الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية وأساليب فكاهة المعلمين وعلاقتها بالجنس والتخصص والخبرة التدريسية والمرحلة التعليمية

د. نبيل فضل شرف الدين
أستاذ مساعد علم النفس التربوي
كلية التربية النوعية جامعة المنصورة

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي تقييم اتجاهات المعلمين نحو الفكاهة التعليمية وأساليب ممارستهم لها، وعلاقتها بمتغيرات، الجنس والتخصص والخبرة التدريسية والمرحلة التعليمية. وتكونت عينة الدراسة من ٨٤٠ معلما (٤١٠) ومعلمة (٤٣٠) من كافة مراحل التعليم العام بعدة محافظات. طبق عليهم مقياس الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية، واستبيان أساليب فكاهة المعلمين (أعدهما الباحث للدراسة الحالية)، وكشفت نتائج اختبار " ت" عن:

- تحقق صحة الفرضين **الأول والثاني**، حيث جاءت فروق دالة بين المعلمين والمعلمات في أبعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية وأساليب فكاهة المعلمين، لصالح المعلمين،ويمكن تفسيرها نتيجة التغير الحادث من ضغوط علي المعلمات.
- تحقق صحة الفرضين **الثالث والرابع**، حيث جاءت الفروق دالة إحصائيا في كل من أبعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية وأساليب فكاهة المعلمين ذوو التخصصات النظرية والعملية لصالح التخصصات العملية. ويمكن تفسير ذلك في إطار طبيعة المادة النظرية والإمكانات المتوفرة لها، ومحاولة تعويض معلمي المواد العملية جفاف موادهم بحيل تدريسية، وقرب خاص بينهم وبين طلابهم، وهو ما تؤكده عدم دلالة الفروق بينهما في بعدي " الوعي بأهمية الفكاهة وتقديرها "، و" المعرفة بطبيعتها وإدراكها ".

وكشف تحليل التباين الأحادي ومدي " توكي " للمقارنات المتعددة للمتوسطات عن:

- تحقق صحة الفرضين **الخامس والسادس** حيث جاءت فروق درجات الفكاهة العدوانية دالة لصالح مجموعة المعلمين ذوى الخبرة الأقل (من ٥ سنوات) مقارنة بمجموعة الخبرة التدريسية ما بين ٥ – ١٠ سنوات. ودرجات الفكاهة الاجتماعية والتعليمية لصالح مجموعتي الخبرة الأقل من ٥ سنوات، والأكبر من ١٠ سنوات مقارنة بمجموعة الخبرة ما بين ٥ – ١٠ سنوات.

- تحقق الفرضين السابع والثامن، حيث جاءت فروق درجات الفكاهة العدوانية في صالح معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي مقارنة بمعلمي الحلقة الأولي والمرحلة الثانوية، وفي صالح معلمي الحلقة الأولي مقارنة بمعلمي المرحلة الثانوية.ودرجات الفكاهة الاجتماعية لصالح معلمي الحلقة الأولي والمرحلة الثانوية مقارنة بالحلقة الثانية، ودرجات الفكاهة التعليمية لصالح معلمي المرحلة الثانوية، والحلقة الأولي مقارنة بمعلمي الحلقة الثانية. وهي ما تؤكده درجات أبعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية التي جاءت في صالح معلمي الحلقة الأولي بالمقارنة بمعلمي الحلقة الثانية، بينما تساوت درجاتها لدي معلمي الحلقة الثانية والمرحلة الثانوية.

وتم تفسير النتائج في الإطار التعليمي والثقافي والاجتماعي، وتوصى الدراسة بمزيد من الدراسات التي تؤدى إلي تطوير مفهوم ونظرية للفكاهة المهنية ذات بنية أكثر تكاملا.

الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية وأساليب فكاهة المعلمين وعلاقتها بالجنس والتخصص والخبرة التدريسية والمرحلة التعليمية

د. نبيل فضل شرف الدين
أستاذ مساعد علم النفس التربوي
كلية التربية النوعية جامعة المنصورة

مقدمة:

تعتبر مسئولية التعليم شاقة، والتفكير في الاحتفاظ بانتباه عشرين، أو خمسين طالبا، وفي بعض الأحيان أكثر من ذلك، يجعل المعلمين الأكثر ثقة يشعرون بالارتياب، بل وربما بالضجر. فالمعلمون ليسوا فقط من ينقلون المعرفة بكفاءة وفهم وتقدير للموضوع الخاص، ولكن يجب أيضا أن يفعلوا ذلك بطريقة جذابة ومثيرة للاهتمام إذا كانوا يرغبون في أن يكون ذلك فعالا. ويأتي دور الفكاهة هنا في توفير مثل هذه التفاعلات الضمنية، والتي يتم التركيز عليها في الكثير من البحوث التي تناولتها العقود الأخيرة، فيجب علي الطلاب ألا يخافوا من المؤخرة، أو قاعات الدرس المعقمة، إذا أراد المعلمون أن يتعلم الطلاب، ومن ثم، يجب أن ينظروا إلي جعل التعلم أكثر قبولا ومتعة. (Torok et al., 2004: 14)

ولما كان دور المعلمين هو مساعدة الطلاب أن يصبحوا نشطين في سعيهم إلي المعرفة، وأن الهدف الأول للمعلمين هو إمتلاك الطلاب ليس فقط المتعة داخل الفصل الدراسي، وإنما أيضا تعلم الاستمتاع بمادة الموضوعات المقررة، وهو ما أشار إليه Csikszentmihalyi and McCormack (1995) أن التعلم الحقيقي يبدأ فقط عند حصول الطلاب علي حب التعلم. وأن إدراج الفكاهة في الصفوف الدراسية يمكن أن تحقق التوافق، والتمكن الأكاديمي للطلاب، والتفكير الإبداعي، والاهتمام ، والثقة بالنفس ، والتنشئة الاجتماعية السليمة. والواقع أن لدي المعلمين تلك السلطة لتصبح النشأة حقيقية والتعليم مستمر مدى الحياة والمحبة للتعلم باقية. (Pollak and Freda, 1997)

وفي مجال التعليم، يقال أن الضحك يخلق الجو الذي يؤدى إلي ازدهار التعليم، وأنه يحرر ويفتح الطرق المؤدية إلي الإبداع والاكتشاف، وأيضا أن ما يتم معرفته عن طريق الضحك هو ما يتم تعلمه بشكل جيد جدا، وهناك من الطلاب ما يشعر بنفس الشعور عند قوله: أنه يتعلم أكثر عندما يكون لدي المعلم روح المرح أفضل من الاتجاه الجاف. (Weaver, and Cotrell, 2001: 168)

ويذكر كارل روجرز ان الشعور بالفكاهة هي واحدة من الصفات الأساسية الميسرة للتعلم. ويعرف ماسلو الفكاهة والضحك بأنهما التعليم بالشكل المستساغ. (Weaver and Cotrell, 2001: 168)

وتستخدم الفكاهة كجزء من منهجية التدريس التي تتطلع إلي اهتمامات المتعلمين، حيث يشير Kher and others (1999) إلي أهمية استخدام الفكاهة في تدريس " المقررات الصعبة " وهي المقررات التي يتجنب الطلاب دراستها، بسبب صعوبة فهمها، والخبرة السالبة السابقة بها، أو نقص الثقة بأنفسهم أثناء دراستها.(White, 2001)

وتضمنت الفكاهة في مجالات عدة منها، علوم الإدارة والشيخوخة، والرعاية الصحية المتكاملة، والتعليم الطبي، وجلسات العلاج النفسي (Richman, 2001) ومجالات التمريض والتدريس للطلاب خاصة "المقررات الصعبة " كمقررات الإحصاء والرياضيات البحتة وغيرها من علوم الهندسة والكيمياء واللغات الأجنبية، وامتدت إلي مجالات الإرشاد والتوجيه والدراسات النفسية والاجتماعية.

وتعتمد معظم البحوث النفسية عن الفكاهة علي افتراض أن خصائص الشخصية الإيجابية تؤدى إلي تحسين الرفاهية النفسية، إضافة إلي ما كشفت عنه الدراسات ذات الصلة بأن الفكاهة يمكن ان تحسن الرفاهية النفسية والجسدية أو البدنية، وتقلل مخاطر الإصابة بأمراض القلب والأوعية الدموية، وتحسن العلاقات الاجتماعية، كما أشارت النتائج أيضا أن الفكاهة يمكن أن تقلل من الإجهاد المهني، كما يملك الناس ذوات حس الفكاهة أو روح الدعابة الجيدة خصائص إيجابية مثل، التفاؤل وتقدير الذات والاستقلالية. (Tu¨mkaya, 2007: 76)

ويمكن أن تعمل الفكاهة علي تشكيل المجموعات التي تعمل كفريق بشكل جيد، فكلما كانت العلاقة حميمية ومرغوبة بين مجموعات العمل المختلفة زاد الفهم العام لأساليب الفكاهة، وسوف تكون الإدارة مستفيدة إذا ما جعلت أسلوب الفكاهة لأعضاء الفريق عاملا مهما. (Romero, et al., 2007: 198)

ويشير جلاسر Glasser (1986) إلى أن "الكوميدي الجيد دائما ما يكون معلما جيدا". ويذكر أيضا أن الرؤى أو وجهات النظر الواضحة والحادة ولكن غير المتوقعة للكوميديان مثل Bill Cosby تتمثل في أنها " تكون مملوءة بالتعلم (تعليمية وهادفة) جدا علي الرغم من عدم قدرتهم مقاومة الضحك " وبناء عليه فإن المتعة طبقا لجلاسر من الصعب تحديدها ولكنها مرتبطة بالضحك

واللعب والتسلية أو الترفيه، إنها جزء من التدريس ليس من الضروري أن نفعله ولكن ربما يكون فعله هو أفضل جزء.(Pollak, and Freda, 1997)

وكشفت دراسة Wanzer and Frymier (1999) أن المعلمين ذووا التوجه الفكاهي المرتفع ساهموا في رفع مفاهيم التعلم لطلابهم. وأن التوجه الفكاهي المرتفع يؤدي بالطلاب إلي تعلم أكثر مع معلمين توجههم الفكاهي مرتفعا.(White, 2001)

وأشار Haigh (1999) إلي أن الاستخدام الحكيم للفكاهة يمكن أن يساعد المعلمين علي كسب الاحترام والوئام داخل الفصل المدرسي.(White, 2001)

وعلي الرغم من أن **الفكاهة ربما تظهر لفترة قصيرة** إلا أن لها تداعيات بعيدة المدى، حيث وجد أن لها دلالة إحصائية، وتأثير موجب، يتمثل في الإبقاء علي المضمون أو الروح المرحة بعد العرض الفكاهي للمعلومات.(White, 2001) إضافة إلي استيعاب واكتساب مهارات النموذج الإنساني الحي المتمثل في المعلم والذي يعتبر مقوما هاما من مقومات التفاعل الإنساني.

وتمثل **الفكاهة مهارة اجتماعية** تساعد الطلاب على التعامل مع الضغوط والإجهاد ، وتعزيز الشعور بالرفاهية والسعادة، والتخفيف من التعاسة والاكتئاب ، والقلق ، وتعزيز الصورة الذاتية. كما تؤثر الفكاهة في نفسية وفسيولوجية الطلاب، وتحفز الإبداع والمرونة في التفكير لديهم، وتيسر التعلم، وتحسن الاهتمام والانتباه في الفصل الدراسي، علي الرغم من ارتباط الفكاهة بالسلوك الذي يتجاوز كل أنواع السلوك العاطفي. (Pollak, And Freda, 1997)

ويمكن استخدام الفكاهة ضمن **استراتيجية الإرشاد لذوي الاحتياجات الخاصة**، من ذوى صعوبات التعلم والمعوقين وغيرهم. ويؤكد " Marini " علي الخصائص المفيدة للفكاهة باعتبارها مهارة اجتماعية، بما في ذلك أهميتها لإقامة علاقة ودية، وكوسيلة للتخفيف من مشاعر القلق ، وتحقيق المساواة في المكانة. ولعل اختيار الأساليب المناسبة من الفكاهة في المواقف الاجتماعية، هي المهارات التي يمكن إكسابها أو تطويرها لدي الأفراد.(Fitts et al., 2009)

ولعل أسلوب الفكاهة المستخدم في المواقف الاجتماعية هو الذي يؤثر في نجاح أو فشل التفاعلات اللاحق (Fitts et al., 2009) وينظر إلي هذا الموضوع في إطار إحياء الاهتمام بموضوعات علم النفس الايجابي أثناء المواقف التدريسية، التي اتخذت مناح عدة.

مشكلة البحث:

علي الرغم ممـا أظهره علماء النفس خلال القرن العشرين، من اهتمام مستمر بدراسة الفروق الفردية في الفكاهة، وتركيز كثير من هذه البحوث منذ أوائل الثمانينات علي الآثار المفيدة المحتملة للفكاهة علي الصحة النفسية والبدنية والرفاهية أو جودة الحياة، واحتمالية استمرار الاهتمام بدراسة الخصائص المرتبطة بالفكاهة في ضوء الاهتمام الحالي بعلم النفس الايجابي،الذي يركز علي نقاط القـوى التوافقيـة مثـل، التفـاؤل والإيمـان والشـجاعة، فضـلا عـن الفكاهـة. (Martin, et al., 2003: 49) وما كشفت عنه نتائج عدد من الدراسات السابقة عـن الارتبـاط الإيجابي الدال بين استخدام الفكاهة والكفاءة الاجتماعية المرتفعة،والتي تؤدى بدورها إلي تطـوير العلاقات والترويج الفعال للتفاعلات الاجتماعية الناجحة (Fitts et al., 2009)

ومع ما يذكره (Pollak, and Freda, 1997) أنه عنـدما يطلـب مـن الطـلاب تحديـد الخصائص التي تصف المعلمين المثاليين، فإن واحدة من أولي هذه التوصيفات المقدمة دوما هـي الحس الفكاهي لهم a sense of humor وما يشير إليه الطلاب بأن معلمـيهم المفضـلين هـم المعلمون الذين يضحكونهم بمختلف الطرق، ويجعلون الفصل مرحا ممتعا.

وما كشفت عنه النتائج أن الطلاب يعتبرون الفكاهة وسيلة لتسـهيل الانتبـاه فـي الفصـول الدراسية، وخفض حدة التوتر، ورفع الروح المعنوية في الفصول الدراسية ، وتسهيل فهم المفاهيم المطروحة في المحاضرات. (Torok, S. E. et al.: 16- 17) وما يوصي به الطلاب والأساتذة من استخدام القصص المضحكة والتعليقات المرحة، وكذلك النكات والفكاهة المهنيـة، والرسـوم الكاريكاتيرية، والتورية، والتي لاقت تأييدا كافيا. (Torok,. et al.,2004: 15 - 16)

علي الرغم من هذه الأهمية للفكاهة، يوصف المعلمون ذوى الكفاءة المهنيـة بـأنهم الـذين ينجحون في تنظيم الصفوف الدراسية، وتنفيذ التعليم، ورصد التقدم الذي يحققه الطلاب،إلا أن الميل إلي جعل الطلاب يضحكون هي السمة الأقل شيوعا في قائمـة الخصـائص القياسـية الأساسـية للمعلمين، حيث يتصور العديد من المعلمين المعاصرين أن الأكثر أهمية هو إشراك الطـلاب فـي العملية التعليمية أكثر من استضافتهم أو تسليتهم، وعلي سبيل المثال، يعتقـد Atherton (2002) أنه: ينبغي أن تكون التسلية في التدريس ظاهرة عارضة، أثناء تحقيق التعلم، وليست هي الطريـق إلي تحقيقه. ويلاحظ Olson and Clough (2003) أن النتيجة المحتملة للتعليم كترفيه هو اعتقاد الطلاب بأن التعلم سيكون أمرا سهلا، وعلي الرغم من قلق البعض مـن احتماليـة الاسـتخفاف بالفكاهة سواء من المعلمين أو ناقلي الفكاهة content being delivered تقتـرح العديـد مـن

البحوث المتنامية أن الفكاهة يمكن أن تدفع أو تحفز وتمكن الطلاب من التعلم والاحتفاظ بالمعلومات.(Huss, 2008: 28)

كما يذكر هيس (Huss, 2008: 29) أن المدارس والمناطق التعليمية تسعى إلي زيادة كفاءات المعلمين في تحصيل الطلاب، وأنه ينفق من ١ % – ٨ % من صافي النفقات على أنشطة التنمية المهنية، ومع ذلك فإننا يمكن أن نتغاضى عن أشياء تبدو بسيطة كالفكاهة، على الرغم مما تشير إليه البحوث من أن الطلاب يتعلمون أكثر من المعلمين الذين يستخدمون الفكاهة كجزء من ممارساتهم التربوية، والتحقيق في هذا الموضوع يحمل أهمية كبيرة للمعلمين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة الذين يقومون بإعداد المعلمين لقاعات الدراسة، مثل هذه المعلومات يمكن أن توفر الأساس المنطقي في إدراج النكتة بوصفها عنصرا حاسما أو حيويا في صلب برنامج إعداد المعلمين.

وهذا غير متحقق في الواقع التعليمي، علي الرغم من تنامي الضغوط والاحتقان الذي يعكسه مفهوم العولمة، والأوضاع الاقتصادية، والتغير القيمي، والمفاهيم المستحدثة في العالم، والعشوائية وعدم وضوح الرؤية في كثير من التجمعات البشرية، ولا بد من الإجابة علي مصير الفكاهة والنكتة والسخرية الممثل لجانب حيوى هام من حياة الأفراد وثقافاتهم وأحوالهم، واتجاهاتهم، وسط هذا الخضم الزاخر للمتكدس المنعكس علي الواقع التربوي، ومحاولة وضع برامج مقننة لتدريب المعلمين والقائمين بالمسئولية التعليمية عليها.

وتتلخص أسباب تجاهل استخدام الفكاهة التعليمية فيما يلي:

أولا: ما تتعرض له الفكاهة من انتقادات، خاصة طبيعتها ذات الشكل غير الجاد في المواقف التقليدية العصيبة، وتتجلى هذه الانتقادات في عدة مظاهر منها:

١. أنه علي الرغم من أهميتها وقدرتها علي تخفيف التوترات وكيف أنها بنائية وصحية فإن جوهر ما يميزها هو مدى تقبل الناس لها وإدراكهم لقيمتها، والتي تتحرك أذهانهم سريعا إلي جوانبها السلبية، وكونها مرادفا للهزل والسخرية وتجاوزها لعناصر الواقع الفعلي. (Weaver, and Cotrell, 2001: 167)

وهو ناتج عن؛ تبني الموقف السلبي وخلط الأوراق:

أ- حيث استخدم المصطلح وتم تبنيه عادة للدلالة علي الحالة العقلية غير المتزنة، والأمزجة، والنزوات غير المعقولة، أو الحماقات المؤكدة أو العكس.

(Weaver, and Cotrell, 2001: 68) وعلي الرغم من ظهور هذا الموقف في القرن الثامن عشر فقد تغير ذلك، ووصفت في القرن التاسع عشر علي أنها النموذج الأعلى والأغنى من الكوميديا، وبدت الكلمة بدون وظيفة، وأن أعلي توقع أو فهم لها أنها تعبير عن أي شيء هزلي أو كوميدي يمكن أن يضحكنا بقدر ما هي الكلمة المستخدمة اليوم. (Weaver, and Cotrell, 2001: 168) إلا أن الفكرة والانطباع عن الفكاهة كصورة هزلية غير جادة مازال كامنا أو كائنا.

ب- كما أن تبني أشكالا اجتماعية غير مقبولة من الفكاهة، واعتمادها علي المزاج الشخصي دون المهني المقنن، هو ما جعل النظر إلي الفكاهة أنها لا مكان لها في الفصول الدراسية أو مادة الاختبار، وأن الدينامية بين المعلم والتلميذ يجب أن تكون جدية. Torok, et al., (2004: 14) بينما يمكن أن تتكامل الفكاهة داخل الفصول فتدعم شعور الصراحة والاحترام بين الطلاب والمدرسين، فالتوظيف الواعي والعاقل للفكاهة من قبل المعلمين، يمكن أن يسهم في فعالية التدريس ودعم جو المتعة اللازم للتفاعل. (Huss, 2008: 34) ويعتبر البحث الحالي دعوة إلي تطوير نموذج للفكاهة المهنية، يمكن اعتباره مرجع محكي للأدوات الفكاهية التربوية، والتي تتوازن مع التطورات التربوية المعاصرة.

ت- ويمكن الرد علي معالجة النفور من الفكاهة عند بعض الثقافات ولدي الأفراد في أوقات معينة، عن طريق ما تذكره Korobkin أنه في حالة ما لم تعترف بعض الثقافات بالفكاهة واعتبارها مقبولة اجتماعيا، أو ما لم تكن المواقف الفكاهية ملائمة في أوقات مخصصة من حياة الشخص، في مثل هذه الحالات يمكن التعامل معها أو معالجتها بشكل منفرد. (White, 2001).

ث- إضافة إلي ما تؤكد عليه المبادئ التقليدية من دور الجدية في التعلم، خاصة التعلم المتقن، وغيرها من الاتجاهات التعليمية، التي بدورها تستبعد دور الفكاهة كوسيط أو آلية رئيسية في التدريس. (Weaver, and Cotrell, 2001: 177)

ج- كما أن الكثير من الأساتذة كما يُقرر الطلاب يريدون أن يعيشون النمط التقليدي القديم للأستاذ، فمعظمهم يفقدون شعورهم بالفكاهة قبل وقتُ الحصة الدراسية لأنهم لا يريدون الارتباط بالطلبة، والفكاهة تجبرهم علي التحدث إليهم، بينما هم يريدون أن يتحدثوا من أعلي إلي الطلاب وعليهم.(Weaver, and Cotrell, 2001: 177) في الوقت الذي يرغب فيه الطلاب في الفصول الدراسية أن يروا المعلمين ككيانات بشرية حقيقية، حيث كان أحد الطلاب دقيقا

عندما قال: أن حس الفكاهة ليس بنفس القدر كما يريدون، وأنهم في حاجة أن يظهروا للطلاب أنهم بشر إنسانيين، فالدفء، والصدق، والحس الفكاهي، يمكن أن يكشف عن الإنسانية والراحة، والمواقف أو الاتجاهات الآمنة مع أنفسهم كمعلمين، ومع المواد المقررة عليهم (المعارف)، ومع طلابهم، ومع علاقتهم بالطلاب، ومن المؤكد أن أحد الفوائد المهمة للفكاهة تتمثل في تضييق الفجوة الواسعة بين المعلمين والطلاب، وجعلهم أكثر قربا، والانضمام لهم، بمعنى من المعاني، في السعي من أجل المعرفة.(Weaver, and Cotrell, 2001: 169)

٢. كشفت نتائج بعض الدراسات السابقة عن سلبيات للفكاهة، فقد توصل Spencer (1989) أن الفكاهة ربما تكون ضارة في بحوث جودة حياة الفرد، كما اقترح باحثون آخرون أن الفكاهة لا يمكن أن تكون أداة في تطوير السلوكيات المنحرفة أو المتحيزة، فالفكاهة يمكن أن تستخدم مجازا كمسدس غير مرئي في المواقف الاجتماعية، فعلي سبيل المثال، يمكن أن يستخدم الأفراد الفكاهة لإهانة أعدائهم أو خصومهم والتحقير من مكانتهم الاجتماعية، ولإهانة أنفسهم، وفي علاقاتهم الشخصية. (Tu¨mkaya ,2007: 77) إضافة إلي ما كشفت عنه من عدم إتساق النتائج بشأن دور الفكاهة في التعلم الإنساني(Torok et al.,2004: 14)

ثانيا: عوامل تأخر دراسات الفكاهة والتي منها:

١. ظهور بعض الصعوبات المنهجية في دراسة الفكاهة كالخلط بين حس الفكاهة وتقديرها، أو بين تقدير الفكاهة والضحك.(Thorson, and Powell, 1993-B: 799) والتي يجب مراعاتها أثناء القياس. وأيضا ملاحظة الفارق بين تفضيل الفكاهة وممارستها، وبين الشخصية ذات الروح الفكاهية أو روح الدعابة وبين الأشخاص الكوميديين الممارسين لها. وبين أنواع الفكاهة والعناصر المختلفة للحس الفكاهي، فقد كتب الكثير عن صعوبة " العثور علي الأشخاص المضحكين ".(Thorson, and Powell, 1993-B: 800)

٢. عزوف الباحثين عن دراسة الفكاهة والمتخصصين في التربية عن ممارستها بالبرامج الرسمية، ومن ثم تراجع المفهوم في التراث النظري في مجالات علم النفس والتربية، وهو ما يؤكده هس (Huss, 2008: 30) من تناثر الإطار النظري الخاص بعلاقة الفكاهة بالتربية، و أنه مجرد كلام أو قصص، علي الرغم من الدراسات التي تفضل الاتجاه نحو استخدام الفكاهة في التدريس، إلا أن بعض نوعيات هذه الدراسات تكاد تكون غائبة.

ثالثا: مخاوف استخدام الفكاهة في الفصل المدرسي والتي منها:

الخوف من سوء استخدام الفكاهة، فقد يهدد الاستخدام الزائد للفكاهة سيادة المدرس، أو يحقر من أهمية المادة المعروضة، أو علي العكس، يزيد من بيئة الفصل المتمركزة حول المدرس (Huss, 2008: 34) ويأتي الخوف من هيمنة المدرس علي الفصل المدرسي، أن الفكاهة تخدم المدرس كأداة تربوية فاعلة في تدريس المقررات التربوية، وأن جعل الطلاب جالسين وينتظرون كل ما هو فكاهي قد يشجع السلبية .كما أنه لا يرضي المعلمين أن تكون الفكاهة علي حساب عملية التعلم ككل. ويمكن مواجهة ذلك بما أوضحه Freeman أن الوسطية هي الحل فإن لم يكن المدرس حذرا، فإن الاعتماد علي الفكاهة يكون لاشئ اكثر من كونه إعادة الكرة في سيطرة المدرس علي الفصل، والتخلي عن ابداع وطاقة الطلاب المنبثقة من ذواتهم. (Huss, 2008: 32) كما أن مصداقية المعلم يمكن أن تعزز إذا هدفت الفكاهة موضع المناقشة، والموضوع في سياق خبرة المعلم.(Huss, 2008: 33)

وفي هذا الإطار تري Kubhrik وجوب تشجيع استخدام الفكاهة بحكمة، لتسهيل عمليات التعلم داخل الفصل المدرسي دون التعرض لمصداقية المعلم المهنية، وبالطبع يوجد حدود لما هو مضحك وما هو غير مضحك،فمجرد إدراج الفكاهة في الفصل المدرسي قد لا تؤدي إلي التعلم بطريقة تلقائية، ومن ثم، لا يجوز تخطي الحدود الملائمة في استخدام الفكاهة (White, 2001).

واقترح (Kazarian, & Martin, 2004: 209) ضرورة اهتمام البحوث المستقبلية في هذا المجال بالتمييز بين كل من الاستخدامات المحتملة المفيدة والضارة من الفكاهة، بدلا من افتراض أن جميع أشكال الفكاهة تساعد على الصحة والرفاهية (أو جودة الحياة well - being) . حيث وجد البعض أن الفكاهة تستخدم العدوانية في السيطرة على التفاعلات الاجتماعية عن طريق التركيز على البعد الاجتماعي والحدود، كما لم تدعم نتائج دراسات أخرى الافتراض التيسيري لخصائص الفكاهة.(Fitts et al., 2009)

من ثم، يتطلب التساؤل عن أسلوب الفكاهة المستخدمة في الفصول المدرسية؟.هل تميل الفكاهة إلي أن تكون بناءة وايجابية؟ أم أن تقدير احتمالاتها يكون سلبيا؟. (Torok et al., 2004: 16) فهناك كما يذكر تورك (Torok et al., 2004: 16) أربعة أساليب من الفكاهة الأكثر شعبية هي التي ينظر إليها نظرة إيجابية تتمثل في: القصص المضحكة، والتعليقات المرحة، والنكات، والفكاهة المهنية، والأسلوب الخامس الأكثر شعبية هو السخرية، وهو عرضة للسلبية.

ويمكن تعزيز التمييز بين أساليب الفكاهة عن طريق دراسة الفكاهة في المجالات التطبيقية مثل، الصحة والتعليم والعمل.(Saroglou, & Scariot, 2002: 45)

وحديثا صمم Romero and Cruthirds (2006) نموذجا للفكاهة التنظيمية يستخدم أثناء حلقات المناقشة الخاصة بالتدريب الفكاهي، تدرس فيها مهارات مثل اختيار أساليب الفكاهة المناسبة والمطابقة للنتائج المرجوة، ولعل وسائل مماثلة يمكن استخدامها في مساعدة الأفراد الخجولين وذوي الشعور بالوحدة في تطوير استخدام أساليب الفكاهة التي تعتبر مفيدة في تحقيق العلاقات الايجابية بين الأشخاص. (Fitts et al., 2009) حيث يعتمد تطوير استخدام الفرد لأدوات الفكاهة علي تدريبه، والذي يمكن تحقيقه بعد الوصول لتقييم الأوضاع الراهنة

ويحتاج التعرض للفكاهة في الواقع المصري والعربي إلي مراجعة للكشف عن اتجاهات المعلمين نحوها وأساليب الفكاهة المفضلة لديهم في واقع الفصول المدرسية، ومن ثم، وضوح التمييز واستقلال مفهومي الفكاهة التعليمية والهزل كما يشاع في الأوساط الاجتماعية، ونشر الثقافة المرتبطة بمفاهيم الفكاهة التعليمية، خاصة بين المعلمين والمسئولين التربويين، وتطوير نسق تعليمي يراعي استثمار ايجابيات الفكاهة في الواقع التعليمي المصري.

فعلي الرغم من أن الفكاهة يمكن أن تكون ضارة إذا ما اعتمدت علي المزاج الشخصي. (Tu¨mkaya, 2007: 77) يتأكد استخدام المعلمون للفكاهة داخل الفصول المدرسية بطريقتهم الخاصة، والمؤكد أيضا أنهم يمارسونها بطريقة عشوائية غير مخططة، أو مقننة، ليست استراتيجية أو أداة تعليمية، وقد يتخلون عنها تماما أو لا يفضلونها في معظم الأحيان ، إلا إذا كانت ملحة، أو فرضها الموقف الاجتماعي أو السلوكي المطروح أو أن تمثل موهبة خاصة لا يستطيع صاحبها التغلب علي كبتها، إلا أنه يمكن التأكيد بأنها غير مستخدمة ضمن منظومة تربوية متكاملة، بأهداف واضحة وآلية مخططة.

والبحث الحالي هي محاولة لتقييم الوضع الميداني الراهن، لاتجاهات وأساليب الفكاهة التعليمية لدى المعلمين والمعلمات ذات التخصصات الدراسية، وسنوات الخبرة التدريسية المختلفة، بمدارس التعليم قبل الجامعي.

فقد فشلت بعض الدراسات (Huss, 2008: 35) في تحديد الاحتمالية أو الإمكانية الثقافية، ونوع الجنس، أو الفروق الترتيبية عند مناقشة استخدام الفكاهة في الفصول المدرسية. وعلي الرغم

من عدم وجود فروق جنسية في أساليب الفكاهة الأربعة بين الذكور والإناث في دراسة "سيسن" فهو يوصى بدراسة الفروق الجنسية في البحوث المستقبلية.(Çeçen, 2007: 840)

وفي هذا السياق، كان ضروري تقييم اتجاهات المعلمين نحو الفكاهة، وأساليب ممارستهم لها، في الواقع التعليمي الميداني، بهدف التعرف علي أنماطها؛ الايجابية والسلبية، ومدى ممارسة تلك الأنماط والإشارة إلي التوجه الايجابي نحوها، وكذلك الفروق الجنسية وفروق التخصص والخبرة التدريسية والمرحلة التعليمية.

ومن ثم، تتحدد أسئلة البحث الحالي في:

١. ما مدى اتجاهات المعلمين نحو الفكاهة التعليمية بالمراحل التعليمية؟.

٢. ما أساليب فكاهة المعلمين بالمراحل التعليمية؟.

٣. هل تختلف اتجاهات المعلمين نحو الفكاهة التعليمية وأساليب فكاهة المعلمين باختلاف الجنس، والتخصص الدراسي، وسنوات الخبرة التدريسية، والمرحلة التعليمية ؟.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلي:

١. تقييم اتجاهات المعلمين نحو الفكاهة التعليمية بمراحل التعليم قبل الجامعي.

٢. تحديد أساليب فكاهة المعلمين بمراحل التعليم قبل الجامعي.

٣. دراسة مدي اختلاف اتجاهات المعلمين نحو الفكاهة التعليمية واساليب فكاهة المعلمين باختلاف الجنس والتخصص الدراسي والخبرة التدريسية والمرحلة التعليمية.

أهمية البحث:

يمكن أن يفيد البحث الحالي في:

١) نشر أهمية ثقافة الفكاهة التعليمية والتعريف بها، وتحديدها واختيار الملائم منها، من خلال طرح إطار نظري، يمكن تضمينه مقررات ومناهج المعاهد والكليات التربوية، وبرامج تدريب المعلمين والمسئولين في الميدان التربوي – برامج التدريب أثناء الخدمة – على الاستخدام المهني القويم للفكاهة.

٢) طرح مقاييس مقننة للفكاهة المهنية في مجال التعليم باللغة العربية، يمكن الاستعانة بها في

الدراسات والبحوث التي تجرى في هذا الميدان الذي لم يتوصل فيه الباحث الحالي – في حدود ما قام به من جهد – إلي مقياس معد لتحقيق هذا الغرض.

٣) دعم الوعي بأساليب وأشكال الفكاهة المختلفة في الميدان التعليمي، بهدف ضبط السلوك الفكاهي ومواءمته لطبيعة الإدراك الاجتماعي للفكاهة،طبقا لمنطقة الجامعة أو المؤسسة التعليمية.

٤) الوعي بطبيعة وأساليب الفكاهة بالمناطق العربية التي يمكن التدريس بها، بهدف تشجيع الفكاهة الايجابية المحببة، وتحاشي الفكاهة السلبية المرفوضة أو غير المرغوبة اجتماعيا، والوعي بمدي تقبل المجتمعات لأنماطها المختلفة.

٥) الوعي بتأثير المتغيرات الديموجرافية والمهنية في صلتها بالأنماط المختلفة من الفكاهة، والتي يمكن أن تدعم قرارات المسئولين في الإدارات التعليمية المختلفة.

المفاهيم الأساسية للبحث:

باستعراض الآراء حول مفهوم الفكاهة Humor اتجاه وممارسة، يمكن تعريف **الفكاهة التعليمية** بأنها هي الحالة الإنسانية التعليمية التي يصبح فيها المعلمون نماذج للإثارة العقلية والوجدانية ومقصد لروح الدعابة الحميدة التي تستهدف الفرحة العامة والتغيير المستهدف وتخفيض حالة التوتر والقلق والإجهاد العام، والصراعات والأزمات النفسية، والحنكة كاستراتيجية مواجهة ايجابية للمواقف المركبة والصعبة أكاديميا أو اجتماعيا وإنسانيا، بهدف مزيد من الفاعلية والكفاءة المهنية للمعلمين ومزيد من مخرجات أو نواتج التعلم المستهدفة أو المنشودة. وهي صيغة مختلطة يمكن إدراج أو إدماج إيجابيات أنماط الفكاهة المتعددة بها دون سلبياتها، مع اتفاق أو تعاهد ضمني وتراضي علي أهدافها، ضمن برنامج تربوي موضوعي.

الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية:

ويمكن تعريف **الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية:** بأنها تلك التنظيمات النفسية نحو عناصر البيئة التعليمية، ذات الطابع المرح أو الحس الفكاهي الطريف، والذي ينعكس في: تقدير المعلمين للفكاهة التعليمية، وتقبلهم لها، أو تفقدها، وإدراك مدلولاتها، و سرعة الاستجابة لها، واحترام المعلمين ذوو الحس الفكاهي، وإجلال ممارساتهم للفكاهة، والوعي بمتاعبها والتصدي لها، (وفخر التفرد بممارستها) والوعي بطبيعة الفكاهة وأدوارها، أو ممارستها بكفاءة، وإنتاجها أو إبداعها، بما يؤدي إلي تغيير المناخ التعليمي التقليدي إلي مناخ أكثر بهجة وانفتاح وإنسانية.

أساليب فكاهة المعلمين:

تعرف أساليب فكاهة المعلمين بأنها الطرق التي يستخدمها المعلمين للتعبير عن الفكاهة في المواقف الأكاديمية.

ويتصف أسلوب فكاهة المعلمين بأنه أسلوب التدريس المهني المحترف، أو الاجتماعي الراقي، أو العدواني الهجومي في مواجهة الطلاب أو الزملاء أو عناصر المنظومة التعليمية والاجتماعية، المؤدي إلي تفجير الضحك والمناخ المرح.

ويمكن تعريف أسلوب فكاهة المعلمين: بأنه طريقة تصرف ومعاملة المعلمين الفكاهية داخل الفصول المدرسية، المؤدية إلي الضحك أو الابتهاج التدريسي أثناء توصيل المادة الدراسية، عن طريق استخدام طرق تدريس مهنية جالبة للدهشة والمفاجأة والإثارة الذهنية والمتعة العقلية والطرفة العلمية والنوادر والطرائف اللطيفة بحرفية، أو المؤدية إلي حالة من الضحك والألفة أو الإحساس الاجتماعي المبهج ومناخ المرح الاجتماعي المريح والبهجة المتفائلة باستخدام دلالات وتعبيرات موحية بالسعادة الودية أو الإنتمائية، أو المؤدية إلي تفجير الضحك التنفيسي الانتقامي بالهجوم علي الآخرين أو السخرية منهم، والحط من شأنهم وازدرائهم علي حساب فرد أو فئة مستخدمين الأخطاء أو المستور عنهم.

الإطار النظري:

مفهوم الفكاهة:

تفهم الفكاهة علي أنها: أي اتصال فكاهي يقود إلي الضحك أو الابتسام أو الشعور بالتسلية، يمكن أن يدرك من قبل المشاركين في التفاعل الإنساني. (Weaver, and Cotrell, 2001: 167)

ويصف Webster الفكاهة بأنها: الكيفية التي تناشد شعورا من التناقض يمكن تصديقه، أو السخرية غير اللائقة، أو الإكتشاف العقلي الكلي، والتعبير عن أو تقدير السخرية أو عدم الطبيعية أو عدم اللياقة، أو ما هو مصمم ليكون كوميديا أو مسليا. والفكاهة هي حالة عقلية أو ذهنية، يعتقد أنها تحدد الحالة الذهنية والبدنية.(Compact Oxford English Dictionary, 2005) (Hsieh, et al, 2005: 207)

وهو مفهوم واسع تدمج فيه أي حركات أو أفعال للمعلمين يمكن أن يستخدموها في تقديم الفكاهة، لأن كثيرا من الطلاب يشعرون بأن أي نوع من الفكاهة علي الإطلاق يكون عاملا

مساعدا في الفصل، لأنه يكسر حدة الرتابة والملل، فالطلاب يريدون من المعلم أن يظهر بأنه إنسان، يفتح عقولهم بالفكاهة، ويجب أن يوقفوا مثل ذلك السجن ويمسكوا بالمفتاح، ويشعرون بالفكاهة من كائن إنساني حقيقي وليس شكلا صارما للسلطة. (Weaver, and Cotrell, 2001: 177)

ومن ثم، تمثل **الفكاهة شكلا من أشكال التواصل** الذي يحظى بقدر كبير من **تقدير المجتمع**، فهي تخفف توترات العالم المزعج، لأن أيام السعادة عزيزة ونادرة، فالفكاهة شكل من السلوك الإنساني، الذي يشمل علي كلا المعنيين الصحي والبنائي، كما أن الفكاهة هي إحساس يشير إلي النضج العاطفي، والضحك هو علامة القوة والحرية والصحة والجمال، والشباب والسعادة. **فالفكاهة** هي الشكل الوحيد للأدوار التي عادة ما تكون مقبولة في الموقف الجدى المهيمن أو المتسلط أو الموقف الحرج المسيطر أو المفروض، وبدون شك فإن إحساسنا بالفكاهة هو واحد من القدرات الأكثر قيمة من قدراتنا القيمة كما أشار " روبنسون " أنه بدون الفكاهة الحياة لا تطاق. (Weaver and Cotrell, 2001: 167)

وانتشار هذا التعريف يروج للفكاهة، واستخدامه لا يتطلب من معلم الفصل أن يكون طريفا أو مازحا، أو راويا قصصا فكاهية، أو مخادعا، أو قصاصا للنكت، أو مهرجا أو ساخرا. فالفكاهة تنبثق من الاتصال الاجتماعي وهو ما يعطى المعلم سيطرة علي نوع ومدي الفكاهة في الفصل وحدودها، وليست الفكاهة هي ما تفجر مواقف أو إمكانيات فكاهية لكل المعلمين. (Weaver and Cotrell, 2001: 167)

ومن ثم، تتضمن الفكاهة أكثر من النكت والضحك، فهي تتضمن غزلا أو نسجا إيجابيا للواقع في مواجهة الجوانب السلبية.(Pollak, and Freda, 1997)

فعن طريق الفكاهة يمكن المقارنة بين ثقافات الشعوب المختلفة، فمثلا يقارن الطلاب الصينيون بالطلاب الأمريكان، حيث تميل الفكاهة أو النكتة الصينية إلي محتوى أكبر نسبيا من العدوانية وأقل نسبيا من المحتوى الجنسي .(Nevo, Nevo, & Yin, 2001) (Hsieh et al, 2005: 207)

ومن ثم، يمكن تصور الفكاهة بأنها نظرة أكثر اتساعا من النكتة الساخرة أو التهكم أو الضحك فقط، وإنما هي التعلم باستمتاع ورؤية الحياة بما فيها من مواقف وأشياء من منظور مختلف، فهي حالة مبدعة ذات إمتداد إنساني شمولي للعالم المحيط.

ويوصى ألا تكون الفكاهة عشوائية داخل الفصول المدرسية ، إنما متضمنة في برامج تربوية مرحة أومبهجة ومثيرة، ويجب التحكم في المواقف الفكاهية، دون تركها، والتدريب عليها.

وظائف الفكاهة:

يلخص ويفر وكوتريل (Weaver and Cotrell, 2001: 168) من مراجعتهما للإطار النظري وظائف الفكاهة في:

الوظيفة النفسية:

تؤدى الفكاهة بوصفها وظيفة نفسية إلي تخفيف القلق والتوتر، كما أنها يمكن أن تكون متنفسا لمشاعر العداء والغضب، وبديلا عن الهروب من الواقع، والتخفيف من الثقل المرتبط أو المتصل غالبا بالتدريس في الفصول الدراسية. وفيما يتعلق بالقلق في الفصول الدراسية، يمكن أن يكون حول الذات، والثقة بالنفس، أو المقدرة علي التكيف مع الروتين الجامد، أو حول بنية السلطة الجامدة أو الصلبة، أو احتمالات أخرى يمكن أن تسهم في علاجها الفكاهة. (Weaver and Cotrell, 2001: 168)

الوظيفة الاجتماعية:

وتستخدم الفكاهة بوصفها وظيفة اجتماعية في إقامة علاقات خاصة بين المعلمين والطلاب، وكسر الجمود الحادث بينهما، وتخفيض التوتر، وتشجيع الشعور بالثقة، وإنشاء شعور بالمودة والصداقة، كما أنها تمهد لمناخ أكثر استرخاء.(Weaver and Cotrell, 2001: 168)

وكشفت الدراسة المكثفة للوظائف الاجتماعية للفكاهة أنها يمكن ان تزيد من الروح المعنوية للفريق، وتماسكه، فالفكاهة كانت جزءا لا يتجزأ من التواصل الإنساني في كثير من التاريخ المسجل، وكان الفلاسفة اليونانيين مثل سقراط وأفلاطون يعرفون الفكاهة اللا متطورة sophisticated وخلال العصور الوسطي، فإن التوازن بين الأربعة سوائل للجسم المعروفين باسم المزاجات the humors تعتبر ضرورية لتأكيد الصحة الجيدة، واستمرت الفكاهة كموضوع للاهتمام في مختلف المجالات.(Ulloth, 2003) (Hsieh et al, 2005: 207)

ووظيفة التواصل:

وتؤدى الفكاهة وظيفة التواصل، فهي يمكن أن توفر الوسيلة التي يمكن عن طريقها تقديم الذات، أو الموضوعات والمحاضرات، وكذلك المقررات بطبيعة الحال (Weaver and Cotrell, 2001: 168) كما يمكن أن توفر وسيلة للمضي قدما، والخروج من خطورة الأوضاع.

خصائص ذوي الحس الفكاهي:

درس "كراك وآخرون " المفاهيم المحبوبة أو الشعبية للإحساس بالفكاهة كما تم تقريرها من طلاب الجامعة، مراعيا التوافق العام في الرأي كالتالي: الناس الذين لديهم إحساس بالفكاهة هم أشخاص (١) متسقون اجتماعيا ولديهم دفء اجتماعي (٢) يستمعون جيدا وايجابيون، ولديهم قدرة علي راحة الناس، ويحصلون علي تقدير جماعي مرتفع أو قيمة اجتماعية عالية (٣) يقدرون فكاهة الآخرين حتى إذا لم تكن ممتعة، فهي مناسبة في استخدامهم في الفكاهة (٤) يمتلكون المرونة العقلية أو المعرفية، والقدرة علي استخدام وفهم المستويات المتعددة من التفكير بتلقائية، وسمات أخرى أسماها كريس بأنها التراجع في خدمة الأنا (٥) لديهم اتجاها ناضجا وطيبا نحو العالم والمشاكل التي نواجهها جميعا، ولكنهم يمكن أن يأخذون مسافة وعدم تواصل عند الضرورة (٦) فكاهاتهم يمكن أن تلمس أو تحتك بحقائق عالمية وخبرات ومع ذلك يصنعون واقعا أكثر تحملا وأكثر قابلية أن يطاق أو يحتمل.(Richman, 2001)

ويتصور ثورشون وباول – أ (Thorson, and Powell, 1993- A: 14 - 15) بعض العناصر التي تشكل ذخيرة الفكاهة لدى الفرد وهي:

١) الاعتراف بنفسه علي أنه شخص مرح أو فكاهي humorous :

فبسبب الخبرات السابقة يختلف الأفراد في درجات الدافعية أو الحافز لتطوير الشعور بالفكاهة، فإذا كانت كل الجهود السابقة عن الفكاهة قد انخفضت، فسوف توجد دافعية أقل للعمل علي تطوير المواهب المدركة ذاتيا في عالم الفكاهة، من يعتبروه الأشخاص الآخرين مضحكا، والشخص الذي يستقبل مكافآت للسلوك المرح أو المضحك يمكن أن يشعر بدافع لتطوير مزيد من العناصر الموجودة أو تطوير استخدامات عناصر جديدة ومتنوعة.

٢) الاعتراف بفكاهة الآخرين:

وبطريقة مماثلة، يمكن للمرء أن يسعى إلي تطوير أسلوب شخصي بروح للفكاهة إذا حقق من مكافآت كان بها قادرا علي " الحصول علي النكتة"، وبدلا من ذلك فإن الشخص الذي يجد صعوبة في إدراك الفكاهة يتجنب صقل المواهب التي ينظر إليها علي أنها تفتقر إلي حد ما التركيبة الفردية، وكل من هذه العناصر ترتبط بمستوى الدافعية، وكيفية رغبة الأفراد في توليد الفكاهة او الفكاهة الملائمة؟. وأن مستوى الدوافع الفردية لاشك سوف يتأثر بإدراك النجاحات السابقة في الماضي وما يرتبط بها من مكافآت.

٣) تقدير الفكاهة:

وهو شبيه بالاعتراف بفكاهة الآخرين، ويرتبط تقدير الفكاهة بالاتجاهات نحو الناس المرحين أو الفكاهيين تماما كإرتباطه باتجاهاتهم نحو الفكاهة نفسها، وهو تعبير عن وجهة نظر فردية في نوع الفكاهة التي تعبر عن فكرة الفرد الخاصة عن عناصر الاحساس الشخصي بالفكاهة. (Thorson and Powell, 1993- A: 14)

٤) الضحك:

وترتبط الاستجابة السلوكية بالحس الشخصي للفكاهة، وكذلك بالميل إلي الضحك، والضحك يكون علي أي حال أحد الاستجابات الممكنة المرتبطة بعنصر الحس الفكاهي، ولكن يجب النظر للاستجابة السلوكية للفكاهة باعتبارها عنصرا يتجاوز الابتسامات والضحك لتشمل الاستجابة السلوكية في الواقع ما يدل علي الاعتراف بالفكاهة.

٥) الرؤية:

تعتبر النظرة الفردية عنصرا من عناصر الشعور الشخصي بالفكاهة، خاصة عندما تتضمن هذه النظرة تقدير لسخافات الحياة، وفي إطار هذا المعني يمكن اعتبار المنظور أو الرؤية نوع من الاستجابة التكيفية أو الاستجابة للتأقلم بدلا من الحصول علي القلق، ويكون الفرد قادرا علي الضحك من الأشياء، ويمكن أن تشتمل هذه النظرة علي مثل الأشياء التي تكون ذات طبيعة جيدة ومتسامحة، وغير عادية.

٦) الفكاهة للتأقلم:

وهي تشبه المنظور الفردي، حيث تستخدم الفكاهة كاستجابة للتأقلم أو المواجهة والتصدي، أو علي أنها آلية للتكيف والذي يعتبر عنصرا من عناصر الشعور الشخصي بالفكاهة الذي يستدعى الإعجاب. وطبقا لفرويد فإن **فكاهة حبل المشنقة** Gallows humor هي نوع من الاستجابة للأزمة والتي يكون الفرد بموجبها قادرا علي التركيز علي المعني الحقيقي للمشكلة، لكنه يكون قادرا علي التعامل معها عن طريق استخدام الفكاهة كآلية للمواجهة أو التصدي ويذكر فرويد مثالا يشير إلي ذلك النوع من الفكاهة وهو ذلك الرجل الذي كان علي وشك وضع حبل المشنقة في عنقه وطلب منديلا لأن لديه نزلة برد

وغالبا ما توجد **فكاهة الكرتون** Cartoon humor في المكان الذي توجد فيه فكاهة التكيف أو التوافق adaptive humor : كالرجل الذي يتعلم أن الكرسي الكهربائي لم يستخدم منذ عام ١٩٥٩

ويقول " هل أنت متأكد من أنه آمن؟! " يعطى تفسيرات حديثة أو عصرية لحكاية " فرويد " الضحك علي المشكلة لمواجهة أعباء وضغوط الحياة.

الفكاهة التعليمية:

للوصول للفكاهة التعليمية يجب معرفة بعض الحقائق التي يجب مراعاتها عند الممارسة، يمكن عرضها في التالي:

١. يتطلب استخدام الفكاهة الاعتراف بها من جميع الأطراف المعنية. (Weaver and Cotrell, 2001: 168)

٢. ليس هناك إطار للفكاهة، والقول أن هناك إطارا للفكاهة مجرد مزحة، حيث ينكر "فراي" أن الحديث عن إطار للفكاهة، مشابه لإطار اللعب، وأنه حيوي لفكاهة الموقف، كما هو للفكاهة الرسمية، وبالنسبة لما كتب عن الفكاهة يقول " ايستمان " أن القانون الأول للفكاهة يتمثل في أن الأشياء يمكن أن تكون مضحكة فقط عندما نكون مستمتعين. (Weaver and Cotrell, 2001: 168)

٣. الفكاهة عملية صحية، ذات جوانب إيجابية، تستهدف مداولة الأفكار والنقد والتعبير الحر، وان سلبياتها ناتجة عن طبيعتها غير المقيدة أو المحدودة.

٤. علي المعلمين ممن يريدون استخدام المزيد من الفكاهة، ضرورة الاهتمام بالأنشطة الطلابية؛ كقراءة الصحيفة الطلابية، والذهاب إلي بعض الأفلام الموجهة للطلاب، والاستماع إلي موسيقاهم، وقراءة بعض كتبهم أو مجلاتهم، وحضور مناسباتهم، أو حتى مشاهدة بعض أشرطة الفيديو والموسيقي، وهذه الأحداث تجعل المعلمين مهتمين بالطلاب، فالرعاية ليس من الضروري اقتصارها علي قاعات الدراسة، فهناك قدر كبير من الفكاهة يمكن العثور عليها بشكل طبيعي من موادهم.(Weaver and Cotrell, 2001: 174)

الاعتدال في استخدام الفكاهة:

١) إن الذين يكثرون استخدام الفكاهة يصبحون مرهقين ومملين بطريقتهم هذه كما لو كانوا كئيبين علي مدار الزمن فكل شئ يجب أن يكون باعتدال فلا يجب إقتراح التحرك من الطرف الكئيب للفكاهة إلي الطرف الآخر، ولكن التوازن مفضل فالإفراط في الفكاهة يمكن أن يقلل من مصداقية المتحدثين، ويقودنا إلي إدراكهم علي أنهم أشخاص كوميدية محبطة. (Weaver and Cotrell, 2001: 177)

٢) فماذا لو اجتمعت الفكاهة والتعقل معا، ليس بين الطلاب أو عليهم ولكن علي المادة التي في متناول اليد (Weaver and Cotrell, 2001: 177)

٣) يجب ألا يفرض المعلمون نكتهم، فالفكاهة الطبيعية تتدفق عليهم، فيجب ألا يكشف عن شعور اجباري بالفكاهة، ويجب أن يكون نوع الفكاهة فيه بعد نظر وذوق جيد وعمق وتفكير حول المادة الدراسية، وهذه هي الفكاهة البنائية.(Weaver and Cotrell, 2001: 177)

٤) إن الإحساس بالفكاهة ينبع من شخص طيب، جوهره هو الفهم المتسامح والودود، لجميع حماقات ونقاط ضعف أنفسنا والآخرين، ورؤيتهم كجزء من الحالة الإنسانية. وقد أشار "جولدن ألبرت " أن الإحساس بالفكاهة هو أساس الشخصية الناضجة، ولكن فقط عندما تندمج أو تختلط بفلسفة ذات معني للحياة (Richman, 2001) ويضيف ريتشمان (Richman, 2001) إليها الاندماج مع مكونات نموذج حياة الآخرين أو نمط حياتهم.

وتشتمل التوعية المنظمة بالفكاهة عشر خطوات هي:

١. الابتسامة.
٢. التلقائية.
٣. تهيئة مناخ أو جو غير رسمي.
٤. أن يبدأ المعلم ولديه تصور فكرى لما سوف يتم في اليوم.
٥. استخدام القصص والخبرات.
٦. ربط الأشياء بالطلاب.
٧. تخطيط المحاضرات أو الدروس بالفكاهة المتضمنة أو المحقونة.
٨. تشجيع جو الأخذ والعطاء في الفصل الدراسي.
٩. سؤال الطلاب عن مواد أو موضوع أو محتوى فكاهي.
١٠. وأخيرا قول أو إطلاق النكتة.

(Weaver and Cotrell, 2001: 170)

ويرى بولاك وفريدا (Pollak and Freda, 1997) أن الجانب السلبي للفكاهة نادرا ما يكون ملائما في غرفة الدراسة، فالسخرية والنقد يقللان التعلم، ويؤكدان النماذج أو الصور

النمطية، كما يحددان المنظور الشخصي، فالفكاهة السلبية نقيض للتعلم، وتبقي علي العقل مغلقا، وبدلا من تبني المدرسين للفكاهة السلبية يمكنهم التركيز علي النواحي الإيجابية أو نمذجتها في الحياة اليومية، كمساعدة المراهق علي تحقيق التوازن بين المواءمة والتمرد.

وفي كل نظريات الفكاهة قد تكون الفكاهة ملائمة أو غير ملائمة، وتناسب الفكاهة الملائمة المستوى العاطفي، وعدم الإساءة لأحد، وخلق الايجابية، ودعم مناخ وثيق الصلة بالموضوع، وفي المقابل، فإن الفكاهة غير الملائمة لا تنطبق علي هذه الحالة، فيمكن أن تكون مؤذية، ونميمة أو منحطة، وهجومية، وتستخدم لغة جنسية أو مدنسة .(Hsieh (Blumenfeld & Alpern, 1994) et al, 2005: 207- 208)

ويحذر العلماء المتبنون للفكاهة من الخلط بين الفكاهة الإيجابية والهزل تعبيرا عن الفكاهة الاحترافية والتي يجب ألا تحيد عن ذلك، لأن أثرها السلبي في هذه الحالة أخطر ومدمر. وظهرت هذه في مجالات عديدة في العلاج النفسي والتربية والتعليم وإدارة السلوك البشري عامة (Richman, 2001)

وأوضح المعلمون ان هناك استخدامات غير مناسبة واستخدامات مناسبة في فصول المدارس الثانوية وكثير من المستجيبين يؤيدون الفكرة التي تقول أن الفكاهة لا تحتاج إلي تقسيم وتوزيع من محتوى المنهج ويفضلون الفكاهة المنسوجة علي طريقتهم، فالمعلمون يجب ان يتجنبوا المظهر الفيزيقي المتعلق بالفكاهة،وكذلك السلوكيات، والتعريف بالثقافة، إنه من الأفضل حذف النكتة والتورية المرتبطة بالعلاقات الأسرية، فمنطقة العلاقات والدين والعادات والتقاليد، أو القضايا العرقية والقضايا السياسية، والقضايا الساخرة، والفكاهة يجب ألا تكون هزلية في الواقع، والفكاهة لا يجب أن تكون ساخرة بطبيعتها، أو أن تكون تعليقا غير طيب ومهضوم كنكتة، وإذا كانت الفكاهة تقودنا إلي عدم راحة الفرد أو عدم راحة المجموعة فإنه من المحتمل ان نضع العبئ علي بيئة الفصل الدراسي.(Huss, 2008: 34-35)

كما أنه من غير المقبول، أن يشعر الطلاب أنهم أهداف للسخرية، ففي مثل هذه المواقف، ربما يسيطر المدرس علي الطلاب لفترة قصيرة من الوقت، لكنه غالبا ما ينتج عن ذلك الاستياء القوي والعميق ربما طوال العام الدراسي. (Pollak, and Freda, 1997)

ومن ثم، فمن مقومات الفكاهة التعليمية أن تكون:

١. إيجابية غير ساخرة من الطلاب.

٢. مصحوبة بعلاقة جيدة بين المعلم وطلابه منذ البداية، حتى يمنح الطلاب الفرصة للمعلمين مشاركتهم المعرفة، أو الأفكار الإبداعية.

خلاصة:

من ثم، يمكن استنتاج أهمية الفكاهة التعليمية في:

اختراق الحواجز ومتطلبات المركز الاجتماعي، بما يعظم استثمار التفاعل الاجتماعي الإنساني، في المواقف الحياتية المختلفة، من تعليم أو إدارة أو جلسات علاج نفسي .. الخ. (Richman, 2001)

استخدامات الفكاهة في التدريس:

وتقترح Korobkin خمسة استخدامات للفكاهة في التدريس هي:

١. تعزيز بيئة تعلم مليئة بالضحك والمرح والإنسانية.

٢. تكوين مجموعة الفكاهة وتحديدها.

٣. الترويج لاكتشاف الذات والمخاطرة.

٤. تطوير الاحتفاظ بالدلالات.

٥. تحرير القلق والإجهاد.(White, 2001).

أدوار الفكاهة:

ومن أدوار الفكاهة تخفيض الضغط، والتحفيز، وإثارة التفكير، ولفت الأنظار، ومعالجة الأوضاع غير السارة، تعزيز المعرفة، ترهيب الطلاب، السيطرة علي الطلاب، خلق بيئة تعلم صحية، الانتقام من الطلاب، مساعدة الطلاب علي وضع صورة جيدة للذات، مساعدة الطلاب علي فهم الثقافات الأخرى(White, 2001)

ويرى (Pollak and Freda, 1997)أنه لو استطاع المعلم أن يضحك من نفسه وأن يضحك مع الطلاب وليس عليهم، فإنه سوف يمضي قدما بشكل جيد في تأسيس مناخ إيجابي، من شأنه تخفيف قدرا كبيرا من الضغوط الموجودة في الفصول المدرسية. ويوصي بأن تكون هناك علاقة بين المعلم وطلابه منذ البداية، فإن لم تتحقق فإنه يمكن للطلاب بذلك ألا يعطوا للمدرس الفرصة لمشاركتهم المعرفة، أو الأفكار المشرقة.

وعندما يواجه المعلمون الطلاب السلبيين بالفكاهة فإنهم غالبا ما يجدون استخدام الفكاهة طريقة فعالة لتقليل غضب الطلاب وعدائهم، وينصح المعلمون بعمل علاقة فكاهة بينهم وبين الطلاب منذ البداية لتوطيد العلاقة. (Pollak and Freda, 1997)

إن استخدام الفكاهة يمكن الطلاب من تحقيق استقلاليتهم في جو آمن. ويعتبر المعلمون أنفسهم متعلمين طول الوقت، وأنهم أعضاء في المجموعة الدراسية مع طلابهم، وتكون وظيفتهم ليست مجرد التعليم ، ولكن تعليم كيفية التعلم، لذلك فإن تقليل الاختلاف بين المعلمين والطلاب إلي حده الأدنى، وارتفاع أو زيادة التشابه تمنح المتعلمين الشعور بالسيطرة أو التحكم. (Pollak and Freda, 1997)

فإن لم يضحك أو يسخر المعلمون علي ما لا يعرفون، عندئذ فكيف يمكن للطلاب توقع إدراك احتياجاتهم التعليمية، ورغبتهم أو إرادتهم الحقيقية، بل وحتى حرصهم علي التعلم؟. (Pollak and Freda, 1997)

فعلي سبيل المثال إذا وضع معلم اللغة الإنجليزية جملة علي السبورة، واكتشف الطلاب خطأ المعلم عندئذ يملك المعلم العديد من الاختيارات: أولها هو تجاهل الخطأ والتغطية عليه، وثانيها هو التظاهر بأن الخطأ مقصود، ثالثها هو الاعتراف بالخطأ، ما يكشف عن حالته الإنسانية وقدرته علي تصحيحه. وهنا تكمن الفكاهة، والقدرة علي الاستمتاع بها علي حساب الفرد نفسه. (Pollak and Freda, 1997)

ومن المعروف أن الطلاب يحبون المعلمين لرغبتهم في أن من يرونهم " ذوي سلطة " ينزلون عن العرش من أجل نموذج لعملية تعلم حقيقية، فحقيقة التعلم تكون عن طريق المحاولة والخطأ، والتعثر والانتعاش أو التصحيح، وليست فقط حتمية لكن حاسمة لتعلم حقيقي. (Pollak and Freda, 1997)

ويقضي المعلمون المتحمسون الوقت في التفكير في طرق لعرض المعلومات بالطرق الإيجابية، التي يتذكرها الطلاب، فبدلا من مجرد قراءة مشهد من فصل في مسرحية " ماكبث " علي سبيل المثال كواجب منزلي، أو قراءته بصوت عال للفصل المدرسي، فالمعلمون يمكن أن يختاروا الطلاب ليرتدوا ملابس السحرة، ويخرجوا خارج المكان، مما يجعل من هذا المشروع تفاعلا إيجابيا بدلا من السلبية أو العمل السلبي. حيث يكون من المسلي بعد كل ذلك أن يرتدوا ملابس السحرة بدلا من القراءة عنهم، هذه اللمسة الخفيفة لا تؤثر فقط في الحصول أو علي تحقيق

أهداف جذب الانتباه، لكن أيضا علي الحصول علي أو تحقيق الإبتكارية أو الإبداع، والبراعة ingenuity، والمشاركة، وفخر المعايشة أو الملكيةpride of ownership .

ويقول " Johnson " أنه وضع صور عشوائية في محاضرات بجهاز العرض ، وذلك لكي يحتفظ بتشوق الطلاب وقد ربط أنواع التفاعلات الكيميائية بسيناريوهات مؤرخة (الخارصين تزوج النحاس) وأضاف أيضا أنه يقول نكت كيميائية كثيرة كرتونية تعرض كرتون الكيمياء من " كتاب اينشتين المبسط " وكرتون فيديو من الورق الذي يتناسب مع المنهج، ووجد "فريمان" أنه من المناسب استخدام مسلسلات مضحكة لأوراق العمل أو الاختبارات المرتبطة بموضوع التدريس، وتعترف " Bell " أنها قامت بعمل التقليد والمحاكاة فاربما قلدت" Vanna White " عند عرض شئ جديد علي السبورة الذكية.(Huss, 2008: 33)

وهناك صور أخرى مناسبة لعرض الفكاهة يمكن للمدرسين أن يساهموا بها وهي تشمل أشكال من التورية ، والمبالغة، والموسيقى، والأدب أو الفن الخفيف المرح، وعند مناقشة الأشكال غير المناسبة للفكاهة داخل الفصل فقد ذكر ١٠ من المدرسين استخدام الفكاهة فالمدرسون يبرزون السخرية من الطلبة، وينتقدون الطلبة بطريقة حقيرة نفسيا، أو مشاركين غير محترمين واقفوا علي أن أي محاولة للسخرية تتطلب علاقة قوية مع الطلاب لهذا فالأولاد الصغار يعرفون أنهم كذلك ففي الواقع يشعرون بالغيظ، وعلي العكس فإن المدرس يجب أن يوجه النقد أو السخرية بمفرده علي نفسه أو نفسها كما قال ذلك " Johnson " أن المزاح اللازع مع الطلاب ليس هو نوع الفكاهة الذي يمكنك أن تقتحم فيه، عند مقابلة التلاميذ لأول مرة.(Huss, 2008: 34)

والخلاصة أن الفكاهة التعليمية تستمد قيمتها بمقدار ما تضيفه لعملية التعلم (Huss, 2008: 34)

علي أن يكون الموقف الفكاهي تلقائيا، يعتمد علي المواقف المتناقضة العامة، أو الإنتقادات الايجابية من الذات أو الآخرين أو الملامح والدلالات بالقدر المسموح به لتحقيق الهدف دون خروج يؤدي إلي الذاتية، بالدرجة التي تصبغ الموقف صبغة مهنية محترفة حتى المعلمين الفكاهيين التلقائيين يجب أن تكون فكاهتهم مقننة تخدم العمل المهني دون جور علي وقت أو حقوق الطلاب أو الآخرين أو تحول الحصة إلي مشاهد كوميدية منزوعة مضمون أو محتوى العمل المهني الذي قد يكون محتوى مقرر دراسي، ويخرج الطالب بحصة حققت أعلي درجات إبداعها، وبمحتوى مستوعب بأعلى قدر من الاستيعاب والاستنارة وتكون أبرز ما في ذاكرته هي مفاهيم المحتوى الدراسي والحالة المرحة المرتبطة.

كما أن اكتشاف خصائص شخصية المعلمين المرحة والمنطلقة والمضحكة، وانتقائها، كشرط من شروط العمل بمهنة التدريس، لا يعني عدم ضرورة التدريب علي الفكاهة في مجال التعليم حيث التفاعلات الاجتماعية ذات الأولوية، والتعامل معها كاستراتيجية تعليمية تعتمد علي أو تتواءم مع طبيعة التعاملات أو التفاعلات الإنسانية في المجالات التربوية والتعليمية، سعيا إلي محاولة الاحتفاظ بأنسنة هذه المهنة الراقية، والوصول بها إلي المراتب الأعلى.

والبحث في جوهره محاولة تقييم أساليب الفكاهة في العملية التعليمية، والتي قد تعكس الكفاءة المهنية للمعلمين، ومحاولة طرح نموذج فكاهة تعليمي مقترح، يضيف إلي العمل المهني روح إنسانية جديدة، تدعم العمل التربوي وتضيف إليه بعدا أو نبضا جديدا مدرجا وضروريا للتقدم بالمهنة.

قياس الفكاهة:

تعكس الفكاهة كغيرها من المتغيرات النفسية الفروق الفردية بين الأشخاص. ويشير الحس الفكاهي إلي أنه خاصية شخصية مستقرة ومتغير للفروق الفردية. وأكثر من كونه بعد فردي وحيد يمثل حس الفكاهة فهو بناء متعدد الأوجه، يتم عرضه بشكل أفضل باعتباره فئة من الصفات المرتبطة بشكل فضفاض، فعلي سبيل المثال، يمكن تصور حس الفكاهة علي أنه: (١) قدرة معرفية (مثل،القدرة علي الإبتكار، والقدرة علي الفهم، وإعادة الإنتاج أو الإستنساخ، وتذكر النكات)(Feingold & Mazzella, 1993). (٢) استجابة جمالية (مثل، تقدير الفكاهة، والتمتع بأنواع معينة من المواد الفكاهية) (Ruch & Hehl, 1998). (٣) نموذج للسلوك المعتاد (مثل، الميل إلي الضحك كثيرا، وقول أو إطلاق النكات وتسلية الآخرين، والضحك من نكات الآخرين. (Lampert, & Nelson, 1996; Martin & Lefcourt, 1984) (٤) خاصية مزاجية مرتبطة بالعاطفة أو المشاعر (مثل، البهجة المعتادة) (Ruch & Kohler, 1998) (٥) موقف أو اتجاه (مثل، التوقعات المرتبكة للعالم، الموقف أو الاتجاه الإيجابي نحو الفكاهة) (Svebak, 1996) (٦) استراتيجية مواجهة أو آلية دفاع (مثل، الميل إلي الحفاظ علي منظور فكاهي في إتجاه الشدائد) (Lefcourt & Martin, 1986) (٧) مشاركة اجتماعية للعواطف (Hsieh et al, 2005: 208) Martin et al., 2003: 49)) .(Meisiek & Yao, 2005)

وعلي الرغم من وجود مقاييس للفكاهة صممت لتقييم جوانب الفكاهة المفترض ملاءمتها فهي لم تحدد بشكل نموذجي للطرق المحددة التي يستخدمها الأفراد في التعبير عن الفكاهة، ولذلك، فإن بعض المقاييس قامت بتقييم الدرجة التي ينخرط بها الأفراد في الابتسام والضحكات، واللطف،

والمتعة، والخلق، والتعبير عن الفكاهة، لكنهم لم يستطيعون بصورة تامة تقييم الطرق الخاصة التي يستخدم بها الناس الفكاهة في حياتهم. (Martin et al., 2003: 50)

وتتم دراسة الفكاهة في كثير من الأحيان علي الطريقتين الكمية والكيفية، عن طريق استخدام المنهج الكمي والكيفي الإكلينيكي.(Hsieh et al, 2005: 208)

وتصلح الوجوه المختلفة للحس الفكاهي لقياس مختلف الاتجاهات، متضمنة اختبارات الأداء الأقصى.(مثال الفكاهة كقدرة معرفية) والتصنيف المرح (مثال الفكاهة كاستجابة جمالية) وتقييم المراقب (مثال، تكنيكات الاختيار من متعدد لتقييم السلوك الفكاهي) فضلا عن مقاييس التقدير الذاتي. (Martin et al., 2003: 49)

وتهدف مقاييس التقرير الذاتي إلي تقييم مثل هذه الجوانب من الفكاهة، كالدرجة التي تجعل الأفراد يبتسمون ويضحكون في مجموعة واسعة من الحالات (كاستبيان استجابة الفكاهة الموقفية Martin & Lefcourt, 1984 SHRQ –)، واستخدام الفكاهة كاستراتيجية للمواجهة (مقياس الفكاهة للمواجهة – Martin & Lefcourt, 1983 CHS) والفكاهة للاشعار والتمتع (كاستبيان الحس الفكاهي – SHQ-6; Svebak) ومقياس الحس الفكاهي متعدد الأبعاد – MSHS; Thorson & Powell, 1993) وهكذا، وهي ما تبين مقدار كبير من الدعم لهذه المقاييس. (Martin et al., 2003: 49)

وتؤكد مقاييس الفكاهة في صورتها الظاهرية أن الفكاهة تؤخذ طبقا للدرجة التي عندها يبتسم الأفراد أو يضحكون في مجال واسع من المواقف، وتستخدم الفكاهة كشعور متعدد الأبعاد (Thorson & Powell, 1993) ويعتمد استخدام وإدراك الفكاهة علي السياق المتعدد المعقد، والأبعاد الموقفية.(Hsieh et al, 2005: 208)

وكمثال، فإن مقياس الحس الفكاهي المتعدد الأبعاد The multidimensional sense of humor scale (MSHS) يهدف إلي تقييم الدرجة التي يدخل بها الناس في الابتسامة والضحك، فضلا عن، التمتع، والخلق، والتعبير عن الفكاهة (Thorson & Powell, 1993) ويقيم مقياس أساليب الفكاهة The humor styles questionnaire (HSQ) اربعة أبعاد هي (الفكاهة المعتمدة علي التعزيز الذاتي، وفكاهة الإنتماء، والفكاهة العدوانية، والفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات) والمرتبطة بالفروق الفردية في استخدام الفكاهة (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray, & Weir, 2003). ويتكون مقياس الحس الفكاهي أو روح الدعابة المتعدد الأبعاد (النسخة الصينية) The multidimensional sense of humor scale (Chinese version) من ستة

مقاييس فرعية يطلق عليها: فهم الفكاهة "humor comprehension" ، خلق الفكاهة "humor creation" ، استخدام الفكاهة في المواقف الاجتماعية "use of humor in social contexts"، المواجهة بالفكاهة "humor coping"، الاتجاه نحو الفكاهة "the attitude toward humor"، والميل إلي الضحك "the tendency of laugh". (Chen, 2003) (Hsieh et al, 2005: 208)

صعوبات قياس الحس الفكاهي:

هناك **عدد من الصعوبات المنهجية في قياس حس الفكاهة**، فقد ساوى العديد من الباحثين بين حس الفكاهة وتقدير الفكاهة، وبين تقدير الفكاهة والضحك، وركزت معظم بحوث الفكاهة علي احتمالية أن يضحك الأفراد وأهملت نظريا العناصر الملائمة للحس الشخصي للفكاهة، كما أن التفريق بين الاستجابة المعرفية (الممثلة في الحصول علي أو استقبال النكتة مثلا) والاستجابة الوجدانية (الضحك نفسه) زاد من تعقيد البحث في مجال الفكاهة، ففي حين أن بعض الباحثين تم تحديد أبحاثهم بدقة علي أنها في مجال تقدير الفكاهة، فقد جعلت العديد من المفاهيم مشوشة، وتساوت الاستجابات العاطفية للضحك مع البنية الشاملة للحس الشخصي للفكاهة. (Thorson and Powell, 1993-B: 799)

ولاحظ Nias (١٩٨١) نقص الاهتمام في تحديد العوامل التي تمثل عناصر الحس الفكاهي، وأشار إلي **فشل المحاولات المختلفة لبناء اختبار لقياس حس الفكاهة**، وبالمثل فقد قال Overholser أن" التقييم العلمي لحس الفكاهة يكون مصدر إزعاج مع المشكلات المنهجية." (Thorson and Powell, 1993-B: 799)

كما أنه أصبح من الواضح أن **هناك بعض الخلط بين** أنواع الفكاهة والعناصر المختلفة للحس الفكاهي، ففي حين أن الكثير قد كتب عن أن " العثور عن الأشخاص المضحكين " يكشف عن شخصيتهم، يبدو أن هناك نقصا في البحث عن كيفية عناصر الحس الفكاهي الفعلي الذي يرتبط بعناصر الشخصية.(Thorson and Powell, 1993-B: 800)

ويعتبر **حس الفكاهة** شبكة معقدة من الخصائص والأبنية، ومن خلال شبكة ثنائية القطب يمكن أن تكون الناس مرتفعة أو منخفضة في العناصر المختلفة في الحس الفكاهي وهي: الإبداع ، والتقدير، وتحمل الغموض ، والبهجة، والمهارات المستخدمة للفكاهة في تحقيق الأهداف الاجتماعية، واستخدامات الفكاهة بوصفها آلية للتكيف، ويرتبط الحس الفكاهي أيضا، بالذكاء، ومما يضاعف من العوامل الاجتماعية متضمنة القيود والتقاليد الثقافية، والمقبولية الاجتماعية لاستخدامات الفكاهة، والأنماط المألوفة من استخدامات الفكاهة، وقد تكون لديها علاقات للعدوان

ومواجهة المواقف في بعض الحالات؛ كالفكاهة السياسية Political humor، وفكاهة حبل المشنقة gallows humor على سبيل المثال، وفي ظروف أخرى فالفكاهة هي عمل من أعمال الإحسان: فحصول الآخرين علي الخروج من المواقف المحرجة أو محاولة التخفيف من الآلام الأخرى، إن محاولة تقييم أبعاد حس الفكاهة واستخدامها يمكن أن يكون أداة إكلينيكية قوية. (Thorson and Powell, 1993-B: 807 - 808)

ويستخلص ثورثون وباول – ب (Thorson and Powell, 1993-B: 808) من مراجعتهما للكتابات عم الحس الفكاهي أنه مجموعة متنوعة واسعة من القدرات النفسية والاجتماعية والسمات: الحصول علي النكتة، الراغبون في الحصول علي النكتة، خلق النكتة، مستوى جهد الفرد في الاستعداد للإنفاق علي تهيئة النكتة، الحاجة للحصول علي الموافقة الاجتماعية، الحاجة إلي الذهاب للهجوم، الرغبة في السيطرة، الراحة في الوضع الاجتماعي، والإنبساط ، الاستعداد والقدرة علي التواصل، ولأن كل هذه العناصر وغيرها لا شك تختلف داخل الأفراد وفقا للظروف بقدر ما تختلف بين الأفراد.

الدراسات السابقة :

وجد الباحث الحالي عددا غير قليل من البحوث والدراسات السابقة في مجال الفكاهة، تتناول مجالات وقطاعات متباينة. ولأن البحث الحالي يهدف إلي تصميم استبيان الإتجاه نحو الفكاهة التعليمية، ومقياس أساليب فكاهة المعلمين في إطار طرح يلائم مجال التعليم، تمت مراجعة والإستفادة من هذه الدراسات والبحوث في المجالات والميادين المختلفة والممتدة إلي تحقيق أهداف البحث الحالي. **وفيما يلي هذه الدرسات:**

أولا: دراسات تناولت الفكاهة داخل الفصول المدرسية، أهمية واتجاهات المعلمين والطلاب نحو استخدام الفكاهة.

ما يراه ويفير وكوتريل (Weaver and Cotrell, 2001) من أنه ينظر إلي الفكاهة من قبل أي طرف من أطراف التفاعل علي أنها روح مرحة تؤدى إلي الضحك، والابتسام، أو الشعور بالتسلية. وبعد مناقشة هذا التعريف أمكنهما التخطيط لفوائد الفكاهة، ممثلة في عشرة تكنيكات محددة لتطوير الفكاهة في الفصل المدرسي، مرتبة في تسلسل منهجي للتوعية بسهولة الاستخدام، واستنتجا العديد من الاحتياطات حول استخدام الفكاهة الكثير من الاقتراحات المعتمدة علي الاقتباسات المباشرة من الطلاب تدعم شعورهم بأن الفكاهة تضيف المتعة للفصل الدراسي، وتجعل الطلاب أكثر انتباها ومشاركة.

وهدف هس (Huss, 2008) استكشاف اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو استخدام الفكاهة كعنصر من عناصر فاعلية التدريس. وأجريت الدراسة عن طريق المقابلات الفردية والجماعية لعدد عشرة (١٠) من معلمات (٦) ومعلمين (٤) قوقازيين، وتم اختيار المشاركين المعروفين بخبرتهم التدريسية، بمتوسط خبرة تدريس ١١ سنة ، وممثلين لفنون اللغة الإنجليزية، والرياضيات، والتاريخ/ الدراسات الاجتماعية، والعلوم، والأعمال التجارية. ومن خلال تحليل شريط المقابلات المسجلة كشفت النتائج عن: تصور المعلمين لدور الفكاهة علي أنها تسهم في جعل مناخ الفصول الدراسية أكثر متعة، ومساعدة الطلاب بجعلهم يقومون بعمل روابط للمحتوى ذات صلة، واسترخاء للطلاب، واختلف المعلمون فيما إذا كانت الفكاهة تعزز أو تنتقص من المصداقية المهنية للمعلمين، وحدد المشاركون كل من أساليب الفكاهة الملائمة وغير الملائمة.

ولتعذر الحصول علي دراسات أجريت علي المعلمين، تم عرض الدراسات التي أجريت علي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، حيث تناولت بعض الدراسات أهمية الفكاهة وادراكها والاتجاه نحوها، وذلك لكل من الطلاب والأساتذة داخل قاعات الدرس الجامعي، ومن هذه الدراسات: قارن وايت (white, 2001) استجابات ١٢٨ أستاذا (٦٠%) وأستاذة (٤٠%) جامعية، بأربع عشر جامعة (عامة وخاصة)، بولاية أر كانسو Arkansas من ذوي مستويات الخبرة (الأقل من ١٠ سنوات – وحتى الأكثر من ٣٠ عاما) والتخصصات المختلفة (التعليم والتجارة، والعلوم والرياضيات، الليبرالية، وفنون الأداء). واستجابات ٢٠٦ من طلاب الجامعة (الصغار والكبار)، المسجلين في ٦٥ كلية مختلفة، وذلك علي استقصاءين بشأن استخدام الفكاهة في الفصول الدراسية. وكشفت النتائج عن: تماثل وجهات نظر الأساتذة والطلاب حول استخدام الفكاهة لتخفيف الضغوط، وكسب الاهتمام ، وخلق بيئة صحية للتعلم، ووافق أكثر من ٨٠ % من كل من المجموعات على ملاءمة استخدام الفكاهة، وأنها يجب ألا تستخدم لإحراج الطلاب،أو تخويفهم، أو للانتقام منهم، بموافقة ٧٠% كحد أدنى في البنود الثلاثة الواردة. وحدث تباين كبير بين المجموعتين في ما يرتبط بمعالجة الأوضاع غير السارة، حيث بلغ نسبة ٦٩% من الطلاب يعتقدون أنه استخدام ملائم للفكاهة مقارنة بـ ١٥% فقط من أعضاء هيئة التدريس. إضافة إلي وجود تباين دال بشأن كيفية تقرير المعلمين عن استخدام الفكاهة لتحفيز الطلاب، وإثارة التفكير ، وتعزيز معرفتهم بالكيفية التي يدركون بها الفكاهة.

وهدفت دراسة تورك وآخرين (Torok et al.,2004) التحقق من استخدام الفكاهة في قاعات الدرس الجامعية، واختبرت الدراسة الكيفية التي يدرك بها الطلاب استخدام الأساتذة للأساليب

المختلفة من الفكاهة أثناء التدريس، وأيضا أسلوب الفكاهة التي يوصي باستخدامها كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس داخل قاعات الدرس الجامعية، بالإضافة إلي دراسة الارتباط بين طريقة الأساتذة الذين يدركون الفكاهة في محاضراتهم داخل القاعات الدراسية، وإدراكهم للكفاءة والفاعلية التعليمية، والتحقق مما إذا كان الطلاب يشعرون بتحسن خبرتهم التعليمية عندما يستخدم أساتذتهم الفكاهة. بالإضافة إلي مناقشة موضوعات مثل جنس الأستاذ، ودعم الطلاب وأعضاء هيئة التدريس للفكاهة، والفكاهة داخل القاعات الدراسية، والاختبارات ، وبقية جوانب الحياة. وأن الفكاهة الملائمة للاستخدام تملك القدرة علي الأنسنة، والتوضيح، ونزع فتيل التوتر والتشجيع، والحد من القلق، وإبقاء الناس علي التفكير.

وتناولت دراسات أخرى العلاقة بين أسلوب فكاهة الأساتذة والمتغيرات الديموجرافية والنفسية المرتبطة بها ومن هذه الدراسات:

ما هدفت إليه، دراسة تومكايا (Tümkaya et al., 2008) للتحقق من إمكانية التنبؤ بأسلوب فكاهة أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين من خلال مستويات ذكائهم الانفعالي، وما إذا كانت تختلف أساليب الفكاهة باختلاف الدرجة الأكاديمية. تكونت عينة الدراسة من ٣٦٢ عضوا من أعضاء هيئة التدريس (١٣٤ من الإناث – ٢٢٨ من الذكور) من الكليات المختلفة بجامعتي جوكوروفا Çukurova (١٨٠) وجامعة سلجوق Selçuk (١٨٢) بتركيا. طبق عليهم؛ مقياس الذكاء العاطفي (EQ-I)، واستبيان أساليب الفكاهة (HSQ)،ومقياس الرضا عن الحياة.

وكشفت النتائج عن فروق دالة إحصائيا في الفكاهة العدوانية، لصالح الأساتذة الباحثين مقارنة بالمحاضرين والمدرسين المساعدين والأساتذة المساعدين والأساتذة، بينما لم تتضح فروق دالة في أساليب الفكاهة الأخرى فيما يتعلق بالدرجة الجامعية.

وأنه يمكن أن تتبؤ قدرات الذكاء العاطفي لدى أعضاء هيئة التدريس الأكاديمي بالفكاهة الإنتمائية (٤و٨%) والفكاهة المعتمدة علي تعزيز الذات (٢و ١١%) والفكاهة العدوانية (٨و ١١%) والفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات (٣و ٦ %). وتتبؤ الفكاهة الإنتمائية بالتوافق والمزاج العام، والفكاهة المعتمدة علي تعزيز الذات بمواجهة الضغوط والمزاج العام، والفكاهة العدوانية بالمهارات البينشخصية، والتكيف، ومواجهة الضغوط، والفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات بالمهارات الشخصية داخل الفرد ذاته، والمواجهة مع الضغوط.

ودراسة تومكايا (Tu¨mkaya, 2007) لتحديد العلاقة بين الإنهاك النفسي ومتغيرات أساليب الفكاهة لدى أساتذة الجامعة؛ وبعض المتغيرات الديموجرافية، والظروف المهنية، والقدرة علي

التعامل مع الفكاهة، إضافة إلي دراسة تأثير هذه المتغيرات في علاقتها بالتنبؤ بالإنهاك النفسي. وتكونت عينة الدراسة من ٢٨٣ مشاركا من الأساتذة الذين يعملون " وقت كامل " بجامعة كاكوروفا C,ukurova بتركيا. طبق عليهم، قائمة الإنهاك النفسي لماسلاش Maslach Burnout Inventory، واستبيان أساليب الفكاهة Humor Styles Questionnair ، ومقياس الفكاهة للمواجهة Coping Humor Scale ، واستبيان المعلومات الديموجرافية والظروف المهنية Demographic Information and Occupational Conditions Questionnaire. وكشفت النتائج عن: وجود علاقة سلبية بين أبعاد الإنهاك العاطفي، والسلبية (إلغاء الشخصية)، والإنجازات الشخصية، ومقياس الفكاهة للمواجهة، والفكاهة الإنتمائية، والفكاهة المعتمدة علي تعزيز الذات، بينما وجدت علاقة موجبة منخفضة بين الأبعاد الثلاثة للإنهاك النفسي، والفكاهة العدوانية، والفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات. كما أشارت معادلات الانحدار بأن كل من المتغيرات المهنية والفكاهة من المنبآت الهامة بأبعاد الإنهاك النفسي.

ثانيا: دراسات أجريت علي الطلاب بالمرحلة الثانوية والجامعية، في إطار تقنين المقاييس المستخدمة في هذا المجال ودراسة علاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية والنفسية والاجتماعية، ومن هذه الدراسات،

ما أجراه ثورثون وباول من دراستين بهدف وضع مقياس للحس الفكاهي متعدد الأبعاد، والتحقق من صلاحيته ودراسة علاقته بالمتغيرات الأخرى، وفيما يلي عرض للدراستين المعنيتين؛ هدف ثورثون وباول – أ (Thorson and Powell', 1993- A) وضع مقياس للحس الفكاهي متعدد الأبعاد، وحساب صلاحيته، بما يفيد في مختلف البحوث والتطبيقات الإكلينيكية.وعن طريق ثلاث جولات من التحليل العاملي، بطريقة المكونات الأساسية، والتدوير المتعامد " فاريمكس " لاستجابات ثلاث عينات مختلفة علي مجموعة عبارات مشتقة في البداية من ١٢٤ عبارة ناتجة عن العصف الذهني لستة عناصر محددة ، يتضمن العنصر الواحد من ٢٠ – ٢١ مفردة، طبقت علي عينة تتكون من ٢٦٤ فردا من طلاب الجامعة وأعضاء النادي المتطوعين (١١١ من الرجال – ١٥٣ من النساء)، تراوحت أعمار المشاركين في هذه الدراسة ما بين ١٧ – ٧٧ عاما (بمتوسط عمري ٣و ٣٢ وانحراف معياري ٥و١٣). **كشفت الجولة الثالثة والأخيرة منه علي** استجابات عينة تتكون من ٢٣٤ من الفئة العمرية ١٨ – ٦٧ عاما، بمتوسط عمرى ٢٦ عاما (٧٤ من الرجال – ١٦٠ من النساء) عن أربعة عوامل هي: **إنتاج الفكاهة والاستخدامات الاجتماعية للفكاهة، والفكاهة للمواجهة، وتقدير الفكاهة، أو الاتجاه نحو والموقف من الفكاهة.** ولم توجد

دلالة لارتباطات العمر أو الجنس مع درجات المقياس، وصل المقياس إلي ٢٤ مفردة متشبعة (أعلي من ٥و.) كانت نتيجة ألفا لصلاحيته ٩٢و.

ودرس ثورثون وباول – ب (Thorson and Powell, 1993-B) العلاقة بين حس الفكاهة كما قيس عن طريق مقياس الحس الفكاهي المتعدد الأبعاد لثورثون وباول (١٩٩٣– أ) وخصائص الشخصية التي تم تقييمها عن طريق قائمة التفضيل الشخصي لإدواردز The Edwards Personal Preference Schedule. طبقت الدراسة علي عينة تتكون من ٤٢٦ فردا من البالغين (١٣٦ من الرجال – ٢٩٠ من النساء) منهم ٣٢٢ من خريجي الجامعات والطلاب الجامعيين من أجل التطبيق علي قطاع عمري واسع المدى، بمتوسط عمري ٩و ٣٧ عاما وانحراف معياري ٧و٢١ عاما، تراوحت أعمارهم بين ١٨ – ٩٠ عاما، ممثلة أربعة فترات عمرية هي؛ ما بين: ١٨ – ٢١ عاما (١١٥) وبين ٢٢ – ٢٥ عاما (١٠٨) وبين ٢٦ – ٥٩ عاما (٩٧) وبين ٦٠ – ٩٠ عاما (١٠٦)، بعضهم يمثل الأقليات العرقية (١١) والباقي من البيض. وكشفت النتائج عن ارتباطات دالة بين عوامل الفكاهة الأربعة الناتجة عن التحليل العاملي والدرجة الكلية وبعض خصائص الشخصية، بينما كانت نتائج الفروق الخاصة بالعمر والجنس متواضعة.

وما أجراه عدد من الباحثين في إطار استبيان أساليب الفكاهة " لمارتن وآخرين " والتحقق من صلاحيته ودراسة علاقتها بالمتغيرات الأخرى. وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات، حيث؛

طبق سارجلو وسكاريوت (Saroglou & Scariot, 2002) دراستين هدفت الأولي التحقق من الصدق عبر الثقافي لاستبيان أساليب الفكاهة (HSQ) بين طلاب البلدان الناطقة بالفرنسية في بلجيكا(٩٤ من طلاب المدارس الثانوية– ٨٧ من طلاب الجامعة).وكشفت نتائج التحليل العاملي عن أربعة أساليب للفكاهة هي: الفكاهة الإنتمائية، والفكاهة المعززة للذات، والفكاهة العدوانية، والفكاهة الساخرة من الذات. وأكدت النتائج تأثير الفروق الجنسية، حيث يميل الرجال إلي فكاهة التعزيز الذاتي، والعدوانية ، والسخرية من الذات بدرجة أعلي من النساء. وأوضحت نتائج المقارنات عبر الثقافية أن البلجيكيين كانوا أقل من الكنديين في استخدامهم للفكاهة المعتمدة علي التعزيز الذاتي، وأكثر من الكنديين في استخدامهم الفكاهة العدوانية. ووجدت الدراسة الثانية ارتباطات مختلفة بين أساليب الفكاهة الأربعة وخصائص الشخصية؛ فبينما ترتبط أساليب الفكاهة الداعمة للذات والمجتمع Social and self-enhancing humour styles ارتباطا إيجابيا بالقبول والانفتاح وتقدير الذات، ارتبطت الفكاهة العدوانية hostile humour ارتباطا سلبيا بالقبول والوعي، وترتبط الفكاهة المعتمدة علي السخرية (الساخرة) من الذات Self-defeating

humour ارتباطا سلبيا بالاستقرار العاطفي والوعي وأمن التواصل الاجتماعي، وتقدير الذات. وانتهت الدراسة إلي أن أساليب الفكاهة للطلاب لا تنبئ بصورة مباشرة أو غير مباشرة بالأداء المدرسي. فيما عدا أساليب الفكاهة العدوانية والمعتمدة علي السخرية من الذات فهما ينبئان بالمستويات المتدنية من الدافعية المدرسية.

وهدفت دراسة مارتن وآخرين (Martin et al., 2003) تطوير استبيان لأساليب الفكاهة، والتحقق من الصدق التمهيدي له، يستخدم في تقييم أربعة أبعاد ترتبط بالفروق الفردية في استخدام الفكاهة، هي ما تمثل بصورة نسبية الاستخدامات الحميدة للفكاهة كما في فكاهة تعزيز الذات Self-enhancing، وفكاهة تعزيز علاقات الفرد مع الآخرين (الفكاهة الإنتمائية Affiliative) ، والاستخدامات الضارة كما في فكاهة تعزيز الذات علي حساب الآخرين (الفكاهة العدوانية Aggressive) ، أو تعزيز العلاقات علي حساب الذات (الفكاهة المعتمدة علي السخرية من أو قهر الذات Self-defeating). وأشارت النتائج إلي ارتباط الأربعة مقاييس بالطرق المنبئة بتقدير الزملاء لأساليب الفكاهة، وقياس المزاج (البهجة، والكآبة، والقلق، والعداء) وتقدير الذات، والتفاؤل، والرفاهية، والعلاقة الحميمة، والدعم الاجتماعي. وكذلك ارتباطها بالأبعاد الخمسة لنموذج العوامل الخمسة للشخصية، والوكالة والتواصل Agency and Communion ، بينما تداخل أول مقياسين باختبارات الفكاهة السابقة، كان مقياسي الفكاهة العدوانية وفكاهة السخرية من الذات تمثل أبعادا مختلفة إلي حد كبير. وكشفت النتائج عن ارتفاع درجات الذكور عن الإناث في كل من الفكاهة العدوانية والفكاهة الساخرة من الذات. وافترضوا أن يكون استبيان أساليب الفكاهة HSQ مفيدا للبحث في مجال الفكاهة والصحة أو الرفاهية النفسية عن طريق تقييم أشكال الفكاهة التي قد تكون ضارة بالصحة بقدر ما تكون مفيدة.

وتحقق كازاريان ومارتن (Kazarian & Martin , 2004) من بنية وارتباطات استبيان أساليب الفكاهة (HSQ) علي ٤٠١ من طلاب وطالبات الجامعة الأمريكية ببيروت اللبنانية (AUB)، مسلمين (٤٧%) ومسيحيين (٤٧%) وديانات أخرى (٦%) بمتوسط عمرى ٢٠ و ١٩ عاما. كانت لغة التدريس هي اللغة الإنجليزية، حيث كشفت نتائج التحليل العاملي عن أربعة أساليب للفكاهة هي: الفكاهة الإنتمائية، والفكاهة المعتمدة علي تعزيز الذات، والفكاهة العدوانية، والفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات، وهي ما كشفت عنها العينات الكندية الأصلية.

كما كشفت النتائج عن انخفاض درجات المشاركين اللبنانيين عن الكنديين في درجاتهم للفكاهة الإنتمائية، والفكاهة المعتمدة علي تعزيز الذات، وعن البلجيكيين في درجاتهم للفكاهة الإنتمائية

والفكاهة العدوانية. وكشفت عن استخدام الذكور للفكاهة العدوانية والفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات بدرجة مرتفعة عن استخدام الإناث لها، وهي ما كشفت عنها نتائج العينات الكندية والبلجيكية. وارتبطت أساليب الفكاهة ارتباطات متفاوتة كما هو متوقع بسمات الشخصية وأساليب التعلق أو التفاعل الاجتماعي attachment styles، والصحة المدركة، والرفاهية السيكولوجية، وعموما، فقد دعمت النتائج الاستقرار عبر الثقافي لاستبيان أساليب الفكاهة HSQ كما دعمت العلاقة بين أساليب الفكاهة وسمات الشخصية المتصلة بالثقافة، والرفاهية السيكولوجية.

وقارن شين ومارتن (Chen and Martin, 2007) بين بنية وارتباطات استبيان أساليب الفكاهة the Humor Styles Questionnaire (HSQ) ومقياس الفكاهة للمواجهة Coping Humor Scale (CHS) في السياق الصيني مع تلك العينات الكندية.وطبقت النسخة الصينية لاستبيان أساليب الفكاهة ومقياس الفكاهة للمواجهة وقائمة الأعراض العامة (٩٠) علي ٣٥٤ من طلاب الجامعة الصينيين (بمتوسط عمري ٤و ٢٣ عاما وانحراف معياري ٦و ٣). وكما في العينات الكندية الأصلية، كشفت الدراسة عن أربعة أساليب للفكاهة هي: الفكاهة الإنتمائية والفكاهة المعتمدة علي تعزيز الذات والفكاهة العدوانية والفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات، وعن عامل واحد لمقياس الفكاهة للمواجهة. كما كشفت عن قبول مصداقية كل من استبيان أساليب الفكاهة، ومقياس الفكاهة للمواجهة علي العينة الصينية بوجه عام، والمشاركون الصينيون مقارنة بالمعايير الكندية، كانت درجاتهم منخفضة بدلالة علي المقاييس الفرعية لاستبيان أساليب الفكاهة ومقياس الفكاهة للمواجهة، والفكاهة العدوانية على وجه الخصوص. ولم توجد فروق جنسية دالة علي المقاييس الفرعية لاستبيان أساليب الفكاهة في العينة الصينية، بينما ذكور العينة الكندية كانوا أعلى استخداما للفكاهة العدوانية والفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات عن الإناث، ولكن على الرغم من عدم وجود فروق جنسية علي فكاهة المواجهة في العينات الكندية، فإن الذكور الصينيين حصلوا علي درجات مرتفعة ارتفاعا دالا علي هذا المقياس من الإناث. وفي كل من العينات الصينية والكندية كشفت النتائج استخدام المشاركون الصغار للفكاهة الإنتمائية والفكاهة العدوانية بدرجة أكبر من الكبار. وترتبط كل من الفكاهة الإنتمائية والفكاهة المعتمدة علي تعزيز الذات ارتباطا سلبيا بالفكاهة للمواجهة، بينما ترتبط الفكاهة العدوانية والفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات ارتباطا ايجابيا بالمقاييس الفرعية وقائمة الأعراض العامة SCL-90. وأشارت نتائج الانحدار عن الارتباط القوى للفكاهة المعتمدة علي تعزيز الذات والفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات والفكاهة للمواجهة عن الفكاهة الإنتمائية والعدوانية. وككل فقد دعمت الإكتشافات البنية النظرية وأهمية استبيان أساليب الفكاهة ومقياس الفكاهة للمواجهة في السياق الصيني.

وهدف هسيه وآخرون (Hsieh et al, 2005) تطوير مقياس فكاهة صيني "Chinese Humor Scale (CHS)" لمهنة التمريض، والتحقق من صدقه وثباته. وبلغت عينة الدراسة ٤٠٥ من طالبات الجامعات الطبية والمهنية، والممرضات الممارسات للمهنة في أربعة مستشفيات شمال "تايوان"(بالمناطق الريفية والحضرية). تراوحت أعمارهم فيما بين ١٧ – ٥٥ سنة بمتوسط ٨٩و ٢٦، معظمهم من غير المتزوجات، احتل مجال التمريض الإكلينيكي ٥٨% من العينة الكلية، متنوعة الديانة بين بروتستانتية وكاثوليكية وبوذي / طاوي وديانات أخرى ممن سجلن الديانة. طبق عليهم مقياس الفكاهة الصيني (CHS) للتمريض، ومقياس إدراك الضغوط (PSS). وكشفت نتائج التحليل العاملي عن أربعة أبعاد هي: إنتاج الفكاهة، الميل إلي الضحك، تمييز الفكاهة، والاتجاه نحو الفكاهة، تفسر ٤٢و ٥٥ من التباين الكلي، وهو ما يمثل الصدق التكويني للمقياس، كما كشفت النتائج عن الارتباط السالب بين الأبعاد الأربعة للفكاهة ومقياس إدراك الضغوط، باستثناء إنتاج الفكاهة، وعن الفروق الدالة بين مرتفعي ومنخفضي إدراك الضغوط في إدراك الفكاهة والميل إلي الضحك، وهو ما يؤكد علي الصدق التمييزي لمقياس الفكاهة، إضافة إلي التأكد من صلاحية المقياس للاستخدام عن طريق التحقق من الاتساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ.

ومن الدراسات التي تناولت علاقة الفكاهة ببعض المتغيرات الجغرافية والنفسية والثقافية، علي الطلاب بالجامعة والخريجين وبعض الفئات الأخري.

دراسة روميرو وآخرين (Romero et al., 2007) للفروق في أساليب الفكاهة بين أربعة مناطق بالولايات المتحدة الأمريكية.علي عينة تكونت من ٨٣٣ فردا اشتملت الإناث (ن = ٥٤%) والرجال (ن = ٤٦%) وجمعت من مناطق: آلاسكا (ن = ٢٣٢) وشمال غرب ولاية تكساس (ن = ٢٠٩) وولاية مينيسوتا (ن = ١٥٦) وجنوب غرب ولاية تكساس (ن = ٢٣٦) وتضمنت بعض الخصائص الديموجرافية، فمعظم المشاركون كانوا من أوروبا وأمريكا (معظم المشاركين ٦٧%) وذوى الأصول الأسبانية (ثاني أكبر شريحة ٢٣%)، تراوحت أعمارهم بين ١٧ – ٢٥ سنة (٣٥%) ومن ٢٦ – ٣٥ سنة (٨و ٢٥%). **طبق عليهم:** استبيان أساليب الفكاهة لمارتن وآخرون (٢٠٠٣) ومقياس حس الفكاهة المتعدد الأبعاد لثورثون وباول (١٩٩٣). **وكشفت النتائج** عن وجود فروق دالة في استخدام أساليب الفكاهة عبر هذه المناطق المختلفة، باستثناء الفكاهة المعتمدة علي التعزيز الذاتي والفكاهة العدوانية (التي سجلت أعلى ارتفاع لها بمناطق الدراسة) حيث سجلت **ولاية مينيسوتا** أعلي درجات علي الفكاهة الانتمائية، والاجتماعية، والاتجاه نحو الفكاهة، بينما سجلت **جنوب غرب ولاية تكساس** أقل الدرجات علي الفكاهة الانتمائية والفكاهة

للمواجهة ومقاييس الفكاهة الأخرى. وسجلت شمال غرب تكساس أعلي الدرجات علي الفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات، والفكاهة للمواجهة، وسجلت ألاسكا أعلي الدرجات علي إنتاج وأداء الفكاهة، وسجلت أدنى درجاتها علي الفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات، وكان لإنتاج الفكاهة في شمال غرب ولاية تكساس أدني الدرجات، بما يدعم الفرض الأول للدراسة

وأشارت النتائج إلي وجود فروق دالة في الفكاهة طبقا للمتغيرات الديموجرافية، حيث ظهر تأثير الجنس، فكان الرجال أكثر استخداما للفكاهة من النساء، وتفوق الإناث في استخدام الفكاهة المعتمدة علي تعزيز الذات، بينما تفوق الرجال في استخدام الفكاهة العدوانية، وإنتاج الفكاهة، واستخدام الفكاهة الاجتماعية. وبالنسبة لتأثير العمر، فكان الصغار أكثر استخداما للفكاهة من الكبار، حيث تفوق المشاركون من أعمار ١٧ – ٢٥ سنة في الفكاهة الإنتمائية والفكاهة العدوانية وكذلك علي مقياس انتاج واستخدام الفكاهة الاجتماعية، والاتجاه نحو الفكاهة، وكان لتأثير التعليم دورا كبير، فسجل الحاصلون علي درجة الماجستير درجة أعلي في: الفكاهة المعززة للذات self-enhancing والفكاهة للمواجهة، بينما حصل خريجو المدارس الثانوية علي درجة أعلي في الاتجاه نحو الفكاهة. بالإضافة إلي تفوق الأمريكان من أصل أفريقي في استخدامهم للفكاهة مقارنة بكل الجماعات العرقية، وسجلوا أعلي مستوى لها بما يدعم الفرض الثاني للدراسة.

ودرس سيسن(Çeçen, 2007) التحقق من الارتباط بين أساليب الفكاهة والوحدة النفسية، وكذلك إمكانية التنبؤ بالوحدة لدي ٤٨٣ طلابا بجامعة جوكوروفا ukuroval بتركيا من خلال درجاتهم علي استبيان أساليب الفكاهة. وطبق عليهم مقياس الوحدة النفسية the Revised UCLA Loneliness Scale (Russell, Peplau, & Cutrona, 1980) واستبيان أساليب الفكاهة the Humor Styles Questionnaire (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray, & Weir, 2003). ووفرت النتائج دعما للإطار المفاهيمي عن أساليب الفكاهة والوحدة النفسية يشير إلي قوة الارتباط السالب بين الوحدة النفسية والفكاهة الإنتمائية والفكاهة المعتمدة علي تعزيز الذات، وارتباطات موجبة معقولة بين الوحدة النفسية والفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات، بينما لم تكشف النتائج عن ارتباط دال بين الوحدة النفسية والفكاهة العدوانية.وكشفت نتائج تحليل الانحدار المتدرج عن إسهام الأساليب الأربعة بدلالة في الوحدة النفسية، وأن أسلوب الفكاهة الإنتمائية هو أفضل منبئ بالوحدة النفسية.

ودرست فيتس وآخرون (Fitts et al., 2009) مدى توسط بعض أساليب الفكاهة والكفاءة الاجتماعية المدركة في العلاقة بين الخجل والوحدة، وتكونت عينة الدراسة من ١٣٢ طالبا جامعيا، من أصول عرقية متباينة، تراوحت أعمارهم من ١٨ – ٣٩ سنة، بمتوسط عمرى (٢٠٫٠٧ سنة)

تقريبا. طبق عليهم مقاييس التقرير الذاتي؛ للخجل، والشعور بالوحدة، وأساليب الفكاهة، والكفاءة الاجتماعية المدركة. **وكشفت النتائج:** عن بقاء الخجل منبأ دالا للوحدة بعد ضبط تأثير أساليب الفكاهة والكفاءة الاجتماعية المدركة، وهو ما يدل علي أن استخدام بعض أساليب الفكاهة تمثل وسيطا جزئيا في العلاقة بين الخجل والوحدة، وأن العلاقة القوية بين الخجل والوحدة يمكن تفسيرها جزئيا عن طريق فشل الأفراد الخجولين في استخدام أساليب فكاهة مفيدة، إضافة إلي ميلهم إلي استخدام أسلوب فكاهة ضار بين الأشخاص. إضافة إلي ما كشفت عنه من: ارتباطات سالبة دالة إحصائيا بين **أساليب الفكاهة المحتملة المفيدة** (الفكاهة الإنتمائية affiliative والفكاهة المعتمدة علي التعزيز الذاتي self-enhancing) وكل من الخجل والشعور بالوحدة، وارتباطات موجبة دالة إحصائيا بينها وبين الكفاءة الاجتماعية، وارتباطات سالبة دالة إحصائيا بين **الفكاهة المعتمدة علي السخرية من الذات** Self-defeating humor والكفاءة الاجتماعية، وإيجابية دالة بالخجل والشعور بالوحدة، بينما لا يوجد ارتباط دال إحصائيا بين الفكاهة العدوانية والخجل أو الشعور بالوحدة، أو بينها وبين الكفاءة الاجتماعية المدركة.

وأجريت بعض الدراسات علي النساء العاملات، المديرات وغيرهن، بهدف استجلاء الارتباط بين ضغوط المرأة العاملة واستخدام الفكاهة كآلية للمواجهة، ومن هذه الدراسات ،

ما هدفت إليه فراي (Fry, 1995) للتحقق من اعتبار الفكاهة والكمالية والتفاؤل وسائط لتقليل آثار المتاعب اليومية على النتائج الصحية للمرأة ، من حيث احترام الذات، ومستوى الإنهاك النفسي، والصحة الجسمية. وتكونت العينة من ١٠٤ متطوعة بعدد من المناصب التنفيذية، مختلفة الأعمار، بداية من ٣٠- ٣٤ سنة (١٠%) وما بين ٣٦ – ٥٢ سنة (٧٩%) وفوق ٥٧ سنة (٨و١١%)، المتزوجات والمطلقات، اللاتي تقمن في أربع بلدات في" ألبرتا ". وكشفت نتائج تحليل الانحدار المتعدد الهرمي للدراسات الثلاثة الأولي عن اعتبار جميع السمات كوسيط دال يتوسط العلاقة بين المتاعب اليومية وتقدير الذات، والإنهاك النفسي، والأمراض البدنية. كما كشفت نتائج الدراسة الرابعة أن الدرجات المرتفعة للمديرات التنفيذيات علي الكمالية والفكاهة والتفاؤل تختلف طبقا لاستخدام المديرات لتوجهات واستراتيجيات المواجهة المختلفة، وزودتنا النتائج بأهمية تطبيقات التنشئة الاجتماعية المبكرة وتدريب المديرات اللاتي يعملن في بيئات وظروف ضاغطة.

تعقيب علي الدراسات السابقة :

تؤكد كافة الدراسات السابقة علي:

١) أهمية الفكاهة في المجالات المختلفة في مقدمتها المجال التربوي داخل قاعات الدراسة

بالمراحل التعليمية المختلفة، مع التنبيه إلي كيفية توجيه ومعالجة أسلوب الفكاهة غير المهنية المؤذية أو الضارة، وارتباطها بمتغيرات نفسية واجتماعية إيجابية وإمكانية التنبؤ بها، وهو ما يستدعي الإهتمام بها ومتابعة دراستها.

٢) استخدام الملاحظة والمقابلات والاستبيانات أداة لقياس اتجاهات وأساليب الفكاهة، أشهرها وأكثرها استخداما استبيان أساليب الفكاهة " لمارتن وآخرين "، ومقياس الحس الفكاهي متعدد الأبعاد " لثورثون وباول " ، ومقياس الفكاهة للمواجهة، وتعذر الحصول علي استبيان لفكاهة المعلمين؛ اتجاهاتهم وأساليب فكاهتهم.

٣) إجراء هذه الدراسات علي طلاب الجامعة والمدارس الثانوية، والمعلمين وأساتذة الجامعات والقطاعات الأخرى، ويتضح – في حدود علم الباحث الحالي – ندرة الدراسات الموجهة للمعلمين بالتعليم العام قبل الجامعي. وقلة الدراسات المطبقة علي اساتذة الجامعة.

٤) أهمية دراسة متغير الخبرة التدريسية، والتخصص الدراسي، والجنس، والدرجة الأكاديمية للأساتذة، والمتغيرات الديموجرافية، والمهنية، والجنسية ، والديانة، والدرجة التعليمية.

فروض البحث:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المعروضة يحاول الباحث الحالي التحقق من صحة الفروض التالية:

١. توجد فروق دالة احصائيا بين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو الفكاهة التعليمية بمدارس التعليم العام .

٢. توجد فروق دالة احصائيا بين أساليب فكاهة المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم العام .

٣. توجد فروق دالة احصائيا بين اتجاهات المعلمين ذوي التخصصات العملية والنظرية نحو الفكاهة التعليمية.

٤. توجد فروق دالة احصائيا بين أساليب فكاهة المعلمين ذوي التخصصات العملية والنظرية.

٥. توجد فروق دالة احصائيا بين اتجاهات المعلمين ذوي سنوات الخبرةالتدريسية المختلفة نحو الفكاهة التعليمية.

٦. توجد فروق دالة احصائيا بين أساليب فكاهة المعلمين ذوي سنوات الخبرة التدريسية المختلفة.

٧. توجد فروق دالة احصائيا بين اتجاهات معلمي المراحل التعليمية المختلفة نحو الفكاهة التعليمية.

٨. توجد فروق دالة احصائيا بين أساليب فكاهة معلمي المراحل التعليمية المختلفة.

إجراءات البحث:

عينة البحث:

تكونت عينة الدراسة الكلية من ٨٤٠ معلما ومعلمة (٤١٠ معلما، ٤٣٠ معلمة بالتخصصات العملية (٤٧٤) والنظرية (٣٦٦) والخبرة التدريسية الأقل من ٥ سنوات (٢٦٤) وبين ٥ – ١٠ سنوات (١٣٤) والأكثر من ١٠ سنوات (٤٤٢) بالحلقة الأولي (٢٨٥) والحلقة الثانية (٤٨٩) من التعليم الأساسي، والمرحلة الثانوية (٦٦) داخل محافظات الدقهلية والغربية والشرقية.

أدوات البحث:

١. مقياس الإتجاه نحو الفكاهة التعليمية (إعداد الباحث الحالي)

٢. استبيان أساليب فكاهة المعلمين (إعداد الباحث الحالي)

مقدمة

كان لتصميم أداتين جديدتين للبحث الحالي مبررات يمكن إيجازها في التالي:

١. تناول المقاييس العربية والأجنبية للفكاهة العامة، دون فكاهة المعلمين بالفصول المدرسية أو الأساتذة بقاعات الدرس الجامعية، وهو ما جعلها موجهة للمظاهر العامة دون تعاملها مع عناصر العملية التعليمية أو التدريسية، بما يقلص الفائدة من نتائج هذه البحوث المعتمدة عليها في المجال التربوي.

٢. ارتباط مظاهر الفكاهة بالخلفية الثقافية والتعليمية واللغوية والعرقية للأفراد والجماعات، والتطور المهني والاجتماعي الحادث، يتطلب مقاييس مستحدثة معبرة عن تلك الثقافات، واهتمام البعض (Taher, Kazarian, & Martin, 2008) بتقنين استبيانات لأساليب الفكاهة مترجمة إلي اللغة العربية.

٣. تصميم معظم مقاييس الفكاهة أو الدعابة من المنظور الأحادي أو الشمولي، الذي يصعب في إطاره الكشف عن أنماط الفكاهة المختلفة، التي يتم ممارستها في الواقع الميداني، وهو ما تم

تداركه في المقياس الحالي ليكشف عن أكثر أبعاد الفكاهة المهنية في الواقع التعليمي. وفي هذا الإطار يذكر ثورثون وباول – أ(Thorson and Powell , 1993- A: 20) أن معظم ما وجد من مقاييس تتناول عنصرا واحدا يكشف في الحقيقة عن بنية متعددة الأبعاد، وأن الاتجاهات المبكرة التي دمجت مقاييس مختلفة عديدة كانت غير واضحة تماما لما يجرى قياسه، أو استخدمت أدوات غير ملائمة.

٤. الثقة غير الكافية بصلاحية الأدوات المنشورة عن تحقيق أهداف القياس، وهو ما يؤكده ثورثون وباول – أ (Thorson and Powell, 1993- A: 13) من أن هناك نقصا في المقاييس الخاصة بالحس الفكاهي، الصادقة والثابتة للأبعاد المتعددة، وأن معظم الأدوات المتاحة لقياس عناصر الفكاهة إما ذات بعد واحد (قياس الفكاهة للمواجهة فقط علي سبيل المثال) أو أنها غير ملائمة (فهي تقيس علي سبيل المثال، احتمالية ضحك الأفراد في مواقف أو حالات معينة).

٥. تطوير أدوات للفكاهة العربية المقننة، تحقق المبررات السابقة، وتساهم في تطوير البحث العلمي، وتطبيقاته الميدانية في المجال التربوي الحيوي.

وروعي الاهتمام بالتالي:

أ- تعدد مداخل دراسة الفكاهة (فمثلا الاهتمام بالشخصية المرحة ، أو ما يضحك الناس، أو غيرها مما كانت محورا للبحوث السابقة في مجال دراسة الفكاهة) وقياس مكوناتها المتعددة بتبني وجهة نظر متكاملة لها.

ب- تضمين مفردات مقاييس الفكاهة لمجالات التعليم أو التدريس بصفة خاصة، فالكثير من الدراسات التي أجريت علي المعلمين أو أساتذة الجامعات أجريت بمقاييس فكاهة تتضمن مفردات لأحداث الحياة العامة.

ت- التمييز بين حس الفكاهة واستخدام الفكاهة، وبين حس الفكاهة واستجابة الضحك، وكذلك الضحك العصبي، وبين تقدير الفكاهة والمشاعر الإيجابية التي تحدثها الفكاهة. (Thorson and Powell, 1993- A: 17) فالفكاهة هي مصطلح أوسع من حس النكتة (Richman, 2001) ويعتبر الضحك مظهرا من مظاهر الفكاهة.

ث- وصف مجموعة من الحالات للمواقف السارة ومجموعة حالات أخرى للمواقف غير السارة وأن تصف مجموعة ثالثة حالات متنوعة.

ج- الاستفادة من المقاييس المصممة في المجالات والثقافات المختلفة، عن طريق مراجعتها وتكوين وجهة نظر يمكن طرحها وتعميمها في مجال التدريس والتعليم، بما يحقق تضمين مفرداتها جوهر التفاعلات الإنسانية ودلالاتها المتباينة في إطار الخلفية الثقافية والحضارية واللغوية والاجتماعية العامة.

إجراءات إعداد الأدوات:

يمكن ايجاز اجراءات إعداد الأدوات في التالي:

١. الإطلاع علي المقاييس ومراجعة البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال الفكاهة (التي تقيس الفكاهة حسا وممارسة)، أحادية البعد ومتعددة الأبعاد، في مجال علم النفس وعلم النفس العيادي (الإكلينيكي) والمجال التعليمي، الطبي والتمريض، ومجال الخدمة العامة، والإدارة وعلم الشيخوخة، وعلم النفس الرياضي والصحة العامة، وطرق تدريس الرياضيات والإحصاء، واللغات الأجنبية وغيرها، كاستبيان الاستجابة للفكاهة الموقفية أو الظرفية، ١٩٨٤، ومقياس الفكاهة للمواجهة ١٩٨٣، لمارتن وليفكورت Martin and Lefcourt ومقياس الحس أو الشعور الفكاهي لسيفيباك Svebak's ١٩٧٤ ومقياس الحس أو الشعور الفكاهي المتعدد لثورسون وباول ، ١٩٩٣ . (Saroglou & Scariot, 2002: 43) مقياس الفكاهة للمواجهة: Coping Humor Scale (CHS: Martin and Lefcourt 1983). وماكتبه شاكر عبد الحميد (٢٠٠٣).

٢. تم جمع تقارير عدد من طلاب الفرقة الرابعة (٩٠) طالبا ومن طلبة الدراسات العليا (٢٠) طالبا الذين قدموا تقارير مفيدة عن استخدام فكاهة المعلمين واتجاهاتهم لها في الواقع التعليمي تعبر عن مناحي الفكاهة وأشكالها المتصورة لديهم من خلال خبرتهم بسنوات التعليم التي خبروها أو توقعاتهم عن أبرزها وذلك في نقاط محددة واضحة، وأمثلة تطبيقية. وساعد تحليل هذه الخطوة كثيرا في استخدام التعبيرات الثقافية الموجهة للهدف.

٣. تصنيف هذه الكتابات والتقارير وتوجيهها إلي ثلاثة محاور تمثل أبعادا لاحتمالية الفكاهة أو الدعابة في الفصل أو قاعات الدراسة (بالمدارس – أو الجامعات) علي أن تكون متباينة في المحاور الرئيسية ومراعاة استقلاليتها، وترابطها، وتكاملها، بأدنى قدر ممكن من التداخل أو الخلط بين المحاور الرئيسية، وهي فكاهة المعلمين؛ الاجتماعية والتعليمية والعدوانية. (ممثلة لاتجاهاتهم المهنية). فعلي الرغم من طرح الباحث الحالي تصور للفكاهة التعليمية، معتمدة

علي الإطار النظري في مجال التربية وعلم النفس لما يفتقده المجال من الدراسات في هذا الموضوع، إلا أنه لا يمكن تجاهل رؤى الفكاهة الإنسانية وأنماطها باعتبارها تغطي قطاعا واسعا من سلوكيات المعلمين داخل الفصول الدراسية يشترك فيها المعلمون مع كافة أفراد المجتمع داخل القطاعات المتباينة.

٤. طرحت الأدوات في صورتها المبدئية، متضمنة التعريفات الإجرائية والمحاور والبنود والعبارات علي عدد (١٥) من الزملاء أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بقسم العلوم التربوية والنفسية بالكلية، وعدد (١٢) من المعلمين والمعلمات، العاملين بالميدان، والحديث معهم عنها، والحصول علي استجابات بشأن ملاءمتها من وجهة نظرهم الخاصة.

٥. عرضت الصورة النهائية علي ثلاثة (٣) من أساتذة علم النفس بجامعة المنصورة للتحكيم عليهما، ومعرفة آرائهم حول ملاءمتها للمحاور، وقدرتها أو صلاحيتها للقياس، وتم التعديل في كل مرحلة من المراحل السابقة، وإنتهي الباحث الحالي إلي نسبة اتفاق تعادل ١٠٠% كتقييم نهائي للأدوات.

٦. تكونت الأداة من ٣٠ بندا يتضمن ٦٠ عبارة تمثل ثلاثة (٣) محاور للقياس. وعلي الفرد ان يختار واحدة من عبارتي البند الواحد الذي يتكون من عبارتين، تعبر الأولي عن إتجاهه أو أسلوبه الفكاهي وتعبرالثانية عن الإتجاه أو الأسلوب التقليدي. وبناء علي ما تقدم فإن (أ) بالنسبة للإتجاه نحو الفكاهة التعليمية. الدرجة الكلية للفرد علي مقياس الإتجاه نحو الفكاهة التعليمية هي: ٣٠ درجة موزعة علي ثلاثة أبعاد هي: " الوعي بأهمية الفكاهة وتقديرها "، " المعرفة بطبيعة الفكاهة وإدراكها " ، " ممارسة الفكاهة وإنتاجها " في مقابل نفس الدرجة الكلية (٣٠) للإتجاه السلبي للفكاهة التعليمية. (ب) بالنسبة لأسلوب الفكاهة التعليمية. الدرجة الكلية للفرد علي مقياس أساليب فكاهة المعلمين هي: ٣٠ درجة موزعة علي ثلاثة أساليب هي: " الفكاهة التعليمية "، " الفكاهة الإجتماعية " ، " الفكاهة العدوانية " في مقابل نفس الدرجة الكلية (٣٠) للأسلوب التقليدي.

ثبات الأدوات:

الثبات بطريقة إعادة الاختبار:

طبق مقياس الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية، واستبيان أساليب فكاهة المعلمين علي طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية النوعية جامعة المنصورة بالعام الجامعي ٢٠٠٨/ ٢٠٠٩م، ثم أعيد تطبيقه مرة أخرى علي نفس الفرقة بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وحسب الباحث الحالي معامل الثبات من خلال عينة كلية بلغت ١٢٦ طالبا وطالبة هي ما كانت إستجاباتهم كاملة علي المقياس والاستبيان في المرتين، وكانت قيمة الارتباط بين درجات أبعاد مقياس الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية الثلاثة، إضافة إلي بعد الاتجاه السلبي، كالتالي: ٩٣٢و، ٥٠٨و، ٨٣٩و، ٩٢٨و. بينما كانت قيم الارتباط بين درجات أبعاد استبيان أساليب فكاهة المعلمين الثلاثة إضافة إلي الأسلوب التقليدي كالتالي: ٦٢٤و، ٧٨٥و، ٧٩٢و، ٨١٤و وهي جميعها قيم دالة عند مستوى ٠١و.

صدق الأدوات:

الصدق التلازمي للأدوات:

بعد تطبيق أداتي البحث علي ١٢٦ طالب وطالبة بكلية التربية النوعية جامعة المنصورة ممن كانت استجاباتهم كاملة علي المقياس والاستبيان حاول الباحث الحالي قياس الصدق التلازمي عن طريق حساب الارتباط بين درجات بعدي الاتجاه السلبي علي مقياس الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية (والناتج عن الدرجة التي يحصل عليها الطالب عن اختياره للعبارة المغايره لاتجاهه نحو الفكاهة التعليمية) والأسلوب التقليدي علي استبيان أساليب فكاهة المعلمين (والناتج عن الدرجة التي يحصل عليها الطالب من اختياره للعبارة المغايرة للأسلوب الفكاهي). وبلغت قيمة الارتباط بينهما ٥٤١و وهي قيمة دالة عند مستوى ٠١و. ويوضح الجدول التالي (١) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ودلالة الارتباط.

جدول (١) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ومستوى دلالة الارتباط بين الاتجاه السلبي للفكاهة التعليمية والأسلوب التقليدي. (ن = ١٢٦)

المتغير	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة الإرتباط	مستوى الدلالة
الاتجاه السلبي	١٣٫٠٠٠	٧٫٥٩٤	٠.٥٤١	٠.٠١
الأسلوب التقليدي	١٨.٢٨٦	٤.٨٤٨		

حساب الإتساق الداخلي:

كما قام الباحث بحساب الإتساق الداخلي لمقياس الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية، وكشفت النتائج عن دلالة معاملات الارتباط الداخلي، وجدول (٢) يوضح ذلك. (ن = ١٢٦).

جدول (٢) معاملات الارتباطالداخلي لأبعاد الاتجاه نحو الفكاهةالتعليمية ودلالتها

البعد	المعرفة بطبيعة الفكاهة وإدراكها	ممارسة الفكاهة وإنتاجها	الاتجاه السلبي
الوعي بأهمية الفكاهة وتقديرها	٧٦٥و**	٧٦١و**	- ٩٦٤و**
المعرفة بطبيعة الفكاهة وإدراكها	----------	٦٦٣و**	- ٨٥٤و**
ممارسة الفكاهة وإنتاجها		----------	- ٨٨٠و**

(**) دالة عند مستوي ٠١و.

وتكشف عن الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية الأبعاد الثلاثة التالية:

البعد الأول: " الوعي بأهمية الفكاهة وتقديرها "

وهو ما يمثل الوعي بأهمية الفكاهة وتقدير دور المعلمين الممارسين لها أو منتجيها. ويعرف هذا البعد (إجرائيا) بأنه : " الوعي بدور الفكاهة في فعالية التدريس، متمثلا في؛ استيعاب المفاهيم، وإدارة وقت الحصة الدراسية، وتعميق الرؤية للحياة، والتخفيف من ضغوط اليوم الدراسي، والإنقاذ من مواقف اجتماعية محرجة، ودعم العلاقات بين الطلاب، وتشجيع جو المرح، وتحرير الطلاب من اضطراباتهم (خجلهم)، وتخريج أجيال عظيمة نتاج بيئة تعليمية صحية، تستثير الإبداع، وتضمن نجاح العملية التعليمية. واحترام المعلمين الممارسين لها أو منتجيها، أو المعلمين ذوو الحس الفكاهي الحقيقي، وتقدير ذكائهم، والإعجاب بتفردهم، أو الفخر بالانتماء إليهم، والإعلان عنه.

البعد الثاني: " المعرفة بطبيعة الفكاهة وإدراكها "

وهو ما يمثل المعرفة بطبيعة الفكاهة التعليمية، والوعي بعناصرها وفهمها، وإدراكها

والاستجابة لها، بطريقة منهجية. ويعرف هذا البعد (إجرائيا) بأنه:الوعي بالفكاهة كمكون أساسي من مقومات التدريس، وضرورة تضمينها ببرامج إعداد المعلمين، كأداة تدريسية مهمة، تعبر عن ثقافة المجتمع المحيط، بهدف المحافظة علي دهشة الطلاب وإيقاظ وعيهم في اتجاه تعليم معاصر، أكثر متعة .

البعد الثالث: " ممارسة الفكاهة وإنتاجها "

وهو ما يمثل ممارسة المعلمين للفكاهة وإنتاجها أو إبداعها، واستثمار أنشطة الطلاب المرحة، وتقبلهم لها، وتشجيعهم عليها. ويمكن تعريف هذا البعد (إجرائيا) علي أنه: القدرة علي إشاعة المرح والبهجة بين الطلاب وإسعادهم، والاستجابة الايجابية لتعليقاتهم المرحة، والمرونة في التعامل معها، وتوجيهها إلي تنمية الصفات الإنسانية لديهم. وهو ما يعكسه ابتهاج الطلاب لرؤية المعلمين وتوقعاتهم الايجابية عن ما يسرهم من أقوال أو تصرفات مضحكة، ومبهجة، وإثارة الضحك في المناسبات، وإلقاء النكت أثناء التدريس والاستجابة لخفة دم الطلاب، ودعمهم، والتفكير فيما هو مضحك، إلي درجة عدم التحكم في ضبط التصرفات المضحكة أو المثيرة للضحك في بعض المواقف غير المناسبة أحيانا، بهدف الاستفادة المثمرة، والإنتاج التعليمي المحقق لذوات الطلاب الأكاديمية.

أسلوب الفكاهة التعليمية:

ويمكن تعريف أسلوب الفكاهة التعليمية إجرائيا بأنه طريقة فكاهة المعلمين المعتمدة علي استخدام طرق تدريس مهنية جالبة للدهشة والمفاجأة والإثارة الذهنية والمتعة العقلية والطرفة العلمية والنوادر والطرائف اللطيفة، في تشكيل خصائص الموقف التدريسي المنبثق من الحالة التعليمية المبدعة للمعلمين، مستخدما العناصر التكميلية للبناء الموقفي الفكاهي،مثل الصور أو الرسوم الكاريكاتيرية الموظفة، أو التمثيلية القصصية، أو تقمص بعض الشخصيات (العلمية – أو الأدبية) صاحبة النص أو المفهوم العلمي ، أو معايشة الطلاب لخصائص المادة التعليمية والتعبير عنها، في محاولة لاستنطاق بعضا من خصائصها التعليمية المقررة ، واستعراض النوادر والعجائب مدخلا تعليميا مرتبطا بالسياق، أو تعمد ممارسة أساليب تدريسية لفئات طلابية مغايرة للحظات، بهدف المرح وشيوع البهجة التعليمية المثمرة، وسطوة المناخ التعليمي الفكاهي.

أسلوب الفكاهة الاجتماعية:

ويمكن تعريف أسلوب الفكاهة الاجتماعية إجرائيا بأنه طريقة فكاهة المعلمين المعتمدة علي

الحس الجمعي الفكاهي والدلالي المدهش، الذي يفجر الضحكة طبقا للإيحاءات المجتمعية المحددة سلفا، والتي تستثير أو تستدعي رؤي اجتماعية فكاهية من الذاكرة الجمعية، مع الاستعانة ببعض العناصر اللغوية المتمثلة في؛ الأمثال الشعبية والمفردات اللغوية الشبابية،والدعابة والتعبيرات الدلالية المرحة، وتعليقات الطلاب المقبولة أو المستساغة، واستثمارها في السخرية من ذات الفرد والمجتمع المحيط بهدف المشاركة الإصلاحية.

أسلوب الفكاهة العدوانية:

ويمكن تعريف أسلوب الفكاهة العدوانية إجرائيا بأنه طريقة فكاهة المعلمين، المتصفة بالعدوانية نحو الطلاب سبيلا للإضحاك والتنفيس الاجتماعي عن الرغبات الهجومية المكبوتة، والمتمخضة في صورة الاستهزاء والتنكيت علي الطلاب، ووصفهم بتشبيهات خنثوية أو حيوانية أو نماذج مستهترة معروفة، أو ملاحقتهم بأخطائهم الإنسانية، والتفتيش أو الكشف عن خصوصيتهم ، والاستخفاف أو التهكم علي ذواتهم وأهليهم وطبقاتهم الاجتماعية، والتجاوز عن مشاركة زملائهم في ذلك، واستخدام المفردات الهجومية والعدوانية المفجرة للضحك لدي فئة علي حساب فئة أخرى، بما يكرس عدم احترام الذات والطبقية الاجتماعية مع تصور واهم في تحقيق إنجاز تعليمي، دون وعي بالواجبات المهنية.

حيث يتصور المعلمون بقصد أو دون قصد أنه الأسلوب العملي الأكثر نجاحا في ضبط الفصول وتعليم الطلاب القيم الاجتماعية العليا والاحترام الأخلاقي العام، و أنه المناخ البيئي الأفضل لحياة تعليمية نموذجية وجادة.

وهو الأسلوب الذي قد يؤدي إلي دعم السخرية والانتقام والهجوم المهين لدي فئة من الطلاب ذوي الاستعداد للتنكيت وتعليمهم ذلك النموذج من الفكاهة العدوانية، وإلي اهانة البعض الآخر موضع التنكيت والسخرية والتهكم أو الاهانة والحط من ذواتهم وتكوين مدركات سلبية عن ذواتهم بما يؤدي إلي التناحر الاجتماعي والعصبية أو الطائفية المشينة خصوصا مع تقمص نموذج المعلمين والتوحد مع أنماط شخصياتهم، بما يؤثر سلبا علي الفرد والمجتمع المتحضر وبما يضر بالصحة النفسية لأفراده.

نتائج البحث وتفسيرها:

للتحقق من فروض البحث، قام الباحث الحالي بتحليل البيانات احصائيا عن طريق اختبار " ت " وتحليل التباين، والمقارنات المتعددة للمتوسطات، وذلك لاختبار صحة الفروض الموضوعة موضع البحث، وفيما يلي نتائج البحث:

أولا: التحقق من صحة الفروض الخاصة بالفروق بين المعلمين والمعلمات في درجاتهم على مقياس الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية، واستبيان أساليب فكاهة المعلمين، وهما الفرضان الأول والثاني، دلت النتائج كما في الجدولين التاليين (٣)، (٤) عن:

جدول (٣) المتوسطات والإنحرافات المعيارية واختبار " ت "
بين المعلمين والمعلمات في أبعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية

البعد	المجموعة	ن	المتوسط	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوعي بأهمية الفكاهة وتقديرها	المعلمون	٤١٠	١٠و٦٧٣	٣و٧٨٥	– ٤و٤٧٦	٠١و
	المعلمات	٤٣٠	٩و٤٤٠	٤و١٨٢		
المعرفة بطبيعة الفكاهة وإدراكها	المعلمون	٤١٠	٤و٥٨٣	١و٨٥٦	– ٧و٧٨٧	٠١و
	المعلمات	٤٣٠	٣و٦٤٤	١و٦٤٦		
ممارسة الفكاهة وإنتاجها	المعلمون	٤١٠	٥و٠٠٢	٢و٢٤٣	– ١٠و٤١	٠١و
	المعلمات	٤٣٠	٣و٣٧٧	٢و٢٧٩		
الاتجاه السلبي	المعلمون	٤١٠	٩و٧٤٢	٦و٩٢٨	٧و٦٢٩	٠١و
	المعلمات	٤٣٠	١٣و٥٣٩	٧و٤٧٣		

جدول(٤) المتوسطات والإنحرافات المعيارية واختبار " ت "
بين المعلمين والمعلمات في أساليب فكاهة المعلمين.

الأسلوب	المجموعة	ن	المتوسط	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
الفكاهة التعليمية	المعلمون	٤١٠	٦و٧٠٢	١و٨٥٨	– ١٣و٨٨٥	٠١و
	المعلمات	٤٣٠	٤و٦٦١	٢و٣٦٢		
الفكاهة الاجتماعية	المعلمون	٤١٠	٧و١٧٣	٢و١٩٩	– ١٦و٢٤٤	٠١و
	المعلمات	٤٣٠	٤و٧٠٧	٢و١٩٩		
الفكاهة العدوانية	المعلمون	٤١٠	٧٨٣و	١و٤٤١	– ٣و٤٠٤	٠١و
	المعلمات	٤٣٠	٥٠٥و	٨٧١و		
الأسلوب التقليدي	المعلمون	٤١٠	١٥و٣٤٢	٣و٩٦٤	١٧و٤٩٥	٠١و
	المعلمات	٤٣٠	٢٠و١٢٨	٣و٩٦٣		

وتؤكد نتائج الجدولين السابقين (٣) (٤) صحة الفرضين الأول والثاني من البحث الحالي، حيث كشفت النتائج عن فروق دالة بين المعلمين والمعلمات في كل من أبعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية وأساليب فكاهة المعلمين بين المعلمين والمعلمات في أبعاد كليهما وذلك في صالح العينة الكلية للمعلمين، في المقابل كان الاتجاه السلبي في الاتجاه للفكاهة التعليمية والأسلوب التقليدي في صالح المعلمات، وهو الأمر المدهش، علي غير توجه الدراسات السابقة التي كانت تكشف عن توقع أسلوب الفكاهة العدوانية لصالح المعلمين والفكاهة الاجتماعية لصالح المعلمات. ويمكن تفسير ذلك نتيجة التغير الحادث في حقبة ليست بالقصيرة من ضغوط علي المعلمات المصريات، مع تعدد أدوارهن الاجتماعية والمهنية أو الوظيفية، بما تشيز إلي انحسار في الكفاءة التعليمية.

ثانيا: التحقق من صحة الفرضين الثالث والرابع الخاصة بالفروق بين المعلمين ذوي التخصصات النظرية والعملية في درجاتهم علي مقياس الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية، واستبيان أساليب فكاهة المعلمين، وهما الفرضان الثالث والرابع ، دلت النتائج كما في الجدولين التاليين (٥)؛ (٦) عن:

جدول(٥) المتوسطات والإنحرافات المعيارية واختبار " ت " بين المعلمين ذوي التخصصات النظرية والعملية في أبعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية.

البعد	المجموعة	ن	المتوسط	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوعي بأهمية الفكاهة وتقديرها	نظري	٣٦٦	٩و٨٩١	٣و٨١٧	– ٩٥٢و	غير دالة
	عملي	٤٧٤	١٥٨و١٠	٤و٢٠١		
المعرفة بطبيعة الفكاهة وإدراكها	نظري	٣٦٦	٤و٠١٤	١و٦١٢	– ٢٥٠و١	غير دالة
	عملي	٤٧٤	٤و١٧١-	١و٩٤٤		
ممارسة الفكاهة وإنتاجها	نظري	٣٦٦	٣و٦٦٧	٢و١٢٦	– ٤٢٩و٥	٠١و
	عملي	٤٧٤	٤و٩٥٥	٢و٥٢٩		
الاتجاه السلبي	نظري	٣٦٦	١٢و٤٢٩	٧و٠٨٢	٢و٥٤٨	٠١و
	عملي	٤٧٤	١١و١١٢	٧و٦٨٧		

جدول(٦) المتوسطات والإنحرافات المعيارية واختبار " ت " بين المعلمين ذوي التخصصات النظرية والعملية في أساليب فكاهة المعلمين.

الأسلوب	المجموعة	ن	المتوسط	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
الفكاهة التعليمية	نظري	٣٦٦	٥و٢١٩	٢و٥٨٧	- ٤و٧٩١	٠١و
	عملي	٤٧٤	٥و٩٩٦	٢و١١٢		
الفكاهة الاجتماعية	نظري	٣٦٦	٥و٣٣٥	٢و٥٨٢	- ٥و٨٩٤	٠١و
	عملي	٤٧٤	٦و٣٥٢	٢و٣٨٢		
الفكاهة العدوانية	نظري	٣٦٦	٤٣١و	٨٦٣و	- ٤و٥١٣	٠١و
	عملي	٤٧٤	٨٠١و	٣٧١و		
الأسلوب التقليدي	نظري	٣٦٦	١٩و٠١١	٤و٥٩٥	٦و٨٩٣	٠١و
	عملي	٤٧٤	١٦و٨٥٢	٤و٤٣٤		

وتؤكد نتائج الجدولين السابقين (٥) (٦) علي صحة الفرضين الثالث والرابع للبحث الحالي، حيث كشفت النتائج عن الفروق الدالة إحصائيا في كل من ابعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية وأساليب فكاهة المعلمين ذوي التخصصات النظرية والعملية لصالح التخصصات العملية، وهي نتائج مدهشة أيضا، فالعلوم النظرية تحتوى علي رؤى تربوية ومقررات في العلوم الإنسانية التي هي أقرب إلي فهم الفكاهة والوعي بأدوارها، إلا أن النتائج كشفت عن تفوق المعلمين ذوي التخصصات العملية، في الاتجاه السلبي نحو الفكاهة والأسلوب التقليدي في صالح المعلمين ذوي التخصصات النظرية. ويمكن تفسير ذلك في إطار طبيعة المادة النظرية والإمكانات المتوفرة لها، ومحاولة تعويض معلمي المواد العملية جفاف موادهم بحيل تدريسية وقرب خاص بينهم وبين طلابهم بما يفعل الطرفة في بيئة الفصل المدرسي؛ وهو ما قد تؤكده عدم دلالة الفروق بينهما في " الوعي بأهمية الفكاهة وتقديرها "، و" المعرفة بطبيعتها وإدراكها ".

ثالثا: التحقق من صحة الفرضين الخامس والسادس الخاصة بالفروق بين المعلمين ذوي مجموعات الخبرة التدريسية في درجاتهم علي مقياس الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية، واستبيان أساليب فكاهة المعلمين، دلت النتائج الخاصة بالفرض الخامس كما في الجدولين التاليين (٧)، (٨) عن:

جدول (٧) تحليل التباين الأحادي بين مجموعات الخبرة التدريسية في درجات أبعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية

البعد	المصدر	مجموع المربعات	د. ح.	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعي بأهمية الفكاهة وتقديرها	بين المجموعات	٢٣٣و٨٢٣	٢	١١٦و٩١٢	٧و٢٧٧	٠١و
	الخطأ	١٣٤٤٧و٧١٩	٨٣٧	١٦و٠٦٧		
	المجموع الكلي	١٣٦٨١و٥٤٢	٨٣٩			
المعرفة بطبيعة الفكاهة وإدراكها	بين المجموعات	١٢٠و٠٣٥	٢	٦٠و٠١٧	١٩و١٦٢	٠١و
	الخطأ	٢٦٢١و١٦٠	٨٣٧	٣و١٣٢		
	المجموع الكلي	٢٧٤١و١٩٥	٨٣٩			
ممارسة الفكاهة وإنتاجها	بين المجموعات	٣٧٠و٢٧٢	٢	١٨٥و١٣٦	٣٤و٦٦٣	٠١و
	الخطأ	٤٤٧٠و٣٨٤	٨٣٧	٥و٣٤١		
	المجموع الكلي	٤٨٤٠و٦٥٦	٨٣٩			
الاتجاه السلبي	بين المجموعات	١٧٢٨و٦٣١	٢	٨٦٤و٣١٦	١٦و١١٧	٠١و
	الخطأ	٤٤٨٨٦و٣٥٧	٨٣٧	٥٣و٦٢٨		
	المجموع الكلي	٤٦٦١٥و٠٢٩	٨٣٩			

ويتضح من الجدول (٧) تحقق الفرض الخامس بوجود فروق دالة لكافة أبعاد الإتجاه نحو الفكاهة التعليمية، ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب المقارنات المتعددة للمتوسطات، باستخدام طريقة " توكي " والجدول التالي (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨) فروق المتوسطات ومدي " توكي " لأبعاد الإتجاه نحو الفكاهة التعليمية للمعلمين ذوي الخبرات التدريسية المختلفة

البعد	متوسط المجموعة	مجموعة الخبرة من ٥ – ١٠ سنوات (ن= ١٣٤)	مجموعة الخبرة الأعلي من ١٠ سنوات (ن=٤٤٢)	مدي "توكي"
الوعي بأهمية الفكاهة وتقديرها	أقل من ٥ سنوات ١٣٣و١٠	٢٨٢و١**	٢١٦و	٨٣٨و
	من ٥ – ١٠ سنوات ٨٥١و٨	----------	٤٩٧و١**	
	أعلي من ١٠ سنوات ٣٤٨و١٠	----------	----------	
المعرفة بطبيعة الفكاهة وإدراكها	أقل من ٥ سنوات ٣١٨و٤	٠٨و١**	٠٨٣و	٨٧٤و
	من ٥ – ١٠ سنوات ٢٣٩و٣	----------	٩٩٧و**	
	أعلي من ١٠ سنوات ٢٣٥و٤	----------	----------	
ممارسة الفكاهة وإنتاجها	الأقل من ٥ سنوات ٠٢٣و٥	٩٦٤و١**	٠٢٥و١**	١و٠٠٠
	من ٥ – ١٠ سنوات ٠٦٠و٣	----------	٩٣٨و	
	الأعلي من ١٠ سنوات ٩٩٧و٣	----------	----------	
الاتجاه السلبي	الأقل من ٥ سنوات ٢٧٠و١٠	٣٢٤و٤**	٨٩٢و**	٤٠٥و
	من ٥ – ١٠ سنوات ٨٥١و١٤	----------	٤٣٢و٣**	
	الأعلي من ١٠ سنوات ٤١٩و١١	----------	----------	

ويتضح من الجدول (٨) أن فروق متوسطات درجات الأبعاد الثلاثة الأولي من الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية كانت في صالح مجموعتي المعلمين ذوي الخبرة التدريسية الأقل من ٥ سنوات والأعلي من ١٠ سنوات بمقارنتها بمتوسط درجات مجموعة المعلمين ذوي الخبرة بين ٥ – ١٠

سنوات. وهو ما أكدته متوسط درجات بعد الإتجاه السلبي نحو الفكاهة التعليمية لصالح مجموعة المعلمين ذوي الخبرة من ٥ – ١٠ سنوات مقارنة بمجموعتي الخبرة الأقل من ٥ سنوات والأعلي من ١٠ سنوات. كما كشفت بأنه لا توجد فروق بين مجموعتي الخبرة الأعلي من ١٠ سنوات ومجموعة الخبرة بين ٥ – ١٠ سنوات في كل من " الوعي بأهمية الفكاهة وتقديرها "، و " المعرفة بطبيعة الفكاهة وإدراكها " بينما كانت النتائج في صالح مجموعة الخبرة الأعلي من ١٠ سنوات في " ممارسة الفكاهة وانتاجها ".

وهو ما قد يفسره طموح المعلمين في السنوات الأول من بناء المكانة والكفاءة المهنية اللائقة، التي تؤهلهم للتعامل مع المشكلات الإدارية والفنية المعوقة، وتكون الخبرات الدراسية للمقررات التربوية زادا يعينهم في البداية، كما أن خبرة الأعلي من ١٠ سنوات تؤهلهم إلي أن يكونوا أكثر حكمة وتروي واستقرارا اجتماعيا يؤهلهم للاتجاه نحو الفكاهة التعليمية بدرجة أكثر ايجابية للمواجهة والتأقلم.

وذلت النتائج الخاصة بالفرض السادس كما في الجدولين التاليين (٩)، (١٠) عن:

جدول (٩) تحليل التباين الأحادي بين مجموعات الخبرة التدريسية في درجات أساليب فكاهة المعلمين

الأسلوب	المصدر	مجموع المربعات	د. ح.	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الفكاهة التعليمية	بين المجموعات	٧٠٣و٨٣٨	٢	٣٥١و٩١٩	٧٤و٠٩٤	٠١و
	الخطأ	٣٩٧٥و٤١٩	٨٣٧	٤و٧٥٠		
	المجموع الكلي	٤٦٧٩و٢٥٧	٨٣٩			
الفكاهة الاجتماعية	بين المجموعات	٩٠٠و٧٤٦	٢	٤٥٠و٣٧	٨٥و١٠٢	٠١و
	الخطأ	٤٤٢٩و٥٥٧	٨٣٧	٥و٢٩٢		
	المجموع الكلي	٥٣٣٠و٣٠٤	٨٣٩			
الفكاهة العدوانية	بين المجموعات	١١٧و٧٩٤	٢	٥٨و٨٩٧	٤٥و٩١٦	٠١و
	الخطأ	١٠٧٣و٦٣٠	٨٣٧	١و٢٨٣		
	المجموع الكلي	١١٩١و٤٢٤	٨٣٩			
الأسلوب التقليدي	بين المجموعات	٣٦٢٠و١٠٦	٢	١٨١٠و٠٥٣	١٠٥و٥٥٨	٠١و
	الخطأ	١٤٣٥٢و٤٣١	٨٣٧	١٧و١٤٧		
	المجموع الكلي	١٧٩٧٢و٥٤٢	٨٣٩			

ويتضح من الجدول (٩) تحقق الفرض السادس بوجود فروق دالة لكافة أساليب فكاهة

المعلمين، ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب المقارنات المتعددة للمتوسطات، باستخدام طريقة " توكي " والجدول التالي (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠) فروق المتوسطات ومدي " توكي "
لأساليب فكاهة المعلمين ذوي الخبرات التدريسية المختلفة

الأسلوب	متوسط المجموعة	مجموعة الخبرة من ٥ – ١٠ سنوات (ن= ١٣٤)	مجموعة الخبرة الأعلي من ١٠ سنوات (ن=٤٤٢)	مدي 'توكي'
الفكاهة التعليمية	الأقل من ٥ سنوات ٦و٢٥٤	٢و٦٧١**	٣٢٤و	٢٦١و
	من ٥ – ١٠ سنوات ٣و٥٨٢	----------	٢و٣٤٧**	
	الأعلي من ١٠ سنوات ٥و٩٣٠	----------	----------	
الفكاهة الاجتماعية	الأقل من ٥ سنوات ٦و٥٠٠	٢و٩٥٥**	٢٢٤و	٥٦١و
	من ٥ – ١٠ سنوات ٣و٥٤٥	----------	٢و٧٣٢**	
	الأعلي من ١٠ سنوات ٦و٢٧٦	----------	----------	
الفكاهة العدوانية	الأقل من ٥ سنوات ١و١٨٦	٦٥٦و**	٨٣٧و**	٢١٠و
	من ٥ – ١٠ سنوات ٥٣٠و	----------	١٨١و	
	الأعلي من ١٠ سنوات ٣٤٨و	----------	----------	
الأسلوب التقليدي	الأقل من ٥ سنوات ١٦و٠٦١	٢٨٣و٦**	٣٨١و١**	١و٠٠٠
	من ٥ – ١٠ سنوات ٢٢و٣٤٣	----------	٨٩٨و٤**	
	الأعلي من ١٠ سنوات ١٧و٤٤٦	----------	----------	

وكشفت النتائج أن فروق متوسطات درجات أساليب فكاهة المعلمين الثلاثة الأولي في صالح

مجموعة المعلمين ذوي الخبرة التدريسية الأقل من ٥ سنوات بمقارنتها بمتوسط درجات مجموعة المعلمين ذوي الخبرة بين ٥ – ١٠ سنوات. وفي الفكاهة العدوانية لصالح مجموعة المعلمين الأقل من ٥ سنوات بمقارنتها بمجموعة المعلمين الأعلي من ١٠ سنوات، والفكاهة الاجتماعية والتعليمية في صالح مجموعة الأعلي من ١٠ سنوات بمقارنتها بمجموعة المعلمين بين ٥ – ١٠ سنوات. باستثناء الفكاهة العدوانية التي لم تكشف عن فروق بين المجموعتين الأعلي من ١٠ سنوات وما بين ٥ – ١٠ سنوات. وهو ما أكدته متوسط درجات الأسلوب التقليدي لصالح مجموعة المعلمين ذوي الخبرة من ٥ – ١٠ سنوات مقارنة بمجموعتي الخبرة الأقل من ٥ سنوات والأعلي من ١٠ سنوات، وكذلك في صالح مجموعة الأعلي من ١٠ سنوات بالمقارنة بمجموعة الأقل من ٥ سنوات.

ويمكن تفسيره في إطار التغير الثقافي والاجتماعي العام لمفهوم الفكاهة العدوانية والتي قد تكون بديلا للتأقلم وضبط الفصل الدراسي لمجموعة الخبرة التدريسية الأقل إضافة إلي الفكاهة التعليمية تأثرا بدراستهم الحديثة نسبيا عن المجموعتين الأخرتين والتي لم تكشف النتائج عن فروق بينهما في الفكاهة العدوانية.وكانت الفكاهة التعليمية والاجتماعية في صالح مجموعة الأعلي خبرة تدريسية بمقارنتها بالمجموعة المتوسطة من ٥ – ١٠ سنوات.وهو متوقع في ضوء خبرتهم بالعملية التعليمية ذات الأبعاد الاجتماعية.

وتؤكد الجداول السابقة (٧) (٨) (٩) (١٠) صحة الفرضين الخامس والسادس، حيث كشفت النتائج عن فروق بين مجموعات الخبرة التدريسية الثلاثة (الأقل من ٥ سنوات، وما بين ٥ – ١٠ سنوات، والأكبر من ١٠ سنوات) في كل من أبعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية وأساليب فكاهة المعلمين، وهي متسقة مع ما تشير إليه نتائج الدراسات السابقة.

رابعا: التحقق من صحة الفرض السابع والثامن الخاصة بالفروق بين المعلمين ذوي مجموعات المرحلة التعليمية في درجاتهم علي مقياس الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية، واستبيان أساليب فكاهة المعلمين، وهما الفرضان السابع والثامن. ويعرض في الجدولين التاليين (١١)، (١٢) النتائج الخاصة بالفرض السابع عن الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية :

جدول (١١) تحليل التباين الأحادي بين مجموعات
المرحلة التعليمية في أبعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية

البعد	المصدر	مجموع المربعات	د. ح.	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعي بأهمية الفكاهة وتقديرها	بين المجموعات	١١٢و٥٤٣	٢	٥٦٠و٧٧١	٣٧و٣٧٠	٠١و
	الخطأ	١٢٥٥٩و٩٩٩	٨٣٧	١٥و٠٠٦		
	المجموع الكلي	١٣٦٨١و٥٤٢	٨٣٩			
المعرفة بطبيعة الفكاهة وإدراكها	بين المجموعات	٥٤٦و٨١١	٢	٢٧٣و٤٠٥	١٠٤و٢٨٤	٠١و
	الخطأ	٢١٩٤و٣٨٥	٨٣٧	٢و٦٢٢		
	المجموع الكلي	٢٧٤١و١٩٥	٨٣٩			
ممارسة الفكاهة وإنتاجها	بين المجموعات	٦٧٦و٣٤٧	٢	٣٣٨و١٧٣	٦٧و٩٧١	٠١و
	الخطأ	٤١٦٤و٣٠٩	٨٣٧	٤و٩٧٥		
	المجموع الكلي	٤٨٤٠و٦٥٦	٨٣٩			
الاتجاه السلبي	بين المجموعات	٦٨١٣و٧٠٢	٢	٣٤٠٦و٨١	٧١و٦٤٤	٠١و
	الخطأ	٣٩٨٠١و٣٢٦	٨٣٧	٤٧و٥٥٢		
	المجموع الكلي	٤٦٦١٥و٠٢٩	٨٣٩			

ويتضح من الجدول (١١) تحقق الفرض السابع بوجود فروق دالة لأبعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية، ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب المقارنات المتعددة للمتوسطات، باستخدام طريقة " توكي " والجدول التالي (١٢) يوضح ذلك:

جدول (١٢) فروق المتوسطات ومدي " توكي " لأبعاد
الإتجاه نحو الفكاهة التعليمية بالمراحل التعليمية

البعد	متوسط المجموعة	الحلقة الثانية من التعليم الأساسي	المرحلة الثانوية	مدي "توكي"
الوعي بأهمية الفكاهة وتقديرها	الحلقة الأولي تعليم أساسي ١١و٦٣٩	٢و٤٩**	١و٨٨١**	٣٧٥و
	الحلقة الثانية تعليم أساسي ٩و١٤٩	----------	٦٠٨و**	
	المرحلة الثانوية ٩و٧٥٨	----------	----------	
المعرفة بطبيعة الفكاهة وإدراكها	الحلقة الأولي تعليم أساسي ٥و١٦٨	١و٧٣**	٧٤٤و	١و٠٠٠
	الحلقة الثانية تعليم أساسي ٣و٤٣٨	----------	٩٨٦و**	
	المرحلة الثانوية ٤و٤٢٤	----------	----------	
ممارسة الفكاهة وإنتاجها	الحلقة الأولي تعليم أساسي ٥و٤١٤	١و٩٢٩**	١و٥٣٥**	٢٩٠و
	الحلقة الثانية تعليم أساسي ٣و٤٨٥	----------	٣٩٥و**	
	المرحلة الثانوية ٣و٨٧٩	----------	----------	
الاتجاه السلبي	الحلقة الأولي تعليم أساسي ٧و٧٧٩	٦و١٤٩**	٤و٢١١**	١و٠٠٠
	الحلقة الثانية تعليم أساسي ١٣و٩٢٨	----------	١و٩٨٩**	
	المرحلة الثانوية ١١و٩٣٩	----------	----------	

وكشفت نتائج متوسطات درجات أبعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية عن فروق في صالح معلمي الحلقة الأولي من التعليم الأساسي بمقارنتها بمجموعتي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي باستثناء " المعرفة بطبيعة الفكاهة وإدراكها " بمقارنتها بالمرحلة الثانوية التي لم تكشف عن فروق دالة. وفي صالح معلمي التعليم الثانوي بمقارنتها بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي. وهو ما أكدته نتائج الاتجاه السلبي التي جاءت في صالح معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمقارنتها بمعلمي الحلقتين الأولي من التعليم الأساسي والمرحلة الثانوية، إضافة إلي أن

النتائج جاءت في صالح المرحلة الثانوية بمقارنتها بنتائج معلمي الحلقة الأولي من التعليم الأساسي.

وهو ما يمكن تفسيره في ارتباطه بطبيعة تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي والثانوي مقارنة بالمرحلة العمرية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وبدايات المراهقة وحساسيتها في التعامل بما يبعد فكرة الفكاهة قليلا.

بينما يعرض الجدولين التاليين (١٣) (١٤) النتائج الخاصة بالفرض الثامن عن أساليب فكاهة المعلمين

جدول (١٣) تحليل التباين الأحادي بين مجموعات

المرحلة التعليمية في درجات أساليب فكاهة المعلمين

الأسلوب	المصدر	مجموع المربعات	د. ح.	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الفكاهة التعليمية	بين المجموعات	٦٥٩و٣٥٦	٢	٣٢٩و١٧٨	٥٣١و٣٤	٠١و
	الخطأ	٥٩٨و٤٣٢٢	٨٣٧	٤٦١و٥		
	المجموع الكلي	٢٥٧و٤٦٧٩	٨٣٩			
الفكاهة الاجتماعية	بين المجموعات	٤٣٥و٩٧١	٢	٧١٨و٤٨٥	٢٦٩و٩٣	٠١و
	الخطأ	٨٦٨و٤٣٥٨	٨٣٧	٢٠٨و٥		
	المجموع الكلي	٣٠٤و٥٣٣٠	٨٣٩			
الفكاهة العدوانية	بين المجموعات	٢٠٣و٢٢	٢	١٠٢و١١	٩٤٧و٧	٠١و
	الخطأ	٢٢١و١١٦٩	٨٣٧	٣٩٧و١		
	المجموع الكلي	٤٢٤و١١٩١	٨٣٩			
الأسلوب التقليدي	بين المجموعات	٠٢٠و٢٠٥٥	٢	٥١٠و١٠٢٧	٠٣٠و٥٤	٠١و
	الخطأ	٥٢١و١٥٩١٧	٨٣٧	٠١٧و١٩		
	المجموع الكلي	٥٤٢و١٧٩٧٢	٨٣٩			

ويتضح من الجدول (١٣) تحقق الفرض الثامن بوجود فروق دالة لأساليب فكاهة المعلمين، ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب المقارنات المتعددة للمتوسطات، باستخدام طريقة " توكي " ويوضح الجدول التالي (١٤) ذلك:

جدول (١٤) فروق المتوسطات ومدي " توكي " لأساليب فكاهة المعلمين بالمراحل التعليمية

الأسلوب	متوسط المجموعة	الحلقة الثانية من التعليم الأساسي	المرحلة الثانوية	مدي "توكي"
الفكاهة التعليمية	الحلقة الأولي تعليم أساسي ٣٣٧و٦	٢٢٤و١**	٤٢و**	٢٥٧و
	الحلقة الثانية تعليم أساسي ١١٣و٥	----------	٦٤٤و١**	
	المرحلة الثانوية ٧٥٨و٦	----------	----------	
الفكاهة الاجتماعية	الحلقة الأولي تعليم أساسي ٢٣٥و٧	٢٣٥و٢**	٣١١و	٤٧٨و
	الحلقة الثانية تعليم أساسي ٠٠٢و٥	----------	٩٢٤و١**	
	المرحلة الثانوية ٩٢٤و٦	----------	----------	
الفكاهة العدوانية	الحلقة الأولي تعليم أساسي ٥٠٥و	٧١٨و**	٢٣٣و**	٢١٦و
	الحلقة الثانية تعليم أساسي ٧٦٩و	----------	٤٩٦و**	
	المرحلة الثانوية ٢٧٣و	----------	----------	
الأسلوب التقليدي	الحلقة الأولي تعليم أساسي ٩٢٣و١٥	١٩٤و٣**	١٢٣و	٩٦٩و
	الحلقة الثانية تعليم أساسي ١١٧و١٩	----------	٠٧٢و٣**	
	المرحلة الثانوية ٠٤٦و١٦	----------	----------	

ويتضح من الجدول (١٤) فروق في الفكاهة العدوانية لصالح معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمقارنتها بمعلمي الحلقة الأولي من التعليم الأساسي والمرحلة الثانوية، ولصالح الحلقة الأولي من التعليم الأساسي بمقارنتها بالمرحلة الثانوية. وجاءت نتائج الفكاهة التعليمية في صالح معلمي المرحلة الثانوية بمقارنتها بمعلمي الحلقة الأولي والثانية من التعليم الأساسي، وجاءت الفكاهة الاجتماعية لصالح معلمي الحلقة الأولي والمرحلة الثانوية بمقارنتها بمعلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. وجاءت نتائج الأسلوب التقليدي في صالح معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمقارنتها بمعلمي الحلقة الأولي والمرحلة الثانوية. وهو ما يمكن تفسيره في إطار طبيعة طلاب المرحلة التعليمية.

ويتضح من الجداول السابقة (١١) (١٢) (١٣) (١٤) صحة الفرضين السابع والثامن ، حيث كشفت النتائج عن فروق بين مجموعات المرحل التعليمية الثلاثة (الحلقة الأولي والثانية من مرحلة التعليم الأساسي – والمرحلة الثانوية) في كل من أبعاد الاتجاه نحو الفكاهة التعليمية وأساليب فكاهة المعلمين، وتدعم هذه النتائج بما كشفت عنه نتائج الدراسات السابقة الخاصة بالعمر الزمني. ويوصي البحث بفكرة تطوير مفهوم ونظرية للفكاهة التعليمية ذات بنية أكثر تكاملا.

بحوث مقترحة :

استكمالا للبحث الحالي، يوصي الباحث بإجراء البحوث المقترحة التالية:

١) تطوير ومراجعة مقياس الفكاهة العربية المطبق بالبحث الحالي وتضمينه النتائج الكيفية، ومراعاة هذا الجزء الكيفي مستقبلا دون تجاهله، خاصة في موضوعات الفكاهة التعليمية. وتقنينه باستخدام مقاييس الشخصية والأمزجة المرتبطة.

٢) إعادة البحث الحالي، طبقا لحركة التغير الثقافي والاجتماعي، والبنية السكانية للمجتمع موضع البحث، لما تتميز به الفكاهة من طبيعة اجتماعية حساسة للغاية، هي انعكاس لأي تحرك في الاتجاهات المختلفة، بهدف تحديث أداة التواصل الإنساني الفكاهية، استثمارا لإيجابياتها ومعالجة لصداماتها.

٣) بحث العلاقة التفاعلية المرحة بين المعلمين والطلاب،من منظور اختلاف جنسيهما في هذه العلاقة الإنسانية الاجتماعية.

المراجـــــع

١. شاكر عبد الحميد (٢٠٠٣): الفكاهة والضحك " رؤية جديدة ". عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، دولة الكويت، عدد ٢٨٩.

2. Çeçen, A.,R., (2007): Humor Styles in Predicting Loneliness Among Turkish University Students. **Social Behavior and Personality, 35** (6), 835-844

3. Chen, G.and Martin, R. A. (2007): A Comparison of Humor Styles, Coping Humor, and Mental Health between Chinese and Canadian University Students. **Humor** 20–3 , 215–234

4. Fitts, S.D., Sebby, R. A., Zlokovich, M. S. (2009): Humor Styles as Mediators of the Shyness-Loneliness Relationship. **North American Journal of Psychology**, Vol. 11, Issue2.

5. Fry, P. S. (1995): Perfectionism, Humor, and Optimism as Moderators of Health Outcomes and Determinants of Coping Styles of Women Executives. **Genetic, Social & General Psychology Monographs**, Vol. 121, Issue2.

6. Hsieh, C., Hsiao, Y., Liu, S. & Chang, C. (2005): Positive Psychological Measure: Constructing and Evaluating the Reliability and Validity of a Chinese Humor Scale Applicable to Professional Nursing .**Journal of Nursing Research** Vol. 13, No. 3, 206 – 214.

7. Huss, J. (2008): Getting Serious about Humor: Attitudes of Secondary Teachers toward the Use of Humor as a Teaching Strategy. **Journal of Ethnographic & Qualitative Research**, Vol. 3, 28-36.

8. Kazarian, S. And Martin, R. (2004): Humour Styles, Personality, and Well-Being among Lebanese University Students. **European Journal of Personality,(Eur. J. Pers.)** 18: 209–219.

9. Martin, R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J., Weir, K. (2003): Individual Differences in Uses of Humor and Their Relation to Psychological Well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire. **Journal of Research in Personality** 37, 48–75

10. Pollak, J. P. And Freda, P. D. (1997): Humor, Learning, and Socialization in Middle Level Classrooms. **Clearing House**, Vol. 70, Issue 4.

11.Richman, J. (2001): Humor and Creative Life Styles. **American Journal of Psychotherapy,** Vol. 55.

12.Romero, E., Alsua, C., Hinrichs, K., and Pearson, T. (2007): Regional Humor Differences in the United States: Implications for Management. **Humor**, 20–2 ,PP:189–201

13.Saroglou, V. & Scariot, C. (2002): Humor Styles Questionnaire: Personality and Educational Correlates in Belgian High School and College Students. **European Journal of Personality,(Eur. J. Pers).** 16: 43-54.

14.Taher, D., Kazarian, S., & Martin, R., (2008): Validation of the Arabic Humor Styles Questionnaire in a Community Sample of Lebanese in Lebanon. . (Author abstract)(Report). **Journal of Cross-Cultural Psychology,** 39.5, P: 552 (13).

15.Thorson, J. And Powell, F. (1993- A): Development and Validation of A Multidimensional Sense of Humor Scale. **Journal of Clinical Psychology**, Vol. 49, No. 1, 13 – 23.

16.Thorson, J. A. And Powell, F. C. (1993- B): Sense of Humor and Dimensions of Personality. **Journal of Clinical Psychology**, Vol. **49**, No. 6, 799 – 809.

17.Torok, S. E, McMorris, R. F., and Lin, W. C. (2004): Is Humor an Appreciated Teaching Tool? **Perceptions of Professors' Teaching Styles and Use of Humor. College Teaching**, Vol. 52, No. 1,PP: 14 - 20

18.Tu¨mkaya, S. (2007): Burnout and Humor Relationship among University Lecturers. **Humor**, 20–1, 73–92.

19.Tümkaya, S., Hamarta, E., Deniz, M., Çelik, M., and Aybek, B. (2008): Emotional Intelligence, Humor Style and Life Satisfaction: A Study on University Academic Staff. **Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal**, Vol: III No: 30, pp: 16 – 18.

20.Weaver, R. L. and Cotrell, H. W. (2001): Ten Specific Techniques for Developing Humor in the Classroom. **Education** Vol. 108 No. 2, 167- 179.

21.White, G., w. (2001): Teachers' Report of How They Used Humor with Students Perceived Use of such Humor. **Education**, Vol. **122**, 337- 347.

The Summary in English

Teachers` attitudes towards educational humer and their humor styles related to gender, specialization, teaching experience and educational stage

Dr. Nabil Fadl Sharaf Eldeen

Faculty of Specific Education – Mansoura University

The current study aims at assessing teachers` attitudes towards educational humor and the styles of their practice in relation to gender, specialization, teaching experience and educational stage. The study sample consisted of 840 teachers (410 male – 430 femals) of all stages of public education in different governerates. Scale of the attitude towards educational humor, and a questionnair of teachers` humor styles questionnair (prepared by the researcher of the current study) were applied to the teachers. The" T" test results verify that:

- The validity of the first and second, hypotheses as there are significant differences between male and female teachers in attitude dimensions to towards educational Humor and teachers humor styles on behalf of male teachers which can be explained by pressure changes on female teachers.
- the validity of the third and fourth, hypotheses as there were statistically significant differences in both dimensions of the attitude towards educational humor and their styles of practice concerning teachers of both theoretical and practical specialization on behalf of practical teachers.This can be explained in the light of both theoretical content nature, the possibilities available to it and teachers` attempt to compensate the rough material of their practical content by using varied teaching tricks and their vital interaction with their students. This is confirmed by no significant differences among them in their "awareness of the importance of humor and its appreciation", and their "knowledge of its nature and perception it ".

The one way analysis and " Tuky`s rang of multiple comparisons of averages verified that:

- the validity of the fifth and sixth hypotheses as there were statistically significant differences in aggressive humor scores on behalf of less experirnced teachers (under 5 years experience) in comparison to these of more experienced teachers (between 5 – 10 years experience) and the scores of social and educational humer stages on behalf of less 5 years experienced and more than 10 years experienced compared to those between 5 – 10 years experience.

- the validity of the seventh and eighth hypotheses as there were statistically significant differences in aggressive humor scores on behalf of elementary education teachers compared to primary and secondary school teachers and on behalf of the primary school teachers compared to secondary school teachers, and in the social humour on behalf of primary and secondary teachers compared to prep school teachers. as attitude dimentions scores towards educational humor confirmed that, as they comes in favor of elementry schools compared to pre schools while the scores are equal to both the prep schools and secondary schools.
- Results have been interpreted in the focus of educational, cultural and social development. The study recommends further studies that can lead to the developing of the concept and theory of occupational humor which can have more integrated structure.