوعية الحياة	200	64	81.2750	7.7076	199	31.697	0.000	تتسم بالإيجابية

بالنظر للجدول أعلاه نجد أن عدد العينة = 200 ، القيمة المحكية = 64 ، الوسط الحسابي = 81.2750 ، الانحراف المعياري = 7.7076 ، درجة الحرية = 199 ، قيمة (ت) = 31.697 ، ومستوى الدلالة = 0.000 وهي دالة إحصائياً.

تلاحظ الباحثة من خلال النتيجة الموضحة بالجدول رقم (٣) أعلاه أن الفرضية قد تحققت إذ تبين أن السمة العامة لنوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم بالإيجابية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما ذكره Bamgratne (٢٠٠٤) حيث ذكر أن مفهوم نوعية الحياة من المفاهيم التي دخلت في مجال التربية الخاصة ويعبر عنه عن مدى الاهتمام بالأفراد وتحقيق الرضا لهم.

وأكدت زينب محمود(2009) نوعية الحياة تعني أن يعيش الفرد في حالة جيدة من القبول والرضا وأن يكون قادراً على تحدي الإرادة صامداً أمام الضغوط التي تواجهه وجاء عند حسام الدين حسن(2013) نوعية الحياة مفهوم ديناميكياً يتضمن المكونات الذاتية والاجتماعية والنفسية ترتبط جميعها بكيفية إدراك الفرد لتلك الجوانب. وكذلك اتفقت مع نتيجة دراسة رمزي شحدة(2013) مستوى درجة نوعية الحياة للمعاقين بصرياً بدرجة جيدة وأيضاً اتفقت مع نتيجة دراسة جهاد أحمد (2017) والتي تنص على ارتفاع دال في درجة نوعية الحياة للمكفوفين. ولم تتفق نتيجة هذا الفرض على نتيجة دراسة ميجان(1999) والتي تنص على انخفاض نوعية الحياة للمكفوفين وكذلك نتيجة إلهام مصطفى(2013) والتي تنص على انخفاض جودة الحياة للمعاقين بصرياً.

تفسر الباحثة إيجابية السمة العامة لنوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم يعود إلى ارتفاع وعي الكفيف اتجاه ذاته ، فالمفاهيم التي يمتلكها الكفيف حيال نفسه وإدراكه لأهم ملامح ومقومات حياته والتي تحدد من خلالها مكانته في المجتمع فتقدير الكفيف لذاته واحترامه لها ينعكس على نظرية نوعية الحياة، وتلاحظ الباحثة وجود عدد من المكفوفين سواء من الطلاب أو الطالبات داخل الجامعات وتولى بعضهم بعض المناصب المهمة كأساتذة جامعات مثلاً، هذا يدل على إدراك الكفيف لأهميته وأهمية دوره في المجتمع وانخراطه داخل المجتمع، ولا نغفل دور المجتمع والخدمات التي تقدم للمكفوفين داخل اتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم من تقديم الدعم المعنوي والمادي حيث تقدم لهم العديد من النشاطات الرياضية والفنية والدينية والأعمال اليدوية وتطوير بعض المهارات كما يقدم لهم الإرشاد النفسي كما يوفر فرص التوظيف والعلاج كل ذلك يؤدي إلى ارتفاع إدراك الكفيف لذاته ولدوره المهم في المجتمع وينعكس ذلك ويتضح جلياً في إدراك الفرد ورضاه فكلما أدرك الكفيف الصعوبات التي تواجهه وعمل على تخطيها انعكس ذلك على نظرته الإيجابية لنوعية الحياة.

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة نوعية الحياة للمكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير النوع.

جدول رقم (4) يوضح نتيجة اختبار (ت) للعينتين المستقلتين للفروق حسب النوع.

السمة	النوع	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
نوعية الحياة	ذكر	98	82.7857	7.3880	198	2.762	0.006	توجد فروق دالة إحصائية لصالح ذكر
	أنثى	102	79.8235	7.7645				

بالنظر للجدول أعلاه نجد أن قيمة = 2.762 ، ومستوى الدلالة = 0.006 وهى دالة إحصائية.

من الجدول أعلاه رقم(4) نجد أن الفرضية قد تحققت حيث اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير

النوع لصالح ذكر اتفقت مع دراسة حنان مجدي (2009) نوعية الحياة معتقد الفرد من الحياة في ضوء السياق الثقافي وفق منظومة القيم في المجتمع الذي يعيش فيه وذكر محمد وخالد (2013) بأن نوعية الحياة الإيجابية عبارة عن خبرات مكتسبة عن طريق التعلم ومواقف الحياة المختلفة في بيئته التي يعيش فيها كما أشارت رمزي شحدة (2013) بأن القدرات المعرفية العليا والتي تتعلق بالإدراك والتقدير المعرفي تتوفر في الذكور بصورة أكبر من الإناث مما يؤهلهم للتخطيط السليم للمستقبل وربما قدرة الذكور على مواجهة الضغوط والتحديات ومدى قوة الصلابة النفسية لديهم وتؤهلهم لرسم صورة أفضل من الإناث ويأمل الكفيف بالالتحاق بوظيفة أو عمل أو زوج أو بناء منزل ويحاول الاستقرار في شتى أمور حياته متحدياً ظروف كف البصر وهذا ما يظهر عند الكفيف أكثر من الكفيفات. واختلفت نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة رمزي شحدة (2013) والتي تنص لا توجد فروق دالة إحصائية للمعاقين بصرياً تعزى لمتغير النوع وكذلك نتيجة دراسة جهاد أحمد (2017) دالة تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لنوعية الحياة للمكفوفين تعزى لمتغير النوع.وتفسر الباحثة بالرغم من تساوي الخدمات والرعاية التي تقدم للمكفوفين من النوعين إلا أنه وجدت فروق لصالح الذكور فربما يعود وجود فروق في نوعية الحياة للمكفوفين بولاية الخرطوم لصالح الذكور يرجع لمفهوم نوعية الحياة إذ تتحدد نوعية الحياة نتيجة للسياق الثقافي ومنظومة القيم في المجتمع الذي يعيش فيه الأفراد بما فيهم المكفوفون فيحاط الإناث من فئة المكفوفين بحماية زائدة ومشاعر عطف وقد تزيد إلى فرض بعض القيود على الإناث أكثر من الذكور من حيث خروجهم إلى خارج المنزل أو الاختلاط بالمجتمع الخارجي فكلما ارتفعت مقدرة الفرد على الاستقلالية كلما ارتفعت درجة نوعية الحياة أضف إلى ذلك إلى الاختلاف في التركيبة الفسيولوجية بين الذكور والإناث إلى التغيرات الهرمونية التي يمر بها الإناث سواء في مرحلة الحيض أو الحمل فيكن أكثر عرضة للتأثر بالإضافة إلى نظرة الشفقة والرحمة للإناث من الذكور كل هذه العوامل تؤثر على الإناث حيث توجد فروق بين نوعية الحياة للإناث عن الذكور.

الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة نوعية الحياة للمكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير العمر.

جدول رقم (5) يوضح اختبار (ف) لتحليل التباين الأحادي للفروق حسب العمر.

العمر	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
18-25 سنة	81	78.7561	7.4188
26-35 سنة	89	80.4270	7.4679
36- 45 سنة	40	84.7750	7.8691
46 فما فوق	30	82.5667	7.0304
المجموع	200	81.2750	7.7076

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
بين المجموعات	864.197	3	288.066	5.153	0.002	توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير العمر لصالح من 36-45 سنة.
داخل المجموعات	10957.678	196	55.907			
المجموع	11821.875	199				

بالنظر للجدول أعلاه نجد أن قيمة (ف) = 5.153 ، ومستوى الدلالة = 0.002 وهى دالة إحصائية.

قد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة أشرف أحمد (2005) نوعية الحياة الإيجابية لذوي الاحتياجات الخاصة تتأثر بمدى الاستقلالية التي يشعرون بها خلال مراحل حياتهم المختلفة وأكد هشام إبراهيم (2010) بأن مفهوم نوعية الحياة يتغير بتغير حالة الفرد النفسية والعمرية التي يمر بها. واتفقت نتيجة هذا الفرض مع نتيجة ميجان (1999) والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لنوعية الحياة للمعاقين بصرياً تعزى لمتغير العمر، وكذلك نتيجة دراسة إلهام مصطفى(2013) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لنوعية الحياة للمعاقين بصرياً تعزى لمتغير العمر. واختلفت النتيجة مع نتيجة دراسة جهاد أحمد (2017) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة نوعية الحياة للمكفوفين تعزى لمتغير العمر.

تفسر الباحثة أن عمر الكفيف في الفترة العمرية (36 45-) سنة وهي مرحلة الرشد حيث يتمتع الكفيف بالاستقلالية ويكون قد اتضح مستقبله التعليمي والاجتماعي والأسري وكون عدداً من الصداقات واندمج في المجتمع بعد مروره بعدد من الصعوبات التي أصقلت خبراته ومفهومه وإدراكه لذاته.

الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة نوعية الحياة للمكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

جدول رقم (6) يوضح اختبار (ف) لتحليل التباين الأحادي للفروق حسب المستوى التعليمي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
بين المجموعات	411.615	3	137.205	2.357	0.073	لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى التعليمي.
داخل المجموعات	11410.260	196	58.216			
المجموع	11821.875	199				

بالنظر للجدول أعلاه نجد أن قيمة (ف) = 2.357 ، ومستوى الدلالة = 0.073 وهي غير دالة إحصائية.

تستخلص الباحثة من الجدول رقم (6) أعلاه أن الفرضية لم تحقق، لا توجد فروق ذات

دلالة إحصائية باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير المستوى التعليمي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما أشارت إليه سهير محمد (2005) مفهوم نوعية الحياة بكونه الفرد عبر حياته بالإضافة إلى خبراته الشخصية من خلال تفاعله مع ذاته والآخرين في ظل ثقافة المجتمع ومتغيراته، وجاء عند محمد أحمد (2016) نوعية الحياة تعني مدى قدرة الفرد على رفع مستوى من التعقيدات التي تعترضه في حياته اليومية بحيث يكتسب الحكمة من تجارب الماضي وأخطائه ويتخذ طريقاً في الحياة أكثر رضا فالإدراك السليم للواقع الذي يتحرك فيه الفرد يسهل عليه السيطرة على المواقف وتجسيمها لمصلحته مما يؤدي إلى ارتفاع إيجابية نوعية الحياة.

اتفقت نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة جهاد أحمد (2017) لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة نوعية الحياة لدى المكفوفين تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

واختلفت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة ميجان (1999) توجد فروق ذات دلالة إحصائية لنوعية الحياة للمكفوفين تعزى لمتغير المستوى التعليمي، ودراسة إلهام مصطفى (2013) توجد فروق ذات دلالة إحصائية لنوعية الحياة للمعاقين بصرياً تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

فبقدر تقديرها وبعمله الجاد على تخطي الصعاب فبتحقيق الذات وشعوره بالرضا التام عن حياته، فرضا الكفيف عن ذاته وحياته هو الحكم الأساسي واستغلاله واستمتاعه بالإمكانات المتاحة له وشعوره بالطمأنينة والتكيف التام مع البيئة حوله واستفادته من خبرات الحياة بغض النظر عن مستواه التعليمي ينعكس ذلك على تحديد درجة نوعية حياته.

غير أن الباحثة لا تغفل أهمية العلم والتعلم بصفة عامة.

الخاتمة:

نخلص إلى ان نوعية الحياة الإيجابية للمكفوفين والتي تؤدي بدورها إلى تنمية الأفكار والاتجاهات الإيجابية والإحساس بالرضا الذاتي وتحقيق دور الكفيف داخل المجتمع ومواجهة التحديات المستقبلية التي يتعرضون لها ،كما تتمثل نوعية الحياة في إدراك الكفيف لعدة متغيرات منها المتغيرات الشخصية والاجتماعية والثقافية، إضافة إلى الاهتمام بهم داخل المجتمع الذي يضمن لهم الرعاية والعناية فهم كغيرهم من أفراد المجتمع لهم الحق في الحياة وفي التقدم بأقصى ما يمتلكون من قدرات وإمكانات ، ينعكس ذلك على تغيير النظرة المجتمعية للمكفوفين والتحول من اعتبارهم عالة اقتصادية على مجتمعهم إلى النظرة إليهم كجزء لا يتجزأ من الثروة البشرية مما يترتب على المجتمع تنمية هذه الثروة والاستفادة منها إلى أقصى حد ممكن .

النتائج:

تتسم السمة العامة لنوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم بالإيجابية، توجد فروق دالة إحصائياً في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطم تعزى لمتغير النوع لصالح ذكر، توجد فروق دالة إحصائياً في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد

المكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير العمر لصالح (36- 45) سنة، لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة نوعية الحياة للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

التوصيات:

1. يجب تفعيل دور المجلس القومي لذوي الإعاقة في توفير الاحتياجات المادية والنفسية والاجتماعية للمكفوفين باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم.
2. توعية أسر المكفوفين من خلال تقديم الإرشاد الأسري الذي يمكنهم من تحقيقه والتعامل مع أبنائهم المكفوفين وتقبلهم له.
3. يجب السعي في دمج المكفوفين مع المبصرين في المجتمع من خلال إشراكهم في الأنشطة والمناسبات الاجتماعية.
4. يجب مساعدة المكفوفين على التخلص من المعتقدات والأفكار اللاعقلانية والحث على بث روح التفاؤل والثقة.

المصادر والمراجع:

(1) السيد كامل الشربيني (2007)، جودة الحياة وعلاقتها بالذكاء الوجداني، وسمة ما وراء المزاج والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية والقلق، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد (75) ، ص 31.

(2) عويد سلطان المشعان ،أمثال هادى الحويلة (2012) : الفروق بين نوعية الحياة لدى طلبة جامعة الكويت وفق الجنس والنوع والحالة الصحية المجلة التربوية، العدد(104)، ص 6.

(3) أميرة طه بخش (2006) : جودة الحياة وعلاقتها بمفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً

(4) والعاديين بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد (35)، ص45.

رمزي شحدة سعيد السويركي (2013) : رساله ماجستير منشوره ، الأمن النفسي وعلاقته بالإستقلال / الإعتمادية وجودة الحياة لدى المعاقين بصريا بمحافظات غزة، كلية التربية، قسم علم النفس، الجامعة الإسلامية -غزة ، ص 156.

(5) أحمد عبد العزيز البقلي (2014) : مفهوم نوعية الحياة النشأة والتطور ورقة بحثية مقدمة إلى معهد التخطيط القومي المركز الديمجرافي المؤتمر السنوي الثالث والأربعين، قضايا السكان والتنمية الواقع وتحديات المستقبل ما بعد 2015-17-18 ديسمبر كانون أول 2014، القاهرة ، ص10.

(6) هشام إبراهيم عبدالله (2010) : مقياس جودة الحياة ، جدة ، مكتبة الشقري للنشر والتوزيع ، ص16.

(7) Ryff. Love, B. LLrry, H., Muller, D. Rosen- Kranz.M. Friends man E. Davidson. R. E singer. B (2006), psychology well Being and I ii Being : Do they Have Distinct or Mirrored Biological correlates. Psych there Psychosomatics, 75-25.

(8) Baumgarten, V. (2004), Job. Characteristic in the united states Air Bace and Mental Health section utilization, Dissertations Abstracts Internationals, section A : Humumanties and social science Education in the priva le sectior the case of Jordon Jowr, nd, 56, (S.A), 697.

(9) حسام الدين حسن علي (2013) : فاعلية برنامج تدريبي قائم على أساليب التوكيد وتحسين نوعية الحياة الاكاديمية ، مجلة التربية ، عدد154 ، ص 635.

(10) هشام إبراهيم عبدالله ، مرجع سابق ، ص2.

(11) منظمة الصحة العالمية المكتب الإقليمي لشرق المتوسط (2005) تعزيز الصحة النفسية، المفاهيم، البيانات المستجدة، الممارسة، التقرير المختصر القاهرة توشكي للطباعة، ص27.

(13) أسامة سعد ابوسريع (2006) : أثر برنامج تنمية المهارات الحياتية في تحديد نوعية الحياة لدى تلاميذ مدارس التعليم العام بالقاهرة الكبرى بحوث ندوة علم النفس وجودة الحياة، مسقط جامعة السلطان قابوس، كلية التربية 17-19 ديسمبر، ص206.

(14) محمد حسن الأبيض (2010) : مقياس معنى الحياة لدى الشباب مجلة كلية التربية جامعة عين شمس العدد (34) ص 802.

(15) سهير محمد سالم (2005) : معنى الحياة وبعض المتغيرات النفسية رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة القاهرة، ص 11.

(16) حنان مجدي (2009) : المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى مريض السكر المراهق رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الزقازيق، كلية التربية قسم الصحة النفسية ص80.

(17) سيد أحمد البهاص (2009) : الصحة النفسية وعلم النفس الإيجابي ، القاهرة ، مكتبة النهضة ، ص87.

(18) محمد أحمد محمود خطاب (2016) : سيكولوجية الإدراك والتنمية البشرية وتطبيقاتها، مصر، المكتب العربي للمعارف ، مصر، ص26.

(19) وجدان عبد العزيز الكحيمي (2003) : الصحة النفسية، الرياض ، مكتبة الرشد ، ص20.

(20) احمد عبدالخالق وغادة عيد (2008) : حب الحياة ومدى استقلالية وارتباطه بمتغيرات الهناء الشخصي والحياة الطيبة، دراسات نفسية ، مصر مجلد (18)، عدد (4)، ص139.

(21) محمد أحمد محمود خطاب ، مرجع سابق ، ص15.

(22) عبد اللطيف خليفة (2006) : مقياس الدافعية للإنجاز، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ص36.

(23) عبد الرحمن محمد العيسوي (2006) : في علم النفس الاجتماعي التطبيقي، الدار الجامعية الإسكندرية.

(24) محمد حسن غانم و خالد محمد القيلوبي (2013) : مقدمة في علم النفس الاجتماعي، جدة ، دار خوارزم العلمي، ص165.

(25) حنان محمد أمين عبد الرزاق محبوب (2018) : فعالية العلاج بالمعنى في تنمية الصلاة والإحساس بجودة الحياة لدى عينة من المراهقات الكفيفات بمدينة مكة المكرمة رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى قسم التربية علم النفس، ص118.
(26) عبد اللطيف خليفة ،مرجع سابق، ص124.
(27) أحمد سعيدان مهدي العازمي (2013) : نوعية الحياة وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى عينة من طلبة جامعة الكويت، مجلة العلوم التربوية، العدد (3) ، ص4.
(28) العارف بالله محمد الغندور (1999) : أسلوب حل المشكلات وعلاقته بنوعية الحياة دراسة نظرية المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس جودة الحياة توجه قولي للقرن الحادي والعشرين القاهرة 1- 12 نوفمبر 177-1، ص69.
29. Taylor, H.R. Bogdan R (1996) Quality of Life and the individuals Perspective, I N R. L: Schalock re M.J. Ageab.
(30) عبدالوهاب محمد كمال (2004) : نحو سلوكيات إيجابية لتحقيق جودة الحياة، مؤتمر السلوك الصحي تحديات العصر. جامعة طنطا، ص131.
(31) أشرف أحمدعبدالقادر (2005) : تحسين جودة الحياة للحد من الإعاقة ندوة تطوير في مجال الرقابة من الإعانة كلية التركة ببنها جامعة الزقازيق وعلاقتها بالضوابط النفسية لدى المرأة العاملة رسالة ماجستير غير منشورة القاهرة جامعة عين شمس ، ص127.
(32) علاء الدين كفافي وسهير محمد سالم (2012) : مدخل علم النفس، عمان، دار الفكر، ص26- 29.
(33) محمد حسن غانم (2004) : علم النفس ، الإسكندرية ، المكتبة المصرية للطباعة والنشر، ص114-115.
(34) محمد جاسم العبيدي (2009) : المدخل علم النفس العام، عمان ، دار الثقافة، ص85-88.
(35) العارف بالله محمد الغندور ، مرجع سابق، ص40.
(36) هناء الجوهري (1994) : المتغيرات الاجتماعية الثقافية المؤثرة على نوعية الحياة في المجتمع المصري في السبعينات دراسة ميدانية على عينة من الأسر بمدينة القاهرة رسالة دكتوراه منشورة كلية الآداب جامعة القاهرة ، ص40.
(37) العارف بالله الغندور ، مرجع سابق ، ص32
(38) Repheal, D.R. or wn. I Renwick & Root man, I (1996) : Quality of educator and health current status Amd Emerging conceptions. Center for health promotion, university of Toronto, Canada.

فاعلية استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في تحسين مهارات الخَطّ العربيّ لدى طلاب التعليم عن بُعد (الواتساب WhatsApp أنموذجاً)

د. الصّدّيق عبد الصّادق البدويّ بلّة

أستاذ تكنولوجيا التعليم المشارك - كلية التربية - جامعة البُطانة

د.أميرة عبد الحي حسن دِرار

أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد - كلية التربية جامعة أفريقيا العالمية

المستخلص:

هدفت الدّراسةُ إلى معرفة فاعليّة استخدام وسائل التّواصل الاجتماعيّ في تحسين مهارات الخطّ العربيّ لدى طلاّب التّعليم عن بُعد من خلال استخدام تطبيق (الواتساب)، ولتحقيق أهداف الدّراسة تمّ استخدام المنهج شبه التجريبيّ؛ حيث تم تطبيق الدّراسة على عينة تبلغ (24) طالباً من طلاّب الدفعة الثامنة ببرنامج التعليم عن بُعد بكلية التّربية بجامعة البُطانة بالسّودان في العام الدراسيّ 2021/2020م، توزعت عينة الدّراسة إلى مجموعتين متكافئتين (ضابطة، وتجريبية)؛ حيث تكوّنت المجموعة التّجريبية من (12) طالباً تمّ تدريسهم عن طريق استخدام (تطبيق الواتساب)؛ حيث تم إدراج الطلاّب في مجموعة تواصل واحدة تُرسل لهم من خلالها الوسائط المتعدّدة الخاصّة بتحسين مهارات الخطّ العربيّ: (فيديوهات، مواد صوتيّة، كُتب، وصور)، ويستقبل من خلالها واجباتهم الكتّابية، والمجموعة الضّابطة تتكون من(12) طالباً يتم تدريسهم (بالطريقة التّقليديّة)، استمرت فترة الدّراسة لفصل دراسيّ واحد حوالي (أربعة أشهر)،تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزم الإحصائيّة للعلوم الاجتماعيّة (SPSS)،وبعد إجراء الاختبارين القبليّ والبعديّ للمجموعتين توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسط درجات الطّلاب في اختبار قياس مهاراتالخطّ العربيّ :(الوضوح، التناسق، والجمال) في الامتحان البعديّ بين (المجموعة التجريبيّة) و(المجموعة الضّابطة) لصالح المجموعة التجريبيّة،ومن أهم التوصيات التي خرجت بها الدراسة: ضرورة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي لخدمة العملية التعليمية من خلال المساهمة في تنمية مهارات التعلم لدى الطلاب.

الكلمات المفتاحية: وسائط متعددة، شبكات التواصل ، مجموعات تواصل، رسم الحروف.

Abstract:

The study aims to examine the effectiveness of using social media in improving Arabic calligraphy skills among students of distance education through the use of (WhatsApp) application, to achieve the objectives of the study, the Quasi-experimental Designl method was used where the study was applied to a sample of (24)

students from the eighth class of the distance education program at the College of Education at the University of Butana, Sudan, in the academic year 2019/2020. The study sample was divided into two equal groups (control and experimental), the experimental group consisted of (12) students, who were taught by using (WhatsApp); Where students are included in one communication group, through which they are sent multimedia for improving Arabic calligraphy skills: (videos, audio materials, books, and photos), and through which they receive their script assignments, and the control group consists of (12) students who are taught (via the traditional way), the study period lasted for one semester about (four months), the data were analyzed using the Statistical Packages for Social Sciences (SPSS) program.After performing the pre and post tests for the two groups, the study reached the following results: There were statistically significant differences between the average scores of students in the test of measuring Arabic calligraphy skills: (clarity, coordination, and beauty) in the post test between (the experimental group) and (the control group) for the advantage of the experimental group, Of the most important recommendations: the necessity to employ social media sites into serving the educational process through the development of students learning skills.

Keywords: multimedia, social networks, communication groups, lettering.

مقدمة:

يعتبر الخط العربي من الفنون الجامعة لكثير من الخصائص، والمميزات الفنية والجمالية؛ التي يصعُب أن تجتمع في فنٍ واحدٍ.»والخط من الفنون الراقية التي تربي الذوق، وترهف الحس، وتغرِي بالجمال والتنسيق ...وليست ثَمَّة شك في أنّ جودة الخط العربي وجماله، لها تأثير كبير على المكتوب أياً كان نوعه ومجاله؛ فهي توضحه، وتبين معالمه وقسماته للقارئ؛ حتى لا يخطئ قراءته، وقد تولِّد في نفسه الميل إلى قراءته والرغبة في معانيه؛ ولهذا كان الكتاب ذو الخط الجيِّد مُغرياً للقراءة معِيناً عليها.فبالمقابل فإنّ الخط الرديء غير الواضح يصعب معه فهم المكتوب، ويتعذر الوصول إلى ما يهدف إليه من أفكار ومعانٍ،ومن ثمّ فقد يهمل القارئ المادة المكتوبة بخط رديء رغم إحساسه بأهميتها له، وفي هذا دلالة على أنّ الخط أساسي في تيسير عملية القراءة والإسراع فيها، وتحبيبها إلى القارئ[1]

«قد شهدت وسائل الإعلام والاتصال – بمختلف ألوانها- تطوراً تكنولوجياً رهيباً؛ حيث أصبحت إحدى سمات هذا العصر؛ الأمر الذي أثّر في مختلف جوانب حياتنا الاجتماعية والفكرية والتربوية؛ وانعكس ذلك على أنماطنا السلوكية التي ننتهجها، وقد تأثر قطاع التعليم بذلك تأثراً

أصاب الجوهر؛ بحيث أصبحت وسائل الإعلام وما تقدمه من مادة إعلامية تشكل تحدياً كبيراً للتربية والتعليم في فلسفتها وأهدافها وطرائقها[2]،وفي ظل التقدم التكنولوجي الكبير الذي يجتاح العالم في تقانة المعلومات والاتصالات أصبح من السهل جداً الاستفادة من هذه الوسائل في تفعيل التعليم عن بُعد؛ لاسيما في ظل انتشار الأوبئة والجوائح؛ التي فرضت على العالم التباعد الاجتماعي كأهمّ سمة من سمات الاحترازات الصحية المطلوبة. ويعتبر التعليم عن بعد نمطاً تعليمياً يتجاوز المسافات عندما تفصل بين المعلم والمتعلم خلال حدوث عملية التعليم؛ مستفيداً وموظفاًكل أدوات الاتصال والمعلومات الحديثة بكل أشكال الوسائط المتاحة من: صوت وصورة ومعلومات وصور ومواد مطبوعة؛ إضافة إلى عمليات الاتصال التي تتم عبر الوسائط وجهاً لوجه لسد الفجوة في مجال التعليم. وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف علىالفروق ذات الدلالة الإحصائيّة بين متوسط درجات طلاب التعليم عن بعد بكلية التربية بجامعة البطانة بالسودان في اختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في الاختبار البعديّ بين (المجموعة التجريبيّة) و(المجموعة الضّابطة)، والمهارات المراد قياسها هي:(الوضوح، التناسق، والجمال).

مواقع التواصل الاجتماعي اصطلاحاً:

عرفها راضي[3] بأنها:» منظومة من الشبكات الإلكترونية, التي تسمح للمشترك فيها بإنشاء مواقع خاصة بهم, ومن ثم ربطه من خلال نظام اجتماعي الكتروني مع أعضاء آخرين لديهم نفس الاهتمامات والهوايات, أو مع أصدقاء آخرين».

إجرائياً:

عبارة عن مجموعة من التطبيقات الالكترونية تعتمد على شبكة الانترنت من أجل التواصل والتفاعل بين المستخدمين عن طريق الرسائل الصوتية والمكتوبة والمرئية، تعمل على بناء وتفعيل الرسائل من خلال مجتمع افتراضي يقوم فيه المشتركين بمشاركاتهم واهتماماتهم وميولهم وأنشطتهم بواسطة هذه التطبيقات.

الواتساب اصطلاحاً:

هو تطبيق تراسل مجاني موجه للهواتف الذكية ويدعم جميع أنظمة تشغيل الهواتف الذكية، يستخدم التطبيق خدمة بيانات الهاتف (الانترنت) لإرسال الرسائل النصية والصوتية، والصور، والفيديو بين شخصين، أو مجموعة أشخاص، وبمقارنة التكلفة المالية بينها وبين الرسائل القصيرة SMS نجدها تتفوق عليها حيث لا تتطلب أي تكاليف مالية للرسائل، يكفي فقط الاتصال بالإنترنت لاستخدامها، وهذا هو السر الرئيسي في تزايد شعبية التطبيق يوماً بعد يوم.[4]

إجرائياً:

هو التطبيق الذي تم استخدامه في التواصل مع الطلاب والذي تم من خلاله إنشاءمجموعة تواصل واحدة تُرسل لهم من خلالها الوسائط المتعدّدة الخاصّة بتحسين مهارات الخطّ العربيّ: (فيديوهات، مواد صوتيّة، كُتب، وصور)، وتستقبل فيها استفسارات وواجبات الطلاب ويتم من خلالها تقويم عمل الطلاب.

الخط العربي:

اصطلاحاً:

الخط «هو رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس[5]. ويعرفه القلقشندي بقوله: «هو عِلم تعرف منه صور الحروف المفردة وأوضاعها، وكيفية تركيبها خطاً، أو ما يكتب منها في السطور.[6]

إجرائياً:

الخط العربي في هذه الدراسة مقصود به الكتابة العربية بالحروف العربية ذات القواعد الخطية المعروفة ونخص بذلك خط النسخ الذي أُجريت عليه الدراسة.

التعليم عن بُعد اصطلاحاً:

هو أحد أساليب أو تطبيقات التعليم المستمر التي تتضمن تسميات متعددة، منها التعليم بالمراسلة والتعليم مدى الحياة والتعليم الممتد؛ والهدف منه هو إتاحة الفرصة التعليمية المستمرة طيلة حياة الفرد؛ من أجل تنمية أفراد المجتمع تعليمياً عبر التعليم غير الرسمي أو غير النظامي؛ والشريحة الكبيرة التي تستفيد من هذا التعليم المستمر هي عادة فئة الدراسين الكبار؛ إذ يحقق لهم احتياجاتهم ويشبع طموحاتهم في مجالات متعددة. إنّ التعليم عن بُعد أوسع في معناه من التعليم بالمراسلة؛ إذ أن التعليم عن بُعد يستخدم الكلمة المطبوعة، كما يستخدم غيرها من وسائل الاتصال الحديثة مثل: محطات التلفاز أو محطات الأقمار الصناعية لتقديم المادة العلمية لمسافات بعيدة [7]

إجرائياً:

هو برنامج للتعليم غير النظامي أو الانتساب بكلية التربية بجامعة البُطانة بالسودان، ويختص بالأقسام النظرية: اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والجغرافيا والتاريخ، وعلم النفس التربوي، والتربية الخاصة، والتعليم قبل المدرسة.

ه- جامعة البطانة:

جامعة حكومية تقع في دولة السودان ولاية الجزيرة - محلية شرق الجزيرة تمت إجازة قانونها من قبل المجلس الوطني في عام 2008 م وصادق عليه السيد رئيس الجمهورية وفي نفس العام ومن ثم تم تعيين مدير الجامعة في سبتمبر 2009م. وتم تخريج الدفعة الأُولى من الجامعة في العام2015م[8]

و- كلية التربية:

تم تأسيس الكلية في عام 2001 م، وتقع في الجانب الشرقي لمدينة رفاعة، وهي أقدم كليات الجامعة حيث أنها كانت تتبع لجامعة الجزيرة، وتم قبول أول دفعة (الدفعة 24) في تخصص الرياضيات والحاسوب وتخرجت في عام 2005م وأصبحت تقبل وتخرج تباعا طلاباً في تخصصات: اللغة العربية والدراسات الإسلامية واللغة الانجليزية والجغرافيا والتاريخ والفيزياء والرياضيات والكيمياء والأحياء، وفي العام الدراسي 2018/2017م تمت إضافة ثلاثة أقسام جديدة للكلية هي:

علـم النفـس التربـوي، والتربيـة الخاصـة، ورياض الأطفـال[9]

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أ/الإطار النظري:

أولاً: مواقع التواصل الاجتماعي:

تعريف مواقع التواصل الاجتماعي:

يعرفها حسين شفيق (2012) بأنها: مجموعة من الأشخاص يتحاورون ويتخاطبون باستخدام الوسائل الإعلامية الجديدة لأغراض مهنية' أو ثقافية، أو اجتماعية، أو تربوية، وفي هذا المجتمع تتميز العلاقات بأنها لا تكون بالضرورة متزامنة، ولا تتطلب حضور الاشخاص في نفس المكان ليتم التواصل، وقد يكون المجتمع الافتراضي أكثر قوة وفاعلية من المجتمع الحقيقي، وذلك لأنه يتكون بسرعة وينتشر عبر المكان، ويحقق أهدافه بأقل عدد من القيود والمحددات.[10]وعرفها إبراهيم[11]» بأنها مواقع على الانترنت تقدم للأفراد خدمة التواصل المستمر بكل أشكال التفاعل من تبادل الملفات ودردشة ورسائل ومحادثات ذلك بهدف استمرار الاتصال الاجتماعي وتبادل المصالح المشتركة». ويمكن إجمال العناصر المشتركة مواقع التواصل الاجتماعي في الشكل الآتي:

الشكل رقم(1) العناصر المشتركة بين تعريفات مواقع التواصل الاجتماعي .[12]

ومن خلال هذا المخطط الذي يلخص أوجه التداخل بين التعريفات النظرية يمكن استخلاص التعريف الآتي: بأن مواقع التواصل الاجتماعي هي عبارة شبكات اجتماعية إلكترونية في بيئة افتراضية تتيح لمستخدميها عملية التواصل والتفاعل فيما بينهم من خلال حساباتهم الشخصية، كما تؤثر على سلوكاتهم سواء إيجابيا أو سلبيا وتوجد العديد منها مثل: الفيسبوكوالتويتر واليوتيوب والواتساب.[13]

موقع الواتساب:

إن برنامج الواتساب من البرامج التي لها دور فاعل في خدمة المجتمع من خلال تسهيل خدمة التواصل، وخصوصاً مع استحداث الميزات التي تتعلق بتبادل الصوت والصورة وملفات النصوص وغيرها من الأمور التي من شأنها أن تقرب الصورة بين المتحاورين عن بعد.

يعد الواتساب من أهم البرامج المحملة على هاتف طالب الجامعة لدوره في صنع المجتمع الافتراضي الغير محدود، ومن إيجابياته من وجهة نظر الباحث تسهيل عمليه التواصل وجعلها عملية سريعة مواكبة لسرعة العصر، كما أنه غير مكلف فبإمكان الطالب استخدامه لإرسال الرسائل النصية والصوتية، وهنا أقف مع الرسائل الصوتية حيث أن لها دوراً فعالاً من جوانب كثيرة، وعلى سبيل المثال شخص لا يجيد الكتابة بإمكانه تسجيل الرسالة وإرسالها، أو طالب يمشي في الطريق مسرعاً ومنشغلا بعدة أمور ولا بد له أن يرسل رسالة سريعة لشخص ما، ما عليه إلا تسجيلها وإرسالها بسرعة كبيرة وبأقل تكلفة، كذلك استخدام الواتساب لإرسال الفيديوهات والصور، وحتى نكون أقرب للواقع فإن طلاب الجامعة يتناقلون صوراً لنماذج الامتحانات وللمعلومات الأكاديمية – جداول المحاضرات، وجداول الامتحانات- عن طريق الواتساب وهذه فائدة عظيمة لا تخفى على الجميع، وفي سبيل الحديث عن الإيجابيات لا ننسى توفير الواتساب فرصة التواصل الخارجي مع الأهل والأقارب بحيث أصبح الطالب يشعر وكأنه يعيش وسط أهله أثناء يومه الدراسي.[14]

مفهوم الواتساب:

اسم التطبيق مستوحى من عبارة (what's up) في العامية الإنجليزية، والتي تعني) كيف – حالك)، عبارة ترحيبية في المقام الأول، ولا يتم استخدام هذه الكلمة في الإطار الرسمي، بل هي كلمة شائعة يتم استخدامها في التواصل الاجتماعي أو بين الأصدقاء عند بداية الدردشة بينهم.

إذاً ماذا تعني بالمفهوم التقني؟ هو تطبيق تراسل مجاني موجه للهواتف الذكية ويدعم جميع أنظمة تشغيل الهواتف الذكية، يستخدم التطبيق خدمة بيانات الهاتف (الانترنت) لإرسال الرسائل النصية والصوتية، والصور، والفيديو بين شخصين، أو مجموعة أشخاص، وبمقارنة التكلفة المالية بينها وبين الرسائل القصيرة SMS نجدها تتفوق عليها حيث لا تتطلب أي تكاليف مالية للرسائل، يكفي فقط الاتصال بالإنترنت لاستخدامها، وهذا هو السر الرئيسي في تزايد شعبية التطبيق يوماً بعد يوم[15].

هو أحد القنوات التواصلية التي تخلق بنية اجتماعية مفتوحة متفاعلة قادرة على الابتكار دون المساس بشكل هذه البنية، هذا مع الإشارة إلى صعوبة تحديد أو الإلمام بهدف معين لهذه الخلايا الاجتماعية المبتكر. من خلال التطور التقني والمعلوماتي.[16]

بدأ العمل على تطبيق واتسابفي أوائل عام 2009م، وتم إطلاقه رسمياً للمستخدمين في نوفمبر من العام ذاته و كان التطبيق آنذاك موجود فقط بشكل حصري على متجر (الآب ستور) التابع (لآبل)، كان هذا على يد (برين أكتون) و (جان كوم) و كلاهما موظفان سابقان عملا طويلاً لدى شركة (ياهو) قبل أن ينفصلا عنها ويؤسسا تطبيق واتساب الشهير الذي تقع مقر شركته حالياً في وادي السليكون بمدينة (ماونتن فيو بكاليفورنيا). بعد النجاح الذي حققه التطبيق تم إصدار نسخة أخرى من التطبيق

على منصة (بلاك بيري)، و توالى دعم باقي أنظمة التشغيل ليصبح الآن التطبيق متوفراً على جميع أنظمة تشغيل الهواتف المحمولة: أندرويد، و ينـدوز فون، سيمبيان، وغيرها، وهو كذلك متوفر بنحو (32) لغة مختلفة بما فيها اللغة العربية، و يعد هاتف (Nokia N95)هو أقدم هاتف محمول مدعوم رسمياً من تطبيق واتساب، حيث يرجع تاريخ صدوره إلى مارس من عام 2007م[17].

من خدمات الواتساب في العملية التعليمية:

من أهم الخدمات التي يقدمها وتساب، ويمكنها إفادة العملية التعليمية هي خدمة إنشاء مجموعات التراسل وإضافة عدد مرضٍ من الأفراد لتلك المجموعات، وقد تطور العدد الذي يمكن إضافته إلى مجموعة واحدة حتى وصل إلى (260) مضاف، هذه الميزة تمكن إنشاء المجموعات المتخصصة لكل قسم، أو مستوى من المستويات الطلابية يتم من خلالها تبادل المواد العلمية بأشكالها المختلفة، وكذلك إدارة الحوارات والمناقشات بين الطلاب داخل التخصص الواحد وأساتذتهم، أو طرح الأسئلة والاستفسارات وتلقي الردود عليها بصورة فورية، ويمكن التغلب على ازدحام المجموعات بالرسائل بأن يميز المشترك داخل المجموعة الرسائل المهمة وذات الأولوية بنجمة تمكنه من العثور عليها بكل سهولة ويسر في أوقات لاحقة، أو استخدام أداة البحث أعلى المجموعة لإيجاد أي رسالة وإن بعد تاريخ إرسالها أو تلقيها.

لم يبدأ الواتساب بكل هذه الميزات والإمكانات لكن عملية التطوير المستمرة تنتج هذه الإضافات في المزايا والخدمات يوماً بعد يوم إلى أن وصل الواتساب إلى شكله الحالي، ومن وجهة نظر الباحث فإن عمليات التطوير المستمرة ستسفر عن مزايا وخدمات أخرى للواتساب يصعب تقدير حدودها، أو التنبؤ بشكلها في وقتنا الراهن الأمر الذي يجعل الواتساب من البيئات الواعدة بالنسبة للعملية التعليمية[18].

ثانياً: الخط العربي:

أ- أهداف تدريس الخط العربي:

الغاية من درس الخط العربي بصورة عامة، هي إقدار التلاميذ على أن يكتبوا بسرعة وسهولة خطاً واضحاً فيه جمال وتنسيق،كما يكسب التلاميذ بعض القيم التربوية. وترمي دروس الخط العربي في مرحلة الأساس إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. أن يكتب التلميذ كتابة جيدة . وجودة الكتابة لا بد فيها من الوضوح وهذا الوضوح يحتاج إلى[19]:
   - كتابة الحروف كتابة صحيحة.
   - ترك مسافة مقبولة فيما بين الكلمات، وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم له.
   - الدقة في الميل والانحدار في الحروف.
   - التخطيط المريح للسطور والكلمات والحروف.
   - كتابة الحرف في حجم مناسب.
2. إكساب التلاميذ القدرة على الكتابة السريعة الواضحة.»السرعة في المرتبة الأولى من الأهمية بالنسبة للكاتب، أما الوضوح فأهميته بالنسبة لكل من القارئ والكاتب ، فالسرعة للكاتب توفِّر له وقتاً ، والوضوح يبرز أفكاره لمن يقرأ ، والوضوح للقارئ كذلك يحفظ وقته ويوفر جهده.» [20]

3. التوازن في الكتابة ، فلا يكتب حرف في كلمة بخط النسخ والحرف الذي يليه بنوع آخر أو حرف أضخم من الآخر.
4. تعليم الخط له مزايا ذات قيمة من الناحية العملية ؛ لأنّ الكتابة من أهم الأمور التي يحتاج لها الإنسان في حياته ، وهي مُتَمِّم لعملية القراءة التي تعد من أهم الواجبات التي تطلع بها المدرسة الابتدائية.
5. والخط باعتباره فناً جميلاً ، من خير الوسائل التي تربي الذوق السليم في نفوس التلاميذ وتنمِّي فيهم قوة الملاحظة والحُكم.
6. تعليم الخط من أحسن الفرص التي تستغل في تعويد التلاميذ النظافة والصبر وحب النظام ومحبة الفنون الجميلة.
7. والخط من الأعمال الآلية التي لو استخدمت استخداماً نافعاً لأفادت الأطفال خبرة يدوية ؛ لأن الطفل بطبعه ميَّال إلى الحركة والعمل واستخدام يديه.» [21]
8. تعويد التلاميذ على إجادة الكتابة وتنسيقها ، حتى يصبح الإتقان من عاداتهم فيصدر عنهم بدون تكلف ، وفي سهولة وسرعة.
9. إكسابهم القدرة على تدوين الأفكار ، ونقلها إلى القارئ بشكل منظم وواضح.
10. تشجيع التلاميذ على ممارسة الخطوط الشهيرة التي لا يستغنى عنها الفرد في حياته العِلمية والعَملية.» [22]

إضافة إلى ذلك فالخط العربي يساعد على تنمية العديد من القدرات الفنية والعقلية للتلاميذ مثل:إدراك الجمال، وصحة الحكم،ودقة الملاحظة،وقوة الانتباه، وحسن الذوق وصفائه.ويمكن تلخيص أهداف تدريس الخط العربي في الآتي: الوضوح والسرعة والجمال والنظام والتوازن، وبصورة يمكن تقسيم أهداف الخط العربي إلى خمسة أهداف هي:(تعليمية،تربوية،فنية،عملية،ونفعية).

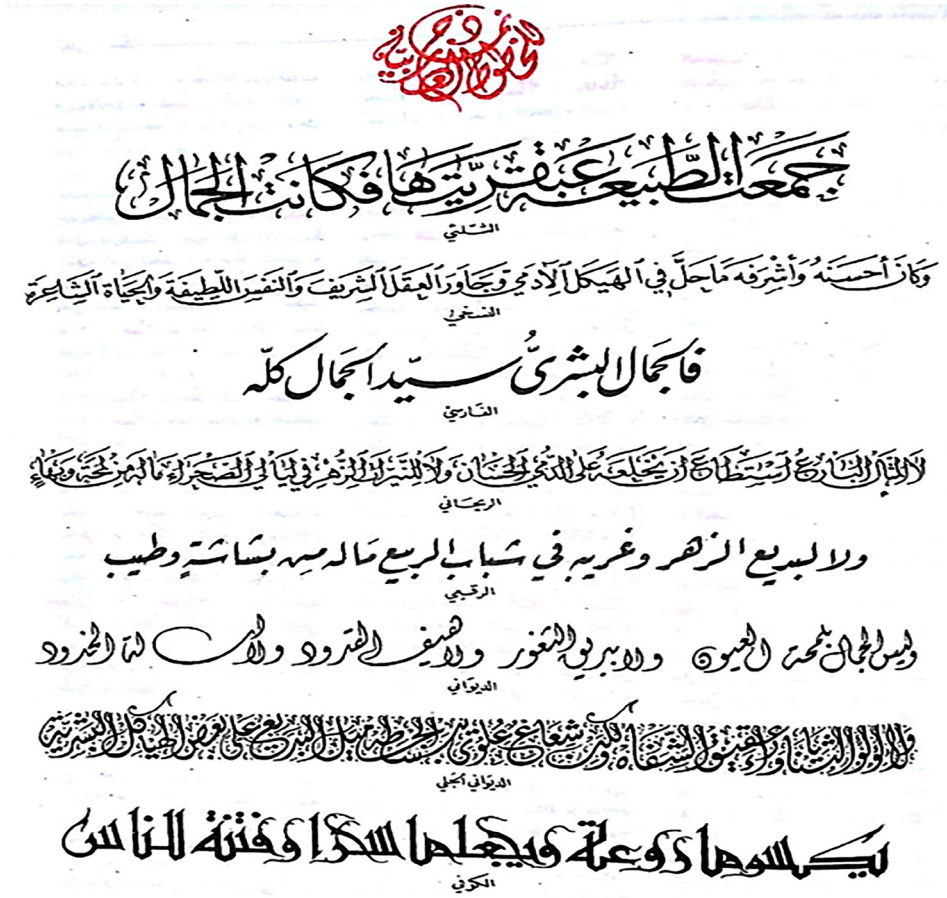
ب- من أنواع الخط العربي:

الخط العربي شأنه كشأن أي نوع من الفنون الأخرى ، نشأ بسيطاً ،ثم تطوّر عبر الأجيال والعصور ، حتى بلغ هذا القسط من الضبط والجمال . على الرغم من أنّ أنواع الخط العربي كثيرة ومتعددة ومتنوعة ، وتحتاج إفراد دراسة أو دراسات خاصة بها، إلا أننا في هذه الدراسة نذكر الأنواع الرئيسة والمعروفة من الخط العربي ومن أهمها : النسخ والرقعة والثلث والكوفي والفارسي والديواني والجلي ديواني والريحان أو الإجازة. كما أننا سنقوم بتناول خطي النسخ والرقعة بشيء من التفصيل لأنهما الأكثر استخداماً في الكتابة اليدوية العادية:

1. **النسخ**: « سمي بهذا الاسم ؛ لأنه كان يستعمل لنسخ الكتب ، وهو يحتمل التشكيل ولكن أقل من خط الثلث، ويزيده التشكيل حسناً ورونقاً . ويكتب بخط النسخ القرآن الكريم،والأحاديث النبوية الشريفة، والأدعية والأوراد، ويصلح لبعض اللوحات. وكلما كانت الكتابة دقيقة وصغيرة كانت أجمل ، ولذلك تُتخذ حروف المطابع على الأغلب من هذا النوع. وكذلك أغلب الكتب المطبوعة والصحف والمجلات تُكتب بخط النسخ...وأشهر من كان يكتبه

ويضبطه من الخطاطين المعاصرين ، الخطاط النابغة هاشم محمد البغدادي.»[23]« وينقسم خط النسخ إلى قسمين:نسخ نموذجي ، ونسخ محلي وهو ما يعرف بخط التاج.» [24]

2. **الرقعة:** يعتبر خط الرقعة من أسهل الخطوط ، وهو أصل الكتابة الاعتيادية لدى الناس غالباً في أمورهم اليومية.» إنّ خط الرقعة جميل وبديع ، وفي حروفه استقامة أكثر من غيره ، ولا يحتمل التشكيل ولا التركيب، وفيه وضوح، ويقرأ بسهولةٍ، ويستعمل هذا النوع على الأغلب في الإعلانات التجارية لبساطته ووضوحه وبعده عن التعقيد. ويستعمل في عناوين الصحف والكتب والمجلات وعناوين الدوائر الرسمية.وهو خط مُتأخِّر، وضع أصوله الخطاط التركي الشهير ممتاز بك المستشار في عهد السلطان عبد المجيد خان حوالي سنة 1280هجرية. وقد ابتكره من الخط (الديواني) وخط (سياقت) حيث كان خليطاً بينهما قبل ذلك.» [25]«وأشهر من كان يكتب بالرقعة المرحوم الخطاط محمد صبري الهلالي البغدادي والمرحوم حسني الخطاط بالقاهرة.» [26]



شكل رقم (2) : أنواع الخط العربي

ثالثاً: التعليم عن بُعد:

أ-التعليم عن بعد والتعليم المفتوح:

هنالك العديد من المصطلحات في مجال التعليم عن بعد بينها تقاطعات وتداخلات كثيرة؛ ومن ذلك «الخلط الكبير بين مصطلح التعليم عن بُعدوالتعليم المفتوح، ما بين مؤيد بأنهما مترادفان، وما بين معارض أن هناك اختلافاً بينهم؛ حيث يذكر رونتري(Rowntree): أننا نجد التعليم عن بعد داخلاً في منظومة التعليم المفتوح، ولا نجد التعليم المفتوح داخلاً في منظومة التعليم عن بعد؛ لأنّ التعليم المفتوح يعمل على تمكين المتعلم كيفما كان من الوصول إلى العِلم والتحكم فيه؛ وذلك باستخدام مواد التعلم الذاتي، وأما التعليم عن بعد لا داعي أن يكون مفتوحاً. وتعرف الموسوعة الدولية للتعليم العالي التعليم المفتوح بأنه: التعليم الذي لا يكون مقيداً أو مشروطاً أو قاصراً على فئة معينة بل متاحاً للجميع؛ ويتضمن سهولة القبول في مؤسسات التعليم العالي، وسهولة الحصول على الفرص التعليمية أمامهم»[27].

وهنالك العديد من المصطلحات عُرف بها التعليم عن بعد منها [28].

جدول رقم (1): من مصطلحات التعليم عن بُعد

(1)	التعليم بالمراسلة	Correspondence Education
	التعلم بالمراسلة	Correspondence Study
	الدراسة بالمراسلة	Correspondence Learning
	التدريس بالمراسلة	Correspondence Teaching
(2)	التعليم غير المباشر	Indirect Learning
	الدراسة غير المباشرة	Indirect Teaching
	التدريس غير المباشر	Indirect Study
(3)	التعليم الممتد	Extension Education
	الدراسةالممتدة	ExtensionStudy
	الدراسة من الخارج	External Study
(4)	التعليم المستقل	Independent Education
	الدراسة المستقلة	Independent Study
(5)	الدراسة بالمنزل	Home Study
(6)	الدراسة الخاصة	Private Study
(7)	التعليم بالبريد	Teaching by Post
(8)	التعليم على الهواء	Teaching by Letter
(9)	التعلم الذاتي	Self- Study
	التعليم الذاتي	Self- Instruction

(10)	التدريس عن بعد	Tele- Teaching
(11)	التعليم المفتوح	Open Education
	التعلم المفتوح	Open Learning
	الدراسة المفتوح	Open Study
	التدريس المفتوح	Open Teaching
(12)	التعليم عن بُعد	Distance Education
	التدريس عن بُعد	Distance Teaching
	التعلم عن بُعد	Distance Learning
	الدراسة عن بُعد	Distance Study

ب-إيجابيات التعليم عن بعد:

للتعليم عن بعد العديد من المزايا والإيجابيات ومن ذلك ما ورد في الربيعي وآخرون[29]:

1. يمكن من خلال التعليم عن بعد استخدام العديد من الأساليب التي تختلف تماماً عن تلك التي تتم من خلال التعليم التقليدي.
2. يتميز التعليم عن بُعد بتعدد مصادره ووسائله؛ الأمر الذي يقضي إلى سهولة ومرونة القبول والتسجيل والعمليات الجارية بداخله.
3. قلة تكاليفه مقارنه بالتعليم التقليدي؛ وفي ذلك فرصة كبيرة لطالبي العلم من محدودي الدخل، وكذا في المناطق النائية والمحرومة من الخدمات التعليمية.
4. الاتصال المباشر مُتاح في كل وقت حسب الاتفاق بين المعلم والمتعلم.
5. يسمح بقبول أعداد كبيرة من المتعلمين للتغلب على مشكلات التنقل وتوافر أماكن الدراسة، وتوافر المعلمين المتميزين، وكل ذلك بغض النظر عن العمر أو معدل الدرجات التي تحصل عليها الطالب، أو مكان الشهادة التي مُنحت له ومستواها.
6. أن البرامج الدراسية المعدة للتعليم عن بُعد تخضع في إعدادها للدراسة الجادة، ويشرف عليها أساتذة متخصصون من أجل أن يتيسر للدارس بمفرده قراءة المادة العلمية وفهمها واستيعابها دون الحاجة إلى الرجوع للمعلم؛ ومن هذا منطلق أن المادة الدراسية قد هيئت بطريقة تسهل للدارس متابعتها وفق الإرشادات والمراجع المطلوبة.

ب- الدراسات السابقة:

من الدراسات السابقة التي تحصّل عليها الباحث:

1. **دراسة المبارك (2018م)[30]:**
2. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية جامعة الإمام المهدي. قام الباحث باتباع المنهج التجريبي، والمنهج الوصفي التحليلي؛ لأنه الأنسب للدراسات التطبيقية والأجدى لتحقيق أهداف

الدراسة، وطُبقت الدراسة علي عينة تجريبية تكونت من (20) طالباً قُورنت بمجموعة ضابطة تكونت من (20) طالباً من كلية التربية جامعة الإمام المهدي. تم إرسال مقرر (أصول التربية) بعد تحويلها لصيغة (pdf) إلى مجموعة على تطبيق الواتساب أنشئت خصيصاً لتطبيق الدراسة انضم إليها أفراد المجموعة التجريبية من عينة الدراسة، بينما تلقى أفراد المجموعة الضابطة نفس المقرر بصورتها التقليدية في كتاب ورقي. استخدم الباحث برنامج تحليل الحزم الإحصائية (spss) لتحليل أداة الدراسة والخروج بنتائجها. خلُص الباحث من هذه الدراسة إلي عدد من النتائج وهي:وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تحسب لصالح الطلاب الذين درسوا مقرر (أصول التربية) عبر الواتساب مقارنة بالطريقة التقليدية على مستوى التحليل، والتركيب، والتقويم. على ضوء النتائج السابقة خرجت الدراسة بعدد من التوصيات وهي: تطويع مواقع التواصل الاجتماعي للاستفادة منها في التعليم الجامعي، والتركيز على تطبيق الواتساب لانتشاره الواسع بين الطلاب، وامكانياته الكبيرة في دعم إرسال مختلف صيغ النصوص، والوسائط الأخرى التي يمكن أن تخدم العملية التدريسية، والاستفادة من تطبيق الواتساب في تدريس كل المواد بالمرحلة الجامعية.

3. **دراسةأبوعيشة (2017م)**[31]:هدفت الدراسة التعرف على أثر وحدة مقترحة قائمة على الفصول المنعكسة في تنمية مهارات الخط العربي لدى طلاب الصف الحادي عشر بغزة، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة والمنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الدراسة اختبار لقياس مهارات رسم الخط العربي لدى الطلاب أداة للدراسة، تكونت عينة الدراسة من (3) طالباً من طلاب الصف الحادي عشر بمدرسة المنفلوطي الثانوية (ب) للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم الوسطى، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى a=0.01)) بين متوسط دجات الطلاب في اختبار قياس مهارات رسم الخط العربي قبل وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي، وحققت الوحدة المقترحة القائمة على الفصول المنعكسة فاعلية نزيد عن (1.2) وفقاً للكسب المعدل لبلاك.

4. **دراسة إسماعيل (2017م)**[32]:هدفت الدراسة إلى تحقيق معايير الخط العربي في خلوة الشيخ العبيد ود بدر بأم ضواً بان لتحفيظ القرآن بشرق النيل بالسودان، وإلى تبين الفروقات في طرق الكتابة بين الطلاب الأحدث والأقدم مكوثاً في الخلوة، كما تهدف إلى تحقيق مقادير وطرق تركيب الحبر وتجهيز أدوات الكتابة، اتبع الدراسة منهج تحليل المحتوى والمنهج الوصفي، وتم اختيار عينات الدراسة بالأسلوب القصدي وتمثلت في نماذج من ألواح الكتابة للطلاب، بلغ حجمها عشر عينات عن طريق أداة الملاحظة، كما تم استخدام أداة المقابلة مع شيوخ الخلوة، من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن هناك اختلافات واضحة وبائنة في خطوط العينات، وتباين في شكل الحروف من حيث المعايير والأطوال والأبعاد؛ كما تبين أن مدة دراسة الأطفال في الخلوة لا تأثير لها على مستوى إجادة الحط العربي.

5. **المناخلي (2014م)**[33]:استهدف هذا البحث تقديم تصور مقترح لتقويم مهارات الخط العربي بالمرحلة الابتدائية من وجهة معلمي اللغة العربية وموجهيها، وإلقاء الضوء على واقع تدريس الخط العربي في المرحلة الابتدائية في المدارس المصرية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي2013-2014م، ولتحقيق الغرض قامت الباحثة بالإجراءات الآتية: تحليل بعض الدراسات السابقة التي تناولت الخط العربي، ودراس الأدبيات التي تناولت الخط العربي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال أداة الاستبانة، ومن خلال الاستبانة توصلت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتقويم الخط العربي خلال مراحله الثلاث: (تخطيط، تنفيذ، وتقويم.
6. **حمد السيد (2012م)**[34]:هدفت الدراسة إلى التعرف على تحسين الخط العربي وأثره في تعزيز القراءة والتحصيل الدراسي لتلاميذ مرحلة الأساس، واستحداث وسائل وطرق تضمن تطور المهارات اليدوية ومعرفة النواحي الجمالية للحرف العربي وقواعده، وقد اختارت الدراسة عينة من تلميذات الصف السادس والبالغ عددهن (60) تلميذة، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بين درجات التلميذات قبل وبعد الامتحان؛ مما يؤكد أن تحسين الخط العربي أدى إلى تحسين القراءة والتحصيل لدى تلاميذ العينة المختارة من الصف الثالث بمرحلة الأساس.
7. **دراسة بصري(2012م)**[35]: يهدف البحث إلى معرفة مدى فاعلية استخدام الفيديو التفاعلي في تعليم الخط العربي لطلاب الصف الثاني في قسم إدارة التعليم الإسلامية بكلية التربية بجامعة رادين إينتان الإسلامية الحكومية بلامبونج، استخدم الباحث في هذا البحث المدخل الكمي والمنهج التطويري والتجريبي، وأدوات جمع البيانات استخدم الملاحظة والمقابلة والاستبانة والاختبارات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمهما: أن استخدم الفيديو التفاعلي يؤثر تأثيراً إيجابياً فاعلاً في نتيجة تحسين الخط العربي لدى الطلاب؛ وظهر هذا من خلال تفوق نتائج الاختبار البعدي على الامتحان القبلي لعينة الدراسة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض السابقة يمكن ملاحظة الآتي:

- قلة الدراسات المتعلقة بالخط العربي عموماً، وندرة الدراسات التي تربط بين تعلم الخط العربي ووسائل التواصل الاجتماعي.
- أن الدراسات السابقة التي تحصّل عليها الباحث هي دراسات حديثة؛ انحصرت بين الأعوام 2012-2018م؛ مما يشير إلى أن الاهتمام بالدراسات المتعلقة بالموضوع بدأ حديثاً.
- اتفقت هذه الدراسة في المنهج حيث استخدمت المنهج التجريبي مشابهة العديد من الدراسات منها: دراسة المبارك2012م، حمد النيل2012م، وبصري 2012م. واختلفت عن دراسات: أبو عشة 2017م التي استخدمت المنهج شبه التجريبي، ودراسة إسماعيل 2017م ودراسة المناخلي2014م اللتان استخدمتا المنهج الوصفي،
- وتميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في الجمع بين ثلاث متغيرات هي: الخط العربي ووسائل التواصل الاجتماعي والتعليم عن بُعد.

ثالثاً: منهجية الدراسة وإجراءاتها

1 - منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي (Quasi-**experimental** Design) «لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه، «الذي يقوم في الأساس على دراسة الظواهر الإنسانية كما هي دون تغيير؛حيث إن توافر ضبط التصميمات شبه التجريبية مناسبًا لمحددات الصدق الداخلي أو الصدق الخارجي[36]

2 - مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدّراسة طلاب برنامج الدراسة عن بعد بكلية التربية بجامعة البُطانة بالسودان، الجدول التالي يوضح إحصائية مجتمع الدراسة:

جدول رقم (2): إحصائية طلاب برنامج الدراسة عن بعد لكلية التربية بجامعة البطانة للعام الجامعي 2020-2021م

	الدفعة	العدد
1	السادسة	16
2	السابعة	24
3	الثامنة	26
المجموع		66

المصدر: مكتب التسجيل والامتحانات بكلية التربية- جامعة البطانة 2021م

ويمكن ملاحظة الآتي من خلال الجدول:

- أن عدد الطلاب في برنامج الدراسة عن بعد قليل جداً مقارنة بأعداد الطلاب النظاميين في هذه الكلية وفي هذه الدفعات؛ حيث يبلغ عدد الطلاب النظاميين في الدفعة الواحدة أكثر من (400) طالب.
- أن الدفعات التاسعة والعاشرة لا يوجد فيها طلاب في هذا البرنامج؛ مما عني أن البرنامج قد تم تجفيفه؛ وهذه الظاهرة تحتاج إلى دراسة.
- أن طلا الدفعة الثامنة هم الأكثر عدداً بين طلاب البرنامج؛ وربما يعود ذلك إلى أن كلية التربية قد أضافت في هذه الدفعة الأقسام الثلاثة الجديدة: (علم النفس التربوي، والتربية الخاصة، والتعليم قبل المدرسة).

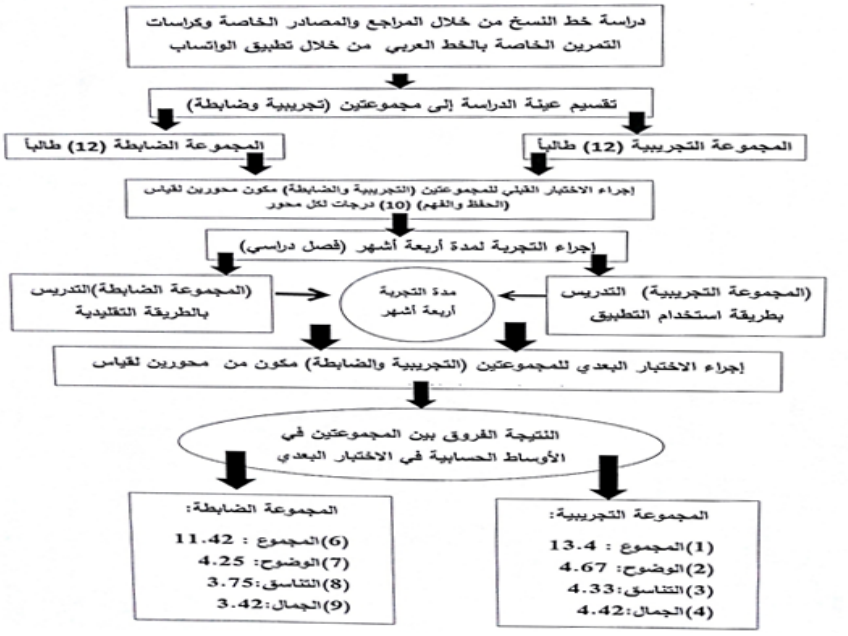
3-عينة الدراسة:

لدراسة فاعلية استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في تحسين مهارات الخَطّ العربيّ لدى طلاب التعليم عن بُعد بكلية التربية بجامعة البطانةمن خلال الواتساب(WhatsApp)؛ تم إجراء الدراسة على عينة قصدية بلغت (24) طالباً من طلاب الدفعة الثامنة، توزعت عينة الدراسة إلى مجموعتين متكافئتين؛ تكونت المجموعة التجريبية من (12) طالباً، والمجموعة الضابطة من (12) طالباً.

4 -أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أدوات:

- **الاختبارات:** تم إجراء اختبارين (قبلي وبعدي) (قبل التجربة وبعد التجربة)؛ حيث تم تصميم الاختبارين وفقاً لقواعد خط النسخ لقياس مهارات رسم الخطّ العربيّ التالية:(الوضوح، التناسق، والجمال).
- **الاختبار القبلي:** تم إجراء اختبار في أولي لقياس مهارات خط النسخ كلا المجموعتين: (المجموعة الضابطة) و(المجموعة التجريبية) والاختبار عبارة عن كتابة عبارات بخط النسخ لكل طلاب المجموعتين.
- **الاختبار البعدي:** استمرت فترة التجربة لمدة أربعة أشهر(فصل دراسي كامل) من خلال مقرر أساسيات علم الوسائل في الفصل الدراسي الرابع وهذا البرنامج تطبيق للجانب العملي في المقرر؛ حيث تم إدراج طلاب المجموعة التجريبية في مجموعة تواصل واحدة تُرسل لهم من خلالها الوسائط المتعدّدة الخاصّة بتحسين مهارات الخطّ العربيّ: (فيديوهات، مواد صوتيّة، كُتب، وصور)، ويستقبل من خلالها واجباتهم الكتّابية وبعده تم إجراء اختبار في قياس بعض مهارات رسم خط النسخ وهي: :(الوضوح، التناسق، والجمال). وبقيت المجموعة الضابطة تدرس بالطريقة التقليدية من خلال اقتناء كتب الخط العربي ودراسة خط النسخ.
- وكانت إجراءات تطبيق الاختبارات كالآتي حسب الشكل الآتي:



شكل رقم (٣): الخطوات الإجرائية لإجراء تجربة الدراسة

صدق الاختبار :

أ) صدق المحكمين (Trusties Validity):

قام الباحث بعرض أداة الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين، من المتخصصين في المناهج وأساليب تدريس تكنولوجيا التعليم، ومن المشرفين التربويين لمبحث التكنولوجيا والمعلمين، ومحاضري الجامعات من ذوي التخصص، وقد طلب الباحث من السادة المحكمين إبداء الرأي والملاحظات والمقترحات حول الأداة ومدى ملاءمتها لقياس المهارات التي تتناولها الدراسة.

وقد حصل الباحث على بعض الآراء والمقترحات من السادة المحكمين، وقام في ضوئها بتعديلها من حذف وإضافة وتعديل صياغة بعض الفقرات.

ب) صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency Validity) :

تم إيجاد صدق الاتساق الداخلي للاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقراتها مع البعد الذي تنتمي إليه ومع الدرجة الكلية للأداة، وذلك للتعرف على قوة معامل الارتباط الناتج والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (3): صدق الاتّساق الداخلي لمحاور الاختبار

م	المحور	معامل الارتباط	قيمة «Sig»	مستوى الدلالة
1	الوضوح	0.820	0.000	0.01
2	التناسق	0.888	0.000	0.01
3	الجمال	0.884	0.000	0.01

* قيمة «ر: معامل ارتباط بيرسون» عند درجة حرية (19) ومستوى دلالة (0.01) = (0.549).

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وهذا يدل على قوة الاتساق الداخلي لأداة الاختبار.

ثبات الاختبار:

ويقصد بثبات الاختبار، أن يعطي الاختبار نفس النتائج تقريباً لو طبق مرة أخرى على نفس المجموعة من الأفراد، أي أن النتائج لا تتغير، وتم التأكد من ثبات الاختبار من خلال التالي:

الثبات باستخدام معادلة «ألفا كرونباخ»:

تم التأكد من ثبات الاختبار من خلال حساب معاملات الارتباط باستخدام معادلة «ألفا كرونباخ»، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (4): معاملات الارتباط باستخدام معادلة «ألفا كرونباخ» لمحاور الاختبار

م	المحور	معامل الارتباط
1	الوضوح	0.901
2	التناسق	0.938
3	الجمال	0.920
	المحاور ككل	0.913

يتبيّن من الجدول السابق أن معاملات الارتباط باستخدام معادلة «ألفا كرونباخ» للمحاور هي معاملات ثبات دالة إحصائياً ومرتفعة، مما يؤكد على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة:**

تم التحقق من تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار لدى الطلبة باستخدام اختبار (T-Test)، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (5):تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي

المحور	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة "Sig."	الدلالة
الوضوح	الضابطة	12	3.6667	0.5164	-4.341	0.142	غير دالة
	التجريبية	12	4.8333	0.4083			
التناسق	الضابطة	12	3.3333	0.5164	-3.101	0.234	غير دالة
	التجريبية	12	4.1667	0.4083			
الجمال	الضابطة	12	3.1667	0.4083	-1.861	0.276	غير دالة
	التجريبية	12	3.6667	0.5164			
الاختبار ككل	**الضابطة**	**12**	**3.3889**	**0.38968**	**-4.792**	**0.135**	**غير دالة**
	التجريبية	**12**	**4.2222**	**0.17213**			

* قيمة «T» الجدولية عند درجة حرية (58) وعند مستوى دلالة (0.01) = (2.66)

وقد تبيّن من الجدول السابق أن:

يتضح من الجدول السابق أن قيمة «T» المحسوبة أقل من قيمة «T» الجدولية وأن مستوى الدلالة Sig أكبر من ٠,٠٥ في جميع المحاور؛ وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسط درجات الطّلاب في اختبار قياس مهارات الخطّ العربيّ لدى طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار؛ إذا فهي غير دالة إحصائياً مما يدل على تكافؤ طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في تحسين مهارات الخط العربي.

4- المعالجات الإحصائية:

تم تحليل البيانات باستخدام برنامج التحليل الإحصائي ((SPSS بالاعتماد على دالة اختبارات الفروق لمتوسطي عينتين مستقلتين Independent Samples T- test للمقارنة بين درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية)، ذلك لأن الفروض تنص على المقارنة بين متوسط درجات الاختبار البعدي لمجموعتين مختلفتين، لاختبار عما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي العينتين بعد التجربة أم لا، أي لاختبار فرض الأساس الذي ينص على أن متوسط

الدرجات المجموعتين بعد التجربة متساوٍ أي أن الفرق بين الوسطين يساوي صفراً ويُعبر عن ذلك كالآتي:

H_0: = 0 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الدرجات قبل وبعد التجربة (البرنامج غير فاعل)

H_1: 0 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الدرجات قبل وبعد التجربة (البرنامج فاعل)

حيث تمثل متوسط الفرق بين العينتين.

رابعاً: عرض بيانات الدراسة وتفسيرهاومناقشة الفروض

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة، ومن ثم مناقشتها وتفسيرها على ضوء فروض الدراسة باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent-t -test)

تطبيق الاداة:

طبق الاختبارين على عينة الدراسة بعد الانتهاء من المعالجة التجريبية، وتم تصحيح إجابات الطلاب فيالاختبارين، ورصد النتائج من أجل التعامل معها إحصائياباستخدام برنامج (SPSS).

1-الفرض الأول:

نص الفرض:»لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ. وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار(T-Test) لعينتين مستقلتين، وقد كانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم (6): الفروقات بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبارقياس مهارة رسم الخطّ العربيّ

المحور	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة "Sig."	الدلالة
الوضوح	الضابطة	12	4.2500	0.75378	-1.603	0.123	غير دالة
	التجريبية	12	4.6667	0.49237			
التناسق	الضابطة	12	3.7500	0.62158	-2.244	0.035	دالة
	التجريبية	12	4.3333	0.65134			
الجمال	الضابطة	12	3.4167	0.51493	-3.664	0.001	دالة
	التجريبية	12	4.4167	0.79296			
الاختبار ككل	**الضابطة**	**12**	**3.8056**	**0.52143**	**-3.022**	**0.006**	**دالة**
	التجريبية	**12**	**4.4722**	**0.55883**			

قيمة ت الجدولية عند (α = 0.05) = 1.671

قيمة ت الجدولية عند (α = 0.01) = 2.39

يتضح من الجدول السابق:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في محور «الوضوح».
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في محور «التناسق»؛ لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.01) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في محور «الجمال»؛ لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.01) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في جميع محاور الاختبار ككل؛ لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وبشكل عام وبناء على ما سبق فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.01) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ؛ لصالح طلاب المجموعة التجريبية؛ وهذه النتيجة تؤكد فاعلية استخدام الواتساب في تحسين مهارات الخط العربي لدى طلاب التعليم عن بعد في كل المهارات؛ مما يشير بوضوح لأهمية استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في تحسين مهرات الخط العربي وضرورة تطوير طرق تعليم الخط العربي والتحول من الطرق التقليدية مواكبةً للتطور والاستفادة من وسائل التعليم الحديثة. وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة بصري(2012م) التي توصلت إلى أن استخدم الفيديو التفاعلي يؤثر تأثيراً إيجابياً فاعلاً في نتيجة تحسين الخط العربي لدى الطلاب. وأيضاً تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة المبارك (2018م) من حيث فاعلية موقع الواتساب في تعزيز العملية التعليمية؛ حيث توصلت دراسة المبارك (2018م) إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تحسب لصالح الطلاب الذين درسوا مقرر (أصول التربية) عبر الواتساب مقارنة بالطريقة التقليدية على مستويات: التحليل، والتركيب، والتقويم.

5-الفرض الثاني:

ينص الفرض: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في مهارة «الوضوح».

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار(T-Test) لعينتين مستقلتين، وقد كانت النتائج كما في التالي:

جدول رقم (7): الفروقات بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبارقياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في محور «الوضوح»

المحور	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة "Sig."	الدلالة
الوضوح	الضابطة	12	4.2500	0.75378	-1.603	0.123	غير دالة
	التجريبية	12	4.6667	0.49237			

قيمة ت الجدولية عند (α = 0.05) = 1.671)

قيمة ت الجدولية عند (α = 0.01) = 2.39)

يتضح من الجدول السابق:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في محور «الوضوح»؛ مما يعني أن المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة الضابطة في متوسط الدرجات في اختبار قياس مهارة الوضوح؛ وهذه النتيجة تؤكد فاعلية استخدام برنامج الواتساب في تعليم مهارة الوضوح في الخط العربي.

6-الفرض الثالث:

ينص الفرض: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في مهارة التناسق».

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار(T-Test) لعينتين مستقلتين، وقد كانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم (8):الفروقات بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبارقياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في محور «التناسق»

المحور	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة "Sig."	الدلالة
التناسق	الضابطة	12	3.7500	0.62158	-2.244	0.035	دالة
	التجريبية	12	4.3333	0.65134			

قيمة ت الجدولية عند (α = 0.05) = 1.671)

قيمة ت الجدولية عند (α = 0.01) = 2.39

يتضح من الجدول السابق:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في محور «التناسق» لصالح طلاب المجموعة التجريبية؛ مما يعني أن المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة الضابطة في متوسط الدرجات في اختبار قياس مهارة التناسق؛ وهذه النتيجة تؤكد فاعلية استخدام برنامج الواتساب في تعليم مهارة التناسق في الخط العربي.

7-الفرض الرابع:

ينص الفرض:»لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في مهارة الجمال».

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار(T-Test) لعينتين مستقلتين، وقد كانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم (9): الفروقات بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبارقياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في محور «الجمال»

المحور	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة "Sig."	الدلالة
الجمال	الضابطة	12	3.4167	0.51493	-3.664	0.001	دالة
	التجريبية	12	4.4167	0.79296			

قيمة ت الجدولية عند (α = 0.05) = 1.671

قيمة ت الجدولية عند (α = 0.01) = 2.39

يتضح من الجدول السابق:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.01) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارة رسم الخطّ العربيّ في محور «الجمال»، لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

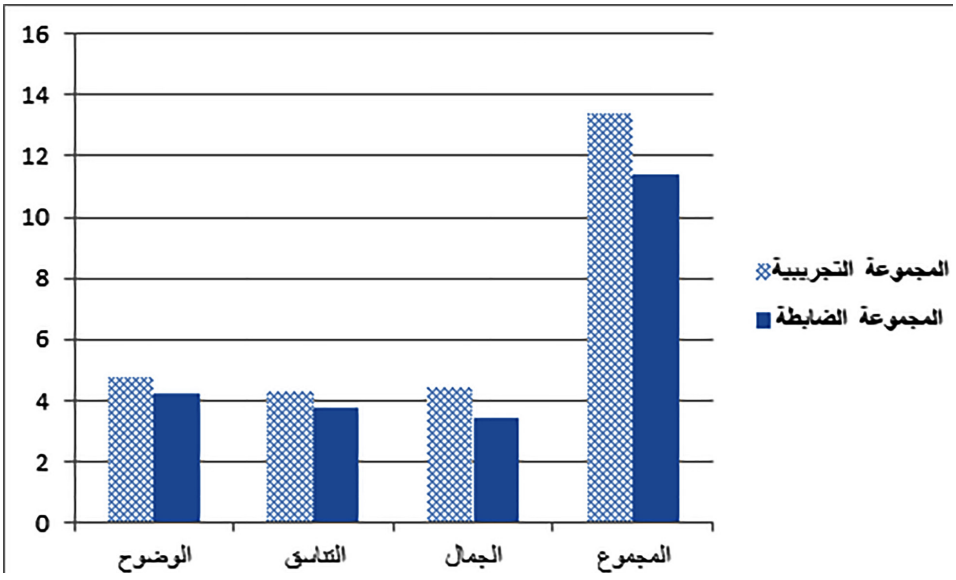
خلاصة النتائج:

توصلت الدراسةوجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسط درجات الطّلاب في اختبار قياس مهارات رسم الخطّ العربيّ بصورة عامة في الاختبار البعديّ بين (المجموعة التجريبيّة) و(المجموعة الضّابطة) لصالح المجموعة التجريبيّة، وكانت التفاصيل كالآتي:

جدول رقم (10): يوضح نتائج الدراسة حسب مهارات رسم الخط العربي

المهارة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
الوضوح	4.76	4.25
التناسق	4.33	3.75
الجمال	4.42	3.42
المجموع	13.4	11.42

شكل رقم (4): نتائج الدراسة حسب مهارات رسم الخط العربي



خامساً: خاتمة الدراسة

النتائج:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسط درجات الطّلاب في اختبار قياس مهارات رسم الخطّ العربيّ مجتمعة في الاختبار البعديّ بين (المجموعة التجريبيّة) و(المجموعة الضّابطة) لصالح المجموعة التجريبيّة.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية الاختبار بين متوسط درجات الطّلاب في اختبار قياس مهارة الوضوح في الخطّ العربيّ في الاختبار البعديّ بين (المجموعة التجريبيّة) و(المجموعة الضّابطة) لصالح المجموعة التجريبيّة.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية الاختبار بين متوسط درجات الطّلاب في اختبار قياس مهارة التناسق في الخطّ العربيّ في الاختبار البعديّ بين (المجموعة التجريبيّة) و(المجموعة الضّابطة)

لصالح المجموعة التجريبيّة.

4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية الاختبار بين متوسط درجات الطّلاب في اختبار قياس مهارة الجمال في الخطّ العربيّ في الاختبار البعديّ بين (المجموعة التجريبيّة) و(المجموعة الضّابطة) لصالح المجموعة التجريبيّة.

التوصيات:

على ضوء النتائج توصي الدراسة بما يلي:

- ضرورة توظيف مواقع التواصل الاجتماعي لخدمة العملية التعليمية من خلال المساهمة في تنمية مهارات التعلم لدى الطلاب.
- ضرورة توظيف التعليم الالكتروني بصورة عامة في خدمة التعليم عن بعد؛ لاسيما في أزمنة الأوبئة.
- ضرورة الاهتمام بدراسة الخط العربي؛ لما يسهم به في تنمية العديد من المهارات وتعزيز
- إثراءً لمجال الدراسة تقترح الدراسة بعض الدراسات المستقبلية في المجال منها برنامج مقترح قائم على توظيف الأجهزة الحديثة في تعليم الخط العربي في التعليم العام.
- فاعلية البرامج التلفزيونية في نشر ثقافة تعلم الخط العربي.
- فاعلية توظيف قناة جامعة السودان التعليمية في التعليم عن بُعد.

المصادر والمراجع:

(1) قورة، حسين سليمان، تعليم اللغة العربية دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية، دار المعارف، القاهرة، مصر، ص: 177.

(2) الربيعي وآخرون (2004م): التعليم عن بعد وتقنياته في الألفية الثالثة، الطبعة الأولى، مطابع الحميضي، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص:VII.

(3) راضي، زاهر، (2003م): استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في العالم العربي, مجلة التربية, العدد(15), جامعة عمان الأهلية, عمان. ص: 23.

(4) https://www.arageek.com/tech/2016/09/25/whatsapp-timeline.html - 2 - 4 – 2018.

(5) ابن خلدون، عبد الرحمن (1978م) : المقدمة، دار الجيل، الطبعة الرابعة، بيروت، لبنان، ص: 417.

(6) القلقشندي، أبو العباس أحمد بن علي(1919م) : صبح الأعشى في صناعة الإنشا، مصر، القاهرة، مصر، ص:19.

(7) الربيعي وآخرون (2004م): التعليم عن بعد وتقنياته في الألفية الثالثة، الطبعة الأولى، مطابع الحميضي، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص:7.

(8) (دليل جامعة البطانة ،السودان، 2017-2019م (2017م): مطبعة محمد علي، الطبعة الأُولى. ص: 15

(9) دليل جامعة البطانة مرجع سابق ص:157

(10) حسنين شفيق - نظريات الإعلام وتطبيقاتها في دراسات الإعلام الجديد ومواقع التواصل الاجتماعي – القاهرة – دار فكر وفن للطباعة - 2012م – ص105.

(11) ابراهيم، خديجة عبدالعزيز (2014م): واقع استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية بجامعة صعيد مصر، مجلة العلوم التربوية, العدد الثالث، ص:415

(12) كندة، سلمى وسهيلي، نوال (2018م) أثر مواقع التواصل الاجتماعي على سلوك المراهقين: الفيسبوكأنموذجاً، مجلة ريس (تركيا)، العدد(29)، ص:698

(13) كندة، سلمى وسهيلي، نوال (2018م) المرجع السابق، ص: 698.

(14) https://www.arageek.com/tech/2016/09/25/whatsapp-timeline.html - 2 - 4 – 2018.

(15) https://www.arageek.com/tech/2016/09/25/whatsapp-timeline.html - 2 - 4 – 2018.

(16) قاسم مريم وأخرون (2015م)، دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية العمل الطوعي – جامعة قاصدي مرباح ورقلة - كلية العلوم الإنسانية – قسم علوم الإعلام والاتصال– ص24.

(17) ttps://www.albayan.ae/editors-choice/varity/- 4 – 6 – 2017.

(18) المبارك، حسن الفاتح الحسين محمد (2018م): فاعلية استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية جامعة الإمام المهدي (الواتسابأنموذجاًالعام-الدراسي 2017-2018م)، ورقة علمية ، العدد السادس والعشرون، مجلة جامعة بخت الرضا العلمية، السودان، ص: 176

(19) مجاور، محمد صلاح الدين علي، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته، دار القلم، الكويت، ص:636.

(20) الإبراشي، محمد عطية، والتوانس ،أبو الفتوح، الموجز في الطرق التربوية لتدريس اللغة العربية، دار النهضة، القاهرة، مصر، ص:266،267.

(21) الروسان، سليم سلامة، قواعد الكتابة والترقيم والخط، جمعية عمال المطابع التعاونية ، الطبعة الثانية.ص:55.

(22) الخليفة، حسن جعفر، فصول في تدريس اللغة العربية، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص:325.

(23) الأعظمي، الخطاط وليد(1977): تراجم خطاطي بغداد المعاصرين، ، الطبعة الأولى ، مكتبة النهضة ، بيروت ، دار القلم ، ص:74.

(24) صالح، جلال أمين، مذكرات في الخط العربي، الطائف ، الطبعة الأولى، مطبوعات نادي الطائف الأدبي ، ص:10.

(25) الكردي، محمد طاهر، تاريخ الخط العربي وآدابه، المطبعة التجارية الحديثة، القاهرة، مصر، ص:103.

(26) الأعظمي، الخطاط وليد(1977): مرجع سابق، ص:80.

(27) سالم، أحمد محمد (2006م): وسائل وتكنولوجيا التعليم، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص: 212

(28) الربيعي وآخرون، 2004م: مرجع سابق، ص:18-19.

(29) الربيعي وآخرون، 2004م:المرجع السابق، ص:69.

(30) المبارك، حسن الفاتح الحسين محمد (2018م):مرجع سابق، ص: 176.

(31) أبوعيشة، إبراهيم عبد الحي محمد (2017م): أثر وحدة مقترحة قائمة على الفصول المنعكسة في تنمية مهارات الخط العربي لدى طلاب الصف الحادي عشر بغزة، دراسة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، ص: ث.

(32) إسماعيل، موسى آدم يعقوب(2017م): تحقيق معايير الخط العربي في خلاي محلية شرق النيل، رسالة مقدمة لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في الفنون (الخط العربي)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

(33) المناخلي، حنان عوض حسن (2014م): تصور مقترح لتقويم مهارات الخط العربي بالمرحلة الابتدائية من وجهة معلمي اللغة العربية وموجهيها، ورقة علمية، العدد السادس عشر، يونيو، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، مصر، ص: 534.

(34) حمد السيد، ياسر محمد محجوب (2012م): تحسين الخط العربي وأثره في تعزيز القراءة والتحصيل الدراسي لتلاميذ مرحلة الأساس، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، ص:42.

(35) بـصري، أحمـد (2012م): تصميـم الفيديـو التفاعـلي وفعاليـة اسـتخدامه في تعليـم الخـط العـربي (بحـث تطويـري تجريبـي في جامعـة رادين إينتانالإسلامسـة الحكوميـة لامبونـج)، بحـث تكميـلي لنيـل درجـة الماجسـتير في تعليـم اللغـة العربيـة، جامعـة مولانـا مالـك إبراهيـم الإسـلامية بمالانـج، أندونيسـيا، ص: ط.

(36) العسـاف، صالـح حمـد. (1995م): المدخـل إلى البحـث في العلـوم السـلوكية، مكتبـة العبيـكان، الريـاض، المملكـة العربيـة السـعودية،ص: 304.

مدى قدرة المعلمين في صياغة الأهداف التربوية بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي - السودان

د.نـور الهـدى أبـشر الطيـب أبـشر
التربية – الأقسام الأدبية – جامعة حفر الباطن - المملكة العربية السعودية .

د.عبيد الله أحمد الحاج محمد نور
جامعة كردفان

د. أمـاني عبـد الكريـم أحمد سـليمان
وزارة التربية والتعليم ولاية جنوب كردفان

د.عبد الناصر عبد الرحيم آدم محمد
جامعة كردفان

المستخلص:

هدفت هـذه الدراسـة إلى الكشـف عـن قـدرة معلمـي مرحلـة التعليـم الأسـاسي بمدينـة كادقـلي عـلى صياغـة الأهـداف التربويـة اجرائيـاً. تـم تطبيـق المنهـج الوصفـي المقـارن والمنهـج الارتباطـي وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (129) معلـماً ومعلمـة بنسـبة 24.0% ذكـور و76.0% إنـاث، تـم اختيارهـم بالطريقـة العشـوائية الطبقيـة مـن مجتمـع الدراسـة البالـغ (553) معلـماً ومعلمـة بنسـبة 23% مـن مجتمـع الدراسـة. لجمـع البيانـات تـم اسـتخدام اختبـار صياغـة الأهـداف التربويـة صياغـة اجرائيـة مـن تصميـم الباحثـون. في المعالجـات الإحصائيـة تـم اسـتخدام الإحصـاء الوصفيالإحصـاء الاسـتدلالي بالاسـتعانة ببرنامـج الحـزم الاحصائيـة لمعالجـة العلـوم الاجتماعيـة (SPSS-version-16). أظهـرت نتائـج الدراسـة وجـود قـدرة ضعيفـة ($P\geq0.05$) عـلى صياغـة الأهـداف التربويـة اجرائيـاً في المجـال المعـرفي والـذي يشـمل (المعرفـة (الحفـظ والتذكـر)، الفهـم، التطبيـق، التحليـل، التركيـب والتقويـم) لـدى معلمـي مرحلـة التعليم الأسـاسي بمدينـة كادقـلي. وجـود قـدرة ضعيفـة ($P\geq0.05$) عـلى صياغـة الأهـداف التربويـة في المجالـين الوجـداني والنفـس حـركي صياغـة اجرائيـة لـدى المعلمـين بمرحلـة التعليـم الأسـاسي بمدينـة كادقـلي. وبنـاءً عـلى مـا توصلـت إليـه هـذه الدراسـة مـن نتائـج أوصـت بالاهتـمام بتدريـب المعلمـين عـلى الصياغـة الاجرائيـة للأهـداف التربويـة.

الكلمات المفتاحية:الأهداف التربوية، التعليم الأساسي، مدينة كادقلي.

Abstract:

This study aimed at detect the ability of teachers in basic level in Kadogli town to practice formulate the educational goals. Comparative descriptive approach and relational approach were applied. Study sample consisted of (129) governmental basic schools' teachers, (24.0% male and 76.0% female) represent 23% of study population (553) teachers, selected by stratified random sampling technique. For data, collection researchers prepared a scale to measure the ability of formulating educational aims to operant objectives. The data analyzed using descriptive statistics, aided by (SPSS-version-16). The study Showed weak (P≥0.05) ability to formulating the educational aims to operant objectives in the cognitive domain which include (knowledge, (memorization and remembering), understanding, application, analysis, synthesis and evaluation) for teachers in basic level in Kadogli Town. Weak (P≥0.05) ability to formulating the educational aims to operant objectives in the emotional and psychomotor domains for teachers in basic level in Kadogli Town. According to previous findings, the study recommended attention to training teachers in basic level in Kadogli Town on the procedural formulation of educational objectives.

Key Word:Educational goals, basic level, Kadogli town.

المقدمة:

تمهيد:

للأهداف التربوية أهمية كبرى في العملية التعليمية إذ تعتبر الانطلاقة التي تحدد منها الخطط والبرامج والوسائط التي تعين المعلم في تحقيق هذه الأهداف فوضوح الرؤية لهذه الأهداف يدفع بالمعلم إلى اختيار أنسب الوسائل والأنشطة التي تساعده على تحقيقها، ولاستجلاء الرؤى الواضحة لهذه الوسائل والأنشطة، يستعين المعلم بالقياس والتقويم لمعرفة كيفية صياغة هذه الأهداف وفق الأسس والخصائص التي تمكن من تحقيق ما وضعت من أجله. وعليه فإن دراسة مدى قدرة المعلمين في صياغة الأهداف التربوية بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.

مشكلة الدراسة:

تتمحور مشكلة الدراسة في موضوع صياغة الأهداف التربوية صياغة اجرائية، حيث تلاحظ في الآونة الأخيرة من خلال ملاحظات موجهي التعليم ومشرفي تدريب المعلمين بكليات التربية،

عدم اهتمام معلمي مرحلة التعليم الأساسي بتحضير الدروس وبالتالي الصياغة الاجرائية للأهداف التربوية مما يؤثر سلباً على تحقيقها وبالتالي قياسها وتقويمها. ويمكن تلخيص مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

- هل توجد قدرة عالية على صياغة الأهداف التربوية في المجال المعرفي صياغة سلوكية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي؟
- هل توجد قدرة عالية على صياغة الأهداف التربوية في المجال الوجداني صياغة اجرائية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي؟
- هل توجد قدرة عالية على صياغة الأهداف التربوية في المجال النفسحركي صياغة اجرائية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي؟.
- حذف الأهمية والهدف والمفروض والحدود والاكتفاء بورودها في المستخلص.

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة من أهمية القدرة على صياغة الأهداف التربوية بشكل سليم يساعد على وضوح الرؤية، فأي عمل ناجح لا بد أن يكون موجهاً نحو تحقيق أهداف محددة ومقبولة، وإلا أصبح العمل نوعاً من المحاولة والخطأ التي تعتمد على العشوائية والارتجال، وفي هذا ضياع للوقت والجهد، مما لا تستطيع طاقتنا أن تقبله أو تتحمل عواقبه. وهذه العشوائية في تحقيقه الأمر ما نود أن نتجنبه عند صياغتنا للأهداف السلوكية؛ لاختيار التقييم السليم. وتنبع أهمية أو جدوى الصيغ السلوكية الصريحة للأهداف التربوية: في إنها تفيد الصيغ السلوكية الصريحة للأهداف التربوية في توجيه تخطيط عملية التعلم والتعليم، حيث التحديد الواضح للمسارات والتحديد الدقيق للأداء النهائي للمعلم والمتعلم، تفيد الصيغ السلوكية الصريحة للأهداف التربوية في تقويم الأداء بعكس كلمات معرفة وفهم إذ تتضمن معاني كثيرة مثل الاستدعاء والتعرف وإعطاء أمثلة والتطبيق على أمثلة جديدة والوصف بعبارات مختلفة، تفيد الصيغ السلوكية الصريحة للأهداف التربوية في توجيه جهود التلاميذ [1]. والتقييم» عملية جمع ووصف وتحليل المعلومات، بقصد استخدمها في اتخاذ قرارات معينة» [2] وإذا كانت هذه هي ووظائف عملية التقييم، فلا بد أن يكون هناك أساساً نبني عليه أحكامنا، ولا يمكن أن نبني تقييم تدريسنا إلا على الأهداف السلوكية التي نتفق عليها ونرتضيها، تصلح لتقويم ما نهدف إليه.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق عدد من الأهداف والتي يمكن إبرازها في الآتي:

الكشف عن السمة العامة للقدرة على صياغة الأهداف التربوية في المجال المعرفي صياغة سلوكية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.

الكشف عن السمة العامة للقدرة على صياغة الأهداف التربوية في المجال الوجداني صياغة اجرائية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.

الكشف عن السمة العامة للقدرة على صياغة الأهداف التربوية في المجال النفسحركي صياغة اجرائية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.

فروض الدراسة:

يتسم معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي بقدرة عالية على صياغة الأهداف التربوية في المجال المعرفي صياغة سلوكية.

يتسم معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي بقدرة عالية على صياغة الأهداف التربوية في المجال الوجداني صياغة اجرائية.

يتسم معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي بقدرة عالية على صياغة الأهداف التربوية في المجال النفسحركي صياغة اجرائية.

حدود الدراسة:

الحدود البشرية: معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.

الحدود المكانية: اقتصر هذه الدراسة معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.

الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة في العام 2016-2017م.

مصطلحات الدراسة:

الهدف التربوي:

هو أي تغيير يراد إحداثه في سلوك المتعلمين نتيجة لعملية التعلم، والمقصود بالسلوك هنا كل استجابة تصدر عن الكائن الحي رداً على مثير (منبه) (3).

مرحلة التعليم الاساسي: Third loop in basic stage

هي المرحلة الثانية من مراحل التعليم العام وتضم الحلقات الثلاث: الأولى والثانية والثالثة.

مدينة كادقلي:

هي عاصمة ولاية جنوب كردفان وبها كل المرافق الحكومية من مجلس تشريعي ومقر اقامة والى الولاية والوزارات المختلفة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الأهداف التربوية:

يتناول الباحثون في هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة التي تحصلت عليها، وفي المبحث الأول تتناول الأهداف التربوية وهي أساس القياس والتقويم التربوي وعليه أولاً نتعرف على مفاهيم كل من القياس والتقويم التربوي ثم الأهداف التربوية.

القياس:

هو عبارة عن تحويل أو تمثيل أو وصف الصفات التربوية أو الأهداف التربوية المكتبية عن طريق العملية التربوية الى أرقام وفق معايير معينة (4).

أو هو (القياس): هو العملية التي بواسطتها بجد كمية الخاصية والسمه الموجودة في الشيء.

معلم العلوم الفعال (5).

التقويم:

هـو العنـصر الأسـاسي للمنهـج الـدراسي، وعمليـة التقويـم عمليـة مألوفـة فهـي تتكـرر في مختلـف مواقـع الحيـاة. أساسـية المنهـج. د. محمـود أحمـد شـوق. أو هـو (التقويـم): يعنـي قيـاس مـدي تحقيـق الأهـداف عنـد الفـرد أي يتضمـن القيـاس ثـم إصـدار الحكـم أي إعطـاء قيمـة لذلـك القيـاس وقـد يكـون التقديـر كميـاً أو وصفيـاً.

التقويم التربوي:

يعـرف بلـوم وآخـرون سـنة 1997م التقويـم التربـوي بأنـه إصـدار حكـم لغـرض تربـوي عـلى قيمـة الأفـكار والأعـمال والطـرق والمـواد المقدمـة في وقـف تربـوي وتتضمـن هـذه العمليـة اسـتخدام محـكات ومعايـير. أو هـو (التقويـم التربوي):هـو إصـدار حكـم عـلى مـدي تحقـق أهـداف العمليـة التربويـة (83). أو هـو التقويـم التربـوي: يقصـد بالتقويـم التربـوي عمليـة إصـدار حكـم عـلى مـدي تحقيـق الأهـداف التربويـة ودراسـة الآثـار التـي تحدثهـا بعـض العوامـل والظـروف تسـير الوصـول الى هـذه الأهـداف وتتألـف مـن ثلاثـة خطـوات رئيسـية[6] هـي:

تحديد الأهداف التربوية تحديداً دقيقاً في صورة أهداف تعليمية مصاغة في عبارات سلوكية إجرائية.

جمـع البيانـات مـن سـلوك التلاميـذ بعـد القيـام بعمليـة تعلم وذلـك باسـتخدام الأدوات المناسـبة لـكل هـدف مـن الأهـداف التربوية.

إصـدار الحكـم في ضـوء المقارنـة يـن البيانـات التـي تحصـل عليهـا مـن أدوات التقويـم والأهـداف التربويـة المحددة.

التقويم:

لغـةً يعنـي: إصـلاح اعوجـاج، والتقويـم في التربيـة يعـرف: بأنـه قيـاس مـدة تحقيـق الأهـداف عند الفـرد. ويعـرف عـودة (1985م) التقويـم بأنـه عمليـة منظمـة ترتبـط بعمليـة القيـاس ونتائجـه وتعداهـا إلى وصـف الخصائـص والصفـات وتصـدر عليهـا أحكامـاً وقـدرات وفـق معايـير محـددة والتقويـم: يعنـي الأداة الفاعلـة التـي يصـل بهـا المعلمـون والإدارة المدرسـية إلى إصـدار أحـكام عنـد نجـاح المدرسـة في تحقيـق أهدافهـا التربويـة التخطيـط التربـوي والتنميـة البشريـة(7).

الأهداف التربوية:

الأهـداف التربويـة انهـا التغـيرات التـي نسـعى إلى تحقيقهـا في سـلوك المتعلمـين بجوانبهـا المعرفيـة والوجدانيـة المهاريـة كتنميـة لعمليـة التعلـم. أبـرز مصـادر اشـتقاق هـذه الأهـداف التربويـة (8):أهـداف وفلسـفة وحاجـات المجتمـع وفلسـفة التربويـة، خصائـص المتعلمـين وحاجاتهـم التنمويـة، طبيعـة المـادة الدراسـية، وجهـات نظـر المختصـين في علـم النفـس والتربيـة، أشـكال المعرفـة ومتطلباتهـا.

أهمية الأهداف التربوية (9):

- تساعد المعلم عند التخطيط للدرس.
- تساعد المتعلم على تحقيق المتوقع القيام به.

- تساعد المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية لتقويم التلميذ.
- تساعد المعلم علي اختبار طرق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية.
- تسهل عملية التقويم الشامل العملية التعليمية تيسير عملية التعلم وذلك بالتركيز على المهارات الأساسية والفرعية التي تضمنها المنهج.
- تساعد في مستوي وضع لمستوي مخرجات المواقف التعليمية.
- تساعد في مستوي الأهداف التعليمية.

وكثيراً ما يتساءل المعلمون عن أهمية دراسة الأهداف التربوية وفي بعض الأحيان قد يصل الأمر إلى حد التشكيك في جدوى انشغال المعلم بالرجوع إلى الأهداف التربية العامة.فتحديد الأهداف يحدد تلقائياً الأساليب التي تناسب الأداء المطلوب في حجرت الدراسة. كما أن فهم الأهداف جيداً يساعد على التعامل بسهولة وثقة مع المناهج والمقدرات ويعين على ضبط مداخل تسلسل المواد الدراسية وتصور التدريس المناسبة لطالب نمو الطفل المختلفة.وعن طريق قياس ما تحقق من الأهداف يمكن للمعلم أن يقيس مقدرات النجاح أو الفشل فيها استخدام من طرق ووسائل ومدخلات. وبصورة عامة يستطيع المعلم من خلال معرفته للأهداف أن تبين معالم المهمة الأساسية التي ينوب عن المجتمع في ادائها.

تصنيف الأهداف التربوية:

حض علماء التربية على تصنيف الأهداف التربوية بعدة طرق تأهيلاً لها وتبسيطاً للتعامل معها وفق أوزاناً مضبوطة وتسهيلاً لمهمة تقويمها وقياسها ولعل أشهر تصنيف للأهداف التربوية هو ما اشتهر بتصنيف (بلوم) الذي اعدته لجنة من الخبراء وعلماء التربية برئاسة بنيامين بلوم وهذا التصنيف يقسم الأهداف التربوية إلى ثلاثة مجالات:

المجال المعرفي إدراكي متضمناً الأهداف المتعلقة بالكتاب أو تذكر صياغة الإجرائية للأهداف التربوية.

المجال الوجداني الاجتماعي: ويُعنى بالقيم والاهتمامات والمواقف التي يتفاعل من خلالها الفرد مع المجتمع.

المجال النّفسي الحركي: ويختصّ بالمهارات الحس حركية عموماً.

هنالك عدة طرق يمكن الاستعانة بها عند صياغة الاهداف التربوية يستعرض ميجر ثلاثة نقاط للاستعانة بها عند صياغة الاهداف التربوية (10) هي:

تحديد الاداء النهائي الذي يسعي المعلم إلى بلوغه وذلك بوصف السلوك الذي يراد تحقيقه.

لابد أن يشير الهدف التربوي إلى الشروط التي تؤدي إلى السلوك النهائي.

الاتفاق على درجات التعثر في السلوك المراد الوصول اليه.

أنواع الأهداف التربوية:

تنقسم الأهداف التربوية إلى ثلاثة أنواع كما يلي:

الأهداف العامة: وهي الأهداف التي تتضمن عدة مواقف تعليمية وتأخذ فترة زمنية

طويلة لتحقيقها مثل التنمية المواطن الصالح. وترسيخ العقيدة الدينية عند النشء وتربيتهم عليها.

الأهداف المرحلية: تمثل هذه الأهداف موضوعات دراسية وتمثل السلوك الذي يمكن تكوينه لدي التلاميذ بعد مرور سنة أو مرحلة دراسية.

الأهداف الخاصة: وتعرف بالأهداف السلوكية والتدريبية وهي أهداف لوحدة التدريبية يقوم بإعدادها المعلم علي مستوي الوحدة التدريبية أو الحصة. وهي أساس قياس والتقويم الذي يجريه المعلم لاحقاً لتجميع التلاميذ أو أساليبه وانشطته التدريبية.

مجالات الأهداف التربوية: يتناول هذا التصنيف ثلاثة مجالات هي:

- المجال المعرفي، المجال الانفعالي، المجال النفسحركي. تصنف كل هذه المجالات بما يلي:
- كل مجال يحتوي على مستويات من السلوك تبتدئ بالسهل وتنتهي بالسلوك الأكثر تعقيداً.
- نمط السلوك في المستوي الأعلى يتطلب الإلمام بالسلوك في المستوي الأدنى.
- الجوانب الثلاثة مرتبطة ارتباطاً دقيقاً بحيث لا يمكن فصل الجوانب الانفعالية من الجوانب المعرفية لان عقل الإنسان هو المدخل إلى وجدانه كذلك لا يمكن فصل سلوك المجال النفسحركي عن المجالين الأخرين.

المجال المعرفي:

يتناول الأهداف التي تتعلق بالمعرفة العلمية من حيث الحقائق، المفاهيم، القواعد، القوانين والنظريات. كما يتناول القدرات والمهارات العقلية المختلفة. ويمكن تلخيص مستويات المجال المعرفي في الآتي:

المعرفة:

يعرف أيضاً بمستوي الحفظ أو التذكر ويتطلب من المتعلم أن يتذكر المعلومات أو الحقائق التي تعلمها.

الفهم:

يعرف أيضاً بمستوي الاستيعاب، حيث يبين قدرة المتعلم على إدراك المفاهيم بالصورة البسيطة التي تتم تدريسها في مستوي المعرفة وأن يستبدل الكلمات بأخرى، ورموز أو يعبر عن بعضها.

التطبيق:

يهتم مستوي التطبيق بالعمليات التي تبين قدرة المتعلم علي نقل ما تعلمه في موقف تعليمي سابق إلى مواقف أخري جديدة للتمييز بين الفهم والفهم التطبيقي نجد في الفهم تعطي القاعدة للتلميذ لاستخدامها اما في التطبيق فعلي التلميذ أن يختار من عنده دون أن تذكره له.

التحليل:

يعني قدرة المتعلم على تحليل المادة التعليمية إلى عناصر ثانوية أو فرعية وإدراك ما بينها من علامات. يشمل ذلك تحديد العلامات بينها وإدراك الأسس التعليمية لها ويتضمن ثلاثة مستويات فرعية هي: تحليل العناصر، تحليل العلامات وتحليل المبادئ التعليمية.

التركيب: وهي وضع العناصر والأجزاء معاً بحيث تكون كلاً جديداً متكاملاً. يعتبر هذا المستوي عكس المستوي التحليلي تماماً فبينما يعمل الطالب في مستوي التحليل على تجزئة المادة إلى عناصرها فإن الطالب يعمل في مستوي التركيب على تجميعها في ثوب جديد من صنعه هو: تعتبر أهداف مستوي التركيب أكثر إشارة لتفكير التلاميذ لذا تنمي فيهم الأصالة في التفكير والإبداع. ويتضمن ثلاثة مستويات فرعية هي: إنتاج محتوي فريد، إنتاج خطة أو مجموعة مفتوحة من الإجراءات، واشتقاق علاقات محددة.

القدرة على تقويم الموضوعات التي ترتبط بالمادة الدراسية وإصدار حكم أو إبداء رأي في ذلك. وهذه الأهداف مجتمعة تمثل نواتج التعلم المراد تحقيقها من كل مادة تعليمية

المجال الانفعالي:

يتعامل المجال الانفعالي أو الوجداني أو العاطفي مع ما في القلب من اتجاهات ومشاعر وأحاسيس وقيم وميول ويهتم بالموضوعات الوجدانية التالية:

الاهتمامات والميول: هي مشاعر الفرد وموقفه سلبياً أو إيجابياً من الأنشطة أو الأشياء على اختلاف أنواعها.

التذوق:

هو تقدير أوجه المجال في الشيء والاستمتاع بها ويشمل تذوق موضوعات متجددة وترتبط عملية التذوق بالقدرة العقلية للفرد حيث أن معرفة قواعد اللغة العربية وأوزان الشعر تسهم في خلق تذوق الشعر لدي الفرد.

القيم والاتجاهات:

القيم هي ما يتم اعتمادها لمعايير لسلوك الفرد وتصرفاته في المجتمع. وهي صفات معنوية مرغوب فيها وتقوم بدور المحرك للسلوك، ترتبط الاتجاهات بالقيم أي: أن الاتجاه هو موقف الفرد من قيمة ما أو شخص (أوالموضوع).

صنف كراثول:

المجال الانفعالي إلى خمسة مستويات تبدأ بالسهل في قاعدة الهرم وتنتهي بالأصعب والأكثر تعقيداً في قمته وهذه المستويات هي:

أ/الاستقبال. ب/ الاستجابة. د/ التنظيم. ج/ التقدير (التقييم) هـ/ التكامل. و/(التمييز).

المجال النفسي حركي:

يهتم هذا المجال بالمهارات الحركية لأطراف جسم الإنسان مثل: (حركة اليدين أو القدمين أو الجسم كله) عند القيام بالأعمال التي تتطلب الحركة مثل الكتابة على الآلة الكاتبة، الحياكة، العزف على الآلات الموسيقية، الرسم والتلوين. المهارات المعملية، التربية الرياضية، الاقتصاد المنزلي. يتضمن هذا المجال سبع مستويات فرعية تبدأ بالسهل وتتدرج في الصعوبة حتى المستويات المعقدة كما في التصنيفين.

مستويات المجال النفسي حركي:

الإدراك: الأعمال المستخدمة يختار، يكتشف، يميز، يربط، يحدد.

الميل: الأفعال المستخدمة يبري الرغبة أو الاستعداد يتطوع، يستعد، يرغب، يميل الأفعال المستخدمة يبرهن.

الاستجابة الموجهة: الأفعال المستخدمة يقلي، يعيد، يجرب، يحاكي، يحاول ويجري تجربه.

التعويد (الآلية): الأفعال المستخدمة يؤدي، يستخدم، يقيس، يرسم.

الاستجابة الظاهرية + الأفعال المستخدمة، يرسم يثبت، يصنع، ينظم، يبرهن المركبة.

التكليف: يحكم يعدل، يصحح.

الإبداع: يصمم، يصنع، يبتكر، يؤلف يبدع، الأهداف التربوية ودورها في العملية التعليمية، ظهر الاهتمام بالأهداف التربوية في العقود الأخيرة من القرن العشرين ويعرف بعلوم الأهداف التربوية أنها الصياغة الواضحة للطرق التي يتوقع أن تحدث في الطلبة من العملية التربوية أي الطرق التي ستؤدي إلى التغير في تفكيرهم ومشاعرهم وأعمالهم معلم العلوم الفعال هو يري.

أنواع الأهداف:

يمكن تصنيف الأهداف التربوية إلى نوعين:الأهداف العامة، الأهداف الخاصة.

الأهداف العامة:

وهي أهداف واسعة وتصاغ بعبارات محددة وهي أهداف طويلة المدي تحتاج إلى وقت طويل لتحقيقها ويكون فصلاً دراسياً أو سنة دراسية[11].

الأهداف الخاصة:

وهي أهداف قصيرة الأمد وهي واضحة ومحددة ويمكن قياسها وملاحظتها، من أمثلة الأهداف الخاصة أو السلوكية في العلوم ان يرسم الطالب مجهر. أن يميز بين المركب والمخلوط، أن يفسر الطالب مفهوم التبخر. أن يلاحظ أثر القاعدة على ورقة عباد الشمس. أن يرسم الطالب دورة الماء في الطبيعة. أن يحدد الطالب صفات الماء الصالح للشرب. أن يذكر الطالب مصادر الماء الرئيسية. أن يميز الطالب بين الاشياء الصلبة والسائلة. أن يكتب الطالب أثر التبريد على الماء. أن يسمي الطالب بعض المواد التي تذوب في الماء.

صياغة الأهداف التربوية:

تشتق الأهداف العامة من فلسفة المجتمع التي تسمي فلسفة التربية التي تتبع من العادات والقيم والاتجاهات والدين وهذا ما يطلق عليه الأهداف العامة ومن ثم يشتق منه الأهداف الخاصة التي يطلق عليها الأهداف التعليمية أو السلوكية التي بحد ذاتها تقسم إلى نوعين أهداف تعليمية طويلة الأمد وأهداف تعليمية قصيرة الأمد. وتشير بعض دراسات تصميم الأهداف إلى وجود ثلاثة مستويات من الاهداف:

المستوي العام وتتميز بالعمومية والتجديد.

المستوي الخاص وهو تقيس لسلوكاً ضمن غرفة الصف ويسير هذا النوع إلى سلوك المعلم.

مستوي الأهداف المرحلية متوسطة المدى وتمثل السلوك المتوقع إحداثه عند المتعلم بعد فترة معينة (12).

صياغة الأهداف المعرفية:

أهداف المعرفة لابد أن تشير إلى تذكر معلومات معينة يراد ان يحصل عليها الطالب والحقائق والمعارف بالنسبة لأي مواد دراسية قد تتحقق بعد فترة من الزمن وبالتالي ينتهي أمر الهدف التربوي ويزول التغير السلوكي الذي كنا نريده للطالب. بالرقم من ذلك فإن اهداف المعرفة في أي مادة تعليمية تكون مهمة جداً لأنها تكون أساس الانطلاق إلى مستويات تعليمية أخري لذلك تعتبر أهداف المعرفة وسيلة لغيرها من الاهداف أو التغيرات السلوكية التي نريدها للطالب حتى تظهر فيها اختلافات في إمكانية المشاهدة ونوعية السلوك مثلاً عبارة: يميز أو يتعرف، وعبارة: ليسترجع، لا يؤدي إلى إشارة سلوك واحد [13].

صياغة أهداف وأسئلة الاستيعاب:

مستويات الاستيعاب ثلاثة هي: الترجمة، التغير، التقدير الاستقرائي (الاستنتاج). هذه المستويات متداخلة ويجب أن تقوم بحيث يكون التغير السلوكي الناتج عن الهدف في شكل استيعاب يغير فيه الطالب بألفاظ من عنده. إن أهداف الاستيعاب لا يسأل عنها بنفس الأسلوب الذي أُعطيت به وهذا فهي مختلفة عن أسئلة أهداف المعرفة[14].

صياغة أهداف التطبيق:

يعرف بلوم التطبيق على أنه استخدام المجددات في مواقف خاصة وملموسة فالتطبيق بوصفه هدفاً معرفياً يمكن أن يعتبر مؤشراً يشير إلى مدي قدرة الطالب على استعمال التجديدات بصورة صحيحة في مواجهة مشكلات خاصة بتلك المشكلات ولذا فالتطبيق كهدف معرفة يكون فئة أخري غير فئة المعرفة وكذلك غير فئة الاستيعاب أو عادة ما يتضمن هدف التطبيق ثلاثة عناصر هي:

العنصر الأول:

القدرة على التطبيق وهي القدرة على التطبيق المناسب الذي يساعد الطالب علي حل المشكلات التي تخص المادة التي يتلقاها. والتغيرات السلوكية الخاصة بالقدرة على التطبيق يمكن اختصارها في الآتي: يمكن الطالب ان يحدد أياً من المبادئ او التعميمات يعتبر مناسباً أو مرتبطاً في حل المشكلة، يمكن للطالب أن يعيد صياغة مشكلة حتى يحدد أي المبادئ أو التعميمات ضروري لحلها.

العنصر الثاني:

التطبيق علي أساس مبادئ أو تعميمات محددة أو قواعد معينة، المبادئ التي تمثل استنتاجات وقوانين تكون عادة في شكل عبارات عامة.

العنصر الثالث:

التطبيق على مشكلات ومواقف جديدة يحتاج إلى نوع من الإبداع والشروط المهمة في المواقف الجديدة يمكن اختصارها فيما يأتي: كونها في إطار إدراك الطالب، كون هذه المواقف الجديدة تمثل بقدر الامكان موقف مشكلات واقعية، ان لا تكون حيلاً أو ألغازاً محيرة

عند كتابة اسئلة التطبيق يجب مراعاة الآتي [15]:

المواقف التي يسأل عنها الطالب يجب أن تكون جديدة.

يمكن أن تكون مشكلة السؤال مأخوذة من ماده اخري لا يتوقع ان يكون الطالب قد اطلع عليها.

يمكن ان تكون مشكلة السؤال معروفة لدي الطالب ولكن تناول المشكلة وعرضها بطريقة جديدة علي الطالب.

الصياغة الإجرائية للأهداف التربوية هي:

- الصياغة الوصفية، المحددة احياناً، القابلة للقياس، جميع الاختبارات السابقة[16].
- الصياغة الإجرائية للأهداف التربوية هي:
- المعرفة والمعلومات كما يشمل القدرات العقلية (17).
- المجال الوجداني أو الانفعالي ويحتوي أهدافاً وتضيف التغيرات في القيم والاتجاهات.
- المجال المهارى أو النفسحركي ويشمل على أهداف تتعلق تنمية الجوانب الجسمية الحركية.

صياغة الأهداف السلوكية:

من المعروف أن الأهداف والغايات العامة التربوية تمثل في مجملها عبارات لا يمكن تحقيقها إلا على مدي البعيد رغم أنها بالغة الأهمية في تحديد مسار العملية التربوية وجعلها أكثر تنظيماً ودقة ونجاحاً وحتى يسهل صياغة تلك الأهداف العامة بسهولة ويسر، لابد من ترجمة تلك العبارات الغامضة الواسعة إلى عبارات أكثر وضوحاً وتحديداً. فالأهداف السلوكية هي ما يتوقع من الطالب أن يظهر من سلوك بعد انتهاء عملية التعليم بحيث يمكن ملاحظة هذا السلوك وقياسه. والأهداف السلوكية الإجرائية:مفهوم الإجرائية من عملية تحديد المفاهيم النظرية غير المحسوسة عن طريق اشتقاق أدلة ووجودها من النوع الذي يمكن ملاحظته فإذا تمت هذه الملاحظة كان في هذا تحقق من وجود المفهوم النظري[18]. وتشير إلى التغيرات المأمولة في سلوك المتعلم بعد مرور موقف تعليمي معين.تصاغ الأهداف السلوكية من الأهداف الخاصة المحددة وهي تمثل نتاجات تعليمية يتوقع أن تتحقق لدي الطالب في حصة واحدة على الاغلب وتصاغ بصورة تسهل ملاحظتها وقياسها مثله هذه [19]. الصياغة:

- أن يعدد الطالب أركان الإسلام
- أن يوضح الطالب معني مصطلح التقويم
- أن يشتق الطالب عنواناً مناسباً للدرس

- أن يؤكد الطالب أسباب قيام الحرب العالمية الثانية

وهنالك شروط يجب مراعاتها عند صياغة الأهداف التعليمية السلوكية وهذه الشروط [20] هي:

- أن يصاغ الهدف بلغة سلوك يقوم به الطالب.
- ينبغي أن يشير الهدف السلوكي إلى نتيجة التعلم والي عملية التعلم نفسها.
- أن تشتمل العبارة الحرفية على محتوي للسلوك.
- أن تحدد العبارة الحرفية مستوي الأداء المقبول.
- أن يكون السلوك الموصوف بالعبارة الحرفية قابلاً للملاحظة والقياس.
- تتصف الأهداف السلوكية بنوع من الشمول بقدر الإمكان
- أن يكون الهدف قابلاً للتحقق في فترة زمنية محددة.
- أن يصاغ الهدف بطريقة بسيطة وغير مركبة.
- أن يكون الهدف مناسباً لحاجات الطالب التربوية وقدراتهم.
- أن ينسجم الهدف وفلسفة التربية والتعليم في البلد.

الدراسات السابقة :

تمهيد:

يتناول الباحثون في هذا المبحث الدراسات السابقة التي تحصلت عليها، مقسمة إلى الدراسات العربية، والدراسات الأجنبية ورتبتها حسب الحداثة الزمنية.

الدراسات السودانية والعربية:

دراسة إنصاف احمد الفني إسماعيل (2015):

هدفت إلى قياس قدرات معلمي الرياضيات بمرحلة الاساس بمدينة الابيض على صياغة الأهداف السلوكية في ضوء التفكير الابتكاري والناقد وأثرها على التحصيل الدراسي كذلك سعت الدراسة الى الفروق في قدرات معلى الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة الابيض على صياغة الافكار السلوكية والتفكير الابتكاري والناقد والتحصيل الدراسي تبعاً للنوع، المؤهل، التدريب، سنوات الخبرة، ونوع المؤهل. تم تطبيق المنهج الوصفي، المقارن والمنهج الارتباطي وتكونت عينة الدراسة من (150) معلماً ومعلمة بنسبة 41.7 % ذكور 58.3 % إناث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة لجمع البيانات تم استخدام اختبار التفكير الابتكاري والناقد وفى المعالجات الاحصائية تم استخدام الاحصاء الوصفي ومعامل الارتباط بيرسون واختبار (ت) للدالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستغلين تحليل التباين أحادي الاتجاه معادلة الانحدار الخطى التدريجي، معادلة الفا كرونباخ وجنبات للثبات، معادلة الصدق الذاتي.

اظهرت نتائج الدراسة وجود قدرة ضعيفة على صياغة الاهداف التربوية في كل من المجال المعرفي والوجداني والفسيولوجي لدى معلمي الرياضيات بمدينة الابيض وجود فروق نوعية معنوية

(P≥0.05) في الاصالة لصالح الاناث وعدم وجود فروق نوعية معنوية (P≥0.05) في كل من الطلاقة والمرونة والدرجة الكلية للتفكير الابتكاري. عدم وجود فروق معنوية (P≥0.05) في كل من التفكير الابتكاري والناقد وابعادها تغزى لكل من المؤهل (تربوي، غير تربوي) التدريب مدرب غير مدرب. وجود فوق نوعية معنوية (P≥0.05) في بعد معروفة الافتراضات لصالح الذكور وفي التفكير الناقد لصاح الاناث وعدم وجود فروق نوعية معنوية (P≥0.05) في كل من التفسير والمناقشات والاستنباط، والاستنتاج. عدم وجود فروق معنوية (P≥0.05) في كل من القدرة على التفكير الابتكاري والتفكير الناقد تبعاً لكل من السنوات الخبرة ونوع المؤهل. وبنا على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصت بالاهتمام.

دراسة محمد سليمان بني خالد، إياد محمد حمادة (2011)، بعنوان: درجة ممارسة معلمي المرحلة الاساسية لمهارات الأهداف السلوكية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة معلمي مرحل الاساسية لمهارات صياغة الاهداف السلوكية، من خلال استطلاع آراء المشرفين التربويين والمديرين في ضوء متغيري الجنس ووظيفة المقيم. بلغت عينة الدراسة (250) مشرفاً ومديراً، منهم (75) مشرفا تربوياً، (150) مديراً، تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية. وبعد التحقق من صدق وثبات الأداة قام الباحثان بجمع البيانات، ثم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمعرفة متغيري الجنس والوظيفة. واظهرت نتائج الدراسة أن مجال شروط صياغة الأهداف التربوية السلوكية احتل المرتبة الأولي حسب متوسطات تقدير المشرفين التربويين فيما احتل مجال الأسس العامة للأهداف السلوكية المرتبة الأولي حسب متوسطات تقديرات المديرين. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات جنس المشرفين التربويين وتقديرات جنس المديرين في كل مجال من مجالات مجتمعة، إلا في مجال صياغة الأهداف السلوكية لصالح المشرفين التربويين الذكور.

دراسة آدم (2009):

تهدف هذه الدراسة الى الكشف عن التفكير الناقد والابتكار لدى معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي بإدارية ام روابه ولاية شمال كردفان انتهجت المنهج الوصفي. تكونت عينة الدراسة من (200) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبيعية من مجتمع الدراسة بجمع البيانات تم استخدام البرامج الاحصائية للعلوم الاجتماعية لإجراء عمليات الاحصاء الوصفي واستخدام اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسط مجوعتين مستغلين ومعادلة الصدق الذاتي اظهرت. اظهرت الدراسة وجود فروق نوعية معنوية(P≥0.05) في التعبير.

دراسة سميري (2005):

هدفت الدراسة للكشف عن مدى ارتباط الأهداف السلوكية لموضوعات مقرر علم النفس بأهداف المقرر المحدد للصف الثاني الثانوي في المملكة العربية السعودية. أتبعت الباحثة أسلوب تحليل المحتوى، والدراسة الارتباطية باستخدام قائمة المراجعة للأهداف السلوكية التي تم حساب

صدقها والتأكد من ثباتها. أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين الاهداف السلوكية لموضوعات مقرر علم النفس وأهداف المقرر المحدد، وبلغت نسبة الأهداف السلوكية في المجال المعرفي (74%)، وفي المجال الوجداني (26%) من إجمالي عدد الأهداف الواردة في كراسات تخطيط المواقف التعلمية، أما الأهداف الحركية فلم تتضمنها الكراسات، وكان أكثر مستويات الأهداف الوجدانية تكرار: التقويم (60%)، فالاستقبال، فالاستجابة، أما بقية المستويات فلم تتضمن كراسات المواقف التعليمية أياً منها.

دراسة النشاط المقابلى 2003-2004 هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستويات الأهداف المعرفية حسب تصنف بلوم، والتي يشيع استخدامها لدى معلمات الحلقة الاولى من التعليم الأساسي. تمثلت أداة الدراسة في بطاقة التحليل لمستويات الاهداف المعرفية من خلال سجلات اعداد الدروس ، وكان عدد العينة (26) سجلاً اشتملت على (600) خطة دراسية ، تم اعداها على مدار الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي 2003 م – 2004 م قد اظهرت الدراسة على النتائج التالية حصل مستوى التركيز على 55.1% من مجموع الاهداف المعرفية فقط والبالغ مجموعها (964) بينما حصل مستوى الفهم 42.7 % والتطبيق 0.9% والتحليل 0.7% والتركيب 0.6% أما التقويم فقد في محتواه، ولا يوجد فروق دالة بين الاهداف التربوية والتخصص، تجود فروق داله بين الاهداف والصف في مستوى الفهم لصالح الصف الرابع بينما لا توجد فروق في بقية المستويات.

دراسة حجة (2002):

بعنوان الخصائص السلوكية لاختبارات التحصيل الدراسي من خلال علاقتها بالذكاء والابتكار أدى طلاب كلية التربية بجامعة كسلا. هدفت الدراسة الى التحليل والتقويم امتحانات كلية التربية جامعة كسلا على ضوء علاقة نتائج الطلاب في هذه الامتحانات بالذكاء والتفكير الابتكاري لديهم كمحكات خارجية، واستخدم معامل التميز والسهولة كمعايير داخلية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واستخدم تحليل بيانات الدراسة معامل الارتباط بيرسون واختبار (ت) معادلة جونيسون لمعامل التميز والسهولة وقد توصلت الدراسة الى النتائج الاتية:لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى الدلالة ($P\geq0.05$) بين الدرجات الطلاب في هذه الامتحانات بين درجات ذكائهم، ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى الدلالة ($P\geq0.05$) بين درجات الطلاب في هذه الامتحانات وبين الابتكارية لديهم، لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى الدلالة ($P\geq0.05$) بين الطلاب مرتفعي الذكاء واقرانهم منخفضي الذكاء في درجات ادائهم على اسئلة المستويات الدنيا في هذه الامتحانات، كما توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($P\geq0.05$) بين الطلاب مرتفعي الابتكار واقرانهم منخفضي الابتكار في درجة ادائهم على اسئلة المستويات العليا في هذه الامتحانات كما توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($P\geq0.05$) بين طلاب مرتفعي الابتكار واقرانهم منخفضي الابتكار في درجة ادائهم عن ذات دلالة الاسئلة بصفة عامة.

دراسة نزال (1999):

هدفت إلى التعرف على درجة التزام معلمي التاريخ ومعلماته للمرحلة الإعدادية بمنطقة دبي التعليمية بخصائص الأهداف السلوكية ومعاييرها. ولجمع البيانات قام الباحث بتطوير استمارة تقويم اشتملت على (10) خصائص ومعايير. شملت عينة الدراسة جميع معلمي التاريخ ومعلماته للمرحلة الإعدادية الذين بلغ عددهم (62) معلم ومعلمة. أظهر نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا في درجة الالتزام بخصائص الأهداف، ومعاييرها السلوكية تعزى لمتغيري الجنس، والخبرة التدريسية، والأثر المشترك بينهما، وكشفت النتائج عن ثلاث فقط من الخصائص والمعايير التي اظهرت المعلمون والمعلمات قوة في الالتزام بها.

دراسة الربابعة (1990):

دراسة نقدية تحليلية لأثر استخدام الأهداف السلوكية في تحصيل الطلبة، حيث حاول حسم القضية الجدلية لدى الأوساط التربوية والمتعلقة بإيجابية استخدام الأهداف السلوكية في تسهيل عملية تعلم الطلبة مقابل أن استخدم الأهداف السلوكية يعيق تعلم الطلبة، أو لا يسهله على أقل تقدير، وحاول تفسير تناقض نتائج الدراسات التجريبية من جهة وتحديد المتغيرات، أو الظروف التي تؤثر في فاعلية استخدام الأهداف السلوكية من جهة أخرى من خلال إجراء مراجعة تحليلية للدراسات المتعلقة بهذا الموضوع. توصلت نتيجة الدراسة إلى تحديد الظروف التي تؤثر في فاعلية الأهداف السلوكية، وتقدم وصفات تدريسية تم بموجبها تحديد المواقف المناسبة لاستخدام الأهداف السلوكية والمواقف التي يحظر فيها مثل هذا الاستخدام.

دراسة طعيمة وغريب (1986):

دراسة وصفية هدفت إلى وضع برنامج لإعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين قائم على الكفايات الأدائية، وكان من أبرز النتائج التي توصل إليها الباحث وضع قائمة كفايات اللازمة لعملية تخطيط وإعداد الدروس اليومية تشتمل في مقدمتها على مهارات اشتقاق الأهداف التعليمية الملائمة، وتنظيمها بشكل مترابط، وصياغتها بطريقة سلوكية.

دراسة الأحمد (1982):

هدفت إلى استقصاءأثرتزويد طلاب الصف الثالث الإعدادي بالأهداف السلوكية في تحصيلهم في الرياضيات. قسمت عينة الدراسة إلى ثلاث مجموعات فقد زود المجموعة الأولى بالأهداف السلوكية قبل عملية التدريس (شكلية الأهداف القبلية)، وزود المجموعة الثانية بالأهداف السلوكية بعد الانتهاء من عملية التدريس شكلية الأهداف البعدية) أما الثالثة (الضابطة) فلم يزودها بالأهداف. وأظهرت نتائج الدراسة تفوق مجموعة الأهداف القبلية على مجموعة الأهداف البعدية في أدائها على مستوى التطبيق وعلى الاختيار الكلي، كما أظهرت تفوق مجموعة الأهداف البعدية في أدائها على مستوى التطبيق وعلى الاختبار الكلي، كما أظهرت تفوق مجموعة الأهداف القبلية على المجموعة الضابطة في أدائها على مستويي الاستيعاب والتطبيق.

الدراسات الأجنبية:

دراسة جنكنز ودينو (١٩٧٩) Jenkins & Deno، :

هدفت إلى معرفة عمومية الأهداف، وأثر تزويد الطلاب والمعلمين بها في تحصيل الطلاب، حيث قسم الباحثان الطلاب إلى ثلاث مجموعات: المجموعة الأولي زُود المعلم فيها بالأهداف ولم يزود بها طلبته، والمجموعة الثانية زود بها الطالب بالهداف ولم يزود بها المعلم، أما المجموعة الثلاث عدم وجود أثر لمتغيري عمومية الأهداف (السلوكية، عامة) ومعرفة الطلاب أو المعلم بها في تحصيل الطلبة.

دراسة كاتر (1974):

هدفت الى تقصى العلاقة بين التقديمة والتقليدية التي تقف وراء الاتجاهات نحو التربية وتقصى الاهداف السلوكية التي يعتبرها المعلمون مهمة للتلاميذ. وقد أجرى الباحث انه كلما كان المعلم متقدما ومتطورة في أسلوبه زاد التركيز على الاهداف في المجال الوجداني المذكور في (سعادة: 2005، 645).

قام ماكدونالد روس (1973) بمناقشة واستخدام الاهداف السلوكية، مناقشة نظرية وعامة، حيث اقتصر المناقشة على مسألتين: المسألة الأولى: الشكل أو الصياغة التي يجب ان يكتب بما الهدف السلوكي. المسألة الثانية: فقد ناقش فيها قائمة أخرى بسلبيات استخدام الاهداف السلوكية وقائمة اخرى بسلبيات استخدامها معتمداً على ادلة عقلية ومنطقية. وفيما يتعلق بالمسألة الأولى فقد مدد أربع خصائص يجب توافر في صياغة الاهداف السلوكية وهي:

- ان يكون الهدف على علاقة بالأهداف التربوية العامة وان يشير الهدف الى المعيار أو محك لهذا الاداء.

تعليق الباحثون على الدراسات السابقة:

أجريت معظم هذه الدراسات السابقة بالسودان والمملكة العربية السعودية وكانت عينتها معلمي مرحلة التعليم الأساسي واستخدمت المنهج الوصفي والتحليل الاحصائي الوصفي والاستدلالي وهدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على صياغة الأهداف التربوية وصياغتها اجرائياً في ضوء القدرة العقلية العامة لدى معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي بالسودان، بالإضافة إلى متغيرات أخرى. وبالرغم من أن الدراسة الحالية تشابهت مع بعض الدراسات السابقة في تناول صياغة الأهداف التربوية (الفني، 2015) التي أظهرت النتائج قصوراً وضعفاً ملحوظاً في أداء المعلمين والمعلمات بمرحلة التعليم الأساسي. وأيضاً الدراسة الحالية تشابهت مع بعض الدراسات السابقة في العينة وبعض المتغيرات، كما في دراسة (دراسة سميري (2005) وفي حدود علم البحثين أنها أول دراسة حاولت التعرف على صياغة الاهداف التربوية. تعتبر هذه الدراسة امتداداً للدراسات السابقة. وهذه الدراسة سوف تثري مكتبة جامعة كردفان بإطار نظري في مجال صياغة الأهداف التربوية.

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

من خلال اطلاع الباحثون على الدراسات السابقة تمت الاستفادة منها في الإطار النظري والتطبيقي لإعداد الدراسة الحالية؛ تحديد النقاط التي لم تتناولها الدراسات السابقة، صياغة مشكلة الدراسة والفروض، تحديد المنهج المناسب للوصول إلى تحقيق أهداف الدراسة، تحديد حجم العينة وتحديد أدوات الدراسة المناسبة لجمع البيانات، والتعرف على أنسب المعالجات الاحصائية. وأيضاً مقارنة نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة، حتى تسهم في زيادة القدرة على صياغة الأهداف التربوية صياغة اجرائية في ضوء القدرة العقلية العامة

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تناولت الدراسة الحالية قدرة معلمي مرحلة التعليم الأساسي وهذا ما لم تقم به الدراسات السابقة (حسب حد علم الباحثين) عدا دراسة الفني 2015، كما تناولت الدراسة الحالية القدرة العقلية العامة معلمي مرحلة التعليم الأساسي و(حد علم الباحثين) لم يتم تناول هذا الموضوع في الدراسات السابقة.

إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والوصفي المقارن القائم على الدراسة المسحية، وهذا المنهج يتناسب مع أهداف هذه الدراسة ويمكن من اختبار فرضياتها. حيث يقوم المنهج الوصفي بتصوير الوضع الراهن للظواهر وتحليلها لتحديد العلاقة الموجودة بين المتغيرات مما يمكن من وضع التنبؤات عن الأوضاع المقبلة(21).

والمنهج الوصفي طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة.وكل هذا من أجل الوصول إلى تعميمات غايتها تقويم المعرفة والعلم(22).

مجتمع الدراسة:

يتحدد مجتمع الدراسة الحالية بما يأتي: يتكون مجتمع الدراسة من (553) معلم ومعلمة بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي، يتوزعون على (113) مدرسة حكومية.

جدول (1-3)

يوضح مجتمع الدراسة:

المعلمون	العدد	النسبة المئوية
ذكور	99	%18
اناث	454	%82
المجموع	553	%100

المصدر: مكتب مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي _ إدارة الإحصاء والمعلومات 2016-2017.

عينة الدراسة:

اعتمد الباحثون في تحديد عينة الدراسة على اساس مجتمع الدراسة المكون من المعلمين والمعلمات من مدارس البنين والبنات فقط البالغ عددها 129 مدرسة موزعة على مدينة الابيض. وتم اختيار المعلمين علي أساس العينة العشوائية الطبقية على الأساس الآتي:

على أساس العدد المطلوب لحجم العينة بما يتلاءم مع منهج الدراسة لضمان تعميم النتائج فحدد الباحثون عدد (129) معلم ومعلمة.

جدول (2-3)

يوضح مواصفات عينة الدراسة حسب النوع

النوع	العدد	النسبةالمئوية
ذكر	31	24.0
أنثي	98	76.0
المجموع	129	100.0

جدول (3-3)

يوضح مواصفات عينة الدراسة حسب المؤهل الأكاديمي

المؤهل	العدد	النسبة المئوية
سودانية	30	23.3
دبلوم	14	10.9
بكالوريوس	73	56.6
ماجستير	3	2.3
المجموع	120	93.0
لم يوضح	9	7.0
المجموع	129	100.0

أدوات الدراسة: استخدم الباحثون في هذه الدراسة الأدوات التالية:

استمارة البيانات الأولية. 2.اختبار القدرة على صياغة الأهداف التربوية اجرائياً.

وحين اكتملت إجراءات ما قبل التطبيق قام الباحثون بتطبيق الأدوات على معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي وذلك بالذهاب إلى كل مدرسة واختيار المعلمين عشوائياً وتم تطبيق مقياس القدرة على صياغة الأهداف التربوية اجرائياً، ثم بعد ذلك مقياس رافن للقدرة العقلية العامة.

أساليب المعالجة الاحصائية:

لمعالجة البيانات الميدانية إحصائياً تم استخدام الحاسوب بالاستعانة ببرنامج الحزم الاحصائية لمعالجة العلوم الاجتماعية والتي اختصارها SPSS)) وتم حساب:

1/ النسبة المئوية. 2/ الوسط الحسابي. 3/ الانحراف المعياري. 4/ التكرارات.

5/ تحليل تباين أحادي الاتجاه. 6/ معمل الارتباط العزمي لبيرسون. 7/ معامل سيبير مان براون للثبات. 8/ معادلة ألفا كرونباخ للثبات. 9/ معادلة الصدق الذاتي.

10/ اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين.

عرض ومناقشة النتائج:

عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرض الأول:

لاختبار صحة الفرض الأول والذي نصه: «يتسم معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي بقدرة عالية على صياغة الأهداف التربوية في المجال المعرفي صياغة اجرائية». تم استخدام اختبار (ت) للفرق بين متوسط مجتمع واحد لمعرفة الفروق في قدرة معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي على صياغة الأهداف التربوية في المجال المعرفي صياغة اجرائية، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الإجراء:

جدول (4-1)

اختبار (ت) لمعرفة قدرة معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي على صياغة الأهداف التربوية في المجال المعرفي صياغة اجرائية (ن= 129)

الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحكية	قيمة (ت) المحسوبة	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
3.2016	2.05920	6	15.435-	128	.0000

يلاحظ من الجدول أعلاه وجود قدرة ضعيفة على صياغة الأهداف التربوية في المجال المعرفي صياغة سلوكية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.

مناقشة وتفسير نتيجة الفرض الأول:

أوضحت نتيجة هذا الفرض وجود قدرة ضعيفة على صياغة الأهداف التربوية في المجال المعرفي صياغة سلوكية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الفني، 2015. ودراسة طعيمة وغريب (1986) حيث وجدا أن من أبرز الكفايات اللازمة لإعداد المعلم هي مهارات اشتقاق الأهداف التعليمية الملائمة، وصياغتها بطريقة سلوكية، واتفقت مع دراسة ماكدونالد-روس (1973) والتي ركزت من خلالها على الخائص التي يجب توافرها في صياغة الهدف السلوكي. وايضا اتفقت مع دراسة جنكنز ودينو (1979) وملتون (1978) والتي أشارت إلى الأمور التي تحد من فاعلية استخدام الأهداف السلوكية وأن تصاغ الأهداف صياغة غامضة. واختلفت مع دراسة النشاط المقابلي 2004. في وجود قدرة متوسط على صياغة الأهداف التربوية في المجال المعرفي، واتفقت مع دراسة النشاط المقابلي في وجود قدرة ضعيفة على صياغة الأهداف في المجال التطبيق، التحليل، التركيب. ويتناول الأهداف التي تتعلق بالمعرفة العلمية من حيث الحقائق، المفاهيم، القواعد، القوانين والنظريات. كما يتناول القدرات والمهارات العقلية المختلفة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن معظم معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة

كادقلي يجدون صعوبة في صياغة الأهداف السلوكية في نطاق تحديد نوعية المخرج التعليمي ومن واقع التطبيق الميداني والاطلاع على دفاتر تحضير المفحوصين، تبين أن المعلمين معظمهم يهتمون ويركزون في صياغة الأهداف على المستويات الدنيا للسلوك ويهملون المستويات العليا، وربما هذا بدوره يحد من حرية المعلم وابتكاريته وتفاعله مع المتعلمين، وفي اصدار أحكام على التعلم الإنساني. كتابة الاهداف التعليمية جيدة الصياغة تتطلب جهدا كبيراً وخبرة فائقة، وهذا يتطلب تدريب المعلم المستمر لرفع كفاءته المهنية، يمكن القول ان النتيجة تعكس الواقع. وبالطبع مادة تعتمد اعتماداً كبيراً على المستويات العليا من الأهداف السلوكية وهذا ما ينقص المعلمين من حيث الكفاءة المهنية بسبب قلة التدريب المستمر أثناء الخدمة.

عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرض الثاني:

لاختبار صحة الفرض الثاني والذي نصه: ««يتسم معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي بقدرة عالية على صياغة الأهداف التربوية في المجال الوجداني صياغة اجرائية».

تم استخدام اختبار (ت) للفرق بين متوسط مجتمع واحد لمعرفة الفروق في قدرة معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي على صياغة الأهداف التربوية في المجال الوجداني صياغة السلوكية، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الإجراء:

جدول (4-2)

اختبار (ت) لمعرفة قدرة معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي على صياغة الأهداف التربوية في المجال الوجداني صياغة السلوكية (ن= 129)

الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحكية	قيمة (ت) المحسوبة	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
1.7500	1.51632	6	-31.711-	128	.0000

يلاحظ من الجدول أعلاه وجود قدرة ضعيفة على صياغة الأهداف التربوية في المجال الوجداني صياغة اجرائية لدى معلمي بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.

مناقشة وتفسير نتيجة الفرض الثاني:

أثبتت نتيجة هذا الفرض وجود قدرة ضعيفة على صياغة الأهداف التربوية في المجال الوجداني صياغة اجرائية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الفني، 2015. واختلفت مع دراسة النشاط المقابلي، 2004. في وجود قدرة متوسط على صياغة الأهداف التربوية في المجال الوجداني، واتفقت مع دراسة النشاط المقابلي في وجود قدرة ضعيفة على صياغة الاهداف في المجال التطبيق، التحليل، التركيب. يتعامل المجال الانفعالي أو الوجداني أو العاطفي مع ما في القلب من اتجاهات ومشاعر وأحاسيس وقيم وميول ويهتم بالموضوعات الوجدانية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن هناك معوقات تواجه معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي على صياغة الاهداف السلوكية في المجال الوجداني وتعزي النتيجة للمعوقات الآتية:

غياب تحديد المنظومة القيمية في معظم الكتب، تجاهل أدلة المعلمين لصياغة الأهداف الوجدانية و مهارة اشتقاقها، تركيز بعض المواد على النواحي العقلية دون الوجدانية، قلة توفير الوقت الكافي لدى معلين لتنمية الجانب المهارى على صياغة الاهداف الوجدانية، الاحباط الذي يلاقيه المعلم من البيئة المحيطة، قلة الانشطة الاثرائية التي تعني بالأهداف الوجدانية، اهمال مناهج و الكتب للأهداف الوجدانية نظراً لطبيعة المادة العلمية، اهتمام الكتب بالأمثلة والتمارين التي تركز على الجوانب المعرفية دون الوجدانية، غياب بعض البرامج التدريبية معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي لتنمية مهاراتهم على صياغة الاهداف الوجدانية وغياب توظيف الاتجاهات الحديثة في تطوير الجوانب الوجدانية.

من وجهة نظر الباحثون أن هذه الأسباب تشكل معوقات منطقية بالنسبة لمعلمي مرحلة التعليم الاساسي على صياغة الاهداف في المجال الوجداني. ومن وجهة نظر الباحثون كلما كان المعلم متقدما ومتطورة في أسلوبه زاد التركيز على الاهداف في المجال الوجداني.

عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرض الثالث:

لاختبار صحة الفرض الثالث والذي نصه: «يتسم معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي بقدرة عالية على صياغة الأهداف التربوية في المجال النفسحركي صياغة اجرائية». تم اجراء اختبار (ت) للفرق بين متوسط مجتمع واحد لمعرفة الفروق في قدرة معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي على صياغة الأهداف التربوية في المجال النفسحركي صياغة سلوكية، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الإجراء:

جدول (4-3)

اختبار (ت) لمعرفة قدرة معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي على صياغة الأهداف التربوية في المجال النفسحركي صياغة سلوكية (ن= 129)

الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحكية	قيمة (ت) المحسوبة	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
1.8837	1.90242	6	24.575-	128	.0000

يلاحظ من الجدول أعلاه أن وجود قدرة ضعيفة على صياغة الأهداف التربوية في المجال النفسحركي صياغة اجرائية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.

مناقشة وتفسير نتيجة الفرض الثالث:

تلخصت نتيجة هذا الفرض في وجود قدرة ضعيفة على صياغة الأهداف التربوية في المجال النفسحركي صياغة سلوكية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الفني، 2015. واختلفت مع دراسة النشاط المقابلي، 2004 في وجود قدرة متوسط على صياغة الأهداف التربوية في المجال النفسحركي، واتفقت مع دراسة النشاط المقابلي في وجود قدرة ضعيفة على صياغة الاهداف في النفسحركي.يهتم هذا المجال بالمهارات الحركية لأطراف جسم الإنسان مثل: (حركة اليدين أو القدمين أو الجسم كله) عند القيام بالأعمال التي تتطلب

الحركة مثل الكتابة على الآلة الكاتبة، الحياكة، العزف على الآلات الموسيقية، الرسم والتلوين. المهارات المعملية، التربية الرياضية، الاقتصاد المنزلي. وتفسير الباحثون لهذه النتيجة بأن: التشابه في الظروف البيئية ومستوي التدريب بالنسبة معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي وعدم التمايز في الكفاءات العلمية والمهنية أسفر عن هذه النتيجة الضعيفة. وتعتبر الأهداف أحد أهم عناصر المنهاج لأنها تمثل الأساس الصحيح لكل نشاط تعليمي هادف ولذا كل عمل يقوم به المعلم أن يكون له هدف يمثل الغاية التي يسعي إلى الوصول اليها، وهذا يحتاج إلى نشاط أو خبرة يمر فيها الفرد لتحقيق الهدف المرغوب(23). عدم توفير المعلم القادر على تحقيق الأهداف والتغيرات السريعة والمتلاحقة في عصر العولمة التي تحتاج إلى إعداد وتدريب وتأهيل غير تقليدي. اعتماد التقويم على كم المعلومات التي حفظها الطالب أي التركيز على الجانب المعرفي وترك باقي المجالات التي تهتم بالجانب المهارى والقيم وميول والاتجاهات (التجديد التربوي بحوث ودراسات: 2010). التركيز على التعليم النظري قلل من مهارة المعلم على صياغة الاهداف السلوكية في الجانب المهارى، مما إن عكس سلباً على المخرج التعليمي للمتعلمين.

النتائج والتوصيات والمقترحات:

النتائج:

- وجود قدرة ضعيفة على صياغة الأهداف التربوية في المجال المعرفي صياغة سلوكية لدى معلمي بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.
- وجود قدرة ضعيفة على صياغة الأهداف التربوية في المجال الوجداني صياغة اجرائية لدى معلمي بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.
- وجود قدرة ضعيفة على صياغة الأهداف التربوية في المجال النفسحركي صياغة اجرائية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.

التوصيات:

- في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، أوصت الدراسة القائمين علي أمر التربية والتعليم في السودان بالآتي:
- عمل دورات تدريبية للمعلمين على الصياغة الاجرائية للأهداف التربوية في مجالاتها الثلاث.
- الاهتمام بتدريب المعلمات على الصياغة الاجرائية للأهداف التربوية في مجالاتها الثلاث.
- رفع نسب قبول طلاب كليات التربية وبالتالي ذوي الذكاء العالي.

المقترحات:

- دراسة الأهداف السلوكية وأثرها في تحسين كفاءة معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.
- دراسة العلاقة بين التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات في تقويم أداء معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة كادقلي.

دراسة لمكونات التفكير الابتكاري وعلاقتها الارتباطية بالأهداف السلوكية لدي معلمي الحلقة الاولي بمرحلة التعليم الأساسي.

المصادر والمراجع:

(1) حبيب، مجدي عبد الكريم، التقويم القياسي في التربية وعلم النفس، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، (1996)، ص96.

(2) Anastazi، A. (1982). Psychological Testing. New York: The Macmillan.

(3) سالم، عبد الرحيم أحمد، وعيسى، أنور أحمد، التقويم التربوي، منشورات جامعة السودان المفتوحة، السودان، (2007)، ص22.

(4) الخطيب، محمد الأمين مصطفى، القياس والتقويم التربوي، جامعة السودان، الخرطوم، (2005)، ص25.

(5) عثمان، عبد الرحمن أحمد، وأحمد، عبد الباقي دفع الله، عبد الرحمن احمد، علم النفس التربوي، ط1، منشورات جامعة السودان المفتوحة، الخرطوم، (2005)، ص37.

(6) موسي، فؤاد محمد موسي، علم مناهج التربية الأسس العناصر التطبيقات، ط1، (2007)، ص127.

(7) عثمان، وأحمد، مرجع سابق، ص24.

(8) ابراهيم، محمد حامد، ورقة عمل الأهداف التربوية، معهد التأهيل التربوي كادقلي، (1999)، ص123.

(9) المرجع نفسه، ص123.

(01) الخطيب، مرجع سابق، ص86.

(11) عثمان، وأحمد، مرجع سابق، ص81.

(21) تيه، حمدون محمد، الأهداف التربوية في العملية التعليمية، المجلس النرويجي للاجئين بالتعاون معجامعة كردفان، كلية التربية شعبة العلوم التربوية(2005)، ص64.

(31) الخطيب، مرجع سابق، ص67.

(41) المرجع نفسه، ص89.

(51) المرجع نفسه، ص91.

(61) المرجع نفسه، ص99.

(71) الخطيب، مرجع سابق، ص91.

(81) عبد الحميد، كمال، التدريس نماذجه ومهاراته(2005)، ص181.

(91) سمار، عزيز، والنمر، عصام، (د. ت)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، (د. ت)، ص46.

(02) المرجع نفسه.

(21) Newman W. (2002). Social Research Methods, Qualitative and Quantitative Approaches. New York: library of congress cataloging –in publication data.

(22) تيه، مرجع سابق، ص46.

(32) سالم، مهدي محمود، الأهداف التربوية تحديدها. مصادرها. صياغتها. تطبيقاتها، ط3، مكتبة العبيكان، الرياض، (2001)، ص22.

المصادر والمراجع:

(1) ابراهيم، محمد حامد، ورقة عمل الأهداف التربوية، معهد التأهيل التربوي كادقلي، (1999)، ص123.

(2) تيه، حمدون محمد، الأهداف التربوية في العملية التعليمية، المجلس النرويجي للاجئين بالتعاون معجامعة كردفان، كلية التربية شعبة العلوم التربوية(2005)، ص64.

(3) حبيب، مجدي عبد الكريم، التقويم القياسي في التربية وعلم النفس، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، (1996)، ص96.

(4) الخطيب، محمد الأمين مصطفى، القياس والتقويم التربوي، جامعة السودان، الخرطوم، (2005)،ص25.

(5) سالم، عبد الرحيم أحمد، وعيسى، أنور أحمد، التقويم التربوي، منشورات جامعة السودان المفتوحة، السودان، (2007)، ص22.

(6) سالم، مهدي محمود، الأهداف التربويةتحديدها. مصادرها. صياغتها. تطبيقاتها، ط3، مكتبةالع بيكان،الرياض،(2001)،ص22.

(7) سمار، عزيز،والنمر، عصام، (د. ت)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، (د. ت)، ص46.

(8) عبد الحميد، كمال، التدريس نماذجه ومهاراته(2005)، ص181.

(9) عثمان، عبد الرحمن أحمد، وأحمد، عبد الباقي دفع الله، عبد الرحمن احمد، علم النفس التربوي، ط1، منشورات جامعة السودان المفتوحة، الخرطوم،(2005)، ص37.

(10) موسي، فؤاد محمد موسي، علم مناهج التربية الأسس العناصر التطبيقات، ط1،(2007)، ص127.

(11) Anastazi، A. (1982). Psychological Testing. New York: The Macmillan.

(12) Newman، W. (2002). Social Research Methods, Qualitative and Quantitative Approaches. New York: library of congress cataloging –in publication data.

Investigating Techniques of Teaching Culture in EFL Classes in Sudan

Dr. Amna Osman Ahmed ElNour

Assist.- Prof. Gezira University

Dr.Elgaili MhagoubAmedFadlElmula

Assist.- Prof. Gezira University

Abstract :

Teaching culture is an important issue in EFL classes. The study aims at exploring the most effective techniques for teaching culture in EFL classes in Sudan and utilizing literary texts in EFL classes for enhancing learner's cultural background. The study adopted the descriptive-analytical method. The data for the study was collected utilizing a questionnaire which was distributed among fifty (50) English language teachers of secondary schools in Elhasahisa locality, and then the data were analyzed with the SPSS program. The findings are: practicing debates and discussions on cultural issues develops EFL learner's awareness about target language culture. Teaching authentic sources from the native speech community helps to engage students in authentic cultural experiences. Task-based activities enhance student's cultural backgrounds. Group work activities promote students cultural information. Utilizing literary texts in EFL classes develops broaden students' horizons; make them familiar with others cultures. Practicing role-play activities improves learners' cultural backgrounds. Using Web quest in EFL classroom develops learners' awareness of the foreign language culture and comparing local proverbs provides with foreign ones develops students' awareness about the culture of the target language.

Key Words: Teaching culture, effective techniques, authentic sources, Web quest.

المستخلص:

تدريس الثقافة من المواضيع المهمة في صفوف تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. تهدف الدراسة لتقصي الأساليب الفعالة في تدريس الثقافة في صفوف تدريس اللغة الإنجليزية في السودان وإبراز دور النصوص الأدبية في توعية الطلاب بثقافة اللغة الأجنبية..أتبعت الدراسة المنهج التحليلي الوصفي كما استخدمت نظام الاستبانة لجمع البيانات من خمسين (٥٠) معلماً ومعلمة للغة الإنجليزية بمحلية الحصاحيصا ولاية الجزيرة. استخدمت الدراسة برامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لتحليل البيانات. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها المناقشات الجدلية عن الثقافة ما يطور وعي الطلاب بثقافة اللغة الأجنبية ويطور الخلفية الثقافية لديهم, تدريس المواد الحججية من المجتمع الأجنبي يساعد الطلاب على فهم الخبرات الثقافية في المجتمع الأجنبي, ممارسة أنشطة تدريبات المهمات اللغوية تدعم الخلفية الثقافية للطلاب كما أن الأنشطة الجماعية تطور المعلومات الثقافية للطلاب. استخدام النصوص الأدبية يطور فهم الثقافات لدى الطلاب, أنشطة, التفاعل مع الأسئلة الثقافية في الإنترنت, يطور المهارات الثقافية للطلاب كما أن مقارنة الأمثال المحلية بالأجنبية يطور وعي الطلاب بثقافة اللغة الأجنبية.

الكلمات المفتاحية: تدريس الثقافة, التقنيات الفعالة, المصادرية الحقيقية, البحث علي شبكة الإنترنت

1. Introduction:

Teaching culture increases students' motivation to learn the target language. It also helps in supplying EFL students with examples of other society's behaviors beliefs and values. Moreover, teaching culture will lead language learners to relate the forms of a language to real people and places. However, in choosing language lessons that carry cultural content, the cultural basis of the teaching methods should be taken into consideration. As (1) argues that "learning the language through culture and culture through the language opens up new prospects of understanding contemporary social processes as well as in realizing the role of common values of human civilization, as well as national and regional cultures. According to (2), teaching culture is considered important by most teachers but it has remained insubstantial and sporadic in the most language classroom. Cultural background knowledge is necessary for language teaching. Teachers should use different methods to

help students to overcome the difficulties in language learning as well as cultural learning. Moreover, (3) claims that the way people use the second language to express themselves reflects the way they organize reality and teachers can explore the language and culture connections that occur in class. With the purpose of a better cultural acquisition from language teaching, teachers can adopt an effective method on cultural texture. (4) Has used the term cultural texture to describe the many aspects of culture that teachers need to teach to their students.

2. The Problem Statement

EFL students need to develop an awareness of cultural aspects of the target language. This study investigates the ways and techniques of developing learners' cultural backgrounds about the English language. It tries to examine the effectiveness of some techniques of teaching culture in EFL classes.

3. Objectives of the Study

The study aims at:

1. Identifying the most effective techniques for teaching culture in EFL classes.
2. Utilizing literary texts in EFL classes for enhancing learner's cultural background.

4. Questions of the Study:

1. What are the teaching techniques for teaching culture in EFL classes?
2. To what extent do literary texts enhance EFL learners' cultural background?

5. Literature Review

Every language is part of a culture. As such, it cannot but serve and reflect cultural needs. (5). There is an influential relationship between language and culture. This relation can be the matrix or the reflection of culture. The world is now increasingly opening and various cultures blend. That is to say, people with different

cultures have more and more mutual exchange and cooperation. For this reason, in EFL teaching, it is the most important task for teachers to have a thorough and profound grasp of language and culture to cultivate students' communicative competence and to develop teaching techniques.

6. Techniques of Teaching Culture

For more and a better cultural acquisition from language teaching, teachers can apply the more effective method to the cultural aspect of the target. According to (4), the term cultural texture is used to describe the many aspects of culture that teachers teach to their students. To achieve this texture, teachers need to vary three different parameters, i.e. information sources, activity types and positive interaction.

a. Activities for Personalization:

When EFL students are encouraged to make use of their text- experiences to create an imaginative situation on their real experiences by discussing many issues, they can then able to write a true/imaginary story in their real lives. (6) Illustrates that, when they elaborate their real-world experiences, students discover certain beliefs and attitudes about that experience they use to interpret text-world experience.

b. Students' Autonomy in Group Work:

Students can learn autonomously more in group work. They are encouraged to practice group activities: They decide their work partner, the topic, materials, presentation, audience involvement, etc. While working, the group members co-operate, influence, and stimulate each other. There is more interaction among members because they assume different roles and share responsibilities. There is also a team spirit since they all work towards the same goal. (7) Claims that collaborative learning is based on the idea that learning is a naturally social act. EFL students in group work, are supposed to talk with each other, through this talk they touch

on the theme of the learning occurs. According to(8), in group work activities, learning is an active, constructive process and learners benefit from others' knowledge and viewpoints, dialogue and active involvement promote learning and learning take place when learners critically reflect on their knowledge (9). This type of learning encompasses three main aspects. First, there is social and intellectual involvement where students are more active and build closer connections to other students, their courses, and their learning. Second, there is cooperation and teamwork when students build their capacities for tolerating, resolving differences, making agreements that take into account all the voices in a group, and caring how others are doing. And third, there is civic responsibility since collaborative learning encourages students to acquire an active voice through dialogue, deliberation, and consensus to foster participation and a sense of responsibility to the community.

c. Creating Cultural Interaction in EFL Classes:

Classroom interaction can create a positive cultural learning environment, such as a wide diversity of opinions, references, values, many different experiences and cultural background. According to (10), selling points for culture means the feature of classroom teaching activities that make it attractive to students. To create cultural texture, teachers must be careful not to portray the culture as monolithic, nor to only teach the pleasant aspects. Activities and materials should portray different aspects of the culture. In other words, teachers need to sell different views of the culture to their students. Introducing deliberate contrasts within a culture can be useful.

d. Interaction with Literature:

As many EFL learners struggle with a language and culture with which they are unfamiliar, literature will motivate them as it deals with themes that can be relevant to them. As said, literature cannot escape its cultural implications, and literature is a response

to a relationship between the culture of the students and that represented by the current readers of literature being presented (11)

7. Strategies for Teaching Culture:

Presenting culture in the classroom requires using teaching strategies that stimulate learners to the teaching material. According to (12), cultural activities and objectives should be carefully organized and incorporated into lesson plans to enrich and inform the teaching content, here are some teaching techniques for teaching foreign culture:

a.Using Authentic Sources:

Using authentic sources from the native speech community helps to engage students in authentic cultural experiences. Sources can include films, news broadcasts, and television shows; Web sites; and photographs, magazines, newspapers, restaurant menus, travel brochures, and other printed materials. Teachers can adapt their use of authentic materials to suit the age and language proficiency level of the students.

b. Proverbs:

Discussion of common proverbs in the target language could focus on how the proverbs are different from or similar to proverbs in the students' native language and how differences might underscore historical and cultural background. (12) argues that using proverbs as a way to explore culture also provides a way to analyze the stereotypes about and misperceptions of the culture, as well as a way for students to explore the values that are often represented in the proverbs of their native culture

c. Role Play:

In role-plays, students can act out a miscommunication that is based on cultural differences. For example, after learning about ways of addressing different groups of people in the target culture,

such as people of the same age and older people, students could role-play a situation in which an inappropriate greeting is used. Other students observe the role play and try to identify the reason for the miscommunication.

d. Using short stories:

The current use of literary works in EFL classes is to improves communicative competence and for the development of critical thinking and aesthetic appreciation. (13) Argues that, reading literary texts like short stories create students‟ awareness of the culture and society of the relevant country.

e. Dramatization Strategy

The drama has been widely used in teaching culture and is considered useful for clarifying cross-cultural misunderstandings. (14) Claim that when drama is taught properly, it is an ideal context for exploring the cultural values, both one's own and other people's. The drama involves learners in a role-play and simulation as well as encourages them to position themselves in the role of a member of the other culture.

8. The Current Study. Material and Method:

The study followed the descriptive-analytical method. The participants of this study were the EFL teachers of secondary schools at Elhasahisa Locality, Gezira State, Sudan. The researcher aims at measuring the teaching techniques used by EFL teachers in secondary schools for teaching culture. To do so, EFL teachers of secondary schools have participated in this study through a questionnaire. The questionnaire statements show many techniques used in EFL classes. Teachers have to mention the options that reflect their opinions about the research topic. The sample teachers who participated in this study were fifty (50). After data collection, the data were analyzed with the SPSS program.

9. Data Analyses:

The statistical analyses of the questionnaire as shown in the followings

Statement (1) Cultural interaction develops EFL learner's awareness about the cultural aspect of the target language.

Table (1) developing EFL learner's awareness about culture

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Disagree	1	2.0	2.0	2.0
	Neutral	2	4.0	4.0	6.0
	Agree	47	94.0	94.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Table (1) shows that most respondents (94%) agree that cultural interaction develops EFL learner's awareness about the cultural aspect of the target language. (15%) of the sample neutral and (2%) disagree with the statement

Statement (2) Teaching authentic Sources from the native speech community helps to engage students in authentic cultural experiences.

Table (2) Teaching authentic sources from the native speech community

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Disagree	2	4.0	4.0	4.0
	Neutral	3	6.0	6.0	10.0
	Agree	45	90.0	90.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

The statistical analysis of table (2) shows that (90%) agree, 6% are neutral and 4% disagree that teaching authentic sources from the native speech community helps to engage students in authentic cultural experiences.

Statement (3)Task-based activities promote the learning of real content, which enhance student's cultural backgrounds

Table (3) Using task-based activities enhance student's cultural backgrounds

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Disagree	1	2.0	2.0	2.0
	Neutral	1	2.0	2.0	4.0
	Agree	48	96.0	96.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

The statistical analysis of table (3) shows that (96%) agree, (2%) are neutral and (2%) disagree that task-based activities promote the learning of real content, which enhance students cultural backgrounds.

Statement (4) Practicing group work activities promotes students cultural information

Table (4) Promoting students' cultural information

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Disagree	2	4.0	4.0	4.0
	Neutral	2	4.0	4.0	8.0
	Agree	46	92.0	92.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

The analysis of table (4) shows that most respondent (92%) agree, (4%) neutral and (4%) disagree that group work activities promote students cultural information.

Statement (5) literary texts enable students to be familiar with other cultures

Table (5) through reading literary texts students become familiar with other cultures

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Disagree	3	6.0	6.0	6.0
	Neutral	5	10.0	10.0	16.0
	Agree	42	84.0	84.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Table (5) shows that the majority of the sample (84%) agree, (10%) are neutral and6% disagree that, through reading literary texts students broaden their horizons, become familiar with others cultures.

Statement (6) Role-play activities improve learners' cultural backgrounds

Table (6) Using Role play activities in EFL classes

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Disagree	2	4.0	4.0	4.0
	Neutral	3	6.0	6.0	10.0
	Agree	45	90.0	90.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Table (6) shows that the majority of the sample (90%) agrees, (6%) are neutral and (4%) disagree that, role play activities improves learners' cultural backgrounds.Statement (7) Using Web quest in EFL classroom, develops learners' awareness of the foreign language culture

Table (7)Using Web quest develops learners' cultural awareness

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Disagree	2	4.0	4.0	4.0
	Neutral	5	10.0	10.0	14.0
	Agree	43	86.0	86.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

Table (7) shows that most of the sample (86%) agree, (10%) are neutral and (4%) disagree that, using Web quest in EFL classroom, develops learners' awareness of the foreign language culture.
Statement (8) Using proverbs provides students with cultural information about the target language.

Table (8) Using proverbs provides students with cultural information

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Disagree	3	6.0	6.0	6.0
	Neutral	4	8.0	8.0	14.0
	Agree	43	86.0	86.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

The analysis of table (8) shows that most respondent (86%) agree, (8%) neutral and (6%) disagree that using proverbs provides students with cultural information about the target language.

9- Open -ended question

Most of theEFL teachers' answers when they asked about the students' outcome when they applied Teaching authentic sources from the native speech community, teaching through reading literary texts,group work activities androle play activities,using proverbs…etc); almost of their answers supported the utilization of the abovementioned techniques and activities.

10. Conclusion and Findings

The study aims at exploring the suitable teaching techniques for teaching culture in EFL classes in Sudan and utilizing literary texts in EFL classes for enhancing learner's cultural background. The study adopted the descriptive-analytical method. The data for the study was collected using a questionnaire which was distributed among fifty (50) English language teachers of secondary schools

in Elhasahisa locality, and then the data were analyzed with the SPSS program. The findings are: practicing debates and discussions on cultural events develops EFL learner's awareness about target language culture. Teaching authentic sources from the native speech community helps to engage students in authentic cultural experiences. Task-based activities enhance student's cultural backgrounds. Group work activities promote students cultural information. Utilizing literary texts develops broaden students' horizons; make them familiar with others cultures. Role play activities improve learners' cultural backgrounds. Using Web quest in EFL classroom develops learners' awareness of the foreign language culture and comparing local proverbs provides with foreign ones develops students' awareness about the target language culture.

11. References

(1) Zolyan,P.J(2016). The Impact of Culture on Language Teaching in EFLClasses:MA Theses, Hena E Plote University. Bucharest: CEPES, P. 17

(2) Omaggio-Hadley, A. (1993). Teaching Language in Context. Boston. MA: Heinle&Heinle Publishers.

(3) Chastain, K . (1988). Developing Second Language Skills. Theory and Practice. Orlando, Florida: Harcourt Brace Janovich Publishers.

(4) Oxford, R. L. (1994). Teaching Culture in the Language Classroom: Towards a new philosophy. In J. Alatis (ed), Georgetown University Round Table on Language and Linguistics 1994(pp. 26-45). Washington DC: Georgetown University Press.

(5) Hu Zhuanglin. (1998). Linguistics: A Course Book. Beijing: PekingUniversity Press.

(6) Beach, R. (1998). Constructing Real and Text Worlds in Responding to Literature. Theory into practice, Summer 98, Vol. 37, Issue 3

(7) Gerlach, J. M. (1994). Is this collaboration? In K. Bosworth & S. J. Hamilton (Eds.), Collaborative learning: Underlying processes and effective techniques (pp. 12-19). San Francisco, us: Jossey-Bass. http://doi.org/10.1002/tl.37219945903.

(8) Smith, B. L., & McGregor, J. (1992). What is collaborative learning? In A. Goodsell, M. Maher, & V. Tinto (Eds.), Collaborative learning: A sourcebook for higher education(pp. 10-30). University Park, us: Pennsylvania State University

(9) Zygouris-Coe, V. (2012). Collaborative learning in an online teacher education course: Lessons learned. Proceedings of the 2012 icicte.Retrieved from http://www.icicte.org/Proceedings2012/Papers/08-4-Zygouris-Coe.pdf.

(10) Chen Ben. (2004). Literature Teaching in ELT in China:

Language, literature and culture. CELEA Journal, 4, 60-62

(11) Brian Cullen. (2004). Practical Techniques for Teaching Culture in the EFL Classroom. (I-TESL-J)http://iteslj.org/Techniques/Cullen-Culture.html (accessed 23/07/2004).

(12) .McKay, S. L. (1986). *Literature in the ESL classroom*, London: Oxford University Press. *Pardede, Using Short Stories to Teach Language Skills* 25

(13) Bretz, M. L. (1990). Reaction: Literature and communicative competence: A springboard for the development of critical thinking and aesthetic appreciation. Foreign Language Annals, 23(4), 335-338.

(14) Byram, M. (1998). Language Teaching and Education for Citizenship". British Cultural Studies: Cross-Cultural Challenges Conference Proceedings Zagreb. The British Council,6.

(15) Brumfit, C.J. & Carter, R.A. (1985).Literature and language teaching. Oxford: Oxford University Press

(16) Stern, H.H. (1992). Issues and Options in Language Teaching.Oxford: Oxford University Press

(17) Zolyan, P. J. (2011). *Higher Linguistic Education from the Perspective of Reforms.* Bucharest: CEPES

Appendix (1)

Dear colleague: this Questionnaire is designed to elicit information about techniques for teaching culture in EFL classes. You are invited to indicate your views about this topic.

No	Statements	Agree	Neutral	Disagree
1	Cultural interaction develops EFL learner's awareness about the cultural aspect of the target language.			
2	Teaching authentic sources from the native speech community helps to engage students in authentic cultural experiences			
3	Task-based activities promote the learning of real content, which enhance students cultural backgrounds			
4	Group work activities promote students cultural information			
5	Through reading, literary texts students broaden their horizons, become familiar with other cultures			
6	Role play activities improve learners' cultural backgrounds			

No	Statements	Agree	Neutral	Disagree
7	Using Web quest in EFL classroom develops learners' awareness of the foreign language culture			
8	Using proverbs provides students with cultural information about the target language			

9-According to your experience in the field of teaching and learning, specifically when you applied (Teaching authentic sources from the native speech community, teaching through reading literary texts,group work activities and role play activities, using proverbs… etc); how the outcome of your EFL students was?.....

nvestigating University Students' Difficulties in Translating Computing Terms From English Into Arabic

Dr. Magdi Abdelmoati Kamil Mohammed Ali

University of Dongola_ Faculty of Education_Romi elbakri English Department
Associate professor

Abstract:

The present study seeks to investigate university students English language learners' difficulties in translating scientific terms and to draw attention to the role of adopting the appropriate method that may produce high quality translation using purely Arabic vocabulary. The data was gathered by means of a research tool in the form of a written translation test. The analysis of the data confirms that students' mistakes are due to their ignorance of appropriate methods they to be used to translate scientific terms and to their unfamiliarity with the computer sciences peculiar language. The result revealed that the difficulties student face, are due to their lack of background knowledge concerning the computing terms, as well as their ignorance to the importance of adopting a method that facilitates the translation process and assures a good translation production., some pedagogical implications have been provided as a starting point towards resolving this problem and helping the students cope with scientific terminology in the process of translation.

Key-word: Translation ,scientific terminology , computer

المستخلص:

تسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من الصعوبات التي يواجهها طلاب الجامعات والمتعلمون في اللغة الإنجليزية في ترجمة المصطلحات العلمية ولفت الانتباه إلى دور تبني الطريقة المناسبة التي قد تنتج ترجمة عالية الجودة باستخدام مفردات عربية بحتة. تم جمع البيانات عن طريق أداة بحث في شكل اختبار ترجمة مكتوب. يؤكد تحليل البيانات أن أخطاء الطلاب ترجع إلى جهلهم بالطرق المناسبة لاستخدامها في ترجمة المصطلحات العلمية وعدم إلمامهم بلغة علوم الكمبيوتر الخاصة. وكشفت النتيجة أن الصعوبات التي يواجهها الطالب تعود إلى نقص المعرفة الأساسية المتعلقة بمصطلحات الحوسبة، بالإضافة إلى جهلهم بأهمية اعتماد طريقة تسهل عملية الترجمة وتضمن إنتاج ترجمة جيدة. ، تم توفير بعض الآثار التربوية كنقطة انطلاق نحو حل هذه المشكلة ومساعدة الطلاب في التعامل مع المصطلحات العلمية في عملية الترجمة.

الكلمة المفتاحية: ترجمة ، مصطلحات علمية ، حاسوب

Introduction

1.1 Back ground

Scientific translation is not like other translations, it goes beyond just rendering words from one language into another. It is rather considered a tool that helps people around the world develop and progress in the field of science. Thus a translator needs to ensure an accurate delivery of information and shows faithfulness and commitment to the source and the target language, so that the translated information can be used easily and help in developing other countries. One of the main problems that translation trainees may face is how to deal with translating scientific terms from English into Arabic, and in choosing the best method to achieve a high quality translation of those terms which may enrich the Arabic language.

1.2 Aims of the Study

This study aims to:

1. Investigate third year English language learners' difficulties in translating scientific terms
2. Investigate the role of adopting the appropriate method that may produce high quality translation using purely Arabic vocabulary.

1.2 The statement of the problem:

The present research attempts to highlight the common mistakes, if any, 3rd year students at the English Language Department University of Dongola make when attempting to translate scientific terms from English into Arabic. To highlight the method they most often use in translating such terms, and whether this method is the source of the difficulties they face and whether it is reliable enough to ensure good results and serve Arabic language.

1.3Significance of the study:

Students lose their motivation while they have taught new scientific term. This may lead to a chain of reaction that can hinder learning and this study attempts to find a solution . This attempting will bridge the gap between the expectations of both teachers and students in teaching vocabulary and translating terms .

1.4 Research Questions

In attempting to investigate the translation problems encountered in translating English scientific terms into Arabic by 3rd year learners of English, it is necessary to answer the following questions:

1. Whatarethe terminological obstacles students face in translating the scientific terms from English into Arabic?
2. What kind of method students use in translating scientific terms?
3. Is this method responsible for the mistakes they commit?

1.5 Hypotheses of the study

1. There are some terminological obstacles that face students in translating the scientific terms from English into Arabic.
2. There is an appropriate method students use in translating scientific terms.
3. There is a method responsible for the mistakes which students commit.

1.6 Methodology of the study

The research used the descriptive method and. Tests are used as a collecting data tool

Literature Review

2.1 Introduction

This part presents a literature review of the different definitions of the translation concept introduced by many theoreticians, and a brief discussion of translation types and strategies will be mentioned. And also sheds light on scientific translation, with particular emphasis on science and terminology; stating their definition and characteristics.

2.2 Definition of Translation

Defining translation has always been a problematic issue in the sense that one finds more than one definition, each one reflects a different perspective and a theoretical basis in which scholars seek the same goal namely, equivalence. In common practice, one can usually identify two different senses of translation. One aims at transferring ideas and messages via rewording or paraphrasing, as an in everyday life when a layman tries to explain or express ideas in a different way by using different words only even if within the same language.

The other sees translation as an act of transferring messages from a source language into a target language, be it oral or written, for the sake of establishing equivalence to get the appropriate meaning (1).Some scholars' definitions of translation focus on the approach of preserving the original or source text effect; to others translation consists of reformulating the message of the source text into the closest equivalent of the target language. They gave priority to meaning preservation as much as possible then focusing on the style. For others (translation is to substitute a piece of writing in one language by its corresponding piece

of writing in another language. (2) translation is any process that results in transferring the meaning from one language into another. For him the main goal is to deliver meaning of the source language by using the equivalents available in the target language. (3) define translation from two different perspectives. First as a process, translation is an act of taking a text from one language and transforming it into another. In this sense, Focus on the part of the translator. Second as a product, translation focuses on the results achieved by the translator, the concrete product of translation.

.2.3 Types of Translation

At this level, translation will be looked at from the viewpoint of classification of types and methods. (4) Three main types of written translation: Intra-lingual translation, inter-lingual translation, and inter-semiotic translation. Intra-lingual translation is the translation of textual materials within the same language and may include rewording or paraphrasing. Inter-lingual translation is to translate textual materials from one language into another. It is also referred to as the proper translation. Whereas inter-semiotic translation is the translation or the interpretation of the verbal signs by non verbal signs as translating ideas or emotions into a painting or in symphony of music. In addition, each theorist looks at these types of translation differently and classifies them in different ways. For example, literal versus free translation is a sufficient classification. According to him, all the available typologies can be squeezed into these two types. All in all, the available typologies may include the following (5).

1. Semantic versus communicative translation
2. Formal versus dynamic translation.
3. Non-pragmatic versus pragmatic translation.
4. Non-creative versus creative translation.

Even though) discussed only the literal and free

translation, he started by literal translation which, according to him, is of two types:

1. Word-for-word translation;
2. Direct translation.

The first type aims at translating individual words only taking no consideration of the grammatical or other linguistic differences. Hence word-for-word translation involves extreme fidelity to the wording of the source text and forces the translator to set the exact equivalents. On the other hand, the second type, direct translation, considers the grammar and the linguistic differences. Many theoreticians, including, claimed that this type could be a very dangerous method because it may destroy the meaning. In this sense, "its adoption frequently leads to a complete distortion of the meaning of the original" (6). This method has severe limitations. On the other hand, free translation is to translate under no limitation, translate freely; it is also referred to as sense-for-sense translation. In free translation, the translator focuses on producing a natural readable target text. It is more target text oriented than literal translation; free translation does not take much consideration to preserve the source text wording.(7)Free translations should be *unbounded.*

2.4 Translation Strategies

Strategies are sets of procedures that are used to translate; each one has a scale of facility that may be more helpful than the other. (8) classified translation techniques or strategies into two types, direct and oblique.

2.4.1. Direct Translation Techniques

Direct translation techniques are used when there are conceptual elements that canbe transposed into the target language. Those techniques as follows

1. Borrowing 2. Calque 3. Literal translation

2.4.1.1. Borrowing

borrowing as the attempt to take words from one language andputtheminanotherlanguagealphabet.Thesewordsarenaturalizedtosuitthe grammar and the pronunciation of the target language. Eventually these words become part of the lexicon system of the target language as in Arabic language (9). For example 1. Computer 2 كمبيوتر. Microwave الميكروويف

Also the English language has borrowed numerous words from different languages. For example,

1. *Résumé* and *café passé* from French
2. *Kindergarten and hamburger from German*

2.4.1.2. Calque

Calque or loan translation is the literal translation. It is to translate a phrase borrowed from another language literary, preserving the source language structure and the manner of expression which may not be familiar to the target language. For example, *champions' league*, *week-end* and *cool* are new borrowed expression used in French and Arabic.

2.5.1. Oblique Translation Techniques

These techniques are used when the translator cannot translate elements from the source language without adjusting or changing the meaning, the grammatical and stylistic elements of the target language. Oblique translation includes:

1. Transposition 2. Modulation 3. Reformulation or equivalence 4. Adaptation 5. Compensation

2.5.2.1. Transposition

Transposition is to involve changes at the parts speech order when translating,especially at the grammatical level. This type is used frequently, because of the wide range of possibilities it offers for translators. Also, it is seen as a solution for *untranslatability.* For example(10)

1. A blue bus → ;بـص ازرق *a tall girl* → ''.فتـاة طويلـة

2. Blue ball → *boule bleue* in French.

2.5.2.2. Modulation

Modulation is a type of translation where the translator adds changes to the grammatical and semantic structure of the source language to suit the target language without affecting the meaning, because it has to convey the same idea of the source text, and yet it should not carry awkwardness to the reader of the target text. Two major types of modulation, *recorded modulation,* also called *standard modulation*, and *free modulation.* Recorded modulation is usually used in bilingual dictionaries. Thus, it is a ready type to use. The elements translated by standard modulation are fixed, it is obligatory to keep them as they are. For example: 1. It is easy to understand→ مـن السـهل أن افهـم It does not suit the Arabic language, and stylistically inappropriate to translate it as, من الصعـب ألا افهـم Free modulation is considered to be more practical, because it has many possibilities to change the expression of the source language to suit the target language, for instance, translators can change the negative form into the positive form.

2.5.2.3. Equivalence

This technique requires the translator to be creative, especially in the case of translating idioms, proverbs, or slogans of advertising. This process allows the translator to reduce or expand the number of words, but not to drop crucial information. It is also used to make implicit expressions in the source language explicit in the target language. For example: 1.Give the devil his due →أعـط كل ذي حـق حقـه

2. A hungry man is an angry man→ كاد الفقر أن يكون كفرا

1.5.2.4. Adaptation

In this type, the translator attempts to make textual materials that are specific to a given language culturally appropriate to another language. "It is a shift in cultural environment". For example: 1. like father like son → هذا الشبل من ذاك الأسد

2.5.2.5. Compensation

Compensation is a strategy used to replace items that cannot be translated from the source text by others in the target text, that is, to express the meaning using different items notavailable in the source text but have the same sense. Translation is not just a movement between two languages but also between two cultures. Cultural transposition is present in all translation as degrees of free textual adaptation departing from maximally literal translation, and involves replacing items whose roots are in the source language culture with elements that are indigenous to the target language. The translator exercises a degree of choice in his or her use of indigenous features, and, as a consequence, successful translation may depend on the translator's command of cultural assumptions in each language in which he or she works.''

Finally, each one of the above procedures has its own characteristics, advantages and disadvantages, thus translators are free to use any one if they see its efficiency in translating a given text. Moreover, it is allowed to use more than one strategy in one text. These procedures should not be used haphazardly; the translator has to state the reason behind choosing a certain strategy. Also the cultural gaps between languages should be taken into consideration when adopting any of these procedures in translation.

2.6. Scientific Terminology

Scientific terms are not simple words; they are special and complex ones. Scientific terms are the most significant feature in science, they discriminate it from other registers (literary) (11). These terms make scientific texts incomprehensible for lay people; they are directed to experts of the science. Thus scientists use them to dignify their written works, in each jargon has its own list of terms which lay people would not understand easily. "Every

profession has its growing arsenal of jargon to fire at the lay man and hurls him back from its walls." Furthermore, scientific terminology varies from the regular and literary words since 'they do not accumulate emotional associations and implications' (12).

2.7 Definition of Scientific Translation

Scientific translation is mainly about translating terms in the fields of science and technology of all kinds, medicine, physics, chemistry, mathematics, computer sciences...etc from one language into another .Scientific translations do not involve literary texts; they only deal with texts from the world of electronics, medicine, law, economics, engineering, chemistry, computer science, automotive engineering, geology, etc. The number of technical fields is infinitely large, and terminology is expanding and changing daily (13). The scientific translation is considered as one of the most important issues, as the world develops, new technology appears, and along with them emerge new terms to which finding an equivalent may pose a problem. It is not easy at all to translate scientific terms that emerged in western developed countries languages into a language of third world countries which are still having financial and social problems(14).

2.8.The Aim of Scientific Translation

Scientific translation primary goal is to deliver scientific information; it aims at presenting well expressed information, that may be used *easily, properly and effectively*. He referred to scientific translation as a *communicative service*, which offers new information for new audience, since scientific translation is regarded as communicative service; it certainly involves three main people, which are the author, the translator and the reader. He added also, that it is much more than just rendering source text language and style. Its main concern is to ensure delivering information accurately and correctly, in that it insures that the reader may use this information easily(15).

2.9. Terminology in Translation

It is undeniable that terminology has a significant role in scientific translations, and it is a crucial feature in scientific texts. "Terminology is, perhaps, the most immediately noticeable aspect of a technical text and indeed it gives the text the "fuel" it needs to convey the information". Following the same sense, terminology is considered to have a very crucial part in English -Arabic translation. Nowadays, the Arab world witnesses an important process of transferring new founded western terms(16). This process aims at finding an equivalent for the source language terms in the target language. In this sense, there are two types of technical terms.

The Methodology of the study

3.1Structure of the Study

The present study consists of two main chapters, a theoretical and a practical one. Chapter one is divided into two parts, the first part attempts to highlight the main aspects concerning translation in general and the second part is devoted to tackle scientific translation and terminology. It also deals with the methods used in translating scientific terms and ends with a brief account of computer sciences in the Arab world.

Chapter two is devoted to the description, interpretation and analysis of the data collected and ends up with some pedagogical recommendations that may be considered as a solution for the terminological problems in translating scientific texts.

3.2Research Tools

In order to test the hypothesis and get the required information, the data will be collected through the use of a test.

The test is composed of one exercise in which third year English students will be asked to translate fifteen sentences from English into Arabic.

3.3Participants

Third year English languagestudents at Dongola University will be the chosen population sample to conduct this study. Thirty students will be chosen randomly from the total population of students enrolled for the academic year 2017/2018. The choice of third year students is motivated by the fact that they have been studying translation for two years now and, hence, are supposed to have a good mastery of translation from English into Arabic.

2.1. The Choice of Population

The participants in this study were third year students of English (at the University of Dongola- Department of English, Faculty of English Languages. The choice of this population was motivated by the fact that the participants have been studying English for three years and; therefore, are likely to have a fairly good command of English. They are also supposed to have no problems in translating scientific terms from English into Arabic because the course they follow includes two teaching units, ESP and translation. About 30 students have been chosen randomly from the total population to take part in this study.

2.2. The Corpus

The corpus that was taken into consideration in this study was in written form, which was collected from (30) students written translation production of the test.

2.3. Description of the Test

The research tool used in this study is test. The aim is to uncover the students' translation deficiencies as far as computer terms are concerned and to highlight the terminological problems they encounter in translating English computer terms into Arabic**.**

The test is in the form of a translation exercise which consists of fifteen short simple sentences taken from different texts from "Computer Basis for Idiots" (17). The sentences included were

carefully and deliberately chosen to ensure that each contains at least one computer term. The reason behind choosing sentences rather than a text is to avoid all others areas of difficulty which may arise as a result of a text textuality and to ensure a great amount of terms from different fields of the computer.

2.4. Administration of the Test

The test was administrated to the informants by their teacher. In order not to influence them, the researcher chose not to inform the informants of the aim of the test.

The test was done as homework because the teacher is aware of the students' translation competence and has concluded that if it were taken in class, probably no one could manage to translate the computer terms embedded in each sentence.

2.5. Analysis Procedure

The outcomes of this research will help examine the students' translation of computer terms to see the terminological problems they encounter when translating an English source text into an Arabic target text. The following procedures were used in order to analyze the mistakes and problems the students faced during translation:

The identification of the translation mistakes made by the students was based on the method they preferred to use. · The total number of the terms to be translated was about twenty terms(18). The mistranslated terms will be classified in tabular formats each of which shows the rate of the mistake in the form of percentages, number of its occurrences, method used to translate it, and a suggested translation.

The suggested translation will be the standard on the basis of which the informants' mistakes are evaluated. · The translation deviations will be classified in tables according to the translation method used by the informants.

Data Analysis and Discussion

2.6.1. Analysis of the participants' Translations

All the students responded to the test except three who did not hand back their work, which means that only 27 samples were analyzed. However, not all of them translated all the sentences. The following tables illustrate the students' translations, their frequency of occurrence, and the number of the students who participated in the translation.

The translations differ from one student to another, but sometimes similar ones are found. The tables also indicate that the respondents' answers, when referred to in the present study, are reported without any modification, alteration or correction.

Sentence one: "Home page is the first page retrieved when accessing a Web site." Not all the participants translated the first sentence. Among the 27 participants, two did not attempt to translate it. The sentence contains two computer terms, each one has been translated using more than one method, which leads to more than one suggested translation.

The tables below give more details.

1. Term one: Homepage

The English term

Suggested Translations	frequency of Occurrences	Percentage %	The method used	
الصفحة الرئيسية-1 صفحة البداية-2 الصفحة الأساسية -3 No equivalents	1-Homepage	21 2 1 3	77.77% 7.40% 3.70% 11.11%	Neologisms
Total	27	100%		

Table 2**:** Translation of the First Term **Homepage**

From the above table, it seems that most of the participants have no problem in translating the term "Homepage" using only Arabic vocabulary. As it is shown in the above table, there are three suggested translations. The first one occurred 21 times with 77.77% of the total percentage, the second occurred only twice (2), with a percentage of 7.40%, whereas, the third one occurred only once with a percentage of 3.70%. However, three participants did not translate it. The analysis of these translations reveals that most of the participants used neologisms in order to render the term into Arabic; therefore, they succeeded to use pure Arabic terms rather than transcription. The first suggestion "الصفحة الرئيسية" seems to be the closest correct equivalent for "Homepage".

2. Term Two: Website

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage %	The method used
2-website	الواب موقع موقع الكتروني الانترنيت موقع الشبكة موقع معلوماتي موقع ويب No equivalent	6 7 5 2 2 1 2 2	22.22% 25.92% 18.51% 7.40% 7.40% 3.70% 7.40% 7.40%	1-Transcription only for the word "web" 2-neologisms for the whole item
Total	27	100%		

Table 3**:** Translation of the Second Term **website**

The above table shows that the majority of the participants translated the term "website" using different methods. The terms consists of two items "web" and "site", each was translated with the available equivalent found in Arabic. The analysis reveals seven suggestions. Some of the participants treated the term 'website' as if composed of two separate items; others translated it according to the transcription method using only one word as " الـواب" which has no specific Arabic meaning. This type of translation occurred six (6) times with a percentage of 22.22%. The term ' 'موقـعwas also used separately. Although it does not convey the meaning of the term as a whole in English, it is the closest equivalent for the word "site". The two items have been translated as a whole only two time as .موقـع ويـب The other suggestions موقـع الكترونـيis not suitable because the term الكترونـيwas not in the source text, the same thing for the word .الانترنيـتAs for موقـع الشـبكةand ,موقـع معلوماتـيthey can be considered as appropriate since they were translated using pure Arabic items, a method which favours the use of neologisms.

· **Sentence two:** *"*Connection speeds

are measured in kilobits per second*."*All of the participants translated the second sentence. This sentence contains two computing terms; "connection speeds" and "kilobits".

3. Term One: Connection speeds

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used
1-Connection speeds	سرعة تدفق الانترنيت-1 سرعات التوصيل-2 سرعة الاتصال-3 سرعات الوصل-4 الاتصالات السريعة-5 سرعة الربط-6 سرعة ذاكرة الكمبيوتر-7 No equivalents	7 7 7 1 1 2 2 0	25.92% 25.92% 25.92% 3.70% 3.70% 7.40% 7.40% 0%	neologisms
Total	27	100%		

Table 4: Translation of the Term **connection speeds**

As it is shown in the above table most of the students used the method neologisms to translate "connection speeds". It was translated using pure Arabic words. The results of the analysis revealed seven suggestions for the term. The first, second and third have the same percentage 25.92%, the fourth and the fifth have a percentage of 3.70%, the sixth and the seventh occurred with percentage of 7.40%. The term consists of two items "connection" and "speed", the latter was given the same equivalent by all the participants " سـرعة" or " سـرعات" in plural. However, most of the suggestions were emphasized the term "connection". The first suggestion "سـرعة تدفـق الانترنيـت" cannot be considered as an equivalent since it does not include the translation of "connection". This

suggestion is a translation of terms that did not exist in the source language which are " ";تدفق الانترنيت hence it carries the implied meaning or idea of "connection speeds" which was about internet connection. The second one " "سرعات التوصيل also cannot be considered as a closest equivalent for "connection speeds", because the term " "التوصيل carries the meaning of the word "to deliver" or "delivering". The third one " "سرعة الاتصال also refers to another meaning which is "speed communication" which is not acceptable as a translation for "connection speeds", the same thing applies to the fifth suggestion " ."الاتصالات السريعة The term " "السريعة is an adjective whereas in the source text it is a plural noun, whereas, the term " "الاتصالات refers to the meaning of the word "calls" in English language. The fourth suggestion " "سرعات الوصل and the sixth suggestion " "سرعة الربط could be acceptable because the terms " "الوصل and " "الربط have the meaning of "to connect". The last suggestion " سرعة "ذاكرة الكمبيوتر cannot be accepted as an equivalent for "connection speeds" because it is a translation for another term which did not occur in the source text "computer memory speed".

4. Term Two: Kilobits

The English term

Suggested Transla-tions	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used	
2-Kilobits	1-كيلوبايت No equivalents	27 0	100% 0%	Tran-scrip-tion
Total	27	100%		

Table 5: Translation of the Term **kilobits**

As it is shown in the above table, all the participants translated the term "kilobits" using one method which is transcription. This type of translation introduces no meaning for the word; it was

rewritten in Arabic alphabet. Therefore, it yields one suggestion only. This may be due to the fact that it does not yet have an equivalent in Arabic vocabulary, and indeed the research for "kilobits" equivalent in Arabic revealed no available items which can be used as equivalent in Arabic language and which may carry an approximate meaning. However the term "kilobits" is a unit of measurement for computer memory, it consists of two items "kilo" and "bit". The word "bit" means a unit of information in a computer that must be either 0 or 1.·

Sentence three: "Many businesses that offer wireless internet connectivity advertise as hotspots." 70.37% of the participants translated the third sentence. This sentence contains two computer terms; "wireless" and "internet". These terms have been analyzed in the participants' translations as the tables illustrate.

5. Term One: Wireless

The English term

Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used	
1-Wireless	1-اللاسلكي No equivalents	18 9	66.66% 33.33%	Neologisms
Total	27	100%		

Table 6: Translation of the Term **wireless**

As the above table shows the term "wireless" was translated 18 times with a percentage of 66.66 %, which is clear that more than half of the students attempted to translate it, while the rest 33.33% did not translate at all. The method used was neologism, i.e., using pure Arabic vocabulary. The term "wireless" consists also

of two items "wire" and "less", this was taken into consideration while translating the term, thus, in Arabic one can discriminate between two items " "سـلكي which is equivalent to "wire" and " "لا as an equivalent for "less" which is the only accepted translation.

6. Term Two: Internet

The English term

Suggested Transla-tions	Frequency of Occurrenc-es	Percentage (%)	The method used	
2-Internet	1-الانترنيت No equiva-lents	19 8	70.37% 29.62%	Tran-scription
Total	27	100%		

Table 7: Translation of the Term **Internet**

From the above table one can see that 70.37% of the participants attempted to translate the term "internet" and all of them used the transcription method. This is the only satisfactory translation so far; the participants failed to provide an adequate equivalent for this term which should be in pure Arabic vocabulary and carries its meaning in the source language. The term "internet" is defined as a large system of connected computers around the world; it is a worldwide network of connected computers. Therefore one can translated it as .الشبكة الحاسوبية This translation is an acceptable one since it carries the meaning of the term.·

Sentence four: "Web pages addresses are formally called URL (Uniform resource locators)." The fourth sentence had the highest rate of participation, with a percentage of 96.29%. The sentence contains one computer term "URL (Uniform Resources Locators)", the analysis of the given translations of this term is illustrated in the table below.

7. Term: URL (Uniform Resources Locators)

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrence	Percentage (%)	The method used
1- URL (Uniform Resource Locators)	١-المصدر 2-URL ٣-م.م.م محرر المصادر المنتظم ٤-ال يو.ار.ال ٥-محلات المصدر الموحد محدد المصادر ٦- المنتظم No equivalents	2 14 3 3 1 1 3	7.40% 51.85% 11.11% 11.11% 3.70% 3.70% 11.11%	1-Transcription 2-Neologisms
Total	27	100%		

Table 8**:** Translation of the Term **URL (Uniform Resource Locators)**

As it is shown in the above table, the term was translated by 24 participants from the total number. They provided six suggestions and they used two methods; transcription and neologism. The term consists of four items; an abbreviation and three words. The first suggestion has a ratio of 7.40%, the second 51.85%, the third and the fourth 11.11%, and finally the fifth and the sixth 3.70%. To starting with, the first suggestion " "المصـدرcan be considered as an equivalent for the first suggested term since it is a translation of only one item. The second one "URL" used by the majority with a total percentage of 51.85% shows that more than half of the students failed to translate it appropriately, in fact, it cannot be

considered as a translation at all because the term is still in English and the participants used it in Arabic. The third suggestion" "م.م.م محـرر المصـادر المنتظـم can be accepted as an adequate translation, no item was missing from the suggested translations and only Arabic vocabulary was used. However, it is not an exact equivalent for the English expression. The same thing applies to the sixth suggestion, " "محـدد المصـادر المنتظـم, the intended meaning in both suggestions is not achieved. Also, the fourth suggestion " "ال يـو.ار.ال is considered as inappropriate translation because it still has the source language pronunciation and it does not denote any meaning in Arabic. However, the translation of the fifth suggestion, " "محـلات المصـدر الموحـد, could be the nearest equivalent; it carries the meaning of the source language term.

· **Sentence five: "**Click the outlook express icon on the windows desktop or in the quick launch toolbar." Less than half of the participants attempted to translate the fifth sentence, with a percentage of 40.74%, the lowest participation so far. Compared to other sentences, This one includes the highest number of computer terms; it contains five terms that will be analyzed in the following tables.

8. Term One: Click

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used
1-Click	1-اضغط 2-انقر No equivalents	11 3 13	40.74% 11.11% 48.14%	Neologisms
Total	27	100%		

Table 9: Translation of the Term **Click**

The above table shows that the term 'Click' was translated by 14 participants who

provided two different translations using the same method, "neologism". The term was translated using only pure Arabic words. 40.74% of the total participants translated the term as " "اضغـط,however, 11.11% translate it as " ."انقـرThe rest of the participants with a percentage of 48.14% did not translate it at all. Of the total number of the suggested translations only one could be the nearest equivalent for the term "click". As for the first one " "اضغـط,it carries the meaning of "press" in English; it is to push something firmly using the fingers, whereas? " "انقـر is just to press something very briefly. Therefore, the second suggestion seems to be the nearest equivalent to the term "click".

9. Term Two: Outlook Express

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used
2-Outlook express	1- السريع outlook مطلع نظام النقل السريع-2 الاتولوك-3 المعبرة-4 No equivalents	1 1 1 1 23	3.70% 3.70% 3.70% 3.70% 85.18%	1-neologisms 2-Transcription
Total	27	100%		

Table 10: Translation of the Term **Outlook Express**

It seems evident from the above table that only four (4) participants attempted to translate the term "Outlook Express". Each one provided a different equivalent for the term. The participants used two methods; transcription and neologisms. The first suggestion ""السـريع is not suitable to be accepted as a translation, the participants translated only one item ""السـريع and

kept the second item "Outlook" in English as it is.

The second translation is " مطلـع نظـام النقـل السـريع." Here the participants tried to provide pure Arabic translations for the term. However, their suggestions were not successful because they do not carry the meaning of the English expression. The same thing applies to the fourth suggestion "المعبرة". This is a pure mistranslation of the term because the participants understood the term as expressing an idea. The third suggestion " الاتولـوك" is a mere transcription of the term; it does not carry any sense in Arabic at all. The term "Outlook Express" is used for free online mail; it is primarily a name of a company that offers a free emailing via the net. Therefore, it cannot be given an equivalent in Arabic language. The reason behind giving it to be translated is to test the participants' ability and awareness of the internet terminology.

10. Term Three: Windows

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used
3- Windows	1-Windows 2-النافذة No equivalents	1 8 18	3.70% 29.62% 66.66%	Neologisms
Total	27	100%		

Table 11: Translation of the Term **Windows**

Most of the participants (66.66%) made no translation attempt for the term "Windows" and those who translated it (29.62%) had no problems in finding the exact equivalent using one method which is neologism. The suggested translation is " النافـدة". This suggestion is successful as it uses a pure Arabic term and which is the closest equivalent for "windows".

11. Term Four: Desktop

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used
1-سطح المكتب 2-مكتب القراءة No equivalents	4- Desktop	3 1 23	11.11% 3.70% 85.18%	Neologisms
Total	27	100%		

Table 12**:** Translation of the Term **Desktop**

As it is shown in the above table, the majority of the participants (85.18%) failed to give an equivalent for the term "desktop", while the rest provided two suggested translation .To put differently, three (3) participants were able to grasp the meaning of the English expression and ended up with a successful Arabic translation as it illustrated in the table. On the other hand, the second suggestion "مكتب القراءة" is not a very successful translation, since it does not carry the meaning of the English expression, but it has the meaning of "reading desk". The term "desktop" is specific to computing lexicography, "desktop" is the view in computer screen which is intended to represent the top of a desk which contains certain icons.

12. Term Five: Toolbar

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used
5-Toolbar	1-شريط شريط 2-الأدوات No equivalents	1 1 25	3.70% 3.70% 92.59%	Neologisms
Total	27	100%		

Table 13**:** Translation of the Term **Toolbar**

The table above shows that only two students managed to provide equivalents for the term, while the rest (92.59%) failed to translate it. Each one from the two participants provided one suggested translation; the first one rendered the term "toolbar" into "",شـريط while the second one translated it as " ".شـريط الأدوات Both of them used neologism as a method of translation. The second suggestion is a successful one, it is the nearest equivalent to the English term; it carries the meaning and it is a pure Arabic vocabulary. Toolbar is a window that contains a range of icons that access tools; so one participant from the total sample succeeded to provide an equivalent for the term.

· **Sentence six:** "Enter information for a different e-mail account." Most of the participants (88.88%) attempted to translate the sixth sentence. There is only one computer term in this sentence which is "Email account". The term consists of two items.The table below shows the participation concerning translating this term

13. Term: Email Account

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percent-age (%)	The meth-od used
1-Email account	1-بريد الكتروني 2-البريد السريع 3-ايمايل حساب بريد الكتروني-4 5-علبتك البريدية 6-مواقع الكترونية 7-حسابات 8-رصيد الرسالات 9-مختلف الرسالات 10- Email No equivalents	9 1 4 3 1 1 1 2 2 1 2	33.33% 3.70% 14.81% 11.11% 3.70% 3.70% 3.70% 7.40% 7.40% 3.70% 7.40%	1-neol-ogisms 2-tran-scrip-tion
Total	27	100%		

Table 14**:** Translation of the Term **Email Account**

The above table shows that the participants provided ten (10) suggested translations, and they used two methods in their translation; neologisms and transcription. From the ten suggestions, only the fourth one “ ”,حساب بريد الكتروني which occurred three times with a percentage of 11.11% succeeded to convey the required meaning of the English term because it is a complete translation of the term. Unlike the first suggestion “ ”بريد الكتروني which had the highest percentage of occurrences 33.33% among the ten suggestions. This suggestion is a correct equivalent, but it is not a complete translation, there is one item missing which is “account”. The third suggestion “ ”ايمايل occurred four times with a percentage of 14.81%. The term was transcribed and thereby carries no meaning in Arabic for it cannot be accepted as a translation. The rest of the suggestions are not close enough to be accepted as equivalents for the English term because either the rendering is not correct, like translating items did not exist in the source language, as in “ ,”البريد“ ,”علبتك البريدية“ ,”مواقع الكترونية“ السريعor it is not complete as in “ ”.رصيد الرسالات“ ,”مختلف الرسالات“The last suggestion “email” cannot be accepted as an equivalent because it is not a rendering; the term is still as it is in the source language.

· **Sentence Seven:** “Click the screen name box, type your screen name, and then click the password box and type your password.” To start with, 85.18% of the respondents translated the seventh sentence. This sentence contains one computing term “screen name box”, the term consists of three items. The analysis of the participants’ translations revealed nine different suggested translations; they used one method which is neologism.

14. Term: Screen name box

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used
1- Screen name box	صندوق اسم الشاشة-1 الإطار المخصص للاسم على الشاشة-2 خانة الاسم-3 الشاشة اسمها-4 مربع اسم الشاشة-5 مفتاح شاشة الاسم-6 الاسم-7 خانة الاسم المستعار-8 المساحة المخصصة لكتابة الاسم -9 No equivalents	9 1 4 1 1 1 1 4 1 4	33.33% 3.70% 14.81% 3.70% 3.70% 3.70% 3.70% 14.81% 3.70% 14.81%	Neologisms
Total	27	100%		

Table 15: Translation of the Term **Screen name box**

The suggested translations have different ratios of occurrence. The first one has the highest ratio with a percentage of 33.33% while the second and the fourth, fifth, sixth, seventh and ninth had a ratio of 3.70. Each one occurred only once. The third and the eighth occurred with a percentage of 14.81%. Starting with the first suggestion " صنـدوق اسـم الشاشـة", it is clear that this is a literary translation. The participants attempted to translate

the components of the term separately which ended up with meaningless rendering of the term. The same thing applies to the third suggestion " ",خانـة الاسـمthe fourth suggestion" , "الشاشـة" مفتـاح". " and the sixth "مربـع اسم",الشاشـةthe fifth suggestion"اسـمهاThe seventh " "الاسـمis not a full translation of the شاشـة الاسـمterm; it is only a translation of one item which is "name". The rest of the suggestions are acceptable translations of the term with the second one " "الإطـار المخصـص للاسـم علـى الشاشـةbeing the closest equivalent as it carries the meaning of the English term.

· **Sentence Eight:** "To remain signed in but hidden, click I am available and click invisible."The analysis of this sentence shows that 74.07% of the participants translated it. The sentence contains one computing term "signed in". The participants came out with four suggested translations as it is shown in the table below.

15. Term: Signed in

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used
1- Signed in	1-مسجلا دخولك 2-اتصال كمشترك 3-لك رمزا 4-No equivalents	9 8 1 1 8	33.33% 29.62% 3.70% 3.70% 29.62%	Neologisms
Total	27	100%		

Table 16**:** Translation of the Term **Signed in**

It is evident that eight participants failed to give an equivalent for the English term.While the rest attempted to translate it using neologism as a method. Eventually, they provided four suggestions, the first one has the highest ratio of occurrence with a percentage of 33.33%, the second with a ratio of 29.62%, and the third and the fourth have the same percentage 3.70%. Only the first suggestion could be accepted as a closest equivalent; it has the source term meaning rendered into the target one. Whereas, the rest of translations are not appropriate since they carry a different meaning.

· **Sentence Nine:** "You can also click the Auto sign in option." 92.59% of the participants translated the ninth sentence which includes one computer term. The term was translated using different methods: transcription, naturalization and neologisms. The analysis revealed nine different suggested translations as it is shown in the below table.

16. Term: Auto sign in option

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used
1- auto sign in option	خيارات التسجيل-1 2- رمزauto تسجيل الدخول 3- التلقائي في الإشارة الاتوماتيكية 4- في لوحة خدمة الرمز 5-الالي التسجيل 6-الالي الدخول 7-الاتوماتيكي الزر الاتوماتيكي 8-للاتصال الرمز في 9-الخيار No equivalents	3 2 7 1 1 1 1 1 5 4	11.11% 7.40% 25.92% 3.70% 3.70% 3.70% 3.70% 3.70% 18.51% 14.81%	Transcription Naturalization Neologisms
Total	27	100%		

Table 17: Translation of the Term **Auto sign in option**

As the analysis reveals, not all of the nine suggestions come close to convey the meaning of the English term. Only the third suggestion "تسـجيل الدخـول التلقائـي فـي", with the highest percentage of occurrences (25.92%) among the other suggestions, succeeded to convey the required meaning and it is translated using pure Arabic terms. Some of the suggested translations which kept some items of the source term as they are pronounced in the source language as in suggestions two, four, seven and eight the English term "auto" did not change in the translation process they were merely transcribed and , therefore, did not succeed to give the meaning of the English term.· **Sentence Ten:** "Open the messenger menu, point to Yahoo! chat and join a room." Except for one participant, all the students translated the tenth sentence. The sentence includes two computing terms "Messenger" and "Yahoo chat". The terms were translated using two methods transcription and neologisms. The analysis reveals different suggested translation as the tables show.

17. Term: Messenger

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used
1- Messenger	1-الماسنجر 2-ألساع 3-الرسائل 4-الراسل 5- Messenger 6-المراسل موصل 7- الرسائل No equivalents	12 1 5 1 2 3 1 0	44.44% 3.70% 18.51% 3.70% 7.40% 11.11% 3.70% 0%	Neologisms Transcription
Total	27	100%		

Table 18**:** Translation of the Term **Messenger**

The participants provided seven suggested translations. The first one has a percentage of 44.44%, the second, fourth and seventh occurred with ratio of 3.70% for each, whereas the third one had a ratio of 18.51%, the fifth 7.40% and finally the sixth 11.11%. The first suggestion "" الماسـنجرis a transcription of the English term; it does not convey the meaning of the term and, therefore, is not an appropriate translation. The second one " "ألسـاعwhich has been suggested by one participant is adequately rendered. It is in Arabic and it carries the exact meaning of the English term which the one who delivers messages. The third suggested translation "" الرسائلcan be accepted as an equivalent because it refers to "letters" or "mails" which does not exist in the source language. Fourth suggestion " "الراسـلrefers to the "sender" of the message. The fifth suggestion "Messenger" is not a translation at all of the English term; the English term was used but written using Arabic letters and therefore is can be considered as a translation. The sixth suggested translation " "المراسـلwas also not successful to convey the source term meaning, it rather refers to "the correspondent".

18. Term: Yahoo Chat

The English term	Suggested Translations	Frequency of Occurrences	Percentage (%)	The method used
2- yahoo chat	1-ياهو تحدث 2-ياهو تكلم 3-ياهو دردش 4- Yahoo 5-ياهو محادثة 6-ياهو راسل دردشة 7-الكترونية 8-غرفة محادثة No equivalents	7 3 9 4 3 1 1 1 0	25.92% 11.11% 33.33% 14.81% 11.11% 3.70% 3.70% 3.70% 0%	Neologisms Transcription
Total	27	100%		

Table 19: Translation of the Term **Yahoo Chat**

The table above shows that all of the participants attempted to translate "yahoo chat" into Arabic and thus eight translations were provided. Most of the participants' suggestions succeeded to convey the required meaning; however, only one could be the closest equivalent. To start with the term consists of two items "yahoo" and "chat"; the first item is a name of a company that offers free chatting and mailing via the net, hence, no equivalent is yet available in Arabic language for it. The results revealed that all the participants transcribed it into Arabic letters. On the other hand "chat" has many suggested translations as it is shown in the above table. The one that could the closest equivalent is the fifth one " ياهـو محادثـة" with a percentage of occurrence 11.11%, i.e., only three students from the total sample succeeded to set the right equivalent. Furthermore, the analysis shows that four participants put the term "yahoo" as translation which is not accepted as a rendering at all. Also the sixth suggestion " ياهـو راسـل" is not a correct rendering of the term because the word "chat" is translated as "send" in Arabic.

· **Sentence Eleven:** "You can subscribe to mailing lists and newsletters on the web to have news emailed to you." Half of the population sample (51.85%) attempt to translate the eleventh sentence, in this sentence there is one computer term which is "emailed", it was translated using two methods; neologisms and transcription. The analysis of the term translation is illustrated in the below table

19. Term: Emailed

The English term	The Suggested Translations	Total Number of Occurrences	Percentage of Translation (%)	The method used
1- Emailed	1-ترسل الحصول 2-على ترسل إليك عبر البريد 3- الالكتروني تستقبل 4-الاميلات 5-تبعث لك لتنقل الاخبار بالبريد الالكتروني 6- جديد 7-للبريد No equivalents	1 2 1 2 1 1 1 18	3.70% 7.40% 3.70% 7.40% 3.70% 3.70% 3.70% 66.66%	Neologisms Transcription
Total	27	100%		

Table 20**:** Translation of the Term **Emailed**

66.66% of the participants did not translate the term, and left as blank. The rest came out with seven different suggestions. The first, third, fifth, sixth and seventh suggestions occurred only one time, while the second and the fourth occurred twice for each. The first suggestion " "ترسلand the fifth suggestion " "تبعث لكare in pure Arabic terms, even though both of them can not be accepted as an equivalent for the English term. Since they do not carry the whole meaning of it, both of translation

carries only the meaning of "send", while the English term aims at sending mails via the net. The same thing for the second suggestion " الحصـول علـى" it does not convey the total sense of the source term. Whereas the third suggestion " ترسـل اليـك عبـر البريـد" which is provided by only one participant, is an adequate rendering of the English term, this translation conveyed the meaning, and it is in pure Arabic words. Also the sixth suggestion " لتنقل الاخبار" is not a successful attempt, since the English term is transcribed and naturalized as" الاميـلات". The fourth suggestion "تستقبل" الاميلات بالبريد الاكتروني The last suggestion " جديـد للبريـد" is a mistranslation of the English term; the word" جديـد" did not exist in the source term, also the source term is a verb whereas this suggestion is a noun.

· **Sentence Twelve:** "A blog is a publicly accessible personal journal that enables an individual to voice her /his opinion." This sentence has the lowest rate of participation with percentage of 37.03%, it contains one computing term "blog". Only seven participants attempted to translate the term, they adopted transcription as a method of translation.

20. Term: Blog

The English term	The Suggested Translations	Total Number of Occurrences	Percentage of Translation (%)	The method used
1-البلوق 2- Blog No equivalents	1- Blog	3 4 20	11.11% 14.81% 74.07%	Transcription
Total	27	100%		

Table 21: Translation of the Term **Blog**

As it is shown in the above table, the participants provided two suggested translations, three (3) participants translated as " البلوق", and four (4) participants put it as it is in the source language

"blog" in the Arabic sentence. Both of the suggestions can not be accepted as a translation, the first one is transcription of the term, thus it carries no meaning even if it is in Arabic alphabet. The second suggestion is not a translation, no rendering was introduced.

· **Sentence Thirteen:** "Scan incoming files for viruses."

77.77% of the participants translated this sentence; it includes one computing term which is "scan". The term was translated using neologisms as a method, the analysis of this term translation is provided in the below table

Results , Conclusion and Recommendations

5.1 Results

1. The difficulties student face, are due to their lack of background knowledge concerning the computing terms, as well as their ignorance to the importance of adopting a method that facilitates the translation process and assures a good translation production
2. translations reveals that most of the participants used neologisms in order to render the term into Arabic.
3. the majority of the participants translated the term "website" using different methods.
4. a transcription of the English term does not convey the meaning of the term and, cannot give an appropriate translation.

5.1 Conclusion

The present study was carried out to investigate third year students' problems in translating English scientific terms into Arabic, and to find out the methods they use to render those terms, and whether these methods are responsible for difficulties they face. The practical part of this research revealed two main results, the first one was that a great number of students use a translation method aims at using pure Arabic vocabulary, while others preferred another

one which did not serve the Arabic language; in that they ended up with inaccurate rendering. The second result showed that even the students used an appropriate method, they could not provide adequate equivalents, and this was due to their careless and the restricted background of the computing field, and do not have a good mastery of the two languages. On the other hand it was proved that using a given method may lead to incorrect and unacceptable translation. This should be taken as a sign, that Arabic language suffers a serious lack of scientific vocabulary, thus one should pay more attention and give higher importance to scientific translation theory and its methods that would ensure the enrichment of Arabic language.

Ultimately, some pedagogical recommendations were given. It was suggested that teaching scientific translation theory and the methods that may facilitate the process of translation, may help in confronting the problems student face in translating scientific terms.

It was suggested that teaching scientific translation theory and the methods that The outcome of this study shows that the students are not aware of the importance of adopting an accurate translation method while translating scientific terms, and the significance of rendering those terms into pure Arabic vocabulary, in order to deliver an adequate meaningful equivalents; and preserve the Arabic language identity, also they seemed careless about the major invention of foreign terms into Arabic language, which threatens its identity; as the world develops Arabs should be creative in the production of the terms for the new introduced terms.

5.3Recommendations

1. Here are some recommendation suggested that might make the translators more aware and reconsider the best method, which should carry meaning and aims at using in pure Arabic vocabulary. The syllabus design concerning teaching translation for third year students does not include any course where the students

will be introduced to scientific translation as a theory and the methods used to translate scientific terms.

2. syllabus design are practising only, till first year master, where they will be introduced to translation theory, even though, the syllabus does not contain the study of scientific translation and its methods.
3. The students should be equipped with the basic scientific translation standpoints, and be exposed, in earlier stages of their academic acquisition of the translation skills, to the vital role that methods of translating scientific terms play in facilitating the translation process, and help to produce adequate equivalents.
4. The students should be taught to be creative and avoid transcription of the foreign items, which decreases the quality of the translation, they need to learn the methods serve the Arabic language more, so they can translate and convey the required meaning easily.

may facilitate the process of translation.

References

(1)(Yowell & Lataiwish, *Some Pitfalls in Translation*. *Al-Rafidain Literary Review,* Vol. II, University of Mosul, (1971.15-41)

(2)Ghazala, H. *Translation as problems and solutions: A course-book for university students and trainee translators*. Valetta Malta: Elga Publication(1995:27).

(3)Hatim and Munday Hatim, B., & Munday, J. (2004). Translation: An advanced resource book. London: Routledge. (2004:48)

(4)Jacobson, R. On linguistic aspects of translation. In R.A. Brower On Translation, Cambridge, MA: Harvard University Press, (1959/2000)

(5)Baker.M. Review of methods used for coining new terms in Arabic. Meta: Journal des(1987:88) Tracducteurs/ Meta Translators' Journal. Vol.32, 186-188. Retrieved May 20, 2010:66

(6)Lefevere (1975) Lefevere, A. (1975) Translating poetry: Seven strategies and a blueprint. Assen & Amesterdam: Van Goreum(1984:6).

(7)Catford, J.C. (1965) A linguistic theory of translation: An essay in applied linguistics.Oxford: Oxford University Press. (1965:25)

(8)(Bosco.G. Translation techniques. Retrieved May 20, 2010 fromhttp://www.interproinc.com/articles.asp?id=0303(1997:16)

(9)Yowell, A. Some Pitfalls in Translation. Al-Rafidain Literary Review, Vol. II, University of Mosul, (1971:14)

(10) Zakhir. M. Translation procedures. Retrieved May 20, 2010 from http://www.translationdirectory.com/articles/article1704.php(2008:20)

(11)Zinaser W. (1976) On writing well; an informal guide to writing nonfiction New York: Harper & Row, (1976:15)
(12)-Beeston, A. F. L. (The Arabic language today. London: Hutchinson University1970:39)
(13)-Bosco.G. Translation techniques. Retrieved May 20, 2010 from http://www.interproinc.com/articles.asp?id=0303(1997:32)
(14) Ilyas, A (Theories of translation: Theoretical issues and practical implications. Mosul: University of Mosul. (1989:45)
(15)Nida, E. & Taber,C. (1969/1982). The theory and practice of translation. Leiden. : E. J. Brill(1964:12) (2006) Byrne, J. Technical translation: Usability strategies for translating technical documents. Dordrecht : Springer(2006:24) Miguel .QBA A. Ramírez.C.(Science.Colegio Americano De San Carlos. Mexico(2007:103) Kraynak.J. (2003) Computer basis for idiots. Fourth edition. Penguin Group, Alpha(2003:16)

The Impact of Socio-economic Factors on Academic Performance of Sudanese University Students

Anwar Mohammed Ali Babikir

Dr-Ahmed Mukhtar Elmardi

Sudan University for Science and Technology

Abstract:

The study examined the impact of socio-economic factors as correlates on academic performance of students in University level. The objectives of the study were: i) to investigate the impact of household Characteristics on academic outcomes of students. ii) Determine the relationship between access to home resources and academic achievement of students. Random sampling used to select 40 males and females students from bachelor qualifications. The range of teachers is 20 from the same university. Result from third and fourth semesters categorized for all courses offered. The data obtained analyzed using SPSS to determine relationship between the listed socio-economic variables and academic performance of participating students. Language of expression at home, parental assistance and Home Learning Resources were predictive of academic achievement respectively. The study concluded that parental assistance is credible and fluency and literacy in a child's home language assists in laying a mental and linguistic input.

Key words. Economic, socio-economic, academic performance,academic achievement.

المستخلص:

بحثت الدراسة.أثر العوامل الاجتماعية-الاقتصاذية علي أداء الطلاب السودانيين الدارسين للغة الانجليزية كلغة أجنبيه,طلاب الجامعات .اهذاف الذراسة هي(1-تقصي اثر الخصائص المنزلية علي ألاداءالاكاديمي للطلاب.2-تحديد شكل العلاقة بين بيئة المنزل والاداء الاكاديمي للطلاب). تم اختيار العينه عشوائيا من عدد 40 طالب ذكر وأنثي لدارسي البكلاريوس .اما العينه الثانية من عدد 20 معلما بدرجات علمية مختلفه للاجابة علي أسئلة الاختبار. نتائج المستوي الثالث والرابع صنفت بنائا علي معطيات الدراسة.تم تحليل البيانات التي تم جمعها بواسطة التحليل الاحصائي للبيانات. العلاقة بين الاداء الاكاديمي والمتغيرات الاجتماعيه-الاقتصادية المتمثله في «لغة المنزل التعبيرية,دعم الوالدين ومصادر التعليم المنزلية هي الفاعل الاساسي في الاداء الاكاديمي للطلاب للغة الانجليزية وفي الختام تبلورت النتائج بأن تعزيز الوالدين يعتبر واحد من أهم الادوات الفعالة في عملية التعلم اللغوى ومخرجاته.

الكلمات المفتاحيه: اقتصادي,الاجتماعي الاقتصادي, الاداء الاكاديمي, التحصيل الاكاديمي.

1. Introduction

Socio-economic background of an individual is hinged on perceived self-concept, aspiration and position within a socio-cultural environment.(1) Learning and academic activities and the attitude towards learning are determined by socioeconomic status. (2) Asserted that various studies, which have been done, showed that socio-economic factors and students' academic performance; and the level of attrition from schools and colleges are linked directly. Observed that socioeconomic factors which embody the social demographic characteristics, educational and economic characteristics prevalent in a given family have impact on the mental abilities of students.(3)

Genetic constitution of an individual has also been discovered to account for at least fifty percent of academic success while fifty percent is attributable to environmental factors. According to Sirin (4), environmental factors, which also linked to intellectual abilities and access to resources, have been found to intensely determine the academic attainment of the students.

Further, socio-economic background has also been discov-

ered to be associated with academic success and self-efficacy [5]. The relevance and the association of socio-economic background with academic performance was further expatiated and supported by the findings that there are positive relationship between students brought up in homes of lower socio-economic status and academic achievement.[6] Studies also revealed that students of lower socio-economic background are more probably to originate from homes where mother and father have not obtained certificate higher than college diploma .[7] In addition, college students who happen to come from homes where parents have no formal school certificates are less likely to receive academic support and incentives to continue their educationand they are most likely to misinform about tertiary education.[8]

2.Setting of home and its effect on students' performance:

The home setting where a student nurtured has influence on his academic attainment and level of performance. Students from homes with lower socio-economic background are predisposed to minimal learning resources and are less likely to obtain encouraging support for academic stimulation. [9] In contrast, students from homes with higher socio-economic background are more motivated and are likely to have increased academic prospects. Furthermore, [10] observed that the physiognomies of the home setting have an impact on the learning behavior, and cognitive development of a student. Parents play a major role in behavior molding and they remain the main avenue for values and interest towards the students' learning.[11] Parents' level of education and academic attainment is related to the extent of academic assistance given to their child.

Scholars have also come up with the suggestion that peer group influence and adopted mentors plays a significant role in the academic achievement of students.[12] (2005), child independence, responsive support, and affection are linked to high quality

parent-child relationship. The quality of relationship that a student receives from parents is associated with academic achievement [13] and parents' participation in school activities that include SGB meetings,

The study of Amato (2001) that students from families with both parents (intact family) staying together often do better than students from single parentage in many instances including school assessment scores; and are more likely to graduate from school in good time with low level of attrition. Studies have revealed the impact of socio-economic factors on achievement of students in many perspectives. [14] Observed that there was synchronized association between family earnings and students achievement in English language. Students whose parents earn higher family income were discovered to obtain higher grades in aptitude test as well as better grades in senior school certificate examination in English. The study was also supported by Shamim [15] who posited that students whose parents earns higher income often perform better in English language than students whose parents are in lower income brackets.[16]

3.Literature review

a.The Effect of Interrelation of Socio-economic Factorsand Students' performance:

One of the utmost interests of edifying sociology has been to examine whether students' socio-economic settings would stand any association to the methods of attainment. The notions of cultural and social wealth are progressively more used to elucidate the degree of difference within educational achievement in industrialized and developing countries. Socio-economic factors of a family covers two features of a family, as suggested by the name: socio is related with the social status of the family. We have different social classes in our society like upper, middle and lower. Economical is related with the financial status of the family, in-

come, profession and other resources of the family. These both are collectively called socio-econs somical status. These two factors play an important role in the life of every individual and affect one in his each run of life.

"There is different aspect of relationship between language and social class. (17).So like all other fields of life, language learning is also deeply affected by socio economical situation of a family. There are two extremes of the socio-economic status' influence student in language learning, either a learner will get high efficiency in language or he will go to zero efficiency.

Socio-economic background may affect learning outcomes in numerous ways. For example, parents with higher socio-economic status are able to provide their students with the (often necessary) financial support and home resources for individual learning .They are also more likely to provide a more stimulating environment to promote cognitive development. At the level of educational providers, students from high-SES families are also more likely to attend better language institutions, in particular in countries with differentiated (or "tracked") educational systems, strong segregation in the learning system according to neighborhood factors and/ or clear advantages of private over public earlier enrolled schooling (18) further opines that parents' socio-status could be defined more objectively by using such indices as occupation, income and education.

It was observed that high class society status learners get opportunities to study high standard colleges and language centers. Such learners get educated and ranked families. They are provided with required facilities like computer, internet etc. their families are found rich enough to facilitate them with comfort and they are given all the learning aids. So it is found that a learner from upper class with better economical status will have more opportunities of learning.

"The learners belonging to high class of society were provided with good needs for their studies. They were also given the facilities such as, models A.V aids, computer, TV, internet etc. as helping material studies. That all result in an increase of their language learning process rate and good style of language, diction and vocabulary" (19).

A learner from a well social and economically stable family is tend to be surrounded by learning facilities and from those facilities learner learns different linguistic items such as vocabulary, pronunciation, and accent. All these elements nourish his language learning process.

A learner f rom a lower social class and with low financial status will have poor home env ironment, because all members of the family suffer from economical pressure and this financial pressure affect the learning abilities of an individual.It is so because learning needs serenity and subtlety of mind and if one is under pressure or having worries of external factors he/she will be unable to focus on learning.

Opposing to upper class learners, a learner of language from lower class lacks the opportunities to go to well reputed institutes. His parents would be unable to provide him with facilities such as: TV, AV aids, computer and internet for his/her studies, and will have little access to his academic needs and other helping materials. The learner emotional and mental world is directly related to the emotionally stable position of the parents". (20)

From the above mentioned evidences it has been found that "learners who belonged to high social class of society were having high rate of the language learning process while the learners who belonged to low class of society were having low rate of progress in language learning process.

Thereby, learning occurs in a variety of contexts. (21) the impact of various social context on learning a language is considerable because the

learning environments will enable individuals to learn how to learn and to develop as fully integrated learners. Learner´s access to different social goods such as Internet, computers, books and dictionaries (Social capital) influence upon whether, what and how any individual learns a language.

In the field of education, it is important to point out that society plays an important role in the process of foreign language learning that there is a consensus among researchers on the importance of recognizing the structure of relations among social and educational institutions by examining how individuals´ different social and economical experiences affect their educational outcomes. For that reason, English language instructors have to be alert and stop failing to support a practice described that,(22) because the educational system tends to reinforce the social inequalities inherent in society by failing to consider the different amounts of cultural and linguistic competence possessed by different learners with different social backgrounds; so teachers need to recognize that language instruction cannot be understood apart from social class.

4. **Significance of the Study :**

The present study seek to investigate if there exits any relationship between academic performance and socio-economic factors. Parental involvement can have a positive or negative effect on academic achievement. Parents who set good example are a source of inspiration to their learners. On the other hand, home environment that is marked by negligence and lawlessness may adversely affect the students' academic achievement and well performance. The influence, which the home makes on academic performance, is important. Relationship between the home-environment and academic performance are not only relevant to teachers, they are relevant to parents. The teachers may advice parents about the aspects of the home, which influences positively or negatively the students' academic performance. Knowledge of the home's

influences can help parents to assist their children by improving the home as an educational enhancing environment.

The motivational aspect of the socio-economic factor is highly correlated with the academic performance of the learners. Parents who are themselves rich and well educated and who provide the sons/daughters with a favorable home environment are likely to encourage the sons to develop interest similar to their own and to motivate him to do well at college.

5. Statement of the Study Problem:

Undergraduate students 'performance in university level in English proficiency in four skills indicate that the some of students face difficulties in English language skills, it has been found that some students reach university level with almost no ability to understand and use it as well. This means that, the students have some problems with English language resulting from either the lack of practice or carelessness due to certain social factors. Such poor input and output, which enormous obstacles to learn and develop, this may, very well be attribute to the role of socio-economic factors. Therefore, the present study is going to investigate the effect of such factor on students' performance in English language

6. Objective of the Study

1. To investigate the impacts of house hold characteristics on academic outcomes of students.

7. Question of the Study

1. To what extent the household characteristics are impact on academic outcomes of students ?

8. Hypothesis of the Study:

1. There are household characteristics influenced the academic outcomes of the university students.

9. Methodology

The study outlines the manner in which the data is conducted. The key components are the research design, population, sample size

and sampling technique, research instruments, validity and reliability, procedure and data analysis.

10. Procedures of Data collection

The students' questionnaire and teachers' interview were developed through the following stages:

- Designed by the researcher in consultation with some colleagues.
- Presented to the supervisor for approval.
- Referred to three experts for judgment.

11. Population and Sample of the Study:

a. Population:

Population is defined as a complete set of elements (persons or objects) that possess some common characteristic defined by the sampling criteria established by the researcher. It is generally divided into two types: target population and accessible population. Target population (universe) The entire group of people or objects to which the researcher wishes to generalize the study findings, and Accessible population which is the portion of the population to which the researcher has reasonable access; may be a subset of the target population. The population of this study is divided into two portions: the first portion is the students of college of education and Arts, Alfashir university. The grade of students who are targeted in the study ranged from grade three to four years. They enrolled in a regular study and their major field is English language. These students go to the university directly from the high secondary schools without having pre-session program or courses. In their first year at the university, before specializing in English, they study general language skills in addition to different subjects of other fields.The second portion is the instructors in the college of the education and Arts. These instructors are from different colleges. Some of them are from Education, Arts. They are different in age, cultures, and interests. Some of them are Ph.D. holders while other are M.A and B.A holders. They are ranked as profes-

sors, associated professors, assistant professors and lecturers.

b. Sample of the Study:

A sample is simply a subset of the population. The concept of sample arises from the inability of the researchers to test all the individuals in a given population. The sample must be representative of the population from which it was drawn and it must have good size to warrant statistical analysis. The main function of the sample is to allow the researchers to conduct the study to individuals from the population so that the results of their study used to derive conclusions that will apply to the entire population. It is much like a give-and-take process. The population "gives" the sample, and then it "takes" conclusions from the results obtained from the sample. The number of the students in the English department at college of Education and Arts is approximately 200. All of the participants (students) were of level three and four in the English language advance courses.

The second sample included (20) teachers who have several years of experience in the field of ELT with different academic qualifications and professional training.

12. Sample and Sampling Techniques

Random sampling used to select students who participated in the study. This was 40 students and 20 teachers carried out by selecting male and female students and teachers.. The selection done after due consultation and approval from relevant authority to use the specified number of students and teachers for the study.

13. Instruments of the Study

Instrument is the general term that researchers use for a measurement device (survey, interview, test, questionnaire, etc.) To help distinguish between instrument and instrumentation, consider that the instrument is the device and instrumentation is the course of action (the process of developing, testing, and using the device). Instruments fall into two broad categories, researcher-completed

and subject-completed, distinguished by those instruments that researchers CDadminister versus those that completed by participants. Researchers chose which type of instrument, or instruments, to use based on the research question. .

a. Instrument One. Questionnaire

Questionnaire was the first instrument adopted to elicit information on some of the socio-economic characteristics of the participating students. Questions raised were about the employment status of participants' parents, language spoken at home, consideration in terms of affluence (high and low SES), how often parents offer assistance in school work/assignment, level of education of parents, ownership status of house, infrastructures or amenities available at home and challenges experienced with home infrastructures. Respondents were asked to indicate their level of agreement with each item using a 5-point Likert scale (strongly agree, agree, neutral, strongly disagree, disagree) and direct questions for teachers on the interview. To indicate the level of agreement, third and fourth semester's results of participating students utilized to ascertain whether there is a relationship between socio-economic background and academic performance.

b.Instrument Two. Interview

The interview had been used as the second source for data collection. It was in depth an interview that permits interviewees to control it in such a way that allows them to distinguish their feelings about the issue being explored; i.e. socio-economic factors and its effect on students' performance.

The interview consist of two sections with seven direct questions. The first section provides information of three items; about the experiences, qualifications and the gender of participants. The section checks the teachers' point of view about the issue in seven questions of interview.

14. Results and discussion:

Table (1) the frequency distribution for statements of the hypothesis. "There are household characteristics influenced the academic outcomes of the university students".

Answer	Number	Percent
Strongly agree	84	30.0
Agree	82	29.2
Neutral	55	19.6
Disagree	39	14.1
Strongly disagree	20	7.1
Total	280	100.0

It is clear from table (1) that there are (84) answers with percentage (30.0%) have strongly agreed about all statements that related to the hypothesis of the study, (82) answers with percentage (29.2%) have agreed on that, (55) answers with percentage (19.6%) were neutral about that, while (39) answers with percentage (14.1%) have disagreed; also (20) answers with percentage (7.1%) have strongly disagreed about that.

According to what mentioned in table (1), this indicates that, there are statistically significant differences among the answers of the respondents, which support the respondents who have agreed with the third hypothesis. From above results, we see that the third hypothesis that states, **"**Parents attitude values and expectations are awaited to play role in students' English performances" is fulfilled. Therefore, the researcher adds his voice to those who agree with the statements based on the student's responses.

15. **Teachers 'point of views.**

First teacher

Q1- what is the relationship between parents 'education and students' performance in English as a foreign language?

Parents have strong relationship with their sons, and can be like real acquaintance to go along with, as well as telling stories to link

the foreign language with a foreign English education in Sudan

Q2-Which is more effective, parents' education or parents 'income on students' English language performance? How? please justify.

The more important effect is the parents input in English more than native language, but level of education alone cannot be affected.

Second teacher

Q1-what is the relationship between parents 'education and students' performance in English as a foreign language?

Educated parents have positive effect on their sons 'performance, for instance, at least they help them to overcome difficulties related to academic problems.eg. Teachers in contrast to illiterate parents, play a vital role to direct and help their learners at any time and by possible means.

Q2- To what extent one is financial status affect one's capacity to perform English language?

Generally, life complements each other. The process of learning is not far from all parts of life, therefore, academic life effect by the way of other in deferent stages of study. Parents whose prepare all students needs the chance of learning better than other whose parents fail to do so.

16. Discussion:

The study investigated the impact of household characteristics and access to home learns socio-economic background and academic performance of student's resources on academic performance of students. The results show that language of expression at home and parental assistance was significantly predictive of academic performance of the students. Previous studies have indicated that using students' home language for instructions and expression is crucial to effective learning. A students 'proficiency in his home language easily translates to access into the wider society for realities. UNESCO (2003) posited that the use of home language for expression in schools would assist in achieving qual-

ity education. Additionally, research has also shown that a child's capability to learn a second or additional language at school does not suffer when their mother tongue or home language used for instruction and expression at home.

17. Personal View :

Through out the anaylsis of the tools of the study, the researcher came across the views of students as well as language teachers in both tools "questionnaire&interview" which used as the two main instruments to collecting data of this study.There is noticable agreement between two samples taken in this study "students&teachers" support the major effect of socio-economic factors in the learning of foreign langusage. Most of the views are strongly in the favor of the point that easy financial status effect foreign language learning one way or another.

It is an obvious fact that, this study added great value to the results of the previous study and supports the most results and findings of data collected which support the positive favor of the choices of the statements and questions of the interview. So, language is learned through intensive interaction, weather it is native language or foreign language, but it can only be learned through full mutual action, not by memorizing its rules and a spending most of the time in either codings rules or linguistics features, if the family member are able to deal and interact in foreign language, the students will be able to learn the target language with ease and quickness and will be better in foreign language performance than that one, who does not have such family members and economic facilities.

18. Conclusion :

Despite low socio-economic physiognomies and being nurtured by single parents, results revealed that respondents were still above average academic performance in contrast to the previous studies. The home learning resources, language of expression at home, and parental assistance, were significantly and positively

related to academic performance. These findings are of importance to assist educational planners in the provision of interventions for future academic development. The findings also focus on the need to examine and compensate for home learning resources available for learners. The findings also justify parental assistance as credible but may not entirely be responsible for students' academic performance, but it points to the need for parents' to be involved in their children's academic affairs. Additionally, fluency and literacy in a child's language of expression at home assist largely in laying a mental and linguistic foundation for learning.

19. Recommendations :

The study recommends that diverse mitigating remedies that are already in place to increase academic performance should not exclusively be directed at schools or colleges but also be focused on socio-economic variables. The home environment must be taken on board in formulating educational policies and interventions. Since home language of expression is effective for increased academic performance, home language should be considered for use at schools and colleges in consonant with already existing languages. Furthermore, parents should be encouraged to provide uninterrupted and congenial learning environment for their sons at home since this could translate into substantial academic achievement.

References :

(1) Aikens NL, Barbarin O . Socio-economic difference in reading trajectories: The contribution of family, neighborhood, and school contexts. Journal of Educational Psychology,2008,p 235-251.

(2) Akanle, O. B. (1996). Socio-economic factors influencing student's a academic performance .1996,p142.

(3) Amatea E, West-Olatunji C. Joining the conversation about educating our poorest children: Emerging leadership roles for school counselors in high poverty schools. Professional School Counseling.ed2,2007,p 81-89.

(4) Amato PR. Children of divorce .An update of the Amato and Keith (1991) meta-analysis. Journal of Family Psychology, ed3,2001,p 355–370.

(5) Astone NM, McLanahan SS. Family structure, parental practices and high school completion. American Sociological Review, 1991,p 309–320.

(6) Bank BJ, Slavings RL, Biddle BJ. Effects of peer, faculty, and parental influences on students' persistence. Sociology of Education, 1990,p 208–225.

(7) Bernstein, B. 'Social class and Linguistic Development',in A. Halsey, J. Floud & C. Anderson. Education,Economy and Society Ed3,2009,p176-191.

(8) Blaxter, L. & Hughes, C. How to research. New York:McGraw Hill Publications. Blythe, J. (2003). Economic and Academic input. London: John Wiley & Sons Professional Publications,ed1,2006,p201.

(9) Borodovsky, M & Gogarten, P. Economic and Social Analysis. Oxford Publications.2010,179-235.

(10) Billson JM, Terry MB. In Search of the Silken-Purse: Factors in Attrition among First-generation Students. Proceedings of the Annual Meeting of the Association of American Colleges, Denver, May 1982,p123.

(11) Catsambis S. Expanding knowledge of parental involvement in children's secondary education: Connections with high school seniors' academic success. Social Psychology of Education, ed5,2002,p149–177.
(12) (12)Chay S 2001. Students Whose Parents Did Not go to College: Post-secondary Access, Persistence, and Attainment. Findings from the Condition of Education,ed1,2001,p79-98.
(13) (13)Deepa F, Chamundeswari. Psycho-social correlates of academic achievement of students. International Journal of Current Research and Academic Review, ed2,2014,p148-158.
(14) (14)Dilworth-Bart J. Does executive function mediates and home quality associations' readiness? Early Childhood Research Quarterly.SOCIO-ECONOMIC BACKGROUND AND ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS,2012,p416-425.
(15) (15)Edman JL, Brazil B. Perceptions of campus climate, academic efficacy and academic success among community college students: An ethnic comparison. Social Psychology and Education, ed3,2007,p 371-383.
(16) (16)Engle J, Bermeo A, O'Brien C. Straight from the Source: What Works for First-Generation College Students? Washington DC: The Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education.2006,p197-217.
(17) (17)Evans GW. The environment of childhood poverty. American Psychologist, 2004,p77-92.
(18) (18)Fan X, Chen M. Parental involvement and students 'academic achievement: A meta-analysis. Educational Psychology,ed1,2001, p1–22.
(19) (19)Grolnick W, Ryan R. Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. Journal of Educational Psychology, 1989,p143–154.
(20) (20)Hamid MO.Socio-economic characteristics and English language achievement in rural Bangladesh.ed3,2011,p256-288.

(21) James, R. (2002). Socioeconomic background and higher education' participation: an analysis of school students' aspirations and expectations. 2002,p206.

(22) Khodadady, E, & Zabihi, R. (2011). Social and cultural capital: underlying factors and their relationship with the students achievement of Iranian University students.International Education Studies.ed4,2011, p63-71.

Appendices
Appendix A
Questionnaire

Dear Students.

The researcher is carry out a study whose main objective is to establish whether there is relationship between surroundings home environment factors and academic performance of undergraduate students at Alfashir university. You have been selected as one of the respondents for the study and the information you will give will be treated with utmost confidentiality and used purely for the academic purposes.

Kindly please spare some of your valuable time to answer these questions.

Please tick or fill in as appropriate.

1-Gender:

a. Male ( ) b- Female ( )

2- Grade

a.grade three ( ) b- grade four ( )

***The Hypothesis**

There are household characteristics influenced the academic outcomes of the university students

No	statements	Strongly agree	agree	Neutral	Strongly disagree	disagree
1	Socioeconomic status of students'parents influences their academic'performance.					

No	statements	Strong-ly agree	agree	Neutral	Strong-ly dis-agree	disagree
2	Higher social class people give care and value En-glish more than those at lower educa-tional level.					
3	I am rather motivated by my family economic occupation during aca-demic period in the uni-versity.					
4	Early enrol-ment of the students in a good school can enhance the academic performance in the uni-versity.					

No	Statements	Strongly agree	agree	Neutral	Strongly disagree	disagree
5	Given courses at university period quietly sufficient to perform better English without difficulties.					
6	Traveling abroad and meeting native speakers help more to develop my English skills.					
7	Financial status of low family plays significance part in the way of student's attainment &performance.					

Appendix B
Teachers' interview

· **Teacher No.(1) up to (20).**

1-Do parents have clear impact on their studets'performace?How? pleaseclarify.

……

2-what is the relationship between parents'education and students' performance in English as a foreign langugae?

……

3-Which is more effective,parents'education or parents'income on students'english language performance?How?please justif.

……

4-To what extent students motivated to improve language achievement with regard to parents'educaton?

……

5-To what extent one's financial status affect one's capacity to perfom English language?

……

6-According to your experiences,to what extent surroundings impact by the way or another the range of studets'performance?

……

7-How and to what extent do parents'attitudes,values and expectations about English languge learning affect performance of the students?

……

……