[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

STUDIES IN ARABIC NARRATOLOGY
PRINT ISSN: 2676-7740 eISSN:2717-0179
www.san.khu.ac.ir

Spring (2025) Vol 6, No. 16, pp. 43-61

Received: 23/05/2024 **Accepted: 18/12/2024**

Analyzing the story "Sultan Leyum Vahed" by Yaqub Al-Sharoni based on Matthew Lippman's theory of critical thinking education

Mohammad Taher Pashakhani[1] *Ardeshir Sadradaldini,*[2] *MustafaYegani*[*3]

Abstract

Examining children's stories as the basis of the construction of human thinking and intellectual level in the later stages of life, based on the approach of critical thinking education, created a huge change in writing, criticizing and revising children's literature works. In the field of literary criticism, this theory can be used to examine and analyze the works in the field of children's literature, and distinguish the works that have a lot of critical rehabilitation from the works that are weak in this regard. In this article, a story by Yaqub Al-Sharoni, a famous Egyptian writer in the field of children's literature, named "Sultan Liyum Vahed", will be analyzed in terms of the frequency and application of Lipman's critical education components. Obviously, no matter how many children's works technically and efficiently use these components, it can be recommended for repeated use by children. The result shows that Yaqub al-Sharoni does not take help from a specific order and pattern in order to use the components of critical thinking education, and according to his personal style and the process of the story, sometimes these components increase and sometimes decrease. find In total, among the fifteen components discussed by Lippman in Fabak's theory, nine components are used in the story, and for some of them, there is more than one example. Therefore, from this point of view, the story is considered efficient and reliable in teaching children's critical thinking. It should be noted that the method used in this research is descriptive-analytical.

Keywords: children's story, Lipman, critical thinking education, Yaqub al-Sharoni, contemporary Arabic literature.

[1] PhD student in the Arabic Language and Literature branch at Mahabad Free University. *taher.pashakhani@gmai.com*
[2] Assistant Professor in the Department of Arabic Language and Literature at Mahabad Free University. *Ardashir.sadraddini@ymail.com*
[3] Assistant Professor in the Department of Arabic Language and Literature at Mahabad Free University (Corresponding Author) *m.yegani@iaumahabad.ac.ir*

Publisher: Faculty of Literature & Humanities, University of Kharazmi and Iranian Association of Arabic Language & Literature.

فصلية دراسات في السردانية العربية
الرقم الدولي الموحد للطباعة: ٢٦٧٦-٧٧٤٠
الرقم الإلكتروني الدولي الموحد: ٢٧١٧-٠١٧٩

مقالة علمية محكمة

نقد قصة «سلطانُ ليوم واحد» ليعقوب الشاروني في ضوء نظرية التفكير النقدي لـ«ماثيو ليبمان»

محمدطاهر پاشاخانی،[١] اردشیر صدرالدینی،[٢] مصطفی یگانی*[٣]

تاريخ الوصول: ٢٠٢٤/٠٥/٢٣ تاريخ القبول: ٢٠٢٤/١٢/١٨

الملخّص

قد زاد الاهتمام بقصص الأطفال، باعتبارها أساساً لبناء الفكر الإنساني والمستوى الفكري في المراحل اللاحقة من الحياة في العصور الراهنة وتشكّلت نظريات متنوعة ونقدية للبحث عنها. من أهم هذه النظريات في نقد القصص هو منهج التفكير النقدي لماثيو ليبمان. في مجال النقد الأدبي يمكن استخدام هذه النظرية لفحص وتحليل الأعمال في مجال أدب الأطفال وتمييز الآثار التي فيها الكثير من التأهيل النقدي عن الأعمال الضعيفة في هذا الصدد. في هذه المقالة سيتم تحليل قصة ليعقوب الشاروني، الكاتب المصري ذائع‌الصيت، في مجال أدب الأطفال. عنوان القصة «سلطان ليوم واحد» وهنا نرمي إلى تحليل القصة من حيث تكرار وتطبيق مكونات نظرية التفكير النقدي لـ«ماثيو ليبمان» على القصة المذكورة. من الواضح بغضّ النظرِ عن عدد أعمال الأطفال التي تستخدم هذه المكونات من الناحية الفنية يمكن التوصية باستخدامها المتكرر من قبل الأطفال في حياتهم اليومية. تخلّصت النتيجة أن يعقوب الشاروني لم‌يستخدم الترتيب والنمط المحدد لنظرية التفكير النقدي في قصته واعياً؛ إذاً هذه المكونات تتزايد أحياناً وتنقص أحياناً أخرى بحسب أسلوبه الشخصي وعملية القصة. تم استخدام تسعة مكوّنات لنظرية ليبمان في القصة، وبالنسبة إلى بعضها هناك أكثر من نموذج. من هذا المنطلق تعتبر القصة فعالة وموثوقة في تعليم التفكير النقدي لدى الأطفال. تجدر الإشارة إلى أن المنهج المستخدم في هذا البحث هو المنهج الوصفي-التحليلي.

الكلمات الدليلة: السردانية العربية، قصص الأطفال، ليبمان، تعليم التفكير النقدي، يعقوب الشاروني.

الربيع (٢٠٢٥م)، السنة السادسة، العدد ١٦، صص. ٤٣-٦١

[١] طالب مرحلة الدكتوراه في فرع اللغة العربية وآدابها بجامعة آزاد الإسلامية، فرع مهاباد. taher.pashakhani@gmai.com
[٢] أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية و آدابها بجامعة آزاد الإسلامية، فرع مهاباد. Ardashir.sadraddini@ymail.com
[٣] أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية و آدابها بجامعة آزاد الإسلامية، فرع مهاباد. (الكاتب المسؤول) m.yegani@iaumahabad.ac.ir

CC BY NC

الناشر: جامعة الخوارزمی والجمعية الايرانية للغة العربية وآدابها

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

المقدّمة

التفكير لدى الإنسان مهمة للغاية والإنسان وبالإضافة إلى كونه متحدثاً، فإنه يعتبر أيضاً السمة المميزة للإنسان عن غيره من المخلوقات. إن أهمية التفكير كبيرة جداً لدرجة أنه وفقاً للأحاديث الدينية الإسلامية، تعتبر ساعة واحدة من التفكير أفضل من عبادة سبعين سنة (صفار، ١٣٨٤؛ ج١: ٥٣٩) لقد أكّد الكتاب والفلاسفة والحكماء منذ القديم دائماً على هذا البعد الإنساني. لكن طريقة التفكير أهم من التفكير نفسه. التفكير الصحيح والفنّي يؤدي إلى صحة العالم وسلامته وينتهي إلى سعادة الإنسان وكماله. كما يؤدي التفكير الخاطئ وغير الخلاق إلى الكارثة تدمير العالم. ولذلك حاول الفلاسفة والمفكّرون منذ القدم دائماً اقتراح طُرق وأساليب للتفكير وتحسينه، ومن أحدثها في الفترة المعاصرة نظرية «ماثيو ليبمان» تحت عنوان «تعليم التفكير النقدي» (المعروفة بنظرية FBK) وحاول تقديم نموذج لتعليم الإنسان منذ الصغر مجال تحقيق التفكير المبدع والنقدي. ومن الأدوات المهمة التي تساعد الإنسان في تدريب التفكير ولها دور بارز في تحسين التفكير هي القصص والحكايات وأنواعها وأقسامها المختلفة. مادة وفّرت للطفل من خلال سرد حادثة بصورة منظمة ومبدعة ممتزجة بالخيال والتعرف على المعتقدات والأفكار وكيفية تنظيمها. وبحسب نظر ميرصادقي «فإنّ الطبيعة الروحية والثقافية للأمم تنتقل من خلال أعمالها الإبداعية. ومن خلال مثل هذه الأعمال نتعرف على التقاليد والثقافات القومية للبلدان والأمم، وربما نتأثر بمفاهيمها الثقافية والفلسفية» (ميرصادقي، ١٣٨٠: ٩؛ روشنفكر، ١٤٤٥: ١٢). إذا تكون للقصة إمكانيات التعليم والتحسين وخصوبة التفكير بين يدي الطفل أي في المراحل الأولى من التفكير والتعلّم، فإنها يمكن أن تكون مفيدة وفعالة جداً وعلى شكل برنامج جماعي عالمي للأطفال. لقد انتهى تطور التفكير العالمي وسعادة الإنسان.

والمسألة الأهم هنا هي نقد القصص من وجهة نظر كيفية عملها في تعليم التفكير النقدي. حسب أهمية تعليم التفكير ودور القصص فيه، ينبغي علينا أن نفكّر فيما إذا كانت جميع القصص لديها القدرة على القيام بدور مهم ومتميّز في تعليم التفكير أم لا. مما لا شك فيه أن القصص، وخاصة القصص المكتوبة لأدب الأطفال، لها جوانب مختلفة إيجابية وسلبية، ومن الطبيعي أن معظمَها لا تخرج عن إطار أدب الأطفال ولها آليات هذه النصوص، ولكنها تمتلك مقومات تعليم التفكير. النقد يحتاج إلى دراسة متأنية وإعادة فحص؛ لأنه ربما لم تطرح مثل هذه المسألة بالنسبة إلى كاتب القصة وهو لا يرى أن التدريب مهم جداً بالنسبة إلى الآخر؛ لكن مع ظهور أبحاث جديدة والحاجة إلى تدريب التفكير، يجب النظر إلى قصص الأطفال من هذا المنطَلَق. تستهدف هذه المقالة إلى دراسة قصة من أدب الأطفال في الأدب العربي المعاصر بعنوان «سلطان ليوم واحد» للكاتب يعقوب الشاروني رائد أدب الأطفال المصري، من وجهة نظر نظرية «ماثيو ليبمان» في تعليم التفكير النقدي للأطفال، من أجل العثور على إجابة عن السؤالين التاليين:

ما هي عناصر التفكير النقدي للأطفال في قصة سلطان ليوم واحد؟

ما هي مميزات هذه النظرية في قصة سلطان ليوم واحد و كيف تجلت هذه المميزات فيها؟

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

١. ١. خلفية البحث

هناك بعض الدراسات حول أدب الأطفال وقصصهم وعلاقته بتعليم التفكير النقدي، يمكن أن نذكر منها ما يلي:

مقال يحمل عنوان (٢٠١٦)، «الحكايات الإيرانية الخرافية كأداة للتربية الفكرية للأطفال (منهج تعليمي قائم على نظرية ليبمان) للباحثة مهسا رجبي والزملاء. منشورة في مجلة التفكير والأطفال. يتناول هذا البحث الجوانب الأدبية والفلسفية والنفسية خلال خمس حكايات إيرانية. سعى هذا البحث أن يجيب عن هذا السوال: هل هذه الحكايات الخرافية بنت على أساس التفكير النقدي أو لا. تشير نتائج هذا البحث إلى أن هذه الحكايات الخرافية تمتلك مفاهيم متعالية مثل الجمال والحب والحكمة والنظرة إلى الذات محتواها الفلسفي غني ويؤسس لتطور الأسئلة الصعبة في أذهان الأطفال.

ومقال (٢٠١٨)، «دراسة مقارنة لمكانة التفكير الفلسفي في إعادة كتابة قصة حي بن يقظان للكيلاني وابن آدم لآذر يزدي حسب نظرية ليبمان»؛ للباحثة السيدة زهراء حسيني وزملائها. نشرت في مجلة الفكر والأطفال. تناولت هذا المقالة المراجعة المقارنية لكتاب حي بن يقظان للكاتب كامل الكيلاني (١١٠٥-١١٨٥م) من مصر والمهدي آذر يزدي (١٣٠٠-١٣٨٨م) من إيران من حيث وجود مكونات نظرية ليبمان ومدى تأثير وتوظيف مكوّنات هذه النظرية وقد تم دراسة اثنتين منهما من وجهة نظر تعليم التفكير النقدي.

المقالة الأخرى (١٤٠٠) المسمّاة «تقنيات التفكير في قصص فرهاد حسن زاده في ضوء نظرية ماثيو ليبمان (دراسة نموذجية، قصص الفئات العمرية أ، ب، ج)، بقلم فرحناز حيدر نصيب وزملاؤها. نشرت في مجلة الفكر والأطفال. تبيّنت هذه المقالة مدى كفاية وتكرار التفكير الفلسفي الإبداعي والنقدي في قصص الأطفال لمجموعة فرهاد حسن زاده بحروف أ، ب، ج، وقدرتهم على تنمية التفكير الفلسفي لدى الأطفال استناداً إلى نظرية فبك. وغيرها من المقالات والأبحاث التي تناولت الأعمال الأدبية الكلاسيكية وأدب الأطفال. ولكن بما أن هذه المقالة تتناول قصة أطفال كتبها باللغة العربية لمؤلف مصري، فهو بحث جديد ولم يقم به أحد حتى الآن.

٢. الإطار النظري للبحث

٢. ١. نبذة عن نظرية ماثيو ليبمان

قدّم «ماثيو ليبمان» المنظر والفيلسوف الأمريكي المعاصر الشهير نظرية حول التفكير النقدي للأطفال. الغرض فيها تنمية تفكّر الطفل خلال القضايا كما تثقف الباحث على رصد النماذج الممتازة في أدب الأطفال من حيث احتوائها على مبادئ التفكير النقدي. إن تعلّم التفكير النقدي يعني أن يتعلم الناس متى يطرحون الأسئلة وما هي الأسئلة التي يجب طرحها. يتعلّم الناس كيفية التفكير وطريقته التي يجب استخدامها. ويرى ليبمان أن التفكير النقدي هو التفكير الذي يحاول أن يكون محايداً ودقيقاً ومدققاً وكاشفاً وحقيقياً ومجرداً ومتماسكاً وعملياً (مرعشي، ١٣٩٠: ١٢). والتفكير النقدي بحسب نظرية ليبمان يفترض أربعة مكونات للبحث والتحقيق وهي تشمل على مايلي: خلق المفاهيم، الاستدلال، الشمولية والبحث.

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

تلعب هذه المكونات الأربعة دوراً بارزاً في نقد الأعمال والكتابات المستخدمة في مجالات الأطفال. كلّما زادت الخطوات المذكورة في نص أدبي، يساهم النص في تنمية التفكير تنمية بارزة. ولذلك فإنّ التفكير في الممارسة العملية يتطلب توضيح الفرص والمعايير المشتركة، فضلا عن التماسك بين هذه المبادئ والممارسات المشتركة. يجب أن يكون إجراء التغييرات مصحوباً بالرغبة في إجراء مثل هذه التغييرات. يتضمن التفكير في العمل أيضاً البحث في العمل، ويتضمن البحث الفعال التدخل الحيوي فيه. وبالتالي يمكن القول أن التفكير النقدي هو تفكير عملي وظيفي. ولذلك فهي ليست مجرد عملية، ولكنها تسعى إلى تطوير منتج. إنه أكثر من مجرد كسب الفهم واستلامه ويتضمن تطبيق المعرفة لإحداث تغيير عقلاني. الحد الأدنى للمنتج هو الحكم والحد الأقصى هو تطبيق الحكم. ولذلك فإنّ التفكير النقدي هو أسلوب البحث عن التفكير بدلاً من التفكير في الموضوع. إنّ التفكير النقدي ضروري للتفكير عامة وله سهم بارز في المعرفة والتمييز بين ادعاءات القوية والضعيفة، ويساعدنا على تجنب التفكير غير النقدي والتصرفات غير المفكرة (ليبمان، ٢٠١٥: ٥٤) وهو يعلّم الطفل كيف يفكر ويعزز فكره حول المواضيع.

طريقة ليبمان الفلسفية هي مزيج من طريقة سقراط الجدلية في التركيز على التفكير النقدي، وطريقة تحليل المفهوم في اللغة العادية وفق نظرية «وينكشتاين» (الذي يؤكد على فهم اللغة حسب القدرات) والثاني هو يعتمد على آراء «جيلبرت رابل»[1]،(الذي يوكد على الحقول المعرفية في فهم النص) وفلسفة البراغماتية[2] التي تؤكد على الفائدة العملية للمحادثات الفلسفية اتباعا «لتشارلز ساندرز»[3] و«هربرت ميد»[4]، و«جون ديوي»[5] من الفلاسفة الأمريكين الذين يعتمدون على البراغماتية. وهو يستخدمها في تشجيع الأطفال على التفاعل الاجتماعي اللغوي الذي يحدث في مجتمع البحث وأثناء المناقشات الفلسفية ويؤظف خلالها مكونات علم النفس الاجتماعي عند «ليفيكوتسكي» لتطوير لغة الأطفال واكتساب المهارات الاجتماعية. ولذلك يمكن اعتبار أسلوب ليبمان الفلسفي نوعاً من الجدل الاجتماعي من خلال تحليل مفاهيم اللغة العادية في الاستجابة لمشكلات الحياة اليومية (ستاري، ١٣٩١: ١٢٨). والمهمّ في هذه النظرية هو التفكير في الإطار العام للحدث. إن محاولة التفكير لا تقوي شخصية الطفل فحسب، بل تعلّمه أيضاً أن يكون الطفل حساساً ويعلب دور الحكم على كل شيء. الطفل خلال تعليم هذا النوع من التفكير يتحدى مشاعره ومشاعر الآخرين ويسعى إلى التعديلات الخاصة به (ليبمان، ٢٠١٥: ٧٨). وفقا لنظرية ليبمان، يتشكل التفكير الفلسفي من خلال التفاعل بين الأطفال وبيئتهم. تشمل البيئة عموماً الفصل الدراسي والأطفال والأقارب والأصدقاء وأفراد المجتمع ووسائل الإعلام والمعلم. تحاول الفلسفة للأطفال تزويد الطلاب بقوة الحكم والاختيار الصحيح، بالإضافة إلى القدرة على التفكير النقدي (ليبمان، ٢٠١٥: ١١). وهذه القدرة يزوّد الطفل النقاط التعليمية بصورة عملية في مستهلّ النموّ الفكري للطفل.

---

[1].Gilbert Rable
[2]. pragmatism
[3]. Charles Sanders
[4]. Herbert Mead
[5]. John Dewey

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

بالإضافة إلى تعليم الأطفال كيفية التفكير المنطقي، «فإنّ نظرية ليبمان تفاجئ أيضاً المواهب الأخرى. يسعى ليبمان في تصميم برنامج تعليم الفلسفة للأطفال إلى عدة أهداف، أهمها مساعدة الأطفال على تعلم كيفية التفكير؛ لكن بعض الأهداف الأخرى تشمل تحسين القدرة على التفكير، وتعزيز الإبداع، والنمو الشخصي أو الجماعي، وتعزيز الفهم الأخلاقي وغيره من أشكال الفهم» (قائدي، ١٣٨٣: ٢٠) وفيما يتعلق بالقصة، يرى أن القصة يجب أن تخدم التفكير الفلسفي وتعزز هذا النوع من التفكير. فالقصة الفلسفية يجب أن تدعو القارئ إلى التفكير المستقل ومناقشة الأفكار التي تتضمنها مع أفكار أخرى (ناجي، ١٣٨٩، ٤٣) بمعنى آخر في هذه النظرية، المقصود من القصص أن يتم تصميمها بطريقة تشجع الأطفال على التحدث والمناقشة حول الموضوع، وباستخدام عناصر المكونات الأربعة المذكورة ونتيجة لذلك، تحقيق التفكير النقدي.

قد ذكر ليبمان خمسة عشر مؤشراً ينبغي تحليل القصة على أساسها لنفهم هل القصة تحتوي على التفكير النقدي أم لا وهذه المكوّنات الخمسة هي ما يلي:

تعليم الأسئلة المرتبطة، ٢. كشف العلاقة بين الفروع المختلفة للتفكير، ٣. الاستناج من المحاورات والسلوك، ٤. توضيح المصطلحات والاجتناب من الإبهام، ٥. تقييم طرق الحل حيث تناسبها و عدم تناسبها، ٦، ذكر الفروض المستخدمة في القصة، ٧. تحديد الحقيقة الموضوعية من الانتزاعية، ٨. بيان العقائد والقرارات بصورة مستدلة، ٩. تعليم الاستقراء، ١٠. تعليم القياس ووجه التشابه، ١١. كشف العقائد الخاطئة في الاستدلال وكشف الاستدلال الخاطئ من الاستدلال المتقن، ١٢. تعليم طريقة الانتقاد وتغيير الرأي ١٣. فهم و تفهيم ما يوجد في الذهن، ١٤. تعليم قبول وعدم قبول آراء الآخرين بصورة صريحية، ١٥. تعليم أهمية التطابق بين العقيدة والعمل (Lipmann, 2003: 12)

٢. ٢. ملخّص قصة «سلطان ليوم واحد»

تدور هذه القصة حول شخصية اسمه «أبوالحسن» الذي ورث عن والده التاجر ثروة كبيرة بعد وفاة والده. كان ابوالحسن بعد حصوله على هذا المال الكثير، يحلم بالزواج من ابنة أحد تجار وشيوخ بغداد المشهورين، يُدعى تاجر الماس، لكن تاجر الماس يرد عليه جواباً سلبياً. الشاب يتألم مع والدته ويشعر بحزن شديد ويقرر أن ينفق الثروة التي ورثها عن والده في الحب واللهو مع أصدقائه. عارضت الأم هذا القرار وتقرر أخيراً إخفاء نصف الثروة وإنفاق النصف الآخر على المتعة. بعد استمراره في ممارسة اللهو واللعب تقدم جاره «السيد الفاضل» بشكوى ضده إلى القاضي. لكنه لم يستسلم تجاه هذه الاعتراضات واستمرّ في الاحتفال والرقص والغناء في المنزل مع أصدقائه حتى نفدت ثروته. وبعد هذه الحادثة تركه أصدقاؤه واحداً تلوَ الآخر ولم يتصل به أحد، فزادت خيبة أمله. فقرر أن ينفق بقية ثروته على الملابس والأزياء ويتجول في وسط المدينة ويحصل على صديق جديد. التقى به ملك المدينة الذي كان يتجول في المدينة متنكراً ودعاه إلى منزله وطلب منه أن يتحدث عن رغبته من أجل تحقيقها. ويقول ابوالحسن به بما أنه يودّ أن يكون ملكاً ليوم وليلة واحدة، حتى يتغلب على أعدائه خاصة تاجر الماس. آكلَهُ الملك ببعض الأدوية ويضعه على العرش ويختبئ ويأمر رجال الحاشية أن يعاملوه كملك عندما يستيقظ. عندما يستعيد أبو الحسن وعيه، يجد نفسه في القصر الملكي. من خلال سلوك رجال القصر يدرك أنه هو الملك حقاً. يأمر بحبس

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

تاجر الماس والسيد الفاضل. وعندما ينام يعيده سراً إلى منزله وعندما يستيقظ يعتبر نفسه ملكاً. تتفاجأ الأم وتتصل بالجيران أن ابنها قد جُنّ به وتقول إنه الملك. يأخذه إلى دارالمجانين ويحاولون إقناعه بأنه أخطأ، لكنه لايستسلم. أخيراً في أحد الأيام، أخبرته والدته أنك على حق، فأنت ممسوس بالشيطان. تقبل أنك لست ملكاً حتى تغادر الجن من جسدك. ففعل ذلك وفي يوم آخر عندما كان في وسط المدينة رأى الملك نفسه متنكراً بزي تاجر فهرب منه. لكن الملك يقنعه بأنه مخطئ. ويطلب منه أن يمنحه فرصة أخرى حتى لايكرر أخطائه ليصبح الملك مرة أخرى. أكّله الملك مرة أخرى ببعض الأدوية فيجد نفسه على العرش مرة أخرى. يقرر إطلاق سراح تاجر الماس والسيد فاضل. وأخيراً يظهر الملك ويقدم نفسه لأبي الحسن. كما يطلب من تاجر الماس أن يعطي ابنته لهذا الشاب بحسن نية. يوافق تاجر الماس ويعطيه الفتاة، ويحقق أبو الحسن حلمه الذي طالما حلم به.

٣. تحليل القصة على أساس النظرية

في هذا الجزء من المقالة، يتم التحقيق في تطبيق مكونات التعليم النقدي لتفكير ليمبان في قصة «سلطان ليوم واحد». هنا نقوم بذكر وتحليل المكونات المستخدمة في القصة فقط ونجتنب عن ذكر العناصر الأخرى التي لتم توجد شواهد منها في القصة المذكورة.

٣. ١. تعليم الأسئلة المرتبطة

يقول ليبمان أن التساؤل ذي الصلة بالموضوع والسوال الأساسي في النص السردي هو أحد خصائص التفكير النقدي وفي رأيه أن التساؤل المناسب والجيد يعلّم الطفل عملية التساؤل، ونتيجة لذلك، خصوبة التفكري النقدي العقلي لدى الطفل والتأثير على دقته في الأمور (ليبمان، ٢٠٠٣: ٢٧) أي أن القاص يجب أن يطرح في النص السردي أسئلة مرتبطة بالقصة أو فحواه ليعرف الطفل كيفية طرح السوال.

الشاروني في قصة «سلطان ليوم واحد» يستخدم هذه الأداة اللغوية في عدة مراحل، بشكل مناسب ومنطقي، ويطرح الأسئلة المتعلقة بها في نقاط مهمة من السرد من قبل الشخصيات، وهي وظيفة مهمة للغاية في تعليم كيفية السؤال بشكل جيد ويؤثر على الطفل وتفكيره. أهمية هذا المكون كبيرة جداً في القصة المدروسة لدرجة أن نصّ القصة يبدأ بسؤال. على سبيل المثال، يكتب المؤلف في السطر الأول من القصة:

«هل رأيتِ يا والدتي كيفَ تراجع بائع الماس عن وعده بعد وفاة والدي ورفض أن أتزوج ابنته نجمة الصباح؟» (الشاروني، ١٩٩٠: ٣)

هذا السؤال الذي طرحه الشخصية الرئيسة للقصة، أي أبو الحسن على والدته، هو سؤال هادف للدخول في نصّ القصة. وتواجه شخصية القصة، الذي ورث ميراثاً جيداً من والده، معارضة رجل أعمال يُدعى «ألماس» للزواج من ابنته «نجمة الصباح». فيتفاجأ بهذا ولا يعرف السبب ويسأل والدته عن سبب ذلك. وفي الحقيقة فإن السؤال استخدم بمعناه الأصلي وهو السؤال عن المجهول، وهو يعلّم الطفل النشاط والمشاركة في فهم المسائل الغامضة والمدهشة.

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

في الصفحة الأولى من القصة، تم استخدام عملية التساؤل عدة مرات ويحاول المؤلف جاهداً تعليم جمهوره طرح الأسئلة ذات الصلة، خاصة في بداية تكوين المعرفة، بحيث قبل الدخول في أي نقاش، أولاً مع أسئلة محددة من الأبعاد والإطار توضيح هذه المسألة. وفي هذا الصدد سألت شخصية القصة الأم عن كيفية الوثوق بالناس:

«قال أبوالحسن ساخطاً: لو كنتُ قد تزوّجتُ نجمة الصباح لأصبحنا عائلة واحدة...كيف أثق في الناس بعد اليوم وقد تخلّى عني من ظننتُ أنه سيصبح أقرب الناس لي» (م.ن، ٣)

في الواقع، بالإضافة إلى أهمية السؤال وعلاقته بالموضوع، فإن موضع السؤال في بداية النص، ونوع السؤال الذي يعلّم الطفل نوعاً من الأخلاق في الحياة، مدمجة في مثل هذه الأسئلة وجعلت القصة مثمرة وثرية من حيث التفكير النقدي. وفيما يلي سيتم تقليل كميّة الأسئلة، ولكن تلك التي يستخدمها المؤلف فعالة للغاية وكفوءة في عملية تشكيل التفكير النقدي. كما نجد في النموذج التالي:

«في هذا البيت ستجدُ سيدة كبيرة السن... قدّم لها خمسة آلاف دينار ذهبي، وقُل لها هذه هدية من السُلطان...سأله أمين الخزانة متلعثماً: «هل يقصد مولاي أن أنفق هذا المبلغ من أموال الهباب أو التعويضات أو القروض؟ (م.ن، ٢٦)

وهنا حيث يروى المشهد السردي المتعلق بحكم أبي الحسن ليوم واحد، يأمر بإعطاء خمسة آلاف دينار لأمه. وهنا تسأل الشخصية المقابلة الشخصية الأخرى سؤالاً هادفاً يحدد أبعاد وطريقة هذا التسامح، وهذا السؤال المناسب والدقيق يساهم في تعليم السؤال الذي يؤدي إلى تطوير الخطاب والموضوع المرتبط مساهمة كبيرة.

٣. ٢. الاستناج من المحاورات والسلوك

يعد استخلاص الاستنتاجات والتعبير عن الاستدلالات من الحوارات والأفعال أحد المكوّنات الأخرى التي يؤكد عليها ليبمان في التفكير النقدي. وفي نظره فإن هذه القضية تؤدي إلى الاستنتاج وتأطير العقل والقدرة على حل القضايا بطريقة مغلقة لدى الطفل، وتحمي السرد من المناقشات غير المجدية والمفتوحة وغير المثمرة. وتماشياً مع تطبيق هذا المكون، يتعلم الطفل استخدام المحادثات الأخرى والسلوكيات المشابهة في الحياة الاجتماعية (الجبوري، ٢٠٢٢: ٢٢٠). حسب هذه النظرية تتميز قصة «سلطان ليوم واحد» بالاستخدام المنهجي لهذا المكون، ومن المؤكد أن المؤلف استخدم هذه الميزة في بعض الأحيان. فمثلاً في نهاية المحادثات في الصفحة الأولى واهتمام الشخصية بعدم الزواج من «نجمة الصباح» وعدم الثقة في الناس، نوع من الاستنتاج الذي تتوصل إليه شخصية الأم والذي كان فعالاً في إقناع أبي الحسن:

«قالت والدتهُ مستنكرة: لاتسمح لثقتك في الناس أن تهتزّ يا بنيّ...الخيرُ في الدنيا أكثر من الشر» (الشاروني، ١٩٩٠: ٣).

وفي الحقيقة في مثل هذه الحالات، لم يترك المؤلف المسألة المهمة ناقصة ويعبر عن نتيجة الحديث بين الأم والطفل نيابة عن الأم التي لها الدور المسؤول في هذه القصة. وهذا مؤشر على التقدم والترقي في عملية الحوار في السرد، ويعلّم الطفل خلاله إمكانية الوصول إلى نتيجة منطقية وصحيحة من محادثته. كما نرى استخدام نفس النتيجة أو مثل هذا الاستدلال في استمرار نوع من العمل الثنائي في جزء آخر من القصة. عندما يدعوه الملك إلى حفلة بعد فترة طويلة من العزلة والوحدة:

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

كانت هذه أول مرة يجد فيها أحد ضيوفه الغربا يُصرّ هذا الإصرار على ردّ التحيّة له بأحسن منها! همس أبوالحسن لنفسه: هذا هو الخيرُ المتأصلُ في الإنسان الذي طالما حدثتني عنه والدتي» (م.ن، ١٣).

ووظيفة مثل هذه الحالات لا تعلّم الطفل مبدأ الاستدلال من المحادثات فحسب، بل تعلمه أيضاً استخدام الأفكار والاستنتاجات من المواقف السردية لاستخدامها في المواقف المشابهة التي يجرّب في حياته. أي أن هذا العنصر يتيح للطفل ذو الإنجاز الخاص أن يجهز نفسه ضد تحليل الظواهر المشابهة وغيرها، وعدم الفشل في المواقف المشابهة والتغلب على العقبات والمشكلات. وبالإضافة إلى الحالات المذكورة أعلاه، نشهد أيضاً في عدة حالات أخرى، مثل المحادثة بين الأم والطفل في دار المجانين، والحديث بين الملك وأبي الحسن حول القصر، ودرجة الاستمتاع بهذا يمكن تقييم عنصر جيد وإيجابي.

٣. ٣. تقييم طرق الحل من حيث التناسب أو عدم التناسب

ومن العناصر الأخرى التي يشير إليها ليبمان هو عدم اتساق الحل مع المشكلة المطروحة في القصة. يعلّم هذا المكون الأطفالَ التفكير النقدي بطريقة فعالة ومفيدة للغاية وفعالة في التمييز بين الجيد والسيئ والصواب من الخطأ بعد تجربة الطرق المختلفة (ليبمان، ٢٠٠٣: ٦٥) في قصة «سلطان ليوم واحد» تم استخدام هذا العنصر في عدة مواضع. إن السرد الجميل ذا حيوية كبيرة وأحداث متموجية، في هذه القصة جعلنا نشهد أنها ليست قصة رتيبة، بل شخصية القصة مثل الطفل، حسب وظيفة التحليل النفسي للقصة، يخطو إلى مواقف محددة لايعرفها من قبل ويشعر بالحرج لعد إنجازها. المؤلف في القصة يقرر خطأ الشخصيات بعد أن تنجزها الشخصيات. على سبيل المثال، ظنت شخصية الصبي في قصة أبوالحسن أنه اختار أسلوب حياة جيد من خلال إنفاق ثروته مع أصدقائه وهو ينفق أمواله وثروته للإصدقاء الذين يدعوهم كراراً، بعد افلات ثروته يدرك أن أصدقائه تركه حينما يحتاج بهم، وكان عليه أن لايكون حريصاً في إدّخار أمواله ولايبذلها عشوائياً:

«قالت مستنكرة: وأين اللذين لم يتغيّبوا يوماً عن مائدتك؟!

أجاب في اكتئاب، تخلّى عني الجميع...لم يكلف أحدُهم نفسه عناء دعوتي إلى حفل أو رحلة صيد! (الشاروني، ١٩٩٠: ٨).

شخصية القصة كالطفل الذي لا يترك الخطأ حتى يتمه وينجزه، وهو خلافاً لنصيحة أمه ينظّم الحفلات مرات ويدعو الأصدقاء وينفق الثروة التي ورثها عن أبيه لهم وأخيراً عندما يتركه أصدقاؤه وحيداً يدرك خطأه وأصبح نادماً. والحقيقة أن الإشارة إلى هذا الخطأ وتوبيخه يتم من خلال سؤال الأم عن مكان تواجد أصدقائها الذين كانوا حاضرين دائماً على المائدة الآن. لقد أدركت شخصية القصة التي تمثل التفكير الطفولي في القصة خطأه. وأيضاً عندما يأتي أبوالحسن ليعزي من أساء إليهم خلال حكمه الذي دام يوماً واحداً، يواجه مقاومتهم ويستنتج في النهاية إلى ما يأتي:

«هنا أدرك أبوالحسن أنه عندما أتيحت له فرصة الحكم أساء استخدام سُلطته، وأفسد الأمور التي كان يتصوّر أنه سيعمل على إصلاحها» (م.ن، ٣٨)

النقطة المهمة هنا هي معالجة الشخصية وتحليلها بعد الملاحظة والتجربة الخاطئة. ولهذه المسألة ذات أهمية كبيرة بالنظر إلى إدراك الطفل للأشياء وأن المؤلف نجح في تعليم التفكير النقدي ويقيم الخطأ بعد أن يبينه بدقة ليتمكن الطفل من فهمه.

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

٣. ٤. ذكر الفروض المستخدمة في القصة

إن تطبيق الفرضيات الأساسية في القصة وذكرها ومعرفتها بحيث يفهمها الطفل ويعترف على وظيفتها في السرد يوفر الأساس للتعليم النقدي لتفكير الطفل (ليبمان، ٢٠٠٣: ٦٨). في الواقع، عندما يواجه الطفل مثل هذه القضايا سيكون لديه عقل يبني الفرضيات ويخلق أو يكتشف أبعاد وجوانب أخرى وخاصة الأبعاد الأساسية للمسألة (طعيمة، ٢٠٠٤: ٩٠) في قصة «سلطان ليوم واحد» استخدم هذا العنصر في مثل هذا الموقف. على سبيل المثال، في بداية القصة، تنفق شخصية أبو الحسن ثروته على الأصدقاء والحفلات ليُسر ويفرح بعد الحزن بسبب فقدان نجمة الصباح (الفرضية الأولى) وليعرف رأي الآخرين فيه (الفرضية الثانية):

ثم تمهّل قبل أن يُكمل: سأنق هذا الباقي على أصحابي لأكتشفَ ما يُخفونَ نحوي داخل صُدورهم» (الشارونى، ١٩٩٠: ٤)

وهكذا فإن أحداث وأجزاء السرد لا يتم سردها بشكل سطحي دون أي ارتباط، بل يحاول المؤلف التعرف على فرضياتها الأساسية وتوضيح العلاقة بين الأفعال السردية. وبنفس الطريقة عندما تتخذ الشخصية الخيالية قرارات لحل حزنها:

سأعلم الجميع كيف يكون ألم الجُحود ونكران الجميل...

هتفت أمه في جزع: مَن أنت حتى تُلقي دروسك على الناسِ؟!

قال: سأستخدم الجزء الأكبر الذي مازلتُ أحتفظُ به من ثروتي....في كل مساء أقوم بدعوة واحدٍ من الأثرياء إلى حفل في بيتي، ثم أنكرُ معرفتهُ وأقطعُ صلتي به منذُ اللحظة التي يُغادر فيها باب بيتي! سأفعل بهم مثل ما فعلوا بي! وأركت والدتهُ مقدار ما يعاني ابنُها من ألم، فكتب مخاوفَها من نتائج ما ينوي الإقدام عليه» (م.ن، ٨)

واجه أبو الحسن مشكلتين. الأولى: خيانة الأصدقاء والدافع للانتقام، والثاني هو الوحدة وعلاج هذا الألم. ونتيجة لذلك، بعد دعوتهم إلى حفلة ذات ليلة، يقرر إنكار معرفته بهم وقطع علاقته بهم (الفرضية الأولى)، فيفعل نفس الشيء الذي فعلوه. بالطبع هناك فرضية خفية في هذا العمل، وهي أنه في النهاية بعد الإنكار سيجبرهم على دعوته إلى حفلة في منزله (الفرضية الثانية)، وبهذه الطريقة لن تضيع ثروته، ومن هناك هو نجا من الوحدة والعزلة ويصبح فعالاً بين الأصدقاء والأقارب.

٣. ٥. تحديد الحقيقة الموضوعية من الانتزاعية

من المكوّنات الأخرى حسب نظر ليبمان هو خلق إمكانية يسمح للطفل أن يميّز الحقيقة الموضوعية عن الحقيقة الانتزاعية والفرق بينهما (محمود، ٢٠٠٦: ٧٠) وفي القصة المعنية، لفترة طويلة، وبعد تبريرات وتفسيرات والدته، اعتقد أبوالحسن أن أحد أيام حكمه لم يكن حقيقيا، وأنه كان ممسوسا بشيطان، حتى رأى الملك المغامر مرة أخرى وفي نهاية هو يميّز الحقيقة الموضوعية من الحقيقة الانتزاعية. ويتم هذا التشخيص على مرحلتين. المرحلة الأولى تعترف بأن هذا الشخص الذي يشعر بأنه ملك الشياطين، ليس جناً أو شيطاناً بل يعتبر شخصاً حقيقياً.

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

كانت لهجة الصدق في حديث التاجر، أو السلطان المتخفي، كافية ليتخلّى أبوالحسن عن اتهاماته ويقول: لمأكن أرى الأمور على هذا النحو، لذلك أرجو أن تقبل اعتذارى عن إتهامك.. لقد هزتني الأحداث، فقد كنتَ أيها التاجر أخر شخص رأيتُهُ قبل أن يستوليَ ملك الجان الشرير على حياتي» (الشاروني، ١٩٩٠: ٤٠)

لكنه ما يزال يعتقد أنه ممسوس وأن الشيطان مخلوق آخر غير هذا التاجر أو الملك المغامر. وأخيرا بعد وصوله إلى الحكم مرة أخرى وتصحيح الأخطاء والزواج من نجمة الصباح بوساطة الملك، يدرك أنه لم يكن هناك جني على الإطلاق وأن هذه الأحداث كانت مجرد نتيجة لسلسلة من مغامرات الملك ببغداد. حيث يقول الملك بسخرية:

«قال السلطان ضاحكاً وهو ينظر إلى أبوالحسن نظرة حافلة بالمعاني :

الفضل في كل هذا يعود إلى ملك الجان! أليس كذلك يا ابوالحسن؟! (م.ن، ٤٦).

وهنا في نهاية القصة ونهاية الأحداث تسقط الستائر وتنفصل الحقيقة الانتزاعية عن الحقيقة الموضوعية، ويخرج الطفل وهو مخاطب القصة مثل الشخصية من هذا التيه والشك، والهدف لم يعد من الممكن الاعتراف بالواقع لقد فعل المؤلف كل هذه الأشياء لتأطير ذهن القارئ ومنحه التفكير النقدي.

٣. ٦. بيان العقائد والقرارات بصورة مستدلة

ومن المكوّنات الأخرى التي يتم التركيز عليها في تعليم التفكير النقدي عند ليبمان هو اكتشاف الأفكار الخاطئة من خلال التعبير عن الحجج والأسباب، وبهذه الطريقة يقبل الأطفال إمكانية تحليل وتقييم وانتقاد أعمالهم وأقوالهم باعتبارها شيئاً مفيداً ويمنعون من الأساليب الخاطئة. ومن المؤكد أن تدريس مثل هذا الأسلوب من خلال مشاهد القصة التي تخلق مساحة ملموسة للقارئ هو أمر فعال ومثمر للغاية (ليبمان، ٢٠٠٣: ٨٨؛ جرين، ١٩٩٢: ١٢) وفي قصة «سلطان ليوم واحد» تعاني الشخصية القصصية من الأخطاء بسبب عدم نضج شخصية القصة وربطها بطبيعة الأطفال المتمردة والعنيدة. لكن المؤلف قدّم هذه الأخطاء ومهّد الطريق لاكتشاف الأفكار الخاطئة حتى يصبح لدى طفل جمهوره القدرة على تمييز الحجج القوية. وترتبط القضية بقرار انتقامي لأبي‌الحسن الذي نفذته الشخصية لحقدٍ شخصي، لكن أجواء المجتمع ملتهبة:

«أنصحك بنسيان ذلك اليوم سواء كان حقيقة أو حلماً فقد توقفت حركة البيع والشراء في بغداد، لأن كل شخص أصبح غير آمن على نفسه من عضب السلطان وعقوباته الغريبة غير المفهومة التي تعرّض لها عدد كبير من الناس» (الشاروني، ١٩٩٠: ٣٦)

الشخصية في القصة صاحب رأي خاطئ ويصرّ عليه. هنا وبوساطة الأم، يتجه السرد شيئاً فشيئاً نحو اكتشاف الأفكار الخاطئة وتحديد الأفعال الخاطئة من قبل الشخصية الرئيسية في القصة أي «أبوالحسن» الذي كان محور القصة وجوهرها. وقد حاولت شخصية الأم التعبير عن هذا الخطأ بالحجج وجعل الجمهور يفهم الخطأ. في الواقع، ينبغي أن يُظهر أن هذا الانتقام الشخصي قد تسبب في ركود الناس وخوفهم من الحكم. الطفل المنتشي الذي يحب السرد الغريب ويطيب ويفرح من أعمال أبو الحسن، وتنشط فيه قوة الانتقام، يقف هنا ويفكر في جوهر الأمر، وتماشياً مع مثل هذا الأسلوب يحاول أن يعثر على

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

الحقيقة والسبب الصحيح للقرارات. ونتيجة لذلك هو يقرر في النهاية ويسعى أن يعوّض عن خطأه. تعليم أهمية التطابق بين العقيدة والعمل (Lipmann, 2003: 12)

٣. ٧. تعليم النقد وتغيير العقيدة في مواجهة النقد

تعتبر مسألة النقد أحد المكونات الداخلية لنظرية ليبمان التي تقوم على مفهوم النقد والانتقاد عن الآخرين. ويرى ليبمان أن نص القصة يجب أن يعلّم الطفل النقد ويعلمه أيضاً كيفية تغيير رأيه في مواجهة النقد (ليبمان، ٢٠٠٣: ١١٤). المقصود بالنقد هنا ذلك النقد الجزئي الطفولي لا النقد والانتقاد بمعناه الفني. في قصة «سلطان ليوم واحد»، الشخصية الرئيسة في القصة والتي يتركز عليها ذهن الطفل الجمهور، هي مركز تعليم التفكير النقدي. تحدث هذه المشكلة عدة مرات. من هذه الحالات يمكن أن نذكر انتقاد الأم لأداء الابن عندما ظنّ أنه الملك حقاً ولم يكن على علم بالحقيقة الكاملة للقصة. ولكن عندما انتقدت الأم عن موقعه هو غيّر موقفه ورأيه:

«أيها المشرفون على المارستان. لقد كنت مجنوناً وأنا الآن صحيح معافي... أيها الأطباء، كنت أحلمُ وقد أفقتُ من حلمي.(الشاروني، ١٩٩٠: ٣٧)

كما أن من أهم تغييرات الآراء في مواجهة النقد والتي يمكن اعتبارها النتيجة الأخلاقية البارزة للقصة يكون في نهاية القصة، عندما يتعلم «الأستاذ فاضل» و«تاجر الماس» من الملك درساً حينما نقد منهما الملك لسلوكهم ضدّ أبي الحسن وشخصيته وتغيير سلوكه وفي إحدى هذه المواقف نقرأ:

عندئذٍ التفتَ السلطانُ إلى تاجر الماس متسائلاً: ولعلّك أيها التاجر ابراهيم قد استطعت الآن أن ترى وجه الصواب في بعض الأمور.

قال تاجر الماس: ....لقد اتضح لي أنه لميكن من الحكمة تفضيل الثراء على الحّب الصادق، فاتسبب في تعاسة ابنتي وأبوالحسن يا مولاي» (م.ن، ٤٤)

هنا، فإن أسلوب الملك صالحة للاهتمام وهو يعلّم عمليا تاجرَ الماس كيفية الانتقاد من الآخرين، ويبيّن له كيف ينبغي عليه أن يغير رأيه في مواجهة النقد الصحيح. والحقيقة أنه لو فعل الملك ذلك بمفرده، دون أن يعيد أبو الحسن إلى الحُكم مرة أخرى، لما كان لذلك مثل هذه النتيجة والفائدة التربوية، لكن تقديمه على هذا النحو المذكور في القصة أدى إلى فعالية النقد والفائدة وفي النتيجة تغيير الموقف والموضع من جانبه.

٣. ٨. فهم وتفهيم ما يوجد في الذهن

وبحسب نظر ليبمان فإن السرد لا ينجح في تعليم التفكير النقدي عندما يكون غامضاً، وعلى الراوي أن يكشف ما في العقل ويفسّره (براون، ١٩٩٤: ١٨) يمكن العثور على مثال لهذا المكون في القصة التي تمت مناقشتها. عندما يتخذ أبو الحسن قراراً غريباً لا تفهمه أمه ويفسّر مكنوناته العقلية:

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

«فجأة توقف أمام والدته وصاح: سأقتسمُها قسمين !

انتابت والدتَهُ دهشة شديدة: هل يُمكنُ اقتسام ما في الدنيا من خير وشرّ؟

ضحك أبوالحسن على الرغم من أحزانه: أقصد الثروة التي ورثتُها من والدي!» (الشاروني، ١٩٩٠: ٣)

وهنا الأم في حيرة من قرار الإبن الغريب والخوف من فقدان ممتلكاتها وثرواتها، ولا تعرف ما يدور في ذهن أبيالحسن، لكن الشخصية تحاول توضيح ما يدور في ذهنه.

٣. ٩. تعليم القبول وعدم قبول آراء الآخرين بصورة صريحية

عنصر آخر يؤكد ليبمان عليه هو القبول الصريح والرفض الصريح لآراء الآخرين، مما يدل على إيمان المتحدث العميق بأفكاره الخاصة (محمود، ٢٠٠٦: ١٦٨؛ ليبمان، ٢٠٠٣: ١٢٠) وفي قصة «سلطان ليوم الواحد» يُستخدم هذا العنصر في حالة واحدة، مع أنه قابل للتغيير أيضاً في الحالة التالية، وذلك عندما يجد أبوالحسن نفسه بعيداً عن قصر الملك في منزله في ضد إنكار أمه وجيرانه أنه ليس الملك، ويصر على رأيه وعقيدته:

«انطلق ابوالحسن يدور في الغرفة كالمجنون وهو يهذي صائحاً: إنها أوامري.... أنا السلطان... لست أحلم... أنت تذكرين وقائع حدثت فعلاً...أنا لست مجنوناً» (الشاروني، ١٩٩٠: ٣٣)

وفي مثل هذه الأوقات تكون الشخصية متأكدة ومطمئنة من تصرفاتها وسلوكها، لأن آثار قراراتها في ذلك اليوم تظهر بشكل موضوعي في مستوى السرد. لذلك، رغم أن الجميع أنكره ثم رفضوه، إلا أنه لا يستسلم ولا يعتبر نفسه مجنونا. وفي ما يلي بعد ذلك تبرر له أمه أنه ممسوس ومستسلم؛ لكن في الواقع، لا يعني ذلك إنكاراً كاملاً للحدث، لكنه لا يزال يقبل مملكته، لكنه مقتنع بأن هذا العمل تم بواسطة الشياطين. وفي مثل هذه الحالات يرى الطفل هذا الاستدلال المبني على واقع الشخصية وينظّم تفكيره وفق العلاقات الحقيقية؛ لأن الطفل عرف ما وقع طوال حكم أبوالحسن ويكون مطئمناً أنه ليس بمجنون بل يكون صادقاً.

٣. ١٠. تعليم أهمية التطابق بين العقيدة والعمل

في مكونه الأخير، يعتقد ليبمان بضرورة تعليم الاعتقاد إلى العمل أثناء انجازه، وفي رأيه، أن تعليم الاعتقاد سيكون فعالاً ومفيداً للغاية إذا تم ترسيخه في العقل بما يتوافق مع الفعل وسلوكيات العمل (ليبمان، ٢٠٠٣: ١٣٢) وفي قصة سلطان ليوم واحد يمكن العثور على هذا العنصر في جميع أنحاء القصة وقد روى المؤلف قصته بناءً على هذا الاعتقاد. يقوم الشخصية في البداية بدعوة أصدقائه إلى الحفلات المتكررة من أجل التخفيف من الحزن الناجم عن عدم الزواج من نجمة الصباح (الربط الفنّي بين حالة الحزن والسرور)، وعندما تنفد ثروته ويرى عدم إخلاصه الأصدقاء (الارتباط بين الثروة والتملق) ويتخذ إجراءً مضاداً (أي خداع أصدقائه وإنكار الصداقة بعد الحفلة).

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

«سأستخدم الجزء الأكبر الذي مازلتُ أحتفظ به من ثروتي...في كل مساء أقوم بدعوة واحدة من الأثريا إلى حفل في بيتي، ثم أنكر معرفته وأقطع صلتي به منذ اللحظة التي يُغادر فيها باب بيتي! سأفعل بهم مثل ما فعلوا بى» (الشاروني، ١٩٩٠: ٨)

أو عندما يمنحونه فرصة الحكم ليوم واحد يحاول انتقاد جاره السيد الفاضل وتاجر الماس اللذين ألحقا به الأذى (الربط بين المعتقدات والأفعال) وعندما يفهم أن هناك شياً قد تسبب الاكتئاب وانعدام الأمن، فهو يحاول تصحيح قراراته (السلوك العقلاني؛ العلاقة بين القرارات الخاطئة وانعدام الأمن).

«عاد أبوالحسن يسأل نفسه في إلحاح بعد أن غادر المارستان: كيف أصلحُ ما جلعني ملك الجان أتسبب في إفساده» (م.ن، ٣٧)

عندما يدرك أبوالحسن أنه أخطأ واتخذ قرارات فاسدة تحت سيطرة الشياطين، يحاول تصحيح الأمور. النقطة المهمة هي أنه على الرغم من أنه أضر بقراراته بمن صنعوه أفعالاً سيئاً مثل تاجر الماس الذي لم يعطوه ابنة أو السيد الفاضل الذي حرّمه من متعته، لكن هنا في المرحلة الجديدة يحاول أن يعتذر منهم ويتحول هنا موقف الانتقام والغطرسة والعصيان إلى العفو والتسامح؛ لأنه غيّر اعتقاده وطريقة سلوكه. وبنفس الطريقة عندما يصبح سلطاناً مرة أخرى، يقوم بإصلاح هذه المشكلات:

«إذا كان ملك الجان قد اعتزم حقاً مساعدتي على إصلاح ما أفسدتُ فعليت أن تسرع في الحال بعقد مجلس الحكم أو تجمع أمامي كل من قاموا بتنفيذ أحكامي السابقة.. أنا آمرهم منذ الآن أن يُعيد لكل إنسان ما أخذوه منه وأن يقوموا بتعويض ما أصابهم الأذى في مالهم أو أنفسهم بسبب أحكام وأوامر صدرت منّا ولاتسندُ إلى الشريعة أو القانون» (م.ن، ٤٣)

وفي مثل هذه الحالة يستدل ويتأكد التصرف وفق المعتقدات والاتجاهات. أي أن هذا الموقف هو الذي يوجه عمل الإنسان، وإذا تحسنت المواقف، تحسّن الأداء والإنجازات أيضاً. من خلال قراءة مثل هذه المشاهد، يفهم الطفل الذي يكون الكتاب يخاطبه أهمية الاتساق بين الاعتقاد والعمل بشكل صحيح وملموس.

النتائج

حصلنا بعد دراسة القصة في ضوء نظرية ليبمان على النتائج التالية:

تتمتع قصة يعقوب الشاروني ببعض السمات الكلية مثل بساطة اللغة ووضوح المضمون والشكل والتنظيم الدقيق، وهذه السمات مؤثرة في مقدار وتطبيق مكونات التفكير النقدي فيها. وقد تم اختيار شخصية القصة لتكون متوافقة مع سلوك الأطفال، رُغم من أنها تختلف كثيراً عن فئة الأطفال من حيث العمر، إلا أنها من حيث السلوكيات والتصرفات الاجتماعية تشابه سلوكيات الطفل. فإن الدور التربوي للأم في القصة مناسب للأطفال وعالمهم. والأهم من ذلك أنه يرتكب أخطاء مثل الأطفال، وفي هذه الأخطاء والقرارات غير الصحيحة يتم إنشاء أهم أرضية للتفكير النقدي ووظيفته الخاصة.

ورغم العديد من الإجابات والمشكلات والأسئلة والحلول يتم التعبير عنها أخيراً بواسطة الراوي العارف، ولهذا السبب، فإنه لا يتوافق مع روح نظرية ليبمان، بما يوجب أن يكون الطفل في حيرة عمّا سيحدث، ولكن المؤلف مع تأخير بيان النتيجة، يحل المشكلات ويجيب على الأسئلة متأخراً ويضع الطفل منخرطاً في الفروض والتحاليل العقلية، ولو كان محدوداً.

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

وتجدر الإشارة إلى أن عمل الشاروني ظهر قبل إنجازات ليبمان الفلسفية والتربوية الجديدة، ولذلك ومن الطبيعي أنه لايتبع آليات هذه النظرية بشكل كامل، ولكن بشكل عام فإن موقف المؤلف القوي والبارع هو الذي يدفع شكل القصة ومضمونها إلى الأمام لتوفير التفكير للأطفال، حتى ولو لفترة قصيرة.

من بين المكونات الخمسة عشر لنظرية التفكير النقدي ليبمان، يتم استخدام تسعة مكونات، بعضها يحتوي على أكثر من مثال. رغم أن البنية العامة بعيدة إلى حد كبير عمّا ينبغي ملاحظته في فلسفة ليبمان للأطفال، إلا أنه وفقا للخصائص الأصيلة في أدب الأطفال، فإن وجود المقوّمات الداخلية لتعليم الأطفال يلعب دوراً هاماً إلى حد كبير في مسألة التفكير وتعزيز تفكير الأطفال. الكاتب المصري في بعض الحالات، من خلال إنشاء أسئلة مترابطة من النقاط المرتبطة بالقصة، يقوم بتحدي الحلول والمواقف وتقييم العمل والأخطاء وما إلى ذلك، وقام بتحريك عقلية الطفل ودعوته نحو التفكير عن مضمون القصة حتى سيبقى الفكر في ذهنه لفترة طويلة.

إنّ طرح الأسئلة في الصفحة الأولى لتكوين السرد والتفكير، وكذلك في اللحظات الحرجة لفهم جوهر الأشياء ساعد في تعليم التفكير النقدي. كما تم استخدام مقتطفات من المحادثات من قبل الراوي بعد كل محادثة طويلة وتم استخدام الخلاصة السردية للقصة مع التلخيص الفكري متزامنان. على الرغم من أن شخصية القصة شخص بالغ وشاب، إلا أنه يعتمد على أمه مثل الأطفال، وفي المواقف التي يحدث فيها خطأ، يحقق تقييماً صحيحاً لخطأه، وتتم هذه العملية بعد المحادثة والتوبيخ والاستدلال، إلا أنها فعالة جداً في تعلّم التفكير النقدي.

لقد طرح الراوي أحداثه الصغيرة والكبيرة من أجل تعليم التفكير النقدي مع الفرضيات الأساسية وتقدم السرد في إطار عملية متماسكة ومنطقية، كما أن المؤلف قد أولى اهتماماً كبيراً بفصل الحدود بين الخيال والواقع، وحدد الواقع الموضوعي والانتزاعي من خلال تقديم السرد، مما يجعل الجمهور يميز بين هذين المجالين. إن اكتشاف الصواب من الأفكار الخاطئة لا يتم تفسيره بالشعارات والنصائح، بل على شكل حجج، ويروي المؤلف مثل هذه العمليات بالاعتماد على الأسباب والنتائج، وهو أمر فعال في خصوبة تفكير الجمهور كما تم تنفيذ قبول النقد بشكل صحيح من خلال تطوير السرد ويساعد الجمهور على فهم وتطبيق هذه الطريقة بشكل أفضل.

المصادر

- براون، هـ. دوجلاس، (١٩٩٤م)، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، بيروت: دارالنهضة العربيّة.
- الجبوري، م. سعد جادالله حمد، (٢٠٢٢م)، «مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب قواعد اللغة العربيّة للصف الخامس الإعدادي ومدى اكتساب الطلبة لها»، وقائع المؤتمر العلمي الدولي الثالث في العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، (كليّة التربية للبنات–جامعة القادسيّة)، صص ٢٥٢–٢١٥.
- جرين، جوديث، (١٩٩٢م)، التفكير واللغة، ترجمه و تقديم عبدالرحيم جبر، مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

- حسینی، زهرا (۱۳۹۸ش) «بررسی تطبیقی جایگاه تفکر فلسفی در بازنویسی داستان «حی بن یقظان» کیلانی و «بچهآدم» آذریزدی، با نظریه لیپمن»، مجلة تفکر و کودک، د۱۰، ش۲، صص: ٤٧- ٧٣.
- دحلان، عمر علي، (٢٠١٥م) «صورة المرأة في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في فلسطين»، مجلة البحث العلمي فى التربية، ١٦، صص ٤٠٥-٣٨٩.
- الدليمي، إياد أحمد شيحان وعمر عبد الرزاق الهويمل، (٢٠١٨م)، «مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب اللغة العربيّة للصف الثامن في الأردن (دراسة وصفية تحليلية)»، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربويّة والنفسية، ٢٦ (٣)، صص ٥٧٤-٥٤٨.
- رشتچی، مژگان (۱۳۸۹ش)، «ادبیات داستانی کودکان و نقش آن در رشد تفکر»، مجلة پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، السنة ۱: الرقم ۲: صص۲۳-۳۷.
- روشنفکر، کبری والزملاء (١٤٤٥هـ)، «التناص وتجلياته في الخطاب السردي لقصص علي السباعي»، مجلة دراسات في السردانية العربية، المجلد ٥، العدد ٢، صص ٥-٣٦.
- ستاری، علی (۱۳۹۱ش)، «بررسی و نقد فلسفه برای کودکان از منظر حکمت متعالیه»، مجلة تفکر و کودک، د۳، ر۲، صص۸۳-۱۰٦،.
- السيد، محمود أحمد، (٢٠١٥م) «اللغة و التفكير المستنير»، مجلة مجمع اللغة العربيّة بدمشق (مجلة المجمع العلمي العربي سابقا)، ٨٨ (٤)، صص ٨٩٥-٩١٠.
- الشاروني، يعقوب، (١٩٩٠م)، سلطان ليوم واحد؛ القاهره: دارالمعارف.
- صفار، محمد بن حسن، (١٣٨٤ش)، بصائر الدرجات الكبرى، قم: المكتبة الحيدرية.
- طعيمة، رشدي أحمد، (٢٠٠٤م)، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانيّة، القاهرة: دارالفكر العربي.
- محمود، صلاح‌الدین عرفة، (٢٠٠٦م)، تفكير بلاحدود (رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه)، مصر: دار عالم الكتب.
- لیپمن، متیو، و الزملاء، (١٣٩٤ش)، کودکان و مهارت تفکّر راهنمای آموزش تفکّر و سبک زندگی به دانش‌آموزان، ترجمه: عبدالمهدی معرف‌زاده و سید منصور مرعشی و علی شریفی. تهران: پارسیک.
- فیشر، رابرت، (٢٠٠٥م)، آموزش تفکّر به کودکان، ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان، اهواز: رسش.
- قائدی، یحیی، (۱۳۸۳ش)، آموزش فلسفه به کودکان، بررسی مبانی نظری، تهران: انتشارات دواوین.
- مرعشی، سید منصور، (۱۳۹۰ش)، آموزش فلسفه به کودکان، تهران: انتشارات کانون پروش فکری کودکان.
- میرصادقی، جمال، (۱۳۸۰ش)، عناصر داستان، تهران: انتشارات سخن.
- ناجی، سعید، (۱۳۸۹ش)؛ کودک فیلسوف. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ناجی، سعید (۱۹۹۰م)، کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان، الحوار مع القدماء. ج ۱و۲، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

References

- Brown, H. Douglas, (1994), Foundations of Language Learning and Teaching, translated by Abdo Al-Rajhi and Ali Ali Ahmed Shaaban, Beirut: Dar Al-Nahda Al-Arabiyya.
- Al-Jubouri, M. Saad Jadallah Hamad,(2022), "Critical thinking skills included in the Arabic grammar book for the fifth grade of middle school and the extent to which students acquire them," Proceedings of the Third International Scientific Conference in the Humanities and Social Sciences, (College of Education for Girls - Al-Qadisiyah University), AD, pp. 252 - 215.
- Green, Judith, (1992), Thinking and Language, translated and presented by Abdul Rahim Jabr, Egypt: Egyptian General Book Authority.
- Hosseini, Zahra, (2018), "The Applied Paragraph of Philosophical Thought in Baznoysi Dastan Hayy Bin Yaqzan Kilani and Bjayadam Azerizdi, According to Lipman's Theory," Tafakur WA Kodak Magazine, 10th issue 2, pp. 47-73.
- Dahlan, Omar Ali, (2015), "The Image of Women in Arabic Language Textbooks for the First Basic Stage in Palestine," Journal of Scientific Research in Education, 16, pp. 389-405.
- Al-Dulaimi, Iyad Ahmed Shihan and Omar Abdel-Razzaq Al-Huwaimel,(2018), "Critical thinking skills included in the Arabic language textbook for the eighth grade in Jordan (a descriptive and analytical study)," Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, 26 (3), pp. 548-574.
- Rashtchi, Majgan, (2010), "The Literature of Dastani Kodkan and the Inscription of the Rushd of Thought," Pezohshgah Journal of Human Sciences and Farhangi Studies, Year 1: No. 2: pp. 23-37.
- Al-Sayyid, Mahmoud Ahmed,(2015), "Language and Enlightened Thinking," Journal of the Arabic Language Academy in Damascus (formerly Journal of the Arab Scientific Academy), 88 (4), pp. 895-910,
- Sharuni, Jacob,(1990), Sultan for a Day; Cairo: Dar Al Maaref,
- Saffar, Muhammad bins Hassan, (2004) Basa'ir al-Darajat al-Kubra, Qom: Al-Haidariyya Library.
- Tuaima, Rushdi Ahmed, (2004), Content Analysis in the Human Sciences, Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Mahmoud, Salah al-Din Arafa,(2006), Thinking Without Borders (contemporary educational visions in teaching and learning thinking), Egypt: Dar Alam al-Kutub.
- Lipman, Matteo, and colleagues,(2015), Kodkan and the skills of thinking, Rahnmay Amouzsh Tafkir and Sabak Zandghi bih Dansh Amozan, translated by: Abd al-Mahdi Marafzadeh, Seyyed Mansour Marashi, and Ali Sharifi. Tehran: Parsec,

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

- Lipman, M. (2003), Thinking in education. Second edition. Combridge: Combridge University press.
- Fischer, Robert,(2005), Amozesh Tafikir Kodkan, translated by Masoud Safaei-Moghaddam and Afsaneh Najarian, Ahvaz: Rassh.
- Qaidi, Yahya, (2003), Amozesh Philosophy Beh Kodkan, Barsi, Theoretical Buildings, Tehran: Collections of Collections.
- Marashi, Seyyed Mansour,(2010) Amozesh Philosophy Beh Kodkan, Tehran: Publications of the Canon of Prosh Fikri Kodkan.
- Mirsadeghi, Jamal, (2000), Elements of Dastan, Tehran: Sakhn Publications,
- Naji, Saeed, (2010), Codek Philosopher. Tehran: Pezohshgah Human Sciences and Farhangi Studies,
- Naji, Saeed, (1990), the Philosophical Kandukaw by Kodkan and Noujoanan, The Dialogue with the Ancients, Parts 1 and 2, Tehran: Pezohshjah Human Sciences and Farhangi Studies.
- Lipman, Matthew, (1995), Moral Higher Order Thinking and Philosophy for Children. Early Childhood Development and Care, Vol.107New York: Cambridge University Press.
- Lipman, M (2003), Thinking in Education", Montclair State University.

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]

فصلنامهٔ مطالعات روایت‌شناسی عربی
شاپا چاپی: ۷۷۴۰-۲۶۷۶ شاپا الکترونیک:۰۱۷۹-۲۷۱۷
دانشگاه خوارزمی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۰۳ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۲۸
فصل بهار ۱۴۰۴ (سال ششم، شماره ۱۶)، صص. ۶۱-۴۳

نقد قصه «سلطان لیوم واحد» از یعقوب الشارونی در پرتو نظریه آموزش تفکر انتقادی متیو لیپمن

محمد طاهر پاشاخانی،[۱] اردشیر صدرالدینی،[۲] مصطفی یگانی*[۳]

چکیده

در دوره معاصر، توجه به قصه‌های کودکان به عنوان زیربنای ساخت اندیشه انسانی و سطح اندیشگانی در مراحل بعدی حیات انسان افزون گشت و نظریات متنوع و نقدی برای بحث از آن مطرح شد. در حوزه نقد ادبی می‌توان این نظریه را برای بررسی و واکاوی آثاری ادبیات کودکان به کار برد و این آثار را از جهت برخورداری از مؤلفه‌های تفکر انتقادی و عدم برخورداری از آن مورد ارزیابی قرار داد. در این مقاله قصه‌ای از یعقوب الشارونی، نویسنده مشهور مصری در عرصه ادبیات کودکان به نام «سلطان لیوم واحد» از جهت بسامد برخورداری و نحوه کاربرد مؤلفه‌های آموزش انتقادی لیپمن مورد بررسی قرار می‌گیرد. بدیهی است که هر اندازه آثار کودکان به طور فنی و کارآمد از این مؤلفه‌ها بهره ببرد، می‌توان آن را برای استفاده مکرر برای کودکان پیشنهاد نمود. نتیجه نشان می‌دهد که یعقوب‌الشارونی، از جهت استفاده از مؤلفه‌های آموزش تفکر انتقادی از نظم و الگو مشخصی کمک نمی‌گیرد و با توجه به سبک شخصی و روند داستان، گاهی این مؤلفه‌ها افزایش و گاهی کاهش می‌یابد. در مجموع در میان پانزده مؤلفه مورد بحث لیپمن در نظریه فبک، نهُ مؤلفه در داستان به کار رفته است و برای برخی از آنها بیش از یک مصداق وجود دارد. بنابراین قصه از این نظر کارآمد و قابل اتکاء در آموزش تفکر انتقادی کودکان به شمار می‌رود. لازم به ذکر است که روش به کاررفته در این پژوهش توصیفی- تحلیلی است.

کلیدواژه‌ها: روایت‌شناسی عربی، قصه کودکان، لیپمن، آموزش انتقادی تفکر، یعقوب الشارونی، ادبیات معاصر عربی.

[۱] دانشجوی دکتری زبان و ادبیات عربی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مهاباد taher.pashakhani@gmai.com
[۲] استادیار زبان و ادبیات عربی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مهاباد Ardashir.sadraddini@ymail.com
[۳] استادیار زبان و ادبیات عربی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مهاباد. (نویسندهٔ مسئول). m.yegani@iaumahabad.ac.ir

CC BY NC

ناشر: دانشگاه خوارزمی با همکاری انجمن ایرانی زبان وادبیات عربی

[Downloaded from san.khu.ac.ir on 2025-12-06]
[DOR: 20.1001.1.26767740.2025.6.3.3.0]
[DOI: 10.61186/san.6.3.43]