النّفاذية إلى النّص "أنموذج مقترح لتحليل المضمون"

د. نبيل جبرين الجندي *

الملخص

تهدف هذه الورقة إلى اقتراح أنموذج للتحليل الكيفي يبدأ من تحليل مواقف أحادية الفكرة (Uni-dimensional) وانتهاء بمواقف معقّدة (multidimensional) سواءً كانت في الحياة الأكاديميّة أو أنماط الحياة العاديّة.

تذهب هذه الطّريقة في التّحليل الكيفي إلى أبعد مما تراه العين للوهلة الأولى من التّحليل السّطحي (Surface Analysis) إلى تحليلٍ عميق ذي معنى (Deep Analysis)، وتنطلق الطّريقة المقترحة من أبسط الوحدات المعرفيّة(Schemas)، مروراً بتحليل النّصوص على اختلاف تكويناتها، وانتهاء بتحليل مواقف الحياة على اختلاف تعقيداتها.

تستعرض هذه الورقة بعض الطرق المستخدمة في تحليل المضمون (Content Analysis)، من وجهة نظر واضعيها أو مستخدميها بنوع من التفصيل، ثم توضح الاستراتيجية المقترحة سواءً من حيث مراحلها، أو من حيث كيفية تطبيقها في عمليّة التّحليل للنّصوص أو الرّسوم أو التّواقيع أو الصّور أو الفيديو وانتهاء بمواقف حياتية مختلفة.

كما وتطرح هذه الورقة بعض التّطبيقات من خلال أمثلة مختلفة سواء في النّصوص أو الصّور أو الرسوم أو مواقف الحياة.

ABSTRACT

This paper aims to propose a new suggested model for qualitative analysis starting from uni- dimensional ideas to multidimensional academic situations or patterns of life.

This model goes beyond what initially meets the eye, a model that exceeds the surface analysis towards deep analysis initiated from schemas units.

* جامعة الخليل – فلسطين.

المقدمة:

تهدف هذه الورقة إلى اقتراح أنموذج للتحليل الكيفي يبدأ من تحليل مواقف أحادية الفكرة (Uni-dimensional) وانتهاء بمواقف معقّدة (multidimensional) سواءً كانت في الحياة الأكاديميّة أو أنماط الحياة العاديّة.

تذهب هذه الطّريقة في التّحليل الكيفي إلى أبعد مما تراه العين للوهلة الأولى من التّحليل السّطحي (Surface Analysis) إلى تحليلٍ عميق ذي معنى (Deep Analysis)، وتنطلق الطّريقة المقترحة من أبسط الوحدات المعرفيّة(Schemas)، مروراً بتحليل النّصوص على اختلاف تكويناتها، وانتهاء بتحليل مواقف الحياة على اختلاف تعقيداتها.

تستعرض هذه الورقة بعض الطرق المستخدمة في تحليل المضمون (Content Analysis)، من وجهة نظر واضعيها أو مستخدميها بنوع من التفصيل، ثم توضح الاستراتيجية المقترحة سواءً من حيث مراحلها، أو من حيث كيفية تطبيقها في عمليّة التّحليل للنّصوص أو الرّسوم أو التّواقيع أو الصّور أو الفيديو وانتهاء بمواقف حياتية مختلفة.

كما وتطرح هذه الورقة بعض التّطبيقات من خلال أمثلة مختلفة سواء في النّصوص أو الصّور أو الرسوم أو مواقف الحياة.

يستخدم تحليل المضمون كأداة من أدوات البحث لتحديد مدى ظهور أحد المفاهيم والتّعبير عنه بصورة كميّة. أما النّص فيمكن تعريفه على أنّه أي سياق لغوي كالكتب والمقالات والبحوث والمقابلات والمسرحيات والدّعايات والنقاشات والمحاضرات، وهو يمتدّ ليشمل مناحي مختلفة من المعارف كالأدب والدّراسات الحضارية والنّوع الاجتماعي وعلم النّفس وعلم الاجتماع، وغيرها من المعارف ذات الاتّصال اللغوي، وهو مرتبط بالسّياق الاجتماعي النّفسي للّغة.

جرت العادة في تحليل مضمون أي نصّ أن يرمّز النّص (Coded) أو يتم تفتيته إلى أبعاد ذات مستويات مختلفة: كلمة – شبه جملة - جملة - مجال، ثم يتم اختبارها باستخدام إحدى طرق تحليل المضمون: التّحليل المفاهيمي (Conceptual Analysis) أو تحليل العلاقات (Relational Analysis).

تاريخياً كان تحليل المضمون يتم بصورة يدوية، ومع تطوّر الحاسوب وجدت بعض البرامج التي تُعنى بعمليّة التّحليل، كذلك في كثير من الدّراسات الأوليّة كان التركيز على ظهور

الكلمة وتكرارها، حتى جاءت دراسة دي سولا بول (de Sola Pool, 1959) الذي انتقل من الكلمة إلى المفهوم، ومن ظهور الكلمة إلى علاقتها الدّلاليّة مع السّياق، ولا تزال هذه الطّرق المختلفة تستخدم في تحليل المضمون للكشف عن الدلالات المعرفيّة والوجدانيّة والاجتماعيّة والحضاريّة والتاريخيّة.

نتعرض في السّطور القادمة لتوضيح طريقتين في تحليل المضمون:

1 -التّحليل المفاهيمي (Conceptual Analysis) تعرّف هذه الطريقة على أنها رصد لظهور المفهوم، وعدد مرّات تكرار ظهوره في النّص، وعادة ما يظهر المفهوم على شكل كلمة أو شبه جملة (Berelson, 1952).

وهذه الطريقة هي الطّريقة التّقليدية في تحليل المضمون، تكون من خلال تحديد الباحث لأسئلة دراسته، ثم اختيار عينة الدّراسة التي في هذه الحالة تكون نصّاً أو نصوصاً عدّة، ثم يتم التّرميز للمحتوى وتطويعه في فئات عدّة (Categories) يركز عليها الباحث بحيث تأخذ هذه الفئات شكل كلمات، أو أنماط، الغاية منها توفير إجابات عن أسئلة الدّراسة، ويتم ذلك من خلال اختيار أحد المفاهيم، والتّعبير كميّاً عن مرّات تكرار ظهوره صراحة أو ضمنياً، إلا أن التّرميز في حالة ظهور المتغير بشكل صريح يكون سهلاً وواضحاً، وفي الوقت نفسه يكون التّرميز للمفهوم في حالة ظهوره بصورة ضمنيّة صعباً ومعقداً، ويتأثر بعوامل ذاتيّة متعلّقة بمدى فهم الباحث للنّص الذي يقوم بتحليله، مّما يؤثّر بشكل كبير على صدق (Validity) وثبات (Reliability) طريقة التّحليل، وعادة في هذه القضايا يتم العودة إلى الخبراء أو القواميس المختصّة.

لنفرض أننا أردنا أن ندرس منظومة القيم في الأغنية الشّعبية الفلسطينيّة، ومن هذه القيم يمكن القول إنّ الكرم قيمة تعززها هذه الأغنيات، ويقوم الباحث برصد جميع الكلمات التي تعني في معناها الكرم مثل الجّود - السّخاء– العطاء– البذل - السّماحة - الفَعَال.

اقترح كارلي (Carley, 1992) ثمانية خطوات لإجراء التحليل المفاهيمي (Conceptual Analysis)، وهذه المراحل يمكن تلخيصها كما يلي:

1 - مستوى التحليل: يقرر الباحث من خلالها أن يحلل وفقاً لكلمة واحدة أو كلمات عدّة، كأن يهتم الباحث بكلمة (رخيص) أو بمجموعة كلمات من نوع (في متناول الجميع) أو أي جملة تحمل المعنى نفسه.

2 - عدد المفاهيم التي يتم تحليلها: على الباحث أن يختار عدد المفاهيم التي يرمّز لهـا، وهـذا يتضمن أن يطوّر الباحث مجموعة من الفئات Categories ثم يعرّفها بشكل مسبق لعمليّة بـدء التحليل، ويحدد درجة المرونة التي يفسحها لنفسه أثناء عمليّة التّرميز، بمعنى هل سيقتصر على التّرميز وفقا للفئات التي وضعها سلفاً أم أنّه سيضيف فئات أخرى ذات علاقة وجدها أثناء التّحليل؟

إن التحديد المسبق لفئات التحليل يحدد مهام الباحث في القيام بالمهمة بدقة، إلا أن منْحه لنفسه درجة من المرونة يساعده في إضافة بيانات ذات دلالة لنوعيّة النّتائج التي يحصل عليها.

3 - هل التحليل لظهور المفهوم أم لتكرار ظهوره: يحدد الباحث من خلال هذه الخطوة فيمـا إذا كان معنياً فقط بوجود المفهوم أم بعدد مرات تكرار هذا المفهوم، فإذا كان معنياً فقط بوجوده فإنّ الباحث لا يهتم بعدد مرّات التّكرار، إلا أن ذلك يَحُدّ (limit) من دلالات النتائج التـي يحـصل عليها، فمثلاً عندما يجد الباحث أن كلمة "كريم" قد وردت في مجموعة من الأغنيـات الـشعبيّة، فليس لهذه النتيجة دلالة كبيرة كتلك التي يقول فيها أنّ تكرار هذه الكلمة هو (30) مرّة في (20) أغنيّة شعبيّة، وقد يقارن بين عدد مرّات ورود كلمة "كريم" وعدد مرّات تكرار كلمـة " مُهـاب"، فيقول مثلاً أن كلمة مُهاب وردت (50) مرة في حين أن كلمة كـريم وردت (30) مـرة، وقـد يخلص إلى أن الهيبة احتلت مرتبة متقدّمة على الكرم، وربما يُرجِعُ ذلك إلى جـذور الفولكلـور الفلسطيني المنبثق عن مجتمع عشائري تكون فيه هيبة شيخ العشيرة من أهم الأمور الدّالة علـى السّيادة، مدللاً على ذلك بقول الشّاعر:

"إذا بلغ الفطام لنا رضيع تخرّ له الجبابر ساجدينا".

4 - كيف يمكن التّمييز بين المفاهيم؟ يحدد الباحث مستوى التّعميم في الفئة الواحدة، فهل سـوف يقتصر التّرميز على الكلمات كما وردت حرفياً، أم على ورودها بمفردات مختلفـة تحمـل ذات المعنى، مثلا كلمات من نوع: فقير، ومعدم، ومحتاج، ومفتقر، ومعوز، قد يستخدمها جميعاً حيث وردت للدلالة على الفقر، وبالتالي يمكن إدراجها في نفس الفئة.

5 - تطوير قواعد لترميز النّص. يطوّر الباحث قواعد لترجمة النّص مما يمكنه من تنظيم عمليّة الترميز بحيث تتطابق أهداف الترميز مع عمليّة الترميز، إن وضع قواعد للترميز تمكن الباحـث من التعامل مع النّص بنفس الطريقة في كل مرّة يرجع فيها إلى تحليله أو عندما يحلل نصاً آخر جديد.

مثلاً: إن وضع كلمة " هيبة" في فئة السيادة، تعني أنه على الباحث أن يتقيد بهذه القاعدة طيلة التحليل، وإن أي تغيير لتلك القاعدة كأن يضع كلمة " هيبة" في فئة جديدة في مرحلة من مراحل التحليل تجعل عمليّة التحليل غير صادقة.

إن تطوير قواعد للترميز من شأنه أن يحمي عمليّة التحليل بحيث تكون صادقة ومنسجمة مع ما يريد تحليله.

6 - ما يجب عمله بشأن المعلومات الخارجة عن الموضوع: ماذا يجب على الباحث أن يفعل بالمعلومات غير المتصلة بالموضوع (Irrelevant Ideas)؟

اقترح ويبر (Weber, 1990) أن يتم حذف تلك المعلومات التي تبدو خارجة عن موضوع التحليل، في حين أن باحثين آخرين اقترحوا بأن يُعاد فحص تلك المعلومات واختبارها، أو إعادة الترميز من جديد، وعلى كل حال فإن بعض الحروف الإضافية للكلمة مثل (ال) التعريف ربما لا يؤثر حذفها في الترميز.

7 - ترميز النّص Text coding : بعدما ينتهي الباحث من الخطوات السابقة فإنه يعمل على ترميز النّص سواءً بطريقة يدوية، بحيث يقرأ الباحث النّص ويرصد وجود المفاهيم ويرمّز لها، أو باستخدام برامج الحاسوب كتلك المعمول بها في برامج القرآن الكريم، إذ يستطيع الباحث أن يرصد –مثلاً- أن عدد مرات ورود كلمة "النفس" في القرآن الكريم هو (7) مرات أو كلمة "نفس" هو (22) مرة. إذ أن من ميزات الحاسوب التعامل مع نصوص طويلة بفاعلية وسرعة، غير أن المشكلة تكمن عندما تكون المفاهيم التي يريد الباحث تحليلها واردة بصورة ضمنية وليست صريحة.

8 - تحليل النتائج (Results Analysis): يقوم الباحث برصد التكرارات والنسب المئويّة للمفاهيم التي يدرسها، ومن ثم يمكنه أن يخلص إلى الاستنتاجات التي تسمح بها البيانات الكميّة التي توفرت للباحث.

إن من الملاحظ أن التحليل المفاهيمي محدود بالبيانات الكميّة، الأمر الذي يشكل حدوداً للنتائج التي قد يصل إليها الباحث، وعلى الباحث إذا ما أراد الوصول إلى نتائج أكثر عمقاً اللجوء إلى النّوع الثّاني من تحليل المضمون وهو تحليل العلاقات.

2 - التحليل الدلالي (Relational Analysis): تُعنى هذه الطريقة بفحص العلاقات بين المفاهيم في النّص، وليس مجرد تكرار المفهوم والتعبير عنه كمياً، وبالعودة إلى المثال السّابق قد نجد أن الأغنية الشعبية تقول (ذبّاح كبش الغنم) وهذا دلالة على شدة الكرم، إذ ليس أهم عند

مربي الأغنام من كبشها، فكيف إذا قام وذبح هذا العزيز إكراما للضيوف!! ألم يذبح حاتم الطائي فرسه لتقول العرب فيما بعد أكرم من حاتم!!

فالباحث في هذه الحالة يبحث عن الاختلافات في دلالات المفاهيم في سياق النّصوص المختلفة.

تذهب هذه الطريقة على أبعد من ظهور المتغير أو درجة تكراره إلى استكشاف العلاقة بين المفاهيم المدروسة، وعادة ما يشار إلى هذه الطريقة بالطريقة الدلالية (Semantic analysis) بمعنى أن التحليل يركز على دلالة معنى العلاقات (Palmquist, Carley &Dale, 1997). إن دلالة المعنى هي نتيجة للعلاقات بين المتغيرات المدروسة في النّص، وقد أشار كارلي (Carley, 1992) إلى أن المفاهيم هي أنوية الفكر (Ideational kernels) تكون هذه الأنوية على شكل رموز تكتسب معنى من خلال ارتباطها برموز أخرى.

لقد ظهرت مجموعة من الاتجاهات في تحليل العلاقات منها:

1 - الاتجاهات اللغوية (Linguistic Approaches) يركز الباحث ضمن هذا المنظور على وحدة لغوية مثل جملة أو ترتيب لغوي معين، كأن يدرس الباحث أنواع الاستعارات في شعر محمود درويش، ومن ثم يدرس دلالة هذه الاستعارات.

2 - اتجاهات الخرائط المعرفيّة (Cognitive Maps Technique) تتضمن هذه الاتجاهات تكوين خرائط ونماذج عقلية من أجل اتخاذ القرارات، ومن شأن هذه الخرائط أن تمثل العلاقات المختلفة بين الأفكار والمعتقدات والاتجاهات والمعلومات المتوفرة لكاتب النّص عند اتخاذه لقرار ما، وهذه العلاقات يمكن وصفها بأنها منطقية، أو استدلالية، أو سببية، أو متسلسلة، أو رياضية، وهذا التحليل يشبه ما يقوم به الباحثون في التحقق من المخطوطات من حيث نقدها نقداً خارجياً وداخلياً للوصول إلى نتيجة معينة.

وأما النماذج العقليّة (Mental models) فهي عبارة عن مجموعات من المفاهيم المرتبطة ببعضها، التي يمكن أن تعكس درجة من الوعي بإدراك الحقيقة.

وبالنسبة للعلماء المعرفيين فإن التراكيب العقليّة الداخلية تنشأ عندما يقوم الفرد بالاستدلال وجمع الأفكار حول العالم.

إن النماذج العقليّة هي اتجاه محدد من الخرائط المعرفيّة لأن هذه النماذج يتم تحليلها بطريقة عددية، وباستخدام الرسوم البيانية، وعادة ما يتم استخدام الحاسوب لتحليل مثل هذه النماذج،

والدراسات التي تعنى بالتحليل مستخدمة النماذج العقليّة تمر بمجموعة من الخطوات يمكن وضعها بشكل عام كالآتي:

1 - عرّف المفاهيم المرتبطة بأسئلة الدراسة.

2 - عرّف أنواع العلاقات بين هذه المفاهيم.

3 - رمّز النّص اعتمادا على الخطوة الأولى والثّانية.

4 - رمّز للعبارات.

5 - مثّل ذلك على شكل رسوم بيانية، وحل النتائج بصورة عددية.

وحتى يستطيع الباحث أن ينشئ أنموذجاً فإنه يحول النّص إلى خريطة من المفاهيم والعلاقات، ثم يقوم بتحليل الخريطة على مستوى المفاهيم والجمل (حيث الجملة تضم مفهومين مع العلاقات التي تربطهما). وقد أشار كارلي (Karley, 1990) إلى أن هذه الخرائط تسهّل عمليّة المقارنة بين مجموعة متنوعة من الخرائط بحيث يتم تمثيل المصادر المختلفة والمعلومات الصريحة والضمنية.

وإذا ما قرر الباحث استخدام هذه الطريقة في التحليل فعليه أن يحدد سلفاً الفئات التي يريد أن يدرسها، فإذا كانت الفئات كثيرة جداً فإن ذلك من شأنه أن يؤدي إلى أن تكون النتائج قاتمة وغير مفهومة، وإذا كانت الفئات قليلة جداً فإن من شان ذلك إلى أن يفقدها مصداقيتها.

بعض طرق تحليل العلاقات :

1 - طريقة استخلاص الانفعال (Affect extraction) تقوم هذه الطريقة على أساس تقديم تقييم انفعالي للمفاهيم الواردة صراحة في النّص، وهذه الطريقة يشوبها خلل متعلق بالعواطف التي قد تتغير من فترة لأخرى، غير أن هذه الطريقة من شأنها الكشف عن الحالة الانفعالية للمتحدث أو كاتب النّص، بل إن منظري هذه الطريقة يرون أنه بالإمكان الكشف عن الحالة النفسية للمتحدث من خلال سلوكه اللفظي.

2 - طريقة اتصال المعاني (Proximity analysis) تعنى هذه الطريقة في التحليل بما يلازم ظهور المفهوم (co- occurrence) في النّص، ويعبّر عن النّص في هذه الطريقة على أنه شريط من الكلمات، يقوم الباحث باختيار سلسلة معينة من الكلمات (تسمى نافذة)، ثم يقوم بالتدقيق في النّص لاختبار الظهور الملازم للمفهوم، وفي النتيجة يكون الباحث مصفوفة المفهوم

(Concept matrix)، وهذه المصفوفة عبارة عن مجموعة من المفاهيم المتلازمة في الظهور في النّص والتي تقترح معنى عاماً محدداً.

هذه الطريقة ذات طبيعة معقدة وإشكالية، لأنها تعتمد على النوافذ، التي هي عبارة عن سلسلة من الكلمات الصريحة، وتتعامل مع المعاني الملازمة لهذه النوافذ.

3 - طريقة الخرائط المعرفيّة(Cognitive mapping) تقوم هذه الطريقة على أساس بناء أنموذج للمعنى العام المستنبط من النّص، يعبّر عن هذا النموذج عادة بخريطة رسم بياني تمثل العلاقات بين المتغيرات، وهذه الطريقة تُعنى بالمقارنات بين دلالات العلاقات والروابط داخل النّص، فعلى سبيل المثال يمكن أن تستخدم الخرائط المعرفيّة لفحص اختلاف معاني بعض الكلمات أو تعريفات بعض المفاهيم بتغير الأفراد والزمان.

يهتم الباحث بتكوين نماذج عقلية وفقاً لاهتماماته وأسئلة دراسته، تمثل هذه النماذج التي تعتمد على اللغة كأساس لفهمها، شبكة من العوامل المتداخلة التي تعكس مدى وعي الباحث في إدراك الحقيقة، ولذا فالنماذج العقليّة مرتبطة بكل من الجذور النفسية اللغوية ونماذج الذكاء الصناعي.

رغم أنه يؤخذ على هذه الطرق أنها مستنزفة للوقت، إلا أن هناك برامج للحاسوب تساعد الباحث في تحليل العلاقات المختلفة.

استراتيجيات تحليل العلاقات:

1 - **حدد سؤال البحث :** كأن يطرح الباحث سؤالاً مثل:

- ما القيم التي تعززها الزغرودة الشعبية الفلسطينية؟

- أو ما طبيعة رسوم الأطفال الفلسطينيون في دفاترهم خلال فترة انتفاضة الأقصى؟

2 - **اختر عينات من أجل التحليل :** يختار الباحث مجموعة من الزغاريد الفلسطينية بحيث تكون ممثلة لمجتمع الزغاريد الفلسطينية بحيث لا تكون مقتصرة على منطقة دون سواها أو على مجال دون سواه، وهنا تطبق شروط اختيار العينات المعروفة سواءً كانت عينات طبقية، أو منتظمة، أو عنقودية، أو بسيطة، أو مقصودة، أو متوفرة، أو كرة الثلج، ..الخ)

وكذلك تطرأ مشكلة أخرى عدا عن تمثيل العينة هي استطاعة الباحث وقدرته على التحليل، فمن جهة قد يحدد الباحث النّصوص التي يختارها وهذا يعوق عمليّة تعميم النتائج، وقد يوسع

النّصوص التي يختارها وبالتالي يؤدي ذلك إلى زيادة مفردات الترميز مما يؤدي إلى أن تكون العمليّة مرهقة ومستهلكة للوقت وقد لا تؤدي إلى نتائج ذات قيمة.

3- **حدد نوع التحليل:** على الباحث أن يحدد نوع التحليل الذي ينوي استخدامه، فهل يحلل مثلاً باستخدام طريقة استخلاص الانفعال أو طريقة اتصال المعاني، فقد يستخدم مثلاً طريقة استخلاص المعاني في حالة دراسته لمنظومة القيم في الزغرودة الفلسطينية إذا توفرت له تلك الزغاريد بشكل مكتوب، أو طريقة استخلاص الانفعال في حالة توفرت له على شكل مقطوعات فيديو مجمعة من الأعراس في فلسطين.

4- **اختزل النّص في فئات، ورمّز الكلمات أو الأنماط:** ربما يبدأ الباحث بالترميز لوجود الكلمات في البداية قبل أن يذهب في مرحلة لاحقة إلى العلاقات بين هذه الكلمات، وليس شرطاً أن الترميز البسيط يقود إلى نتائج سطحية، ففي المثال السابق قد يصنّف منظومة القيم الواردة في الزغرودة إلى قيم اجتماعية، وسياسية، وثقافية، ودينية ...الخ.

ثم يبدأ بترميز المفاهيم الدالة على القيم الاجتماعية، وتلك الدالة على القيم السياسية وهكذا..

ثم يرصد المفاهيم المختلفة في الفئة الواحدة بدلالة السياق الذي وردت فيه كأن يصنف مثلاً مفاهيم الصدق والأمانة والنخوة وإكرام الضيف من القيم الاجتماعية، ومفاهيم الزعامة، والسيادة، والثورة من القيم السياسية، ومفاهيم التعليم، والقراءة، واللباس من القيم الثقافية..الخ.

5- **استكشف العلاقات بين المفاهيم:** عندما ينتهي الباحث من ترميز الكلمات والمفاهيم فإنه يقوم بتحليل النّص باحثاً عن العلاقات بين المفاهيم، **وهناك عدة عوامل تؤثر في الكشف عن العلاقات بين المفاهيم هي:**

أ. **قوة العلاقة:** يقوم الباحث بتحديد درجة العلاقة التي تربط بين المفاهيم، عندما تكون درجة العلاقة قوية بين المفاهيم تكون عمليّة التحليل أكثر وضوحا.

ب. **اتجاه العلاقة:** يقوم الباحث بتحديد اتجاه العلاقة واختبار فيما إذا كانت العلاقة بين المفاهيم طردية أم عكسية.

كما ويقوم الباحث بتحديد نوع العلاقة هل هي سببية أي هل المتغيّر (أ) أدى إلى المتغير (ب)، أم أن العلاقة جدلية بحيث (أ) أدّى إلى (ب) و (ب) يؤدي إلى (أ).

6- **رمّز للعلاقات ثم اجّر التحليل الإحصائي :** يتضمن التحليل الإحصائي استكشاف الاختلافات والعلاقات بين المتغيرات الرئيسة التي حددها الباحث في دراسته مستخدماً أحد برامج التحليل الإحصائي.

النّفاذية إلى النّص Text Penetration

مقاربة:

لك أن تتأمل طبقاً من البطاطس المقلية، تضع كثير من السيدات ورقاً في الطبق من شأنه أن يمتص الزيت الناجم عن عمليّة القلي، لو راقبنا كيف يتفشى الزيت في الورق بكل الاتجاهات، يتشرب الورق الزيت، وقد يصل إلى مرحلة التشبع به، فنحصل على قطرات من الزيت في الطبق وعلى سطح الورق.

ماذا لو شبهنا الورقة بالنّص، وحركة الزيت في الورق بعمليّة التفكير المنظم الهادف وصولاً إلى النتائج.

هذه الاستراتيجية المقترحة تهدف إلى فهم عميق للنص، وتحليله تحليلاً كمياً ونوعياً بما ينسجم مع الهدف أو الغاية من التحليل وتقوم هذه الطريقة على مجموعة من الركائز منها:

1 - ثمة معان تكمن في داخل النّص قد لا تبدو واضحة للعيان، وهي تحتاج إلى جهد وتفرس من أجل في فهم النّص، وكلما زادت درجات التفرّس في النّص كلما كانت النتائج أكثر صدقاً، استذكر بذلك مقولة العماد الأصفهاني التي مفادها إني رأيت أنه ما يكتب إنسان كتابا في يومه إلا قال في غده لو زِيدَ هذا لكان أحسن، ولو عدّل كذا لكان يستحسن.

وتفرّس النّص Text perspicacity هنا عبارة مصطلح معرفي اقترحه كمصطلح مرتبط بقدرة الباحث على الفهم والتنبؤ بالأبعاد المرتبطة بالمعنى في وحدات النّص(facets) المعرفية، الفراسة هنا تقارب كثيراً رؤيا ذلك الأعرابي الذي استدل على أن الناقة التي رعت محصوله كانت عرجاء عوراء مقطوع ذنبها، فالعرج استدل عليه من خطواتها، والعور من أكلها من جانب واحد من الزرع، وقطع الذنب من رتابة روثها على الأرض.

الفراسة هنا تمتد أبعد من النّصوص المكتوبة والمسموعة إلى الصّورة الساكنة والمتحركة، وإلى الدلالات السيميائية (علم المشار والمشار إليه) واللغة الخفيّة الكامنة في النّص أو في الحركة أو في لغة الجسد.

مثال: أُعطي 40 طالباً وطالبة في جامعة الخليل يتعلمون في مساق التحليل الكيفي للعام 2004، بطاقتين الأولى بيضاء، والثّانية سوداء، ثم طلب منهم أن يرصدوا ما يرون في كل منها.

للوهلة الأولى لم يظهر من استجاباتهم سوى التركيز على اللون بقولهم بطاقة سوداء، وبطاقة بيضاء، ثم طلب منهم أن يتفرسوا في اللوحات، وأن ينظروا إلى أبعد مما تراه العين،

وأعطي كل طالب حوالي خمس دقائق للنظر بعمق إلى اللوحتين، وإسقاط ما يرونه في الـنّص، هنا نستذكر أن هذا الاستخدام لفهم المعنى العميق في اللوحات يختلف عن أساليب الإسقاط النفسية كتلك المتضمنة في اختبارات الرورشاخ، إذ لم يكن مطلوباً من المستجيب أن يسقط ما في ذاتـه على ما يرى، وإنما أن يرصد ما يرى بعيداً عما بداخله، مع العلم أنه من الـصعوبة أن يـسقط الشخص ما يرى دون الاستناد على حالته النفسية وخبراته المعرفيّة والانفعالية، وليس المجال هنا للحديث عن اختبارات الرورشاخ ودلالاتها الإكلينيكية، سوى أنها هي الأخرى إحدى الطرق فـي تحليل الشخصية.

لقد تم التركيز في تحليل استجابات الطلبة على نوعية الاستجابة ولـيس علـى مـدى تكرارها، وحصلنا على استجابات امتازت بالأصالة من حيث الجدة واللا مـألوف، مـن هـذه الاستجابات:

أ. استجابات متعلقة باللوحة السوداء:

- أسودان يتقاتلان في الظلام
- كتاب حياتي يا عين ما شفت (زيه) كتاب
- خذ يا حبيبي الليل سوف أحل شعري
- صورة لمن أخرج يده ولم يراها

ت. استجابات متعلقة باللوحة البيضاء:

- وللأكفان طقوسها.
- ابيضت عيناه وهو كظيم.
- نهاركم أبيض.

يلاحظ من خلال هذه الاستجابات المختارة أن بعض الأفكار أصيلة وشـجعت المفحوصـين على التفكير التباعدي، ولا يتسع المجال هنا لتحليل بقية الاستجابات.

2- قد تعطي المفاهيم أو العلاقات غير المتكررة بالمعنى الإحصائي دلالات هامة للنتائج، الأمر الذي يجعل من الخطأ إهمالها كما جرت العادة بين واضعي طرق تحليل المـضمون مثـل ويبر (Weber, 1990).

ويكفي هنا أن أورد مثالاً أن الأفكار الرائدة قد لا يفضي بها السّواد الأعظم من الناس، بـل قد تصدر عن شخص موهوب مبدع حكيم، فليس جميع المسلمين هم من اقترحوا علـى سـيدنا محمد صلى الله عليه وسلم بحفر الخندق، فقط سيدنا سلمان الفارسي هو من اقترح الفكرة الخلّاقة

التي أخذ بها الرسول صلى الله عليه وسلم، ولو تم التحليل بطريقة كمية لمقترحات المسلمين لما تكررت هذه الفكرة، ولما أُخذ بها، فالبحوث الكميّة وغالبية طرق التحليل الكيفي تعنى بتحويل الأفكار إلى أرقام، الأمر الذي قد يفقد النتائج كثيراً من دلالاتها الهامة.

مثال: طلب من 30 طالباً وطالبة يتعلمون مساق التحليل الكيفي في جامعة الخليل، تحليل النّص الآتي بعد قراءته قراءة عميقة: "يا أناييّ حدقت في كل الجهات فلم أبصر سواييّ"

أعطى معظم الطلبة استجابات تفيد بأن هذا الشخص أناني، فهو لا يرى غير نفسه، وعندما لم يفلح الطلبة في تحليل أكثر عمقاً تم تزويدهم بنص مساعد هو " طلبت صورته فأهداها المرآة" وتم تحفيزهم على تقييم هذه الهدية؟ وماذا سوف ترى إن هو أهداها المرآة، في نهاية المطاف استطاع اثنين فقط من بين ثلاثين طالباً أن يستنتجا بأن الشخص في النّص الأول في قمة التفاني، إذ أنه لا يرى سوى ذلك الشخص العزيز عليه حيثما التفت، فهو يراه في نفسه، وقد عبّر عن هذا الشخص بأنه يحتل ذاته كل ذاته بقوله يا أناي.

3 - يوظف الباحث معارفه وخبراته الحياتية المختلفة بشكل متكامل لتحليل النّص ولا تقتصر على فهم النّص بمعزل عن الخلفية الثقافية والنفسية والحضارية.

ولتوضيح ذلك أطرح مثالين وبإمكان الشخص المدقق أن يطرح مئات الأسئلة المماثلة، خصوصاً في فهم القرآن الكريم مثال (1):

عندما يتعلّم الطلبة عن هرم الحاجات عند أبراهام ماسلو، فإنهم يتعلّمون:

1 - الحاجات الفسيولوجيّة: الحاجات البيولوجيّة الأساسيّة المهمّة للبقاء.

2 - الحاجة إلى الأمن : الحاجة للحماية من الخطر.

3 - الحاجات الاجتماعيّة: كالحاجة للحبّ، والانتماء للجماعة.

4 - الحاجة إلى التّقدير : الحاجة لاحترام الذّات، الثّقة، السّلطة والاحترام من الآخرين.

5 - الحاجة إلى تحقيق الذات: الحاجة للإنجاز.

غير أنه عندما يقرأ في سورة قريش (لِإِيلَافِ قُرَيْشٍ، إِيلَافِهِمْ رِحْلَةَ الشِّتَاء وَالصَّيْفِ، فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ، الَّذِي أَطْعَمَهُم مِّن جُوعٍ وَآمَنَهُم مِّنْ خَوْفٍ)

فإنه يدرك أن الحاجات عند الإنسان هي على نوعين حاجات فسيولوجية، وحاجات إلى الأمن، وعندما تتحقق هاتان الحاجتان، فإن بقية الحاجات التي يدعو لها ماسلو محققة تلقائياً.

هل فعلاً عندما تتحقق الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن تتحقق بقية الحاجات تلقائيا؟

الجواب نعم، إذ بإمكان المتأمل أن يفسّر بقية الحاجات، مثلاً لماذا يحتاج الإنسان إلى الحب؟ أليس في جزء منه إشباع لحاجات فسيولوجية غريزية، ولن أذهب بعيداً إلى هذا المنظور الفرويدي، ألا يحتاج الطّفل مثلاً إلى محبة والديه للشعور بالأمن والحماية له؟

وحتى لو نظرنا إلى رأس الهرم عند ماسلو، لماذا نحن نحتاج إلى تحقيق ذواتنا؟ وأي القوى تلك التي تحركنا نحو الإنجاز؟

ألا تبدو في جزء منها لغايات مادية أو معنوية تضمن له تحقيق الحاجات الفسيولوجية، وحاجات الحماية والأمن. إن الحديث عن هذا الموضوع يحتاج إلى ورقة منفصلة لتناوله.

مثال (2)

ورد في التنزيل العزيز في سورة مريم **(قَالَ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ الْعَظْمُ مِنِّي وَاشْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا وَلَمْ أَكُن بِدُعَائِكَ رَبِّ شَقِيًّا)**

لن أسهب في تفسير الآية الكريمة، لكن استوقفتني الاستعارة المكنية في "واشتعل الرأس شيباً" وكيف يشتعل الرّأس؟ وهل الرّأس يشتعل؟ لكن عندما يوظف الباحث معارفه وخبراته الحياتية، يمكنه القول أنّه عند مراقبة عود رقيق من الحطب المشتعل، يستطيع الإنسان أن يتخيل انتشار شواظ النار تشبّ في الحطب وسط كومة من الرماد، وتعلو شعلته، ثم تخفت، وقبيل أن ينطفئ هذا العود، يتحول إلى خيط أبيض قُبيل أن ينتهي. إنه تصوير جميل لدخول الإنسان مرحلة الشيخوخة والشيب.

4- يصعب على أي باحث أن يفهم أي النّص أو يحلله دون فهم لمعاني المفردات سواء كانت هذه المفردات ملموسة في دلالتها أو مجردة، ومن هنا يبدأ بطريقة استقرائية في القراءات الأولى من أجل فهم النّص، بمعنى أن الباحث ينطلق من خصوصيّة الكلمة إلى عموميّة المعنى، ثم يلجأ إلى الطريقة الاستنباطيّة في المرحلة التالية، بمعنى أنه يكوّن صورة عقلية عن النّص العام، ثم يبدأ باستنباط دلالات جزئية لمعاني النّصوص. بل لعل الصّعوبات التي تواجه الأطفال في حفظ القرآن الكريم ربما تعود - في جزء منها - إلى أن المعلمات تركز على التّحفيظ دون إعطاء الطّفل الوقت الكافي لفهم واكتساب معاني المفردات، سيّما أن تفكير الطّفل يكون حسياً في مرحلة ما، وهو غير قادر على استيعاب المفاهيم المجرّدة، إلا أن المطلوب من المعلمة أن تقارب له المعنى، إذ إن كثيراً من المعلمات ما زالت تلجأ إلى الطّريقة التلقينية في جعل الطّفل يحفظ السّور القصيرة في القرآن الكريم.

تقوم هذه الطّريقة على أساس بناء أنموذج عقلي (Mental model) يمكن استخدامه في تحليل النّصوص، وهو لا ينفي الطّرق الأخرى، ولا يتعارض معها، غير أن هذا النّموذج ربما يفتح مجالاً أوسع في عمليّات التّحليل من حيث أنه يكامل بين أكثر من طريقة، ويفسح المجال أمام استثمار ذكاء وفطنة الباحث لتوظيف أي طريقة منطقيّة غير متحيّزة من أجل الإجابة عن أسئلة الدّراسة.

مثلاً: وجدنا أن باحثاً (في بحث محكّم منشور) أراد أن يحلل كتاباً، ثم اعتمد مساحة النّص وعدد صفحاته كوحدة للتحليل، إلا أن هذه الطريقة تبدو متحيّزة، إذ قد يصرف كاتب الكتاب 20 صفحة مثلاً للحديث عن الإسلام، و10 صفحات للحديث عن اليهودية، وهذا لا يعني بالضّرورة أن يكون أنه قد أحسن تناول الفكر الإسلامي، إذ ربما كان خلال العشرين صفحة مسيئاً للإسلام.

مثال آخر: أراد أحد الباحثين دراسة اللّون في رسومات الأطفال وزود الأطفال بمجموعة من الألوان ثم بدأ يحلل وفقاً لنوع اللون في الرسم، ثم حسب التّكرارات لكل لون، وهذه الاستراتيجيّة متحيّزة أيضاً، إذ ربما رسم الطّفل على الورقة ما مساحته 90% باللون الأحمر و20 باللون الأخضر، فلا يعقل أن نساوي بين الاستخدامين، وعليه تبدو وحدة المساحة في المثال الثّاني ملائمة، في الوقت الذي كانت وحدة المساحة غير ملائمة في المثال الأول.

هذه الطريقة تفسح المجال لاستخدام أكثر من طريقة بمعنى قد يكامل الباحث بين استخدام الطريقة السيميولوجية (Semiology) (وضع هذا المصطلح الفرنسي دوسي سير، ويعني علم المُشار والمُشار إليه) في تحليل نص مسرحي، وفي الوقت نفسه قد يستخدم طريقة ماير (Mayer, 1982) المُسماة (Idea unit) التي تقوم على وحدة الفكرة وتحسب التكرارات والنّسب المئوية لظهور مفهوم معين.

خطوات النّفاذية إلى النّص (The Model of Text Penetration)

تتم هذه الاستراتيجية على ثلاثة مراحل:

1 - مرحلة تشرّب النّص (Text Absorption)

يقوم الباحث في هذه المرحلة بقراءة النّص قراءة واعية متأنية الهدف منها -عدا عن الفهم -تقسيم النّص إلى وحدات معرفية صغيرة (Facets of knowledge) منفصلة عن بعضها وذات دلالة معرفية معينة، بحيث يحصر الباحث مرامي تفكيره (Thinking shots) وفقاً للغرض من التحليل، بمعنى أنه ليس بمقدور الباحث، ولا من أهدافه أن يرصد جميع الوحدات

المعرفية(facets) الموجودة في نص ما وإنما يوجه تفكيره نحو تحديد الوحدات المعرفيّة الصغيرة ذات العلاقة بموضوع البحث، وقد اقترحت مصطلح مرامي التفكير (Thinking shots) للدلالة على التفكير الموجه باتجاهات متباعدة نحو غاية محددة.

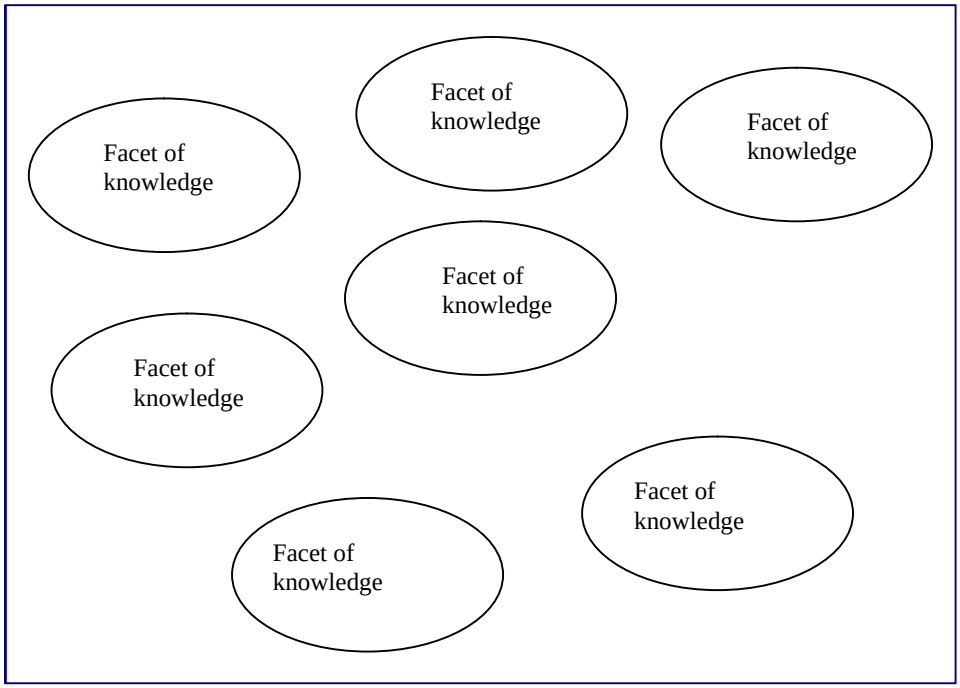
(انظر الشكل رقم(1)).

إن من أهم المهام في هذه المرحلة مهمتين:

أ. تحديد الوحدات المعرفيّة البسيطة(Facets of knowledge)المختلفة في النّص بالاعتماد على الغرض من الدّراسة، والغاية من التحليل.

ب. تكوين صورة عقلية عن كل وحدة معرفيّة (Concept image) الغاية منها فهم الوحدات المعرفيّة المختلفة.

الشكل رقم(1) يبيّن تصوراً للوحدات المعرفيّة التي قد يعنى بها الباحث

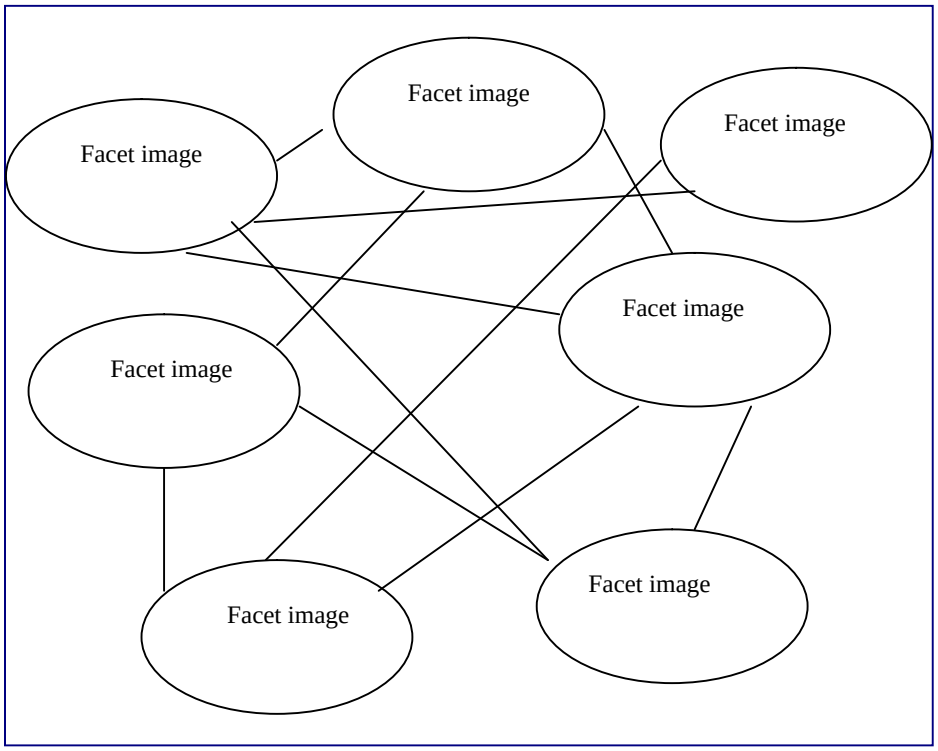


ثانياً: مرحلة التشبع بالنّص Text saturation

في هذه المرحلة يقوم الباحث بالبحث عن العلاقات المستهدفة (Target relations) بين الصّور العقليّة (concept images) التي كوّنها عن الوحدات المعرفيّة التي اختارها، وهنا اقترح

مصطلح العلاقات المستهدفة، لأن هناك عدداً كبيراً جداً من العلاقات التبادلية التي قد ينشئها الباحث بين مختلف الصّور العقليّة النّاجمة عن الوحدات المعرفيّة سواء على شكل علاقات ثنائية متبادلة بين صورتين عقليتين لوحدتين معرفيتين، أو على شكل علاقات ثلاثيّة بين ثلاثة صور عقليّة لثلاثة وحدات معرفيّة، وهلمّ جرّاً.

لذا فإن الباحث يبحث عن علاقات يشعر - اعتماداً على ما اصطلحنا عليه سابقاً فراسته (Perspicacity) - أنها مرتبطة بموضوع التحليل، ويوضح الشكل (2) بعض أشكال العلاقات المستهدفة بين الصّور العقليّة للوحدات المعرفيّة.



الشكل (2) يوضح بعض أشكال العلاقات المستهدفة.

لمزيد من التوضيح حول الشكل 2 تخيل أن لدينا مجموعة من الأعداد مثل 2، 4، 5، 7،8.

قد نقول مثلاً إن هناك علاقة بين ما يحمله الشّخص من صورة عقليّة لكل من الأعداد 2، 4، 8 إذ أنها أعداد زوجيّة.

وإنّ هناك علاقة بين ما يحمله الشّخص من صورة عقليّة عن العدد 5، والعدد 7 فهما عددان فرديّان.

وإنّ هناك علاقة بين ما يحمله الشّخص من صورة عقليّة عن العدد 8 وبقية الأعداد كون هذا العدد أكبرها.

وإنّ هناك علاقة بين ما يحمله الشّخص من صورة عقليّة عن العدد 2 والعدد 8 كون العدد 8 يساوي أربعة أضعاف العدد 2، وغير هذه العلاقات كثير.

إلا أن الباحث ربما يبحث عن نوع محدد من العلاقات المستهدفة (Target relations) كأن يربط بين ما يحمله من صورة عقليّة عن العدد 5، والعدد 7 كون مجموعهما يساوي 12، ويربط بين ما يحمله من صورة عقليّة عن العدد 8، والعدد 4 لنفس السبب.

يقوم الباحث بعد تكوين العلاقات المستهدفة بين الصّور العقليّة، بتوظيف خبراته ومعارفه المختلفة بشكل منظّم هادف، من أجل الرّبط بين تلك الصّور العقليّة باحثاً عن أوجه التّشابه وأشكاله، ودرجاته، ويتعقب الاختلافات بين تلك الصّور العقليّة، ويبحث عن مبررات ومسوغات عقلية تقبل بهذه الاختلافات، ويعنى كذلك بدراسة طبيعة تلك العلاقات المستهدفة، هل هي ذات طبيعة أحادية الاتجاه (A→B) أم ثنائية الاتجاه (A↔B)؟ وهي علاقة طردية أم عكسية؟ خطية أم غير خطية؟ سببية أم أن كلا الصّورتين العقليتين مرتبطتان بصورة عقليّة ثالثة أدّت إلى وجود تلك العلاقة؟ (لتوضيح هذا الجانب لنفرض أن هناك علاقة بين درجات الذكاء وبين حجم الجسم عند الطفل، فالعلاقة هنا ربما ليست سببية غير أنه يمكن القول أن كلاً من الذكاء وحجم الجسم مرتبطان بعامل ثالث هو النضج).

ثالثا: مرحلة اتخاذ القرار (Decision making)

يحتاج الباحث في هذه المرحلة أن يوفّر جهداً عقليّاً وقدرات ذهنية كبيرة، وأن ينوّع بين طرائق تفكيره، كالتفكير التقاربي والتباعدي والنّاقد، وأن يعطي وقتاً كافياً للتفكير من أجل الاستنتاج والبناء على المقدّمات والصّور المعرفيّة التي تكوّنت لديه، فقد يبني خرائط معرفيّة، أو أشكال بيانيّة، أو رسومات، أو يعود إلى دلالات لغويّة، أو جذور تاريخيّة، وقد يعود إلى السياقات العلميّة والفلسفيّة والاجتماعيّة والفكريّة والإنسانيّة... الخ، بما يخدم الوصول إلى نتائج تحظى بحد معين من الدلالات المقبولة.

إن من العيوب المرتبطة بالبحوث المتعلّقة بتحليل المضمون أنّها مُستنزِفة للوقت (Time consuming)، إذ يتم استهلاك وقت طويل في رصد الأفكار أو المفاهيم الأكثر تكراراً لمجموعة طويلة من النّصوص، خصوصاً إذا تم التّحليل بطريقة يدويّة، يؤدي إلى التساؤل عن قيمة النتائج بمعيار الوقت المبذول للوصول إليها.

وفي المقابل نستطيع أن نقول في هذا المقام إن هناك مشكلةً من نوع آخر، وهي مشكلة التسرّع في الحكم واتّخاذ القرار وهو ما أسميه أعراض التسرّع والهَوَج (Reckless syndrome)، إذ عندما يقوم الباحث بتحليل نصّ ما، ويحاول أن يخلص إلى نتيجة ما، فقد يتعب من التّفكير - سطحياً كان أم عميقاً - فإنه يُسارع لإطلاق الحكم والوصول إلى النّتيجة متحرراً من ضغط المُثير النّاجم عن سؤال الدّراسة.

إلا أنه يمكن لنا أن نضيف مفهوماً جديداً أسمّيه هنا مفهوم اللحظة الحرجة (Critical moment)، وأقصد بها هنا اللحظة التي يستطيع الباحث عندها أن ينطلق إلى اتخاذ القرار أو الوصول إلى النتيجة، ولتوضيح ذلك: لنفرض أن شخصاً لمح من نافذة بيته سيّارة تنطلق مسرعة، وعندما سئل عنها قال: استنتجُ أنها سيّارة ذاهبة إلى المستشفى، إلا أنه لو انتظر قليلاً لشاهد سيّارة الشّرطة تلاحقها، ليغيّر من نتيجته التي توصّل إليها، ولكن هل مطلوب من الباحث أن يفني عمره متأملاً في نصّ قصير باحثاً عن وحدات معرفيّة أو مكوناً لصور عقليّة لها، أو باحثاً عن علاقات محتملة بين الصّور العقليّة التي يكوّنها عن الوحدات المعرفيّة، الجواب لا، فالباحث عندما يوظّف قدراته العقليّة بشكل منظّم هادف، يحسّ بالوقت الملائم للخروج بالنتائج، وعادة ما يشعر براحة وفرحة تشبه فرحة (يوريكا Eureka) التي اعترت أرخميدس عندما توصل إلى نظريته المعروفة، أو بحسّ بالأثر الذي تركته حبة الفتاح السّاقطة على رأس نيوتن!!

إن معنى ذلك أن هناك حدساً عقلياً (Mental intuition) يتناغم مع دافع داخلي (Internal motivator) يقود الباحث لاتخاذ القرار المتعلّق بإطلاق النتيجة، ويجعله يشعر بالاتّزان العقلي والنّفسي في آن، فلا يعود الموضوع آسرا لفكره ووجدانه.

لتوضيح ذلك نسوق هنا مجموعة من الحالات:

حالة رقم (1) : نفرض أن أحد الباحثين أراد أن يدرس حول **دلالات التدرّج كما ورد في القرآن الكريم**، (أعني بالتدّرج هنا طريقة الانتقال - من السّهل للصعب، أو من الصّعب للسهل،

أو من الجزء إلى الكل، أو من الكل إلى الجزء، أو من الأعلى للأسفل، أو من الأسفل للأعلى، أو من الأصغر للأكبر، أو من الأكبر للأصغر، وهكذا...)

المرحلة الأولى: تشرّب النّص (Text Absorption)

في الخطوة الأولى يقوم الباحث بتحديد المفردات التي تدرّج تناولها في التنزيل الحكيم، مثلاً لاحظ الباحث أن هناك تدرّجاً في تناول مفهوم القتل في النّص القرآني، فقام برصد جميع الآيات الكريمة التي وردت فيها كلمة القتل (قتل مستقلة أو كجزء من كلمة 24 مرة، يقتل منفصلة أو كجزء من كلمة 18 مرة، اقتل ككلمة منفصلة أو كجزء من كلمة 14 مرة) وبالتالي رصد الوحدات المعرفيّة المتعلقة بكلمة القتل، ثم حاول أن يبني صوراً عقليّة عن كل مرة وردت فيها الكلمة بدلالة السّياق الذي وردت فيه، وقد لاحظ الباحث - مثلاً - تدّرجاً في تناول مفهوم القتل في الآيات الكريمة الآتية:

1 - اقْتُلُواْ يُوسُفَ أَوِ اطْرَحُوهُ أَرْضًا يَخْلُ لَكُمْ وَجْهُ أَبِيكُمْ وَتَكُونُواْ مِن بَعْدِهِ قَوْمًا صَالِحِينَ (سورة يوسف الآية 9)

2 - وَإِذْ يَمْكُرُ بِكَ الَّذِينَ كَفَرُواْ لِيُثْبِتُوكَ أَوْ يَقْتُلُوكَ أَوْ يُخْرِجُوكَ وَيَمْكُرُونَ وَيَمْكُرُ اللّهُ وَاللّهُ خَيْرُ الْمَاكِرِينَ **(سورة الأنفال آية 30)**

إن الصّور العقليّة (concept image) التي يكوّنها الباحث عن سياق الآيات القرآنية التي يرى أنّها تحتوي على مفهوم التدّرج في مفهوم القتل الوارد في هاتين الآيتين، قد تفضي هذه الصّور العقليّة إلى القول بأن آلية التدرّج في تناول مفهوم القتل في الآية الأولى تدرّج من الصّعب إلى السّهل (القتل ثم الطرح أرضا) وفي الثّانية تدرّج من الصّعب إلى السّهل (الثبط: بمعنى الحبس في المكان، ثم القتل، ثم الإخراج)، والإخراج أقسى من القتل إذ قد يقتل الدّاعية وينشر أتباعه دعوته انظر (http://www.holyquran.net/)

ونحن -في هذا المقام- لسنا بصدد تفسير الآيات الكريمة، ولكن فقط نورد مثل هذه الأمثلة لتوضيح فكرة النّموذج، ونحن نفضل اللجوء للقرآن الكريم لأننا نقرأه من باب التعلم والتبصر والتدبر، والأمثلة المذكورة هنا فقط لتوضيح النموذج، وهي جزء من بحث نعمل على إنجازه.

المرحلة الثّانية: التشبّع بالنّص (Text Saturation)

في موضوع التدرّج في تناول مفهوم القتل كما ورد في القرآن الكريم، يُعنى الباحث في المرحلة الثّانية -من النموذج -بتكوين العلاقات المستهدفة بين التدرّج الأول (من الصّعب للسهل) والتدرّج الثّاني (من السّهل للصّعب)، فأي علاقات مستهدفة يمكن للدارس أن يكوّن هنا، وهو أمام نصّ ربانيّ معجز، يقرأه متدبراً، وعندما يقوم الدّارس بقراءة الآيات القرآنية في السورتين يجد أن الآية الأولى تتحدث عن إخوة يوسف، وهم أبناء سيدنا يعقوب عليه السلام، فثمة بذرة ما للخير موجودة فيهم (فالنّفس البشرية ليست مسطّحة ذات بُعد واحد)، أو ثمة شعور فطري بالإحساس برابط الدّم النّاجم عن الأخوة، قال الذي اقترح القتل (اقتلوا يوسف)، وإن رأيتم أن فعلة القتل كبيرة عليكم فاطرحوه أرضاً، لكن كيف لم يبدأوا بالأسهل وانتهاء بالأصعب؟ ألم يتدرّج النّص القرآني في التعامل مع الزوجة في حال عصيانها لزوجها، بالعقوبة من الأسهل إلى الأصعب ابتداء من الوعظ، مروراً بالهجر في المضاجع، وانتهاء بالضّرب، قال تعالى **(وَاللاَّتِي تَخَافُونَ نُشُوزَهُنَّ فَعِظُوهُنَّ وَاهْجُرُوهُنَّ فِي الْمَضَاجِعِ وَاضْرِبُوهُنَّ فَإِنْ أَطَعْنَكُمْ فَلاَ تَبْغُواْ عَلَيْهِنَّ سَبِيلاً إِنَّ اللّهَ كَانَ عَلِيًّا كَبِيرًا)** (سورة النساء، آية 33).

ألم تجر العادة عند تربية الطّفل بالتدرّج من العقوبة الأسهل؟! إلا أن طبيعة العلاقة بين الأب وابنه، والزوج وزوجته، والأخ وأخيه في الوضع الطبيعي علاقة تقوم على المحبّة لا علاقة تقوم على العداء، فالحالة بين الإخوة هنا قائمة على النّقيض فهي قائمة على العداوة.

الآية الثّانية تتحدّث عن كفّار قريش، الذين تهددّت مصالحهم بدعوة النّبي صلى الله عليه وسلّم، والذين أخرجوا لهم أربعين من رجالاتهم كي يقتلوه ويضيع دمه في القبائل. وصورتهم في الآية الكريمة مختلفة عن صورة إخوة سيّدنا يوسف.

المرحلة الثالثة: مرحلة اتخاذ القرار

يُعنى الباحث في هذه المرحلة بالربط بين الصّور العقليّة التي كوّنها عن الوحدات المعرفية، مثلاً قد نقول هنا أن هناك تشابه بين كفار قريش وإخوة سيدنا يوسف من حيث تهديد مصالحهم، فمحبّة سيدنا يعقوب ليوسف شكلت مصدر تهديد لإخوته، ودعوة رسولنا الحبيب شكلت تهديداً لمصالح قريش ورجالاتها.

وهناك اختلاف في كون سيّدنا يوسف في متناول يد إخوته، يلتقون به ويأخذوه معهم، إذ ألقوه في غياهب الجُبّ، ولم يكن سيدنا محمد -صلى الله عليه وسلّم - في متناول أيدي قريش،

وكيف يكون وقد هاجر متخفياً، واثقاً بأن الله معه ومع صاحبه، إلى غير ذلك من الاختلافات التي قد يستطيع الدّارس أن يستنبطها.

قد يخرج الباحث بنتيجة مفادها: أنّ من صفات الخيّرين أن يبدأوا بمطالب صعبة، ثم مع مضيّ الوقت تخفت جذوة تلك المطالب الصّعبة، ولو تخيلنا أن مشكلة عشائريّة حادثة في بلاد المسلمين أدّت إلى وفاة شخص ما، فإن أهل المقتول قد يطلبون في البدء أشياء صعبة مثل المطالبة بقتل القاتل، غير أنه مع مضي الوقت قد يتسامحون ويتنازلون.

بعكس الكفار الذين يبدأون بأشياء سهلة، ثم يُصعّدون من طلباتهم، ألا يبدو النموذج الصهيوني في فلسطين مثالاً جيداً، فهم في البدء يطلبون أشياء سهلة على غرار أنهم لا يريدون سوى إسكان بعض العائلات المهاجرة، وشيئا فشيئاً تتسع مستوطناتهم ومطالبهم.

مثال (2) نورد هنا مثالاً آخر حول موضوع التّدرّج

قال تعالى في سورة الغاشية:

(أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ، وَإِلَى السَّمَاء كَيْفَ رُفِعَتْ، وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ، وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ). (الغاشية آية 22)

بنفس الطريقة، يقوم الباحث بتطبيق النموذج في المرحلة الأولى (مرحلة تشرّب النّص) قد يوجه الباحث مرامي تفكيره ليقسّم الآيات الكريمة إلى وحدات معرفيّة من نوع - الإبل، السّماء، الجبال، الأرض، ثم يمضي في تكوين صورة عقليّة (Concept image)عن هذه المفاهيم، وفي المرحلة الثّانية (التشبّع بالنّص) يبحث عن العلاقات المستهدفة بين هذه الصّور العقليّة، وهنا فالباحث معني بتكوين علاقات مرتبطة بالتدرّج، ليكوّن صورة عن التدرّج من السّماء مروراً بالجبال وانتهاء بالأرض، أي من الأعلى للأسفل، ولكن يلاحظ الباحث أن الاستهلال كان بالإبل، وهي تَخرجُ عن تعميم التدرّج، فيبدأ بتكوين صورة عقليّة أخرى مرتبطة بهذا الاستثناء، والخروج عن نمط التّدرج، فيصل إلى المرحلة الثّالثة (اتخاذ القرار)، لقد استهل ربّ العالمين بمفردة الإبل، كون هؤلاء النّاس صحراويين، والإبل مألوفة في حياتهم اليوميّة، وهي من واقعهم المعاش، وتنفرد في كونها من ذوات الأربع التي تبرك فتحمّل عليها الحمولة بعكس غيرها الذي لا يحمّل إلا وهو قائم، وهذه إضافة للمعرفة الإنسانيّة بمعنى أنّ البدء بالأمثلة المحسوسة من البيئة المحيطة، هو أفضل وسيلة للتعلّم، وهذا يشكل اتجاه في التعليم، ذهب إليه تربيون كثر من أمثال (إدجار ديل) وغيره، وليس المجال للحديث عن ذلك الاتجاه.

كذلك يمكن لأي شخص أن يتخيّل ماذا يحدث له عندما يتأمّل في شيء ما، وأين يذهب بصره بُعيد تلك اللحظات، إنه يذهب بعيداً إلى الفضاء، مبتعداً عن أي صورة أخرى قد تفسد عليه لحظات التأمل (حاولوا ذلك، أو اجعلوا أحدا يجرّب ذلك وراقبوا أين يذهب ببصره)، وهذا ربّما يجعل الباحث يحسّ بالانتقال من الإبل إلى السّماء مباشرة ثم الهبوط المتدرّج إلى الأرض، (والله تعالى أعلم).

مثال (3) كذلك نورد هنا مثالاً ثالثاً عن موضوع التّدرّج

ورد في التّنزيل الحكيم في سورة الأنعام:

فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَـذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لا أُحِبُّ الآفِلِينَ (77) فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَـذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمْ يَهْدِنِي رَبِّي لأكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ(87) فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ هَـذَا رَبِّي هَـذَآ أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ مِّمَّا تُشْرِكُونَ (79) إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَاْ مِنَ الْمُشْرِكِينَ (80)

قد يبدأ الباحث في المرحلة الأولى (تشرّب النّص) بتقسيم الآيات الكريمة إلى وحدات معرفيّة من نوع الكوكب، القمر، الشّمس، فاطر السّماوات والأرض ثم يمضي في تكوين صورة عقلية (Concept image)عن التّدرّج الماثل في الآيات القرآنية السّابقة، وفي المرحلة الثّانية (التشّبع بالنّص) يكوّن الباحث صورة عن التّدرّج من الكوكب الصّغير، ثم إلى القمر الأكبر من الكوكب، ثم إلى الشمس الأكبر من القمر، ثم إلى الخالق الكبير، ثم يوظّف الباحث قراءاته وإطلاعه على القرآن الكريم، ليجد أن سيدنا إبراهيم عليه السلام، كان يسوق الأمثلة لقومه، للتوضيح لهم بأن ما يعبدونه من أصنام لا يجدي نفعاً، بل إن طريقته فيها إعمال للعقل، وحث على استخدام العقل، فالكوكب يغيب، والقمر الأكبر منه يغيب، والشّمس الأكبر من الكوكبين السّابقين تغيب، فلماذا تعبدون أشياء تغيب!! مما يحدث لدى المخاطب تنافراً معرفيّا، فيقوم بالبحث عن بديل آخر، غير أنّ سلسلة البدائل التي لجأ إليها سيدنا إبراهيم، بدأت بالصّغير نحو الكبير، ليقود المخاطب إلى البحث عن الأكبر من كل هذه البدائل جميعها وهو رب العالمين، جل في علاه.

هذه الاستراتيجية يطلقون عليها اليوم نظريّة التّنافر المعرفي (Dissonance Cognitive) المنسوبة إلى (Festinger, 1957)، ترى هذه الطّريقة أنه يمكن تطبيقها في جميع أوضاع وحالات تكوين الاتجاهات، أو المعتقدات أو التّعديل عليها، وهي تقوم على إحداث تنافر معرفيّ

بين وضع قائم ووضع منشود، مما يجعل المفحوص يُعمِلُ عقله للتّخلي عن الموقف القائم نحو الموقف المنشود إذ يبدو أنه أكثر إقناعا له.

إنّ التحليل العميق للاستراتيجيّة التي استخدمها سيدنا إبراهيم عليه السّلام مع قومه، قادت بكاتب هذه الورقة ذات مرة لاستخدامها في دراسة حالة أحد الطلبة في الصّف العاشر الذي كان يعاني من مشكلات أسرية سببها أحد المطربين، نوجزها في السطور القادمة وقد أطلقنا عليها استراتيجية البدائل المضللة (The three misleading alternatives).

حضر والده وقال بان هذا الطّفل رغم كونه الأول على صفه، إلا أنه يعلّق على جدران غرفته صور المطرب كاظم الساهر، وهو يقتني كلّ الأشياء المتعلقة بهذا المطرب ابتداء من معطفه الطّويل وانتهاء بمسبحة استخدمت مثلها إحدى النّساء التي ظهرت في إحدى أغنياته، مروراً بتربية الحمام قرب بيتهم لأنّه شاهد هذا المطرب يعلف الحمام في إحدى أغنياته.
نظراً لخوف الأب من أن تتردى معدلات هذا الابن، حاول معه مرة بالإقناع وأخرى بتمزيق الصّور، وأخرى بالضرب !! غير أنه فشل تماماً.

تمت مقابلة هذا المسترشد في مقابلات إرشادية، لم تزد عن ستّ جلسات، تمّ التّركيز في الجلستين الأولى والثّانية على معرفة دوافع هذا الطّالب في تعلّقه بهذا المطرب، وقُبيل الجلسة الثّالثة قام المرشد النّفسي بإعداد بيانات عن جوانب الإبداع لمطربة هي أصالة نصري، وفي الجلسة الإرشادية أصبح المرشد ينظّر لهذه المطربة كما لو كان يحبها بصورة اكبر من محبة المسترشد لكاظم السّاهر، ثم حثّ المسترشد أن يسمع لهذه المطربة، وأعطاه مجموعة جيدة من أغنياتها.

بعد فترة أسبوعين تقريباً عقدت الجّلسة الرّابعة، وبعد أن أخذ المرشد من المسترشد تغذية راجعة عن رأيه في هذه المغنية، ووجد أنه لاقى استحساناً لسماعه تلك الأغنيات، بدأ المرشد ينّظِرُ لمغني ثانٍ هو عمرو ذياب، كما لو كان هذا المغني أفضل من حيث أغنياته من أصالة نصري، وحثه على أن يستمع إليه، وأعطاه مجموعة من أغنياته، طالباً منه أن يستمع لها بشغف شديد. وفي الجلسة الخامسة التي عقدت بعد أسبوعين تقريباً، طرح المرشد مغنيّا ثالثاً، وبدأ ينظّر لهذا المغني، حاثاً المسترشد على أن يستمع إليه بشغف شديد، وأن يتأمل معاني كلماته، وأعطاه مجموعة من أغنياته ليسمعها.

في الجّلسة السّادسة التي عقدت بعد أسبوعين، حث المرشد المسترشد أن يسمع لما يريد من المغنيين، وأنه لم يعد متشجعاً لأحد من المغنيين بشكل كبير، لأن ما يعنيه بالدّرجة الأولى هو

نجاحه في عمله، وترك للمسترشد الأفق مفتوحاً على هذا الصّعيد، وأغلق ملف المسترشد، ليعود والده بعد شهر تقريباً سائلاً عن الوصفة السّحرية التي جعلت الطّفل المراهق يتخلّى عن الصّور في غرفته، ليعلق بدلاً منها شفافيات بحث باللغة الإنجليزية فاز به على مستوى المحافظة ويتعلق بمفهوم (Euthanasia) (قتل الرحمة).

كان الهدف من عرض الأمثلة السّابقة هو كيف أن الباحث يقوم بتقسيم النّص القرآني الكريم إلى وحدات معرفيّة، وأن يكوّن صوراً عقليّة عنها، وأن يحاول فهم كلّ وحدة معرفيّة على حدة ثم الرّبط بين تلك الوحدات المعرفيّة، ومن ثم الوصول إلى القرار المتعلّق بالنتائج التي يتوصّل إليها.

في السّطور الآتية نطرح مزيداً من الأمثلة من الحياة العامّة.

مثال رقم (4) من الأمثلة المرتبطة بالفن مثلاً، لو أخذنا الرّسم الكاريكاتوري المرفق وهو لأميّة حجا.

أعطيت هذه الصّورة ل (40) طالباً وطالبة، في جامعة الخليل، وطلب منهم دراسة هذا الرّسم من حيث دلالاته باستخدام أنموذج النّفاذية إلى النّص، بعد أن تعلموا خطوات هذا النموذج في أمثلة أخرى.

باللجوء إلى الخطوة الأولى في النموذج: قام الطلبة بتكوين الوحدات المعرفيّة الصغيرة التي قد تكون ذات دلالة لموضوع التحليل - مثلاً تم رصد مفاهيم مثل أميّة حجا، العين، رموشها، بؤبؤها، جفنها، حاجبها، بياضها، محيطها، اتساعها، شكلها، دمعها، الألوان المستخدمة في تلوينها، وغيرها من الوحدات المعرفية، تم تكوين بعض الصّور العقليّة عن المفاهيم التي تم رصدها مثل: صورة العين المرفقة هي صورة لامرأة شابّة، وهي عين واسعة، دامية الدمع، يأخذ الدّمع النّازف شكل القلب، في البؤبؤ صورة لرجل في مثل سنّ صاحبة العين تنطلق رموش العين من شعر الشّاب المصوّر في البؤبؤ.

في المرحلة الثّانية من النّموذج (مرحلة التشبّع بالنّص)

استطاع أكثر من ثلثي الطلبة تكوين بعض العلاقات المستهدفة معتمدين على تفرّسهم في الصّورة (تم اعتماد معيار لنجاح الطالب في هذه المرحلة هو أن الطّالب يعتبر ناجحاً في هذه المرحلة إذا استطاع أن يكوّن علاقتين على الأقل ذات معنى بموضوع التّحليل، وسبب هذا الاختيار أنّ الباحث توقع من الطلبة أن يصلوا إلى ثلاث أو أربع نتائج).

مثلاً تم رصد علاقات بين الصّور المعرفيّة من نوع:

- هناك علاقة متبادلة بين صورة الرّجل المصوّرة في بؤبؤ العين وبين صاحبة العين، فهو بالنسبة للعين أغلى ما فيها، (وبالتالي هو أغلى ما يمثل لصاحبة العين)، والعين (وبالتالي لصاحبة العين) بالنسبة لصورة الشّخص (التي تحتل البؤبؤ) تعني شيئا كثيراً يجعلها تسكنه بؤبؤها.

- هناك علاقة بين شكل الدّمع النّازف والقلب، وكأن الدّموع تخرج من القلب دامية.

- هناك علاقة طردية تكاملية بين الألوان والهالات المحيطة بالعين والدّمع والتّعب البادي على العين والحالة النفسيّة لصاحبة العين.

أما العلاقات التي أخذت الأشكال الآتية:

- هناك علاقة بين شكل النظّارة وملامح وجه الرّجل.
- هناك علاقة بين كحل الرّموش وكحل الحواجب في العين

فقد اعتبرت هذه الطائفة من العلاقات غير مستهدفة (أو ليست ذات معنى) لموضوع التحليل.

المرحلة الثالثة: مرحلة اتخاذ القرار

قلّة من الطلبة يعرفون من هي أميّة حجا، ولا تتعدى معارف من يعرف منهم عنها كونها راسمة كاريكاتير.

لكنّ عندما طلب منهم أن يوظفوا خبراتهم ومعارفهم في الرّبط بين الصّور العقليّة المختلفة التي تكوّنت لديهم، وأن ينوّعوا في طرائق تفكيرهم من أجل الوصول إلى نتائج منطقيّة بالاعتماد على البحث عن أوجه الاختلاف والتّشابه والدّلالات لتلك الصّور العقليّة:

- توصّل حوالي ثلثي الطّلبة إلى أن الصّورة في البؤبؤ هي لشخص عزيز وهي تحديداً إما لزوج أو أخ ولا يمكن أن تكون لأب أو ابن.

- توصل 10% من الطّلبة إلى أن الشّخص المصوّر في بؤبؤ العين هو استشهادي، بدلالة اللحية التي يطلقها الشّخص في الصّورة، ودلالة توقيت زمن نشر الصّورة حيث يتزامن مع موجات العمليّات الاستشهادية في فلسطين.

- حوالي 60% من الطلبة ظللوا محيط العين بالألوان الدّاكنة، و40 % وضعوا بقعاً حمراء وظلالا باهتة في بياض العين، 30% ظللوا الدّمع النّازف باللون الأحمر.

طالبة واحدة أوردت استنتاجاً جميلاً وقد طرحت التساؤل التّالي " قد أفهم كلّ تفاصيل الرّسم، لكني لا استطع أن أفهم ما هي دوافع (رجل) مثل أميّة حجا أن يرسم صورة عين امرأة تبكي

عزيزها؟ لا أفهم ماذا تعني له العين المرسومة، وإن فهمت ذلك، فإنّني لن أكون قادرة على فهم ماذا تعني له الصّورة في البؤبؤ".

لقد حاولت هذه الطّالبة أن تدرس الجذور النفسية للرّسام، ومحركات سلوكه الإبداعي، غير أن هذه الطّالبة حين رأت اسم أميّة اعتقدت أنه اسم لرجل، فتاهت في تحليل الصّورة.

هل تهمل هذه الاستجابة الجميلة التي ألقت الضوء على طريقة تفكير خلاقة؟ أرى أنّ مثل هذه الاستجابات لا يجب إهمالها رغم عدم تكرارها بالمعنى الإحصائي، وإنّما يجب أن تحلّ وتؤخذ بعين الاعتبار.

مثال رقم (5):

أعطي النّص التّالي في اختبار بيتي ل (34) طالباً وطالبة يتعلّمون مساق التحليل الكيفي في جامعة الخليل/ 2005 الذين تعلّموا عن أنموذج النّفاذية إلى النّص، وطلب منهم استخدام النّموذج لتحليل السلوك الهستيري المتضمن:

"السيدة المحترمة جداً دعت كل ما صادفته في الشارع لحضور حفل زفافها الكائن في أحد فنادق الدرجة الممتازة، السيدة ذاتها لم تعلن لأحد أنها مضربة عن الزواج، غير أنها طبعت ملصقات، ووزعت بطاقات دعوى كثيرة لحضور حفل الزفاف المزعوم، في صبيحة يوم الجمعة، لبست فستان زفاف أبيض، واعتمرت إكليلاً جميلاً وخرجت نحو الفندق مسرعة.

استطاع معظم الطلبة تكوين الوحدات المعرفيّة الآتية:

دعت كل ما (ما لغير العاقل) – مضربة عن الزواج - طبعت ملصقات – زفاف مزعوم - فستان وإكليل - خروج إلى الفندق.

ثم استطاع (25) طالباً وطالبة منهم (بنسبة 74%) من الطّلبة تكوين صوراً عقلية غنية (Rich concept image) عن الوحدات المعرفيّة التي رصدوها.

(يقصد هنا بالصّور العقليّة الغنيّة تلك التي يكوّنها الشّخص في مخيّلته والتي تفضي للوصول إلى نتائج مقبولة منطقياً، مع ملاحظة أن الصّور العقليّة تتراوح بين كونها غنيّة أو قاتمة (Obscure concept image)، مع ملاحظة أن هناك صوراً عقلية مُثلى (Ideal concept image) لا يستطيع الإنسان أن يكوّنها في ذاكرته مهما بلغ من القدرات الذهنيّة، فهل يستطيع أي إنسان –على سبيل المثال - أن يكوّن صورة عقليّة مثاليّة مماثلة لمفهوم الطّاولة، حتى لو أفنى عمره دارسا متأملاً فيها؟ فالعقل البشري محدود في مجالات إدراكه، والكمال لله وحده جلّ في علاه.

مثلاً – رصد بعض الطّلبة الصّور العقليّة التاليّة:

- صورة سيّدة تدعو ما هبّ وما دبّ لزفاف مزعوم.
- صورة سيّدة ترفض الخاطبين الطّارقين أبواب بيتها.
- صورة سيّدة تطبع بوسترات وتعلقها كما لو كانت تدعو لحضور أمسية شعرية
- صورة سيّدة محترمة تخرج عن وقارها المعهود.

في التطبيق على المرحلة الثّانية من النموذج استطاع (20) طالباً وطالبة منهم (بنسبة 59%) أن يربطوا بين الصّور المعرفيّة التي كونوها.

طالبان استطاعا أن يستخدما النماذج والأشكال البيانية، أحدهما استخدم أنموذج الشّجرة البيانية وصار يحسب نسباً احتمالات متوقعة لكل فرع من فروعها، وقد كان مذهلاً في طريقة تفكيره مضربة عن الزواج – لماذا أضربت؟

أ. لم يأتها خاطبون ← احتمال ضعيف (قلة من لا يطرق أبوابهن الخاطبون) ← ظهور سلوك هستيري ← احتمال قوي (لأنه من أحلام المرأة الشّرقية أن تفتح بيتاً)

ب. من أجل تربيّة إخوتها ← احتمال قوي (يحدث هذا غالباً) ← ظهور سلوك هستيري←احتمال قويّ (لأنّ من ضحت من أجلهم لم يعودوا في حياتها).

ت. لعلة مرضية ما←احتمال ضعيف ← ظهور سلوك هستيري←احتمال متوسط.

أما بقية الطلبة الذين نجحوا في هذه المرحلة فقد تراوحت العلاقات المستهدفة التي كوّنوها الصور المعرفيّة بين علاقات السبب والنتيجة مثل:

- لسبب حادث مؤخراً في أيامها الأخيرة ظهرت عليها السلوكات الهستيرية.
- هناك علاقة بين كبتها لفكرة الزواج وشرائها الفستان الجميل والإكليل الأبيض.
- هناك علاقة بين أهمية قرار عدم الزواج بالنسبة لها مع طباعتها الملصقات ودعوة ما هبّ ودبّ.

في المرحلة الثالثة (اتخاذ القرار) استطاع 16 طالباً وطالبة (بنسبة 47%) أن يصلوا إلى قرار ذي معنى:

أ. إن السلوك المكبوت (رفض فكرة الزواج) لما له من دور حاسم في حياة المرأة الشرقية، ظهر على شكل سلوك هستيري، وإن شدة هذا السلوك مرتبطة بل وتعكس مدى شغف تلك المرأة يوم كان يأتيها الخاطبون للحصول على زوج وفتح بيت وتربية أطفال هي أمهم، حتى وإن تم اضطرت لتحمل أعباء زوج وحماة ذات لسان سليط.

ب. إنّ حدوث هذا السّلوك الهستيري يرجع لحدوث حادث صادم في الأيام الأخيرة للسيدة مثل أن إخوانها الذين كانت تربيهم تزوجوا (أو كما قال أحد الطلبة طار الحمام)، أو موت والديها الذين كانت تخدمهم من جهة، ويملأون عليها وقتها من جهة أخرى، غير أنها الآن وحيدة، "وذهب الذين كانت تحبّهم وبقيت كما السيف فرداً!!"

اعتبرت استجابات سبعة من الطلبة لا تخلو من المنطق بحيث تم عزو سلوك تلك المرأة إلى حالات من الاكتئاب النّاجم عن إضرابها عن الزواج، بعضهم عزا ذلك إلى عوامل الوراثة، أو إلى مشكلات حياتية أسرية.

ثمانية طلبة كانت استجاباتهم مضللة وغير مرتبطة بالموضوع نهائياً، وتم اعتبارها خارجة عن الموضوع.

ثلاثة طلبة لم يستكملوا المرحلة النهائية من التحليل ولم يخرجوا بأي نتيجة.

مثال (6)

أعطي (42) طالباً وطالبة يتعلمون في مساق التحليل الكيفي في جامعة الخليل للفصل الدراسي الثّاني 2005 النص الآتي:

" لو أنني عايشت المجليّة، لضربتها بحجر كبير كبير، ليس لأنني دونما خطايا، ولكن لأنّ جميع الذين أفنوا أعمارهم في تقويم اعوجاج ذنب الكلب فشلوا"

وطلب من الطلبة استخدام أنموذج النّفاذية إلى النّص لإلقاء الضوء على ملامح شخصية الكاتب.

مثال (7) في لغة الجسد:

جندي على كورنيش النيل في العاصمة المصرية يعمل حارساً لأحد الفنادق الراقية، مرّت عليه وفود السائحين من أقطاب الأرض دون أن يترك فيها أثراً، أو تلقي علية تحية ما حتى لو بلغة إشارة الصم والبكم، يستأثر باحث فلسطيني بإلقاء التحية عليه قائلاً بلهجة مصرية تخلو من الإتقان "إزايك يا دفعة"، ويمضي الباحثون الكيفيون إلى دراساتهم، وتبقى ملامح الجندي وأساريره تؤرق نوم الباحث لأيام طويلة بعد انتهاء المؤتمر المنعقد في ذلك الفندق.

"إزايك يا دفعة؟!" قالها الباحث مازحاً أو مستكشفاً لهذا الكاكي الغامض، نظر الجندي باتجاه الباحث الذي يحمل على صدره بطاقة تشير إلى أنه ممثل لدولة فلسطين في الندوة الإقليمية للبحث الكيفي قائلاً: "أهلا يا أفندم. الله يخليك. "

إذا عدنا إلى أنموذج النفاذية إلى النّص

1 - مرحلة تشرّب النّص:

يجد الباحث نفسه أمام متاهة لغة الجّسد، إذ تضعك ملامح الجندي السّمراء الملوّحة بشمس قاهرة المعز أمام متاهات كثيرة ربما لم يأبه لها أي من الوافدين إلى المدينة التي لا تنام، يستكشفها باحث هابط إلى "أم الدنيا" للمرة الأولى فيرصد الوحدات المعرفية التالية:

حدّة بصر، وعيون صقر، ونّظرة ثّاقبة متحفّزة، خوذة المحارب، عنفوان المنتصر، تجربة الزّاحف على رمال سيناء، وعلى الطرف الآخر، وداعة النّيل وصفائه، طيبة "الغلابى" في مقهى الفيشاوي، شموخ أبي الهول، بؤس الفقراء في السيدة زينب وسخطهم، تَشكُك من توزّع بين "كفاية" وحاضر يا "أفندم"، كدح الفقراء الذين يجمعون حصاد عام ليصرفوه رسوماً لمسرحية عادل إمام متفرجين على معاناتهم، انكسار اليائسين، معاناة عمرها بعمر أهرام الجيزة.

مثال (8) النّص التالي لأحمد حسين، وقد أعطي ل (40) طالباً وطالبة من المسجلين في مساق التحليل الكيفي في جامعة الخليل 2004، وطلب منهم استخدام أنموذج النّفاذيّة إلى النّص في إعطاء الصّفة الأكثر احتمالاً للحدوث بالاعتماد على النّص، وتحديداً طلب من الطلبة أن يختاروا الصّفة الأكثر احتمالاً لحالة الطفل عندما يكبر من بين:

أ. سوف يصبح بخيلاً.

ب. سوف يصبح سارقاً.

ج. سوف يتمرّد على خدمة العلم.

ثم يفسّروا سبب الاختيار.

النّص: مع أنني مللت قصصه عن الشرطة وأفهمته أن رئيس المخفر غدا رمزاً ممجوجاً إلا أنه أصرّ على أن يحدثني عنه: لم أكن قد دخلت المدرسة حين (أكلت) أول قتلة من الشرطة ! يوم التهموا دجاجتنا الوحيدة التي كنت أسرق بيضها لأشتري البسكويت، وقتها أمرني أبي بإحضار إبريق الماء ليغسل الشّرطة أيديهم !

وتأخرت عن قصد، فصاح أبي: يا الله يا ولد ماء حار، وخطرت على بالي فكرة مجنونة ملأت الإبريق ماء مغلياً دون أن أضيف إليه ماء بارداً وصببت الماء على يدي رئيس المخفر.

في المرحلة الأولى كوّن غالبية الطلبة الوحدات المعرفيّة الآتية:

طفل– شرطة - دجاجة وحيدة – السرقة - الدجاجة الوحيدة - البسكويت – غسل الأيدي – ماء حار ماء مغلي.

استطاع (26) طالباً وطالبة (بنسبة 65%) من الطّلبة أن يكونوا صوراً عقليّة غنيّة وقد اعتمد معيار النجاح في المهمة بالاعتماد على صدق المحكمين في وضع مفاتيح التصحيح للمهمة، كما واستعان الباحث بمحللين اثنين للكشف عن مدى المطابقة بين استجابات الطلبة وبين مفاتيح التصحيح، ويعتبر الطالب ناجحاً في المهمة إذا كوّن ثلاثة صور عقلية ذات معنى، أما المفاتيح التي اتفق عليها المحكمون وعددهم خمسة فهي:

- صورة طفل يسرق البيض ليشتري البسكويت.
- صورة الشرطة يأكلون الدجاجة الوحيدة في البيت.
- صور أب يطلب من ابنه إحضار إبريق الماء.
- صورة طفل يصب الماء المغلي على أيدي الشرطي.
- صورة طفل صغير يضرب من قبل الشرطة.

في المرحلة الثّانية من النموذج استطاع (22) طالباً وطالبة (بنسبة 55%) أن يكونوا علاقات مستهدفة بين الصّور المعرفيّة التي كونوها وقد كان معيار النجاح في هذه المهمة، إذا استطاع الطالب أن يكوّن أربعة علاقات مستهدفة من أصل خمسة علاقات (أي نسبة 80%)، وذلك من خلال مطابقة إجابات الطلبة بالعلاقات المستهدفة التي اتفق عليها المحكمون الخمسة الذين وضعوا معايير التصحيح للصور المعرفية، أما العلاقات المستهدفة التي اتفق عليها المحكمون فهي:

- هناك علاقة بين حرمان الطفل في تربيته وسرقته لبيض الدجاجة.
- هناك علاقة بين كون الدجاجة وحيدة وحالة الحرمان والفقر التي عاشها الطفل.
- هناك علاقة عكسية بين أكل الشرطة للحم الدجاجة واتجاهات الطفل نحو الشرطة.
- هناك علاقة بين أكل الشرطة للحم الدجاجة وصبّ الماء المغلي على يدي مدير الشرطة.
- هناك علاقة بين ضرب الشرطة للطفل واتجاهاته مستقبلاً نحو أجهزة الأمن.

مرحلة اتخاذ القرار: تمكّن نصف الطلبة من إعطاء الاستجابة التي وضعها المحكمون وهي (سوف يتمرّد على خدمة العلم)

نصف هؤلاء الطلبة استخدموا الأسلوب غير المباشر في الاستدلال، بمعنى أن هذا الطفل لا يمكن أن يكون سارقاً في المستقبل، لأنه رغم أنه كان يسرق بيض الدجاجة الوحيدة لكي يشتري البسكويت، إلا أن ذلك كان يتم بدافع الحرمان، وهذا الدافع قد لا يتطوّر إلى الاستمرار في السرقة عندما تشبع حاجات ذلك الطفل، وعلى الأغلب أنها أشبعت بدليل أن الطفل نفسه يروي القصة عن نفسه، ولو أنه استمر في السّرقة لما روى ذلك عن نفسه بدافع عوامل التّقبل الاجتماعي.

كذلك أفاد هؤلاء الطلبة إلى أن هذا الطّفل لا يمكن أن يكون بخيلاً مستقبلاً، فليس هناك مؤشر على رفضه الضيوف، فالشّرطة في مثل تلك الحالة لم يكونوا ضيوفاً بل كانوا مبتزين

يستغلون وظيفتهم الرّسمية للتكسّب من خلالها. إذن فالطّفل سوف ينشأ متمرداً رافضاً لخدمة العلم.

بقية الطّلبة استخدموا الأسلوب المباشر في الاستدلال، قائلين إن السّلوك غير الحضاري الذي قام به الشّرطة، بأكل الدّجاجة الوحيدة التي كان يستفيد منها، أدّت إلى حرمانه من بيض تلك الدّجاجة التي كانت توفّر له بعضاً من حاجاته، وكذلك أدّت إلى أن يكوّن اتّجاهات سلبيّة عن كل من انضمّ لأجهزة الأمن من خلال مدير الشّرطة.

مثال (9) في اختبار بيتي أعطي النّص التالي لثلاثين طالباً يتعلمون مساق التّحليل الكيفي في جامعة الخليل 2005 وطلب منهم أن يستخدموا أنموذج النّفاذية إلى النّص بخطواته وطلب منهم:

1 - أن يختاروا الصّفة الأكثر ملاءمة للأم من بين:

أ. الذكاء ب - القسوة ج - البخل

وأن يفسّروا سبب الاختيار في ضوء تحليلهم وفقا للنموذج.

2 -أن يختاروا الصّفة الأكثر ملاءمة للأطفال بعد أن يكبروا من بين:

أ. سجناء أو مجرمين ب. مبدعين وأذكياء ج. يعانون من سوء التغذية

وأن يفسّروا سبب الاختيار؟

النّص : في المساء قالت لأطفالها من منكم يأخذ نصف دينار ولا يتعشى، أخذ كل واحد من أبنائها نصف دينار ولم يتناولوا العشاء، ثم خبّأت الوجبة في الثلاجة، وفي الصّباح قالت لهم من يدفع نصف دينار ويفطر فدفع كل واحد منهم نصف الدينار وأفطروا.

أولاً: مرحلة تشرّب النّص : استطاعت الغالبية العظمى من الطّلبة تكوين مجموعة من الوحدات المعرفيّة من نوع: أم – أطفالها – العشاء – نصف دينار - خبّأت – يدفع – يفطر - وغيرها.

كوّن (23) طالباً وطالبة (76%) الحد الأدنى من الوحدات المعرفيّة اللازمة للحصول على نتائج ذات معنى، وقد كان المعيار في النّجاح في هذه المرحلة هو درجة التّطابق بين استجابات الطّلبة مع مفتاح الحل الذي وضع قبل استلام إجابات الطّلبة، ويعتبر الطّالب ناجحاً في هذه المرحلة إذا استطاع أن يكوّن ثلاثة صور معرفيّة غنيّة (Rich concept image) على الأقل، بمعنى آخر إذا استطاع الطّالب أن يكوّن ثلاثة صور معرفيّة تتطابق في معناها مع مفتاح التصحيح المكوّن من أربع وحدات معرفيّة مقترحة هي:

- أم تعطي أطفالها نقوداً كي تمنع عنهم وجبة العشاء
- أم تخبئ العشاء عن أطفالها، وتحرمهم منه للصباح.
- أم تطلب من أطفالها النقود التي أخذوها حتى يفطروا.
- يفطر الأطفال مقابل دفع ما أخذوه من فلوس.

لجأ الباحث إلى محللين اثنين يحملون درجة الدكتوراه في اللّغة العربيّة لتصحيح إجابات الطلبة والتّحقق من سلامة التّطابق بين مفتاح التّصحيح والصّور المعرفية التي كوّنها الطّلبة، كما واستعان الباحث بخمسة محكمين من أساتذة جامعة الخليل والقدس المفتوحة لوضع مفاتيح التّصحيح المدوّنة أعلاه، بحيث تم الاتفاق على هذه الصّور المعرفية من خلال بؤرة نقاش واحدة استمرت مدّة ساعة تقريباً.

ثانياً: مرحلة التّشبع بالنّص: استطاع (17) طالباً وطالبة (نسبة 56%) أن يكوّنوا علاقات مستهدفة بين الصّور المعرفية التي كوّنوها، وقد كان معيار النّجاح في هذه المهمة، إذا استطاع الطّالب أن يكوّن أربعة علاقات مستهدفة. ويكون ذلك من خلال مطابقة إجابات الطّلبة بالعلاقات المستهدفة التي اتفق عليها المحكمون الخمسة الذين وضعوا معايير التّصحيح للصور المعرفيّة، غير أن الباحث اتصل بهم بشكل فردي لصعوبة جمعهم في بؤرة نقاش أخرى، وأخذ بآرائهم باستخدام طريقة كرة الثلج، بحيث يعرض على كل محكم رأي زميله السّابق ويعلّق عليه أو يضيف وهكذا، وقد أسفرت هذه المناقشات عن العلاقات المستهدفة التالية:

- هناك علاقة إيجابية بين إعطاء الأم أطفالها الفلوس وبين محبتهم لها.
- هناك علاقة عكسية بين حرمان الأم أطفالها من العشاء وبين محبتهم لها.
- هناك علاقة عكسية بين طلب الأم استعادة الفلوس ومحبتهم لها.
- ليس هناك علاقة بين إحضار الفطور للأطفال ومحبة الأطفال لأمهم لأنهم حرموا منه مساء، ولأنه مشروط باستعادة الفلوس التي أخذوها.
- هناك علاقة بين هذا الحرمان (الخارج على قوانين غريزة الأمومة) وبين ما ستكون عليه شخصيات الأطفال مستقبلاً.
- هناك علاقة بين الموقف الذكي في سلوك الأم وبين تشكيل شخصيات الأطفال مستقبلاً.

مرحلة اتخاذ القرار:

في هذه المرحلة تمكن (20) طالباً وطالبة (بنسبة 66%) من إعطاء الاستجابات النهائية التي اتفق عليها المحكمون منهم (16) طالباً وطالبة من الذين نجحوا في المهمتين السابقتين).

وقد فشلت طالبة واحدة فقط من الذين نجحوا في المرحلتين الأوليتين في إعطاء الاستجابة النهائية كما اتفق عليها المحكمون.

حول الاستجابات التي نجحت فاختارت أن الصّفة الأكثر ملاءمة للأم هي القسوة وفي التفسير لذلك:

اعتمد خمسة من الطّلبة على أسلوب الحل باستخدام أسلوب التناقض(contradiction)، بمعنى قال طالب أن هذه الأم ليست ذكية، فهي لم تخصّب اليورانيوم بحيلتها على أطفالها، وهي محتالة وليست ذكية، وهي ليست بخيلة كذلك فسلوك البخلاء يكون عن طريق الإنقاص في الكميّة لا الحرمان، ولو كانت بخيلة لأعطت أطفالها نصف الوجبة مساءً ونصفها صباحاً، إذن هي قاسية.

الخمسة عشر طالب وطالبة المتبقيين استخدموا أسلوب الاستدلال المباشر، قائلين أنها قاسية قبل كل شيء، بعضهم استذكر الأم التي جاء إليها سيدنا عمر رضي الله عنه، وهي تطهو لأطفالها الحجارة كي يناموا.

وبعضهم تساءل إن كانت هذه المرأة أمّا لهؤلاء الأطفال، لأن سلوكها قاس إلى الحد المتمرد على قوانين الأمومة.

بعضهم تساءل عن وجود قلب لتلك الأم إذ غفا جفنها ولمّا تعشّ أطفالها.

بالنسبة للطلبة الذين لم يستجيبوا وفقاً للإجابة المقترحة بعضهم فشل في التطبيق على النموذج في مراحله الأولى، ولم يبدو استعداداً للاستجابة، حيث أن استجابتين كانتا فارغتين، وبعضهم أعطى استجابات بدأت غير منطقية وغير مقبولة نهائياً.

الطالبة الوحيدة التي نجحت في المرحلتين السابقتين وفشلت في المرحلة الأخيرة اختارت إجابة أن الأم ذكية) بدليل الدهاء التي تمتعت به الأم.

أما عن جواب الجزء الثّاني من السّؤال فقد اتفق المحكمون على أن الاحتمال الأقوى للأطفال عندما يكبرون أنهم ربما يصبحون سجناء أو مجرمين.

من بين الطلبة أجاب 14 فقط (بنسبة 47%) بهذه الإجابة، وكانت أعلى النسب من بين الاستجابات.

اثنين منهم لجأوا إلى الاستدلال غير المباشر بنفي صفة النبوغ عنهم لأنّ أساليب التنشئة مع مثل هذه الأم لا يمكن أن تعزز الإبداع لديهم.

أحدهم نفى أن يعاني هؤلاء الأطفال من سوء التغذية قائلاً (هؤلاء "أولاد كلب" عندهم استعداد يقتلوا وما يعاونوا من الجوع لمّا يكبروا).

سبعة منهم ربطوا بين حقد الأطفال المكبوت على أنماط تنشئتهم ليتم تفريغه مستقبلاً على شكل حقد على المجتمع.

ثلاثة منهم ربطوا بين السّلوك الجرمي والذكاء، فحتى لو تدربوا على ألف اختبار ذكاء - كالذي أعطته إياهم أمّهم - فإن ذلك يعزز منحى السّلوك الإجرامي (كالسّرقة) لديهم.

إن انخفاض عدد الاستجابات الصّائبة في مرحلة اتخاذ القرار في المثالين الأخيرين لا يعني أن النّموذج فشل، إذ أن هناك متغيرات دخيلة كانت في مخيلة من يقومون بالتحليل، فمن يدري ماذا يحدث مستقبلاً، ولو نظرنا إلى المثال الأخير، ربما لم يستمر هؤلاء الأطفال بالعيش مع أمهم، ربما أهداها الله فأغناها، ربما وربما، وهل يستطيع أي إنسان أن يتنبأ بدقّة بما يحدث مستقبلاً؟ وإذا كانت التنبؤات العلميّة الفيزيائيّة كالتنبؤ بالزّلازل والمطر منخفضة في درجة صدقها، فما بالنا في التّنبؤ بسلوك إنساني تتدخل فيه آلاف المتغيرات.

كذلك لم نستطع أن نقف عند مستوى الجديّة التي تعاملت فيه عينات تلك المهام في الاستجابة عنها، فهل كانت استجاباتهم في المرحلة الأخيرة من النّموذج نابعة عن تحليل عميق، أم أن استجاباتهم قد تلوثت بأعراض التسّرع والهوج (Reckless syndrome contamination)

إن تحليل النّص السّابق لا يؤكد بصورة جليّة على أن النّموذج ناجح وفعال، مثلما لا يؤكد على فشله، يبقى هو أنموذج مقترح، يمكن اختبار مدى نجاعته بمزيد من الدّراسات التّجريبية.

المراجع:

1. Abernethy, A. M., & Franke, G. R. (1996).The information content of advertising: a meta-analysis. Journal of Advertising, Summer 25 (2),1-18.
2. Berelson, B. (1971). Content analysis in communication research. New York: Hafner Publishing Company.

3. Carley, K. (1990). Content analysis. In R.E. Asher (Ed.), The Encyclopedia of Language and Linguistics. Edinburgh: Pergamon Press.
4. Carley, K., & Palmquist, M. (1992). Extracting, representing and analyzing mental models. Social Forces, 70 (3), 601-636.
5. Festinger, L. (1957). A Theory of Cognitive Dissonance. Stanford, CA: Stanford University Press
6. Mayer, R. E. (1982) Memory for algebra story problems. Journal of Educational psychology, 74, 199-216.
7. Palmquist, M. E. (1990). The lexicon of the classroom: language and learning in writing class rooms. Doctoral dissertation, Carnegie Mellon University, Pittsburgh, PA.
8. Roberts, C.W. (1989). Other than counting words: A linguistic approach to content analysis. Social Forces, 68, 147-177.
9. Vinner, S. (1983). The concept definition, concept image, and the notation of function. International Journal of Mathematics Education in Science.