بناء دليل لتدريس العروض في ضوء الصعوبات التي تواجه الطلبة والتدريسيين في كليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط

الباحثة. نسرين قاسم عبد الرضا
جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

Constructing a Guide for Teaching Prosody in the Light of the Difficulties Faced by Students and Teachers in the Colleges of Basic Education in the Universities of Middle Euphrates

Nisreen Khassim Abdul Ridha
University of Babylon / College of Basic Education

Abstract

There are a lot of difficulties when Arabic is taught in all academic levels because the students suffer from a difficulty in understanding grammar, rhetoric, criticism, and literary texts. The teachers complain of the students' academic decline. Hence, Arabic has got a great attention from its specialists and native speakers in the past and present. This attention is reflected in the effort exerted to improve its methods of teaching, curricula, and programs. Yet, Arabic is still characterized by difficulty and complexity. Prosody is not a way from this field of difficulty. Specialists and the ones interested in Arabic inquire why Arabic suffers from cognitive recession in response to these challenges? And why studies are restricted to a certain aspect away from prosody? In addition, the postgraduate students are reluctant to study it. Critics, specialists, and researchers have specified the difficulty in prosody which has not started in the modern time but found in old periods. Al-Samarra'i said, "Prosody is one of Arabic branches from which the one interested in suffers its comprehension for it is very difficult and hard, and is considered by some to be tough.

الملخص

هناك معاناة كثيرة و صيحات متتالية عند دراسة اللغة العربية في المراحل الدراسية كافة فالطلبة يعانون من صعوبة فهم القواعد والبلاغة والنقد والنصوص الأدبية، والتدريسيون يعانون من المستوى المتدني لطلبتهم؛ لذلك حظيت لغتنا العربية باهتمام ورعاية خاصتين من لدن أبنائها ومتكلميها قديما وحديثا، وتجلّى هذا الاهتمام في العمل على تطوير طرائق تدريسها ومناهج تلك الطرائق وبرامجها، ومع ذلك فأن اللغة العربية بقيت تنعت بالصعوبة والتعقيد**(الخزرجية، 1995، ص 18)**. والعروض لم يكن بعيدا عن مسرح هذه الصيحات فيتساءل المتخصصون ومن لهم علاقة بالموضوع لماذا تبقى علوم اللغة العربية تعاني من الكساد المعرفي في ظل التحديات؟ ولماذا تقتصر الدراسات على جانب معين ويظل العروض بعيدا عن هذه الدراسات؟ فضلاً عن ذلك نفور طلبة الدراسات العليا من البحث في موضوعاته. وحدد النقاد والمتخصصون والباحثون صعوبة علم العروض وهي لم تكن وليدة العصر الحديث وإنما منذ زمن ليس بقريب ومن هذا قول السامرائي: "إن علم العروض من علوم اللغة الذي يعاني من يريد الإطلاع عليه صعوبة في فهمه فهو علم صعب المرتقى وعر الطريق معقد المصطلحات عده البعض من العلوم الجافة"."**(السامرائي ،1984، ص51)**

أولاً:- مشكلة البحث:

إن صعوبة العروض واضحة لم يعان منها الطلبة والمدرسون فحسب وإنما حتى الشعراء والأدباء والنقاد الذين لا يستطيعون إصدار حكم على الشعر العربي إلا إذا ألموا الماما كافيا بأصوله وقواعده.(الحسيني،1997، ص25)

تعتقد الباحثة أن للطلبة أعذارهم المقبولة من وصف العروض بأنه علم صعب لأنهم لم يتدربوا عليه من قبل ولم يوقفهم احد من خلال قراءة الشعر على أصوله وقواعده؛ فانه علم يحتاج إلى دربة ومران متصلين، والعناية به تحتاج إلى تضافر علوم العربية المختلفة التي تعين على ضبط النص الشعري ؛لأنه كما يقول عبد اللطيف: "بين علم العروض وعلوم العربية الأخر من صرف ونحو وغيرهما تعاون متبادل وجدل حي فعال، ومن هنا كانت إجادة العروض متضمنة لإجادة كثير من علوم العربية ". (عبد اللطيف ،1999، ص5)

في ضوء ما تقدم تستنتج الباحثة أن هناك معاناة من الطلبة والتدريسيين من صعوبة تدريس فروع اللغة العربية كافة وتدني مستوياتهم فيها والعروض لم يكن بعيدا عن هذه الصعوبات وان المعاناة لم تكن من الطلبة والتدريسيين وإنما حتى من رجال الأدب ورجال النقد ويبدو أن هذه المعاناة لم تكن حديثة ولم تقتصر على عصر دون آخر وإنما جذورها تمتد إلى أعماق التاريخ واستمرت هذه الصعوبة فربطت بين العصور كافة وقد ذكر السيد ذلك في قوله: "إن علم العروض منذ أن ابتكره الخليل بن احمد الفراهيدي ت(175هـ) إلى الآن تشق على كثيرين دراسته، ويعسر عليهم هضمه واستساغته لما في تفعيلاته من تشابه ولما في تقطيعه من صعوبة ولما في مصطلحاته من كثرة وغرابة ".(السيد ،د.ت، ص3)

يتضح أن الضعف في مادة العروض مدرك من المتخصصين والتدريسيين والطلبة ولايمكن تجاهل ذلك، وظهر من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة التي تناولت العروض انخفاض مستوى التحصيل في المادة المهمة لأقسام اللغة العربية لأن مادة العروض تسهم في معرفة الأوزان الشعرية وتمييز الجيد من الرديء وتدريب الأذن على حسن السماع للشعر وتذوقه وكذلك نقده .

إضافة إلى أن الكتب المؤلفة في هذا العلم اغلبها صعبة عسيرة على الدارسين وهذا ما قاله الكرباسي: "أما القديم منها فغريب عسير وبعضها إشارات ورموز مبهمة تجهد العقل دون أن يصل معها إلى الفهم وتشتت النظر وتصرفه إلى جزئياته وهو في غنى عنها، فلا يبصر بها مراكب الخلاص، ويبقى المتعلم بينها حائر الذهن، طائش اللب، كأني به يريد دخول مدينه هذا العلم فلا يجد لها باباً ويجب أن تتكشف له الطلاسم فلا يدرك لها مفتاحا ".(الكرباسي،2011، ص8)

نظرا لتردي الذائقة الأدبية في الوقت الحاضر بسبب الابتعاد عن عصور الفصاحة، فضلا عما لُمس عند الطلبة من ضعف في مادة العروض – وهذا القول تؤيده الدراسات التي تناولت تقويم مستوى الطلبة في مادة العروض – وهذا الضعف قد يصل أحيانا إلى درجة النفور من دراسة مبادئ هذا العلم لصعوبات يلاقونها في استيعاب هذه المادة لكثرة المصطلحات وتداخل بعض بحوره مع بعض وكثرة الزحافات والعلل وغيرها. فقد رأت الباحثة أهمية إيجاد وسيلة- لتلافي بعض هذه الصعوبات في الأقل- وهذه الوسيلة هي بناء دليل لتدريس العروض إذ يقوم هذا الدليل على أسلوب سلس شيق واضح خال من التعقيد والغموض من خلال منهج علمي يقوم على الشرح الواضح الدقيق والتطبيق والتدريب على التقطيع وانساب التفاعيل إلى البحور وغيرها من الصعوبات التي تشكل معضلة لدى المتعلم. كما إن كل شيء يسهل بالمران والتكرار.

أخذت الباحثة في الاعتبار إن العروض علم جديد بالنسبة للطلبة، فضلاً عن انّه يُدَرّس عاماً واحداً في الجامعةِ. من هنا حرصتْ الباحثةُ على أن يكون الأسلوب واضحاً ميسّراً في عباراته وتراكيبه، حتى يسهل على الطلبة فهمه. كما يقول عبد عون: "إن الأبحاث العلمية هي حجر الأساس في تيسير تعليم اللغة العربية".(عبد عون،1998، ص30)

خلاصة القول: إن مشكلة التعليم من القضايا التي تحتاج إلى مراجعة مستمرة، وتتبع أهميتها من الحاجة الملحة للعلم بمفهومه الواسع الشامل لبناء المجتمعات الحديثة، وان الرواد في كل مجتمع هم رجال التربية والتعليم، فهم القادة الحقيقيون، بعيداً عن مظاهر البروز والإدعاء، وهم الذين يقع عليهم العبء الأكبر في توجيه الأجيال وتسليحها بالأهداف الصحيحة،

والوسائل الفعالة، وأي نجاح للمجتمع ينبغي أن يرجع في النهاية إليهم. كما أن التفوق على العالم في جميع الأحوال يبدأ من الفصل الدراسي في مختلف مراحل التعليم وان مفتاح هذا التفوق هو المنهج والتدريسي الجيد وطريقة التدريس.

أهمية البحث:

تعد اللغة من المظاهر الاجتماعية والنفسية في حياة الكائن الإنساني إذ لا يخلو أي مجتمع من هذا المظهر، فهي ركن أساسي في بناء الأمة وتنظيم للحياة الاجتماعية لإفرادها، وهي رابط قومي؛ لأنها تقرب بين الأفكار والميول. كما إنها وسيلة اتصال بين الأفراد خاصة في التعبير عن الذات وفي فهم ما يقوله الآخرون لنا.بها يعبرون عن أنفسهم وأمانيهم وطموحاتهم وعن مشاعرهم وعن أدبهم وثقافتهم وكتاباتهم وفنهم. (النجار، 2004، ص7) (عبد الهادي، 2005، ص17)

يعيش الإنسان – عيشة جماعية مع مجموعة من الناس، تربطهم روابط عدة: من غايات، وآمال، وآلام، وعواطف فهم بحاجة إلى هذه الروابط وهي الأداة التي يستطيعون بوساطتها تنظيم أمور حياتهم كلها، فنحن لا نستطيع أن نتصور أي مجموعة من الناس يمكنها الاستغناء عن وسيلة التفاهم بينهم.(إبراهيم، 1974، ص42)

اللغة وسيلة لتسجيل التراث العقلي من فنون وآداب وعلوم ومخترعات فتتوارثه الأجيال جيلا بعد جيل، واللغة مرآة تعكس القدرات العقلية والفكرية لما توصلت إليه امة من الأمم؛ فهي وعاء الثقافة، وأداة الاتصال بين الماضي والحاضر ولا يستطيع إنسان أن يقف على كنوز الفكر الإنساني من شعر ونثر وغيرهما إلا إذا أتقن هذه اللغة .(الخطيب،2009، ص30–32)

تساهم اللغة في التمايز الثقافي بين للمجتمعات، وهي في الوقت نفسه تقاوم الغزوا الثقافي، ولهذا يحرص الغزاة على تعليم لغتهم للشعوب المراد غزوها ثقافياً .(الأغا،2002، ص25).

اللغة من أعظم نعم الله التي أنعم بها على الإنسان بعد خلقه فميزه بهذه المكرمة؛ ليعبر بها عن مشاعره؛ ويفصح بها عن أفكاره وعواطفه، وحوائجه؛ فيتواصل مع ذاته ومع الآخرين، وأكسبت الحياة بذلك سمه من أرقى سماتها هي المشاركة، والتفاعل، والتواصل.(عوض،2000، ص15)

اللغة العربية لغة طيعة تمكن من يستعملها من التعبير عن المعاني في كل مطلب وفن بصورة واضحة وجميلة وأروع أسلوب وقدرة على إيصال المعاني؛ فاللغة العربية لغة غنية ودقيقة إلى درجة كبيرة.

وهي وسيلة الحفاظ على تراث الأمة العربية وحضارتها العريقة، ومن أهم وسائل الاتصال، والتفاهم بين الناطقين بها، مما جعل العناية بها واجبا دينيا، وقوميا، وعلميا، وأخلاقيا للحفاظ على مكانتها.(القزاز،1993، ص7)

اللغة العربية لغة موسيقية شاعرة ترتاح لمعانيها وأصواتها وهي بهذا الجرس والرنين منحت العربي التفوق في الأداء كلاما وكتابة وغناء وشعرا على وزن وقافية.(مدكور،2007، ص13)

لذلك حظيت الدراسات اللغوية بنصيب وافر من بين فروع العلم؛ لأنها تمثل الحضارة وكذلك دورها العظيم في حياة الفرد والمجتمع، فهي مجال التفكير، وأداة للاتصال عن طريق المحادثة أوالكتابة فهي ليست وسيلة للتفاهم بين أفراد المجتمع الواحد فحسب وإنما حتى بين المجتمعات الآخر.

في وقتنا الحاضر يعاني أبناء العربية بصورة عامة والطلبة بصورة خاصة من الضعف في مجال اللغة العربية حيث أن دراسة اللغة اليوم على اختلاف مراحلها التعليمية دراسة نظرية في الغالب، بعيدة عن طبيعة الكلام الدائر، وطرائق الاستعمال المألوفة، فإنها أقرب إلى أن تكون عاما يتدارس في الكتب، يزاول ويستنبط منها طريقة لسانية تسير على أساليب القول الدائر.(إبراهيم،1955، ص24–31)

لاريب أن اغلب مواد اللغة العربية مثل النحو، والبلاغة تناولها الكثير من الباحثين من خلال بحوثهم التربوية، والتجريبية، وبينوا أسباب الضعف فيها، هذه النتائج أدت بدورها إلى إعادة النظر في طرائق تدريسها، وتحديد الصعوبات التي يواجهها الطلبة في هذه المواد، والعمل على تبسيط كل منها من اجل تيسيرها، وتسهيل تعلمها بالشكل الذي يساعد

علـى تحسـين أداء الطلبـة فيهـا. إلا أن علـم العـروض لـم يكـن لـه الحـظ الكبيـر، والـوافر فـي هـذه البحـوث والدراسات.(الموسوي،2012، ص)

العروض فرع من فروع اللغة العربية وهو تابع لما يسمى بالمجموعة الأدبية أو الدراسات الأدبية التي يتلقاها طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية والآداب والتربية الأساسية وله أهمية لا تقل عن أهمية فروع اللغة العربية الأخر كالنحو والصرف والبلاغة وغيرهم؛ لان العروض يدخل في منهج كل علوم اللغة ولا نبالغ إذا ما قلنا يتعداها لان العروض هو الدراسة الصوتية الإيقاعية لنظام الشعر وهو في نهاية الأمر يكون له دور في الصياغات اللغوية للبيت الشعري من حيث اختيار المفردة المتناسقة المتسقة إيقاعيا والخاضعة لشروط الفصاحة المعجمية.

في ضوء ماتقدم ترى الباحثة إن العروض هو علم من علوم اللغة العربية لايمكن الاستغناء عنه ولايمكن عزله عن فروع اللغة ولاسيما الأدب وهو ذلك العلم الذي يعني بدراسة الشعر وتبيان صحيحة، وله الأثر الكبير في القراءة الصحيحة فضلا عن أثره في تنمية الذوق الادبي وتكوين الأذن الموسيقية والقدرة السمعية إذ يميز بين الناثر والمستقيم .

إن مشكلة العروض لم تكن محصورة في جيل وإنما شاع أمر صعوبتها بين الأجيال إذ أنه لا قدرة لهذه الأجيال على فهم مادة العروض وتذوقها وما هو إلا طلاسم ومصطلحات يجب حفظها من الطلبة وهذه الطلاسم أدت إلى هروب بعض الشعراء إلى ألوان تنقذهم مما يصيبهم من ضيق هذا العلم .(جمعة،2008، ص7)

ترى الباحثة انه لابد من تسهيل سبل العلم وتبسيط طرائق توصيله وتحبيبه إلى الناس. وعلى من يوكل إليهم أمر التعليم أن يدركوا هذا، ويأخذوا بأسبابه إن شاءوا تجارةً لا تبور.

لقد أولت الدراسات الحديثة الطريقة التدريسية أهمية كبيرة وعدتها حجر الزاوية في العملية التعليمية لأهميتها في ترجمة أهداف المنهج إلى القيم والمفاهيم التي تسعى إلى تحقيقها.(إبراهيم،1984، ص319)

خلاصة القول إن اكتساب هذا العلم يعتمد اعتمادا كاملا على مهارة المرسل (عضو هيأة التدريس) في عرض المواضيع على نحو ميسر ،بحيث يجعله محببا إلى النفس وقادرا على التغلب على صعوباته، كذلك يعتمد على المستقبل (الطالب) الذي يقف على أبعاد هذا العلم ويتعرف مفهومه ومصطلحاته ومختلف جوانبه من خلال التطبيق العملي، ويعتمد أيضا على الوسيط الجيد وهو (الكتاب) الذي يجمع بين دفتيه من هذا العلم ومصطلحاته في قالب جديد يتناسب مع الطلبة وحاجاتهم.(زهدي،2010، ص5)

انطلاقا من كل هذا تم اختيار هذه الدراسة لتكون معينا – إن شاء الله – على تذليل صعوبات العروض إذ "يعد الدليل معينا في إرشاد التدريسي إلى أفضل الوسائل المجدية لتدريس المادة، وتحقيق الأهداف المتوخاة منها؛ فهو يسهل على التدريسي المبتدئ من السيطرة على كثير من المشكلات المتعلقة بتعليم المادة في الاتجاه السليم المتطور.أما بالنسبة للتدريسي المتمرس فيعد مصدراً غنياً بالتدريبات المتنوعة ليختار منها ما يناسب طلبته".(عبد عون،1998، ص29-30)

الدليل يمكن التدريسي بطريقة نظرية وإجرائية من القيام بعملية تدريس فاعلة ومثمرة، فهو يساعد التدريسي إلى حد كبير على فهم فلسفة الكتاب ومعرفة طريقة تدريسه ويقدم للمدرس قدراً من التوجيهاتِ والمقترحاتِ التربوية التي تفيده عند استخدامه وان يتضمن عدداً من النماذج والخطط التدريسية تسهيلا للصعوبات التي يمكن أن يواجهها التدريسي أثناء تدريسه.

للأهمية المشار إليها كان من الضروري وضع دليل لتدريس العروض ليستبان غموضها ويسهل عسيرها.

ويمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:

1- أهمية اللغة بشكل عام كونها وسيلة الاتصال البشري ولغة القرآن الكريم.

2- أهمية العروض بوصفه فرع من فروعها .

3- أهمية طرائق التدريس بشكل عام، وطرائق تدريس العروض بشكل خاص.

4- أهمية المرحلة الدراسية.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1- تعرف الصعوبات التي تواجه الطلبة في مادة العروض في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية.

2- تعرف الصعوبات التي تواجه التدريسيين في مادة العروض في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية.

3- بناء دليل لتدريس العروض في ضوء تلك الصعوبات.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي :

1- تدريسيي مادة العروض في أقسام اللغة العربية لكليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط.

2- طلبة الصفوف الثالثة في أقسام اللغة العربية لكليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط التي تمثل عينة البحث(بابل، والكوفة، وواسط). للعام الدراسي 2012-2013م.

3- المفردات المقررة للصف الثاني في أقسام اللغة العربية لكليات التربية الأساسية في مادة العروض.

تحديد المصطلحات:

1- البناء

لغةً: المبني والجمع أبنية والبناء مدير البنيان وصانعه وقد تكون البناية في الشرف والفعل .

قال لبيد بن ربيعة العامري:

فبنى لنا بيتا" رفيعا سمكه فسما إليه كهلها وغلامها

والبنيان الحائط والبناء لزوم آخر الكلمة ضربا واحدا من السكون أو الحركة .(ابن منظور،1:272،1955)

عرفه المشهداني 1996: إن معاني البناء هي التأسيس والتنمية والإنشاء والإيجاز والصناعة وكل شيء صنعته فقد بنيته وهي معان متقاربة.(المشهداني،1996،ص8)

2- الدليل:

لغةً: هو إبانة الشيء ومنه قولهم دللت فلانا على الطريق.(ابن فارس،1366،2:259)

اصطلاحاً:

عرفه الطائي1994: هو الاستدلال على شيء بشيء آخر يكون بمثابة البرهان.(الطائي،1994، ص11)

3- التدريس

لغةً: درس الشيء، يدرس دروسا:عفا.ودرسه القوم: عفوا أثره.

ودرسته الريح تدرسه درسا أي محته، ودرس الكتاب يدرس درسا ودراسة، كأنه عانده حتى انقاد لحفظه. وقيل: درست قرأت كتب أهل الكتاب، ودارست: ذاكرتهم، وقرئ درس ودرست أي هذه أخبار قد عفت وأمحت، ودرست أشد مبالغة ودرست الكتاب أدرسه درسا: أي ذللته بكثرة القراءة حتى خف حفظه علي .(ابن منظور،1955، ص336)

اصطلاحاً:

1- عرفه زاير2011: هو القدرة على أداء إجراءات متنوعة من شأنها مساعدة الطلبة على التفاعل مع الموقف التعليمي ،وإشراك أكثر من حاسة من حواسهم في هذا التفاعل والاستغراق في هذا الموقف من غير ملل أو ضجر قال تعالى((أسمع بهم وأبصر)). (مريم:38) (زاير، 2011، ص18)

4- العروض

لغة": جاء في لسان العرب العروض :الناحية ،يقال :أخذ فلان في طريق أي في طريق وناحية .(ابن منظور،1955،ص2890)

اصطلاحا":

عرفه الثويني 2011: أنه ميزان الشعر سمي به؛ لأنه يظهر المتزن من المنكسر عند المعارضة بها أو لأن الشعر يعرض عليها فما وافقها كان صحيحا وما خالفها كان فاسدا .(ثويني،2011، ص11)

5- الصعوبات:

عرفها كود(Good): حالة اهتمام وارتباك حقيقي أو اصطناعي يتطلب حله تفكيرا" مليا". (Good،1973، ص438)

عرفها ملحم 2010: الشخص الذي يعاني من اضطراب في إحدى العمليات السيكولوجية الأساسية حين يستعمل اللغة مشافهة أو حين يتعلمها كتابة وقراءة والتي تبدو في عدم قدرة الفرد التامة على أن يسمع أو يفكر أو يقرأ أو يتحدث أو يكتب أو أن يقوم بعمليات حسابية. (ملحم،2010، ص42)

عرفها حمود 2001: أنها مؤسسة تعليمية تربوية تعد معلما ومعلمة للمرحلة الابتدائية في أربعة أعوام دراسية يقبل فيها الطلبة الحاصلين على شهادة المرحلة الثانوية، على وفق نظام الانسيابية ويؤخذ بالحسبان رغبة الطالب في الاختيار، ويتم إجراء اختبار شخصي قبل التسجيل.(حمود، 2001، ص22)

الفصل الثاني

- دراسة الخزرجية 1995م

أجريت هذه الدراسة في العراق وكانت تهدف إلى معرفة صعوبات تدريس علم العروض ودراسته من وجهة نظر التدريسيين والطلبة.

استخدمت الباحثة الاستبانة أداة لبحثها نظرا لسعة انتشار عينة البحث، وكذلك المقابلة الشخصية مع تدريسيي قسم اللغة العربية وطلبتها

طبقت الباحثة أداتها على عينة من التدريسيين والطلبة بلغت عينة التدريسيين (44) تدريسيا بعد استبعاد العينة الاستطلاعية والبالغ عددها(28) تدريسيا من المجتمع الأصلي والبالغ عددها (72) تدريسيا شكلت عينة البحث نسبة (61،11%) من المجتمع الأصلي. أما عينة الطلبة فقد كان عددها الكلي (2037) طالبا وطالبة – من كليات التربية ، والتربية للبنات ،والآداب بجامعات بغداد المستنصرية، والموصل، والبصرة، والكوفة، وتكريت، والقادسية، والانبار، وبابل للسنة الدراسية 1994-1995- وبعد استبعاد العينة الاستطلاعية والبالغ عددها (200) طالب وطالبة، بقي من المجتمع (1837) طالبا وطالبة شكلت عينة البحث .

اختارت الباحثة نسبة 30% من طلبة الصفوف الثالثة من كل كلية من كليات عينة البحث الأساسية بالطريقة العشوائية البسيطة، إذ بلغ عدد العينة النهائي (500) طالبا وطالبة.

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :

1- معامل ارتباط بيرسون .

2- مربع كاي (K2)

3- معادلة فيشر .

4- النسبة المئوية .

5- الوزن المئوي .

توصلت الباحثة إلى نتائج عدة منها :

1- توجد صعوبات في تدريس مادة علم العروض من وجهة نظر التدريسيين موزعة على سبعة مجالات .

2- توجد صعوبات في دراسة مادة علم العروض من وجهة نظر الطلبة موزعة على ستة مجالات.

فسرت الباحثة القول في كل مجال من المجالات الواردة في النتائج .

استنتجت الباحثة استنتاجات عدة منها :

1- إن غياب الأهداف يؤدي إلى تخبط التدريسي ، وهو يقوم بتدريس مادة تتصف بالصعوبة مثل مادّة العروض.
2- عدم وجود كتاب منهجي موحد أدى إلى زيادة تعقيدها .
3- إن الطرائق المتبعة حاليا في تدريس العروض لا تعمل على تيسير المادة و تحبيبها إلى الطلبة .
4- إن مادة العروض تتطلب تقنيات متطورة في فن التقطيع و موسيقى الشعر .
5- غياب التدريسي المتخصص أدى إلى صعوبة مادة العروض و تعقيدها.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة ببعض التوصيات منها :

1- ضرورة وضع أهداف لتدريس مادة العروض.
2- زيادة عدد سنوات تدريس المادة .
3- فتح تخصصات في الدراسات العليا تمنح شهادة عليا متخصصة في العروض عامة، وفن التقطيع خاصة .
4- إنشاء مختبرات صوت في أقسام اللغة العربية لتدريس مادة العروض .
5- إدخال تدريس أوليات العروض في المرحلة الإعدادية ليكون لدى الطالب معرفة مسبقة بهذه المادة .
6- فتح دورات لتدريسيي مادة العروض لتأهيلهم تربويا .

كما اقترحت القيام بدراسات عدة منها: اثر نغمة الصوت والموسيقى في تحصيل الطلبة في العروض. كذلك تقويم الأسئلة الامتحانية لمادة العروض .(الخزرجية ،1995،ص 51- 121)

دراسة الكريزي (2009):-

أجريت هذه الدراسة في العراق، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، وكانت تهدف إلى التعرف على أسباب ضعف طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية في مادة العروض من وجهة نظر التدريسيين والطلبة.تكون مجتمع البحث من تدريسيي مادة العروض وطلبة المرحلة الثالثة في أقسام اللغة العربية

في كليات التربية الأساسية في ثلاث جامعات من جامعات القطر وهي:(المستنصرية ،وبابل ،وميسان). تكون مجتمع البحث من عينتين هما عينة التدريسيين والبالغ عددهم(5) خمسة تدريسيين، وعينة الطلبة البالغ عددهم (196) طالباً وطالبة بواقع ثمانية وستون (68) طالبا، و(128) طالبة موزعين بين أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية في الجامعات المذكورة.

وبعد استبعاد العينة الاستطلاعية البالغ عددها (46) طالبا وطالبة بلغت العينة (150) بواقع (50) طالبا و(100) طالبة.

اعتمد الباحث الاستبانة لتحقيق هدفي البحث وذلك لان الاستبانة هي وسيلة للتوصل إلى المعلومات، ومعرفة خبرات واتجاهات وآراء لايمكن الحصول عليها بالوسائل الأخرى ،وهي واسعة الاستخدام في البحوث التربوية والنفسية .

ولغرض تحقيق هدفي البحث ومعالجة البيانات إحصائيا فقد استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

1- معامل ارتباط بيرسون، والوسط المرجح، والوزن المئوي، والنسبة المئوية.

وبعد الانتهاء من معالجة البيانات توصل الباحث إلى نتائج عدة منها :

1- إن أهداف تدريس العروض غير واضحة، ويصعب التمييز بينها وبين أهداف فروع اللغة العربية الأخر.
2- قلة عدد التدريسيين المتخصصين بمادة العروض، وإسناد تدريسها لغير الاختصاص، وضعف كفاية وقابلية بعضهم العلمية في إيصال المادة.
3- عدم الاهتمام بالتطبيقات والواجبات البينية من بعض التدريسيين، وقلة التفاعل بينهم وبين الطلبة. نتيجةً لقلة الوقت المخصص لتدريس العروض.
4- عدم وجود معلومات سابقة عن مادة العروض لدى الطلبة، وضعف رغبتهم واهتمامهم في دراستها، يؤدي إلى عدم رغبة الطلبة بالدخول إلى قسم اللغة العربية، وضعف تحصيلهم فيها.

5- قلة استعمال الطرائق الحديثة، وعدم مواكبة التطور الحاصل في طرائق التدريس.
6- إهمال الاختبارات الشفوية، وقلة مراعاة الاختبارات التحريرية للوقت المخصص لها، وعدم مراعاتها الفروق الفردية.
7- قلة شمولية الأسئلة لمحتوى المادة ، وقلة توزيع الدرجة بحسب أهمية السؤال، والاعتماد على أسئلة التقطيع والتعريفات.
في ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج فأنه أوصى بما يأتي:-
1- وضع أهداف تدريس مادة العروض، بصورة واضحة ودقيقة وشاملة ومصاغة بطريقة قابلة للتطبيق.
2- وضع كتاب منهجي مقرر لتدريس مادة العروض، يحتوي على مجموعة من التدريبات والتطبيقات لكل موضوع.
3- زيادة عدد سنوات تدريس العروض، وزيادة عدد الساعات المقررة لتدريسه.
4- الاهتمام بالجانب التطبيقي وتعويد الطلبة عليه، ومتابعة واجباتهم البيتية.
5- وضع بدايات علم العروض في المرحلة الإعدادية.
6- الاهتمام بتدريس المادة من المتخصصين في العروض.
7- قبول تخصص في الدراسات العليا تمنح شهادة الماجستير والدكتوراه في مادة العروض.
8- العناية بالإعداد المهني والعلمي للتدريسيين وان تتولى الجهات المعنية الاهتمام بهذا الجانب.
أوصى الباحث بتوصيات عدّة منها:
1- إجراء دراسة مقارنة لأسباب ضعف الطلبة في مادة العروض بين كليتي التربية والتربية الأساسية.
2- إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أسباب ضعف الطلبة في فروع أخرى من فروع اللغة العربية مثل الأدب والبلاغة.
3- دراسة اتجاهات طلبة المرحلة الثانية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية نحو مادة العروض.
4- إجراء دراسة مقارنة لاتجاهات الطلبة في مادة العروض بين كليات التربية وكليات التربية الأساسية.
5- تجريب اثر استعمال المختبر الصوتي في زيادة تحصيل طلبة كليات التربية الأساسية في مادة العروض.(الكريزي، 2009)

دراسات تناولت بناء الدليل:

1- دراسة الطائي 1994:

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد. كلية التربية وهدفت إلى بناء دليل لتيسير تدريس الموضوعات النحوية في الجزء الأول من شرح ابن عقيل في أقسام اللغة العربية في كليات التربية والآداب من خلال الخطوات الآتية :
أ . كشف الصعوبات لكل موضوع من الموضوعات .
ب . وضع الموضوعات النحوية واحداً واحداً في ضوء معرفة الصعوبات وتذليلها.
جـ . وضع البدائل للأمثلة النحوية القديمة لتي لا يحسن استعمالها اليوم .
د . عرض الأمثلة النحوية الوظيفية .
هـ . وضع تدريبات لكل موضوع .
كانت حدود بحثه كالأتي:
1 . تدريسي النحو في كليات التربية والآداب في جامعتي بغداد المستنصرية .
2. طلبة أقسام اللغة العربية في السنوات الأولى والثانية والثالثة لكليات التربية والآداب بجامعتي بغداد المستنصرية .
3 . موضوعات النحو في شرح ابن عقيل ج1 وعددها خمسة وعشرون موضوعاً.
4 . السنة الدراسية 1993 . 1994.

اعتمد الباحث بشكل أساس على الاستبانة لجمع البيانات والتي تمثل آراء أفراد عينة البحث من تدريسي النحو والطلبة حول صعوبات كل موضوع من الموضوعات النحوية لشرح ابن عقيل
أما الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحث فهي: معامل ارتباط بيرسون (person) ومعادلة فيشر .

وقد بنى الباحث دليلاً لتدريس موضوعات الكتاب وحاول أن يستخلص الصعوبات المتمثلة بالشواهد العربية الشاذة والعلل النحوية المعقدة وإبدالها بالآيات القرآنية الكريمة والشواهد الشعرية السهلة والواضحة واعد تمرينات لكل موضوع من موضوعات الكتاب.

أوصى الباحث بان يكون قبول الطلبة في أقسام اللغة العربية من الراغبين في دراسة اللغة العربية وتدريسها بعد اختبار القبول وتقديم حوافز تشجيعية للتدريسيين والطلبة الذين يتكلمون اللغة العربية الفصحى واتصال الخريجين بين الحين والآخر بالتدريسيين .

اقترح تجريب الدليل بدراسة توازن بين تحصيل من يدرس بموجبه ومجموعة أخرى تدرس وفق كتاب شرح ابن عقيل ودراسة مماثلة على الجزء الثاني من كتاب (شرح ابن عقيل) . (الطائي، 1994، من ص1 إلى ص252)

دراسة السلطانية 2007م :-

أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة ديالى ، وكانت تهدف إلى بناء دليل لتيسير تدريس مادة الصرف في كتاب (شذا العرف في فن الصرف) في أقسام اللغة العربية في كليات التربية في ضوء الصعوبات التي يراها تدريسيو المادة والطلبة.

اعتمدت الباحثة الأستبانة أداة رئيسة لبحثها .

اختارت الباحثة خمس كليات من عموم العراق من الجنوب والشمال والوسط بامتداديه الغربي والشرقي من أصل (19) تسع عشرة كلية .

اختارت عينة من طلبة المرحلة الثانية الذين يدرسون مادة الصرف في الكليات المختارة بلغت (648) طالبا وطالبة بواقع (288) طالبا، و(360) طالبة، واختارت عينة من التدريسيين بلغ عددهم (12) تدريسيا

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية لإغراض بحثها وتحليل النتائج :

1- معامل ارتباط بيرسون .

2- معامل حدة الصعوبة (الوسط المرجح).

3- الوزن المئوي.

اتضح للباحثة عند النظر إلى إجابات التدريسيين وكذلك إجابات الطلبة وجدت أن الفقرات جميعها مثلت صعوبات تواجههم واستنادا إلى هذه النتائج فقد بنت الباحثة دليلا لتيسير تدريس مادة الصرف للمرحلة الأولى في أقسام اللغة العربية يشمل المفردات والفقرات جميعها .

توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات الآتية :

1- يعاني طلبة المرحلة الأولى من صعوبة المفردات المقررة لهم في كتاب (شذا العرف في فن الصرف).

2- اختصار مادة الكتاب أدى إلى اثر سلبي في أداء الطلبة .

3- حاجة الطلبة إلى التمرينات المحلولة لتثبت من قدرتهم على حلها والتغلب عليها وذلك قبل موعد الاختبار المقرر.

أوصت الباحثة باعتماد تدريسيي مادة الصرف هذا الدليل في تدريسهم لهذه المادة ،كما أوصت بجعل مادة الصرف تلازم الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة .

اقترحت الباحثة إجراء دراسة مقارنة بين مجموعتين أحداهما تدرس بهذا الدليل والثانية تدرس على وفق كتاب (شذا العرف في فن الصرف).(السلطانية ،2007،ص).

الفصل الثالث

إجراءات البحث

ستتناولُ الباحثةُ في هذا الفصلِ الإجراءات التي اتبعتها لغرضٍ تحقيقِ هدفي البحث بدءاً بمنهجية البحثِ ثمَ وصف مجتمع البحث وترى الباحثةُ انه ينبغي وصف المجتمع الذي استمدت منه عينة البحث ،وكيفية اختيارها،وتوضيح الأسس التي تمَ بمُوجِبِها اختيار عينتي البحث الاستطلاعية والأساسية ، ثم وصف أداة البحث وكيفية إعدادها ،والوسائل الإحصائية المستخدمة في التعامل مع النتائج عند تحليلها ومناقشتها وفيما يأتي عرض تفصيلي لتلك المنهجية والإجراءات:-

أولاً: منهج البحث:

اعتمدت الباحثة منهج البحث الوصفي وهو يتلاءم وطبيعة بحثها وهو منهج لا غنى عنه في العلوم الإنسانية لاسيما العلوم التربوية والنفسية وغيرهما من العلوم،إذ يكشف أبعاد المشكلة التي يراد دراستها، مع العلم إن إجراءات البحث على وفق هذا المنهج لا تقتصر على جمع البيانات وتبويبها فقط،وإنما يمضي إلى قدر من تفسير لهذهِ البيانات وتحليلها ويستخرج منها الاستنتاجات ذات الدلالة فيما يخص المشكلة.(داود،1990،ص160)

ثانياً: المجتمع الأصلي للبحث:

يمكن تعريف مجتمع البحث بأنه :"جميع الأفراد الذين يحملون البيانات الظاهرة في متناول اليد ،ويمكن القول بان المجتمع هو مجموع وحدات البحث التي يراد منها الحصول على بيانات تخص الظاهرة قيد الدراسة فيها ،ومن أجل تحقيق الأهداف المراد تحقيقها ينبغي للمجتمع أن يوصف وصفاً دقيقاً لكل الصفات الخاصة" (قنديلجي،2002، ص58)

والمجتمع يعني جميع الأعضاء أو العناصر سواء كانت أهداف أو موضوعات أو أفراد نرغب بتعميم نتائج الدراسة عليهم.

وان المجتمع الذي يكون الباحث قادراً على تعميم النتائج عليه هو المجتمع الذي يكون بالإمكان الحصول عليه أو سهل المنال. (المنيزل، والعتوم،2010، ص134)

إذ إن مجتمع البحث في هذه الدراسة يتكون من :

أ- كليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط:

إن عدد كليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط ثلاث كليات. واحدة في جامعة بابل، وثانية في جامعة الكوفة، وأخرى في جامعة الكوت.

ب- مجتمع التدريسيين :

شَمِلَ البحثُ الحالي تدريسيي مادة العروض في كليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط للسنة الدراسية (2012 -2013م) جميعهم. وقد بلغ عدد التدريسيين الكلي (4) أربعة تدريسيين، بواقع تدريسي واحد في كل كلية من كليتي التربية الأساسية في جامعتي الكوفة، والكوت. وتدريسِيّن في جامعة بابل.

ج- مجتمع الطلبة:

شمل المجتمع الأصلي للبحث طلبة الصفوف الثالثة في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط للسنة الدراسية (2012-2013م) وقد حصلت الباحثة على أعداد الطلبة من أقسام اللغة العربية في الكليات المذكورة إذ بلغ مجموع المجتمع الأصلي للبحث (301) طالباً وطالبة موزعين على أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية بواقع (59) طالباً وطالبة في جامعة واسط، و(111) طالباً وطالبة في جامعة الكوفة، و(131) طالباً وطالبة في جامعة بابل.

ثالثاً: عينة البحث:

العينة هي نموذج يشمل جانباً أو جزءاً من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث وتكون مماثلة له إذ تحمل صفاته المشتركة ،وهذا الأنموذج أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات المجتمع الأصل ومفرداته لان المشكلات والظواهر

التربوية من الكثرة والشمولية ما يجعل الإلمام والإحاطة بها امراً صعباً وبخاصة إذا أريد الإحاطة بها بصورة كاملة وفي ظروف مضبوطة .(فان دالين،1969،ص423)

تشمل عينة البحث ما يأتي:

1- العينة الاستطلاعية:

أ- عينة التدريسيين : استمدت عينة البحث الاستطلاعية للتدريسيين من مجتمع البحث وممن يُدَرِّسُونَ أو دَرَّسُوا مادّة العروض ،وقد اعتمدت الباحثة على الملاحظات المتعلقة بتشخيصهم للصعوبات المتعلقة بتدريس مادة العروض في ضوء إجاباتهم على الاستبانة المفتوحة التي وجهت إليهم ونتيجة لهذا الإجراء تكونت عينة البحث الاستطلاعية التي بلغ عدد أفرادها (3) ثلاثة تدريسيين بواقع تدريسي في كل كلية شكلوا نسبة (75%) من المجتمع الأصلي

ب- عينة الطلبة : من اجل تمثيل جميع مجتمع الدراسة والحصول على عينة أكثر تمثيلاً لمجتمع البحث فقد اختارت الباحثة عينة من الطلبة من كل كلية من الجامعات الثلاث بالطريقة العشوائية البسيطة بلغ عددهم (62) طالباً وطالبة بواقع (27) طالباً وطالبة من جامعة بابل شكلت نسبة (20.61%) من العدد الكلي للطلبة والبالغ (131) طالباً وطالبة،و(23) طالباً وطالبة من جامعة الكوفة شكلت نسبة (20.72%) من العدد الكلي للطلبة والبالغ (111) طالباً وطالبة، و(12) طالباً وطالبة من جامعة الكوت شكلت نسبة (20.33%) من العدد الكلي للطلبة والبالغ (59) طالباً وطالبة

2- العينة الأساسية :

أ- عينة التدريسيين: اعتمدت الباحثة المجتمع الأصلي لتدريسيي مادة العروض في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية كاملاً ولم تستبعد العينة الاستطلاعية؛ وذلك لقلة عدد تدريسيي المادة البالغ عددهم (4) أربعة تدريسيين.

ب- عينة الطلبة: بعد تحديد المجتمع الأصلي للطلبة في هذا البحث والبالغ عددهم (301) طالباً وطالبة واستبعاد العينة الاستطلاعية منه والبالغ عددها (62) طالباً وطالبة بقي من المجتمع (239) طالباً وطالبة بواقع (104) طالباً وطالبة في كلية التربية الأساسية في جامعة بابل، و(88) طالباً وطالبة في كلية التربية الأساسية جامعة الكوفة، و(47) طالباً وطالبة في كلية التربية الأساسية جامعة الكوت .

اختارت الباحثة نسبة (80%) من طلبة الصفوف الثالثة من كل كلية من الكليات المذكورة بالطريقة العشوائية البسيطة بعد استبعاد الطلبة المخفقين في كلية التربية الأساسية والبالغ بواقع طالبين اثنين فقط ولم تستبعد الباحثة أي طالب من الكليات الأخر؛ لعدم وجود طلبة مخفقون فيها. بلغت عينة البحث الأساسية (191) طالباً وطالبة. بواقع (38) طالباً وطالبة في كلية التربية الأساسية جامعة الكوت، و(82) طالباً وطالبة من كلية التربية الأساسية جامعة بابل، و(71) طالباً وطالبة من كلية التربية الأساسية جامعة الكوفة.

رابعاً: أداة البحث:

أ- الاستبانة:

حددت أداة البحث بحسب طبيعة البحث ومستلزماته، ولما كان البحث الحالي يهدف إلى (بناء دليل لتدريس العروض في ضوء الصعوبات التي تواجه الطلبة والتدريسيين في كليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط) اعتمدت الباحثة الاستبانة لتحقيق أهداف البحث ، وذلك؛لأن الاستبانة هي وسيلة للتوصل إلى المعلومات، ومعرفة خبرات واتجاهات وآراء لايمكن الحصول عليها بالوسائل الأخر، نستطيع بوساطتها الحصول على الحقائق والتعرف على الظواهر والأحوال القائمة ودراسة المواقف والاتجاهات والآراء. (حطاب ،1982،ص28)، وقد تكون الاستبانة في بعض الدراسات الوسيلة العلمية الوحيدة الميسرة لتعريض المبحوثين (عينة البحث) لمثيرات منتقاة ومنظمة بدقة (فان دالين،1985،ص460).

وأتبعت الباحثة الخطوات الآتية لإعداد أداة البحث:

1- أعدّت الباحثة استبانه مفتوحة للتدريسيين وأخرى للطلبة تحمل كل منها سؤالاً مفتوحاً، وطلبت الباحثة منهم في السؤال ذكر صعوبات تدريس مادة العروض من وجهة نظر التدريسيين، وصعوبات دراسة علم العروض من وجهة نظر الطلبة .

وعرضت الباحثة الاستبانة المفتوحة على عدد من الخبراء قبل عرضها على عينة البحث للتأكد من صلاحية مجالاتها، وصياغتها وبعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة وآراء الخبراء تم تحديد الصعوبات في (8) ثمانية مجالات للتدريسيين مع فقرة تركت من دون تحديد لذكر الآراء التي يود إضافتها التدريسي و(7) سبعة مجالات للطلبة وفقرة لم تحدد لذكر الآراء التي يود إضافتها الطلبة.

2- وجهت الباحثة الاستبانة المفتوحة إلى عينه من التدريسيين، والطلبة، بلغت (3) تدريسيين من تدريسيي مادة العروض اختيروا عشوائياً، وعينة من الطلبة بلغت (62) طالباً وطالبة من طلبة أقسام اللغة العربية المرحلة الثالثة اختيروا عشوائياً أيضاً، وتضمّنت هذه الاستبانة سؤالاً واحداً من النوع المفتوح حول أسباب ضعف طلبة أقسام اللغة العربية في مادة العروض من وجهة نظر التدريسيين والطلبة، كلاً على حده، وعلى وفق المجالات التي حددت في الفقرة (1)، لاحظ الملحقين(2) و(3)، إذ إن الاستبانة المفتوحة تسمح للمجيب الإجابة عنها بحريّة وتلقائّية، حاملة عبارات المجيب وآراءه واتجاهاته (الزوبعي والسامرائي،1991، ص46)

3- حرصت الباحثة على توزيع الاستبانة الاستطلاعية شخصياً لكي تلتقي كل أفراد العينة وتجيب عن استفساراتهم حول الاستبانة والهدف منها.

4- بعد جمع الاستبانة الاستطلاعية، بوّبت الباحثة إجابات استبانات العينتين، إذ رتبتها في ضوء آراء أفراد العينة وإجاباتهم وبالاعتماد على بعض الأدبيات والدراسات السابقة، وقد تمكنت الباحثة من صياغة الاستبانة بصورتها الأولية.

ب- صدق الأستبانة:

الصدق من الشروط الواجب توافرها في أداة البحث المستعملة والاعتماد على ما تقدمه من معلومات ؛ فالأداة الصادقة تقدم معلومات دقيقة عن الأمور التي تقوم بقياسها ويعرف الصدق بأنه قدرة الأداة على قياس ما وضعت لأجله. (المليجي،2000، ص389).

اعتمدت الباحثة على استخراج الصدق الظاهري لأداة بحثها، وذلك بعرضها على مجموعه من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية وتدريسيي المادة لتقرير مدى صلاحية فقرات الاستبانة ومجالاتها من حيث الصياغة والوضوح في تقدير ما أعدت لقياسه في تحقيق أهداف الدراسة، وتم ذلك من خلال توزيع الاستبانة الأولية عليهم وعقد مقابلات فردية معهم، البالغ عددهم(26) خبيراً لاحظ الملحق رقم (6)، والنسبة التي اعتمدتها الباحثة هي(80%) من موافقة الخبراء والمحكمين حول صلاحية الفقرة كحد أدنى، وأشار بلوم إلى إن نسبة مقبولة (75%).

ج- ثبات الأستبانة .

يمكن الاعتماد على أداة البحث إذا اتصفت بالثبات إذ أنّها تعطي النتائج نفسها في حالة تكرار تطبيقها بصورة متتالية على أفراد العينة انفسهم وفي ظل الظروف نفسها (الزوبعي،1981،ص30) (السيد،1979، ص 213)

ثبات الاداة يعني أنها تمثل استقراراً في النتائج إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف مماثلة على العينة نفسها. (عودة،2002،ص345).

إذن فالثبات هو مدى دقة قياس الأداة للصفة التي تقيسها على العينة نفسها وبفاصل زمني محدد وفي الظروف نفسها، وهناك عدد من الطرائق العملية لاستخراج قيمة تعبر عن تقدير الثبات للأداة، وفي جميع هذه الطرائق نجمع بيانات ونستخرج معاملاً للثبات على شكل معامل ارتباط، ومنها: إعادة التطبيق ، والصور المتكافئة، والتجزئة النصفية وغيرها، وللتأكد من ثبات أداة البحث اعتمد الباحث طريقة إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها، وهي من الأساليب المهمة في

حساب الثبات. (الإمام وآخرون، 1990،ص148)، ومن المهم في إعادة التطبيق، أن لا تطول المدة بين إجراءات التطبيق، إذ يزداد المفحوص نضجاً، أو أن تكون قصيرة إذ يتذكر المفحوصون بعض إجراءات التطبيق. (دويدري،2000،ص346-347)

طبقت الباحثة الاستبانة على عينة الثبات البالغة (2) من تدريسيي المادة، و(20) طالباً وطالبة بواقع (7) طلاب و(13) طالبة، وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني أسبوعين، إذ يشير (Adams) إلى أن المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني يجب أن لا تتجاوز أسبوعين.(Adams,1966,p.58)

ولإيجاد معامل ثبات الأداة استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون(Pearson) لإيجاد العلاقة بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني لكل مجال من مجالات أداة البحث، لأنهُ من أشهر معاملات الارتباط أهمية وشيوعاً وأدقها جميعاً في هذا المجال.(خيري،1957،ص257)،(عودة،1998،ص17).

ووجدت الباحثة أن متوسط معاملات الارتباط لثبات مجالات استبانة التدريسيين يساوي (0.93)، ومجالات استبانة الطلبة يساوي (0.83)، وهو معامل ارتباط مقبول مقارنة بالميزان العام الذي هو(75%) لتقويم دلالة الارتباط. (الشيخ وجابر،1964،ص63)

ولإيجاد العلاقة بين الدرجات في التطبيق الأول والثاني فقد ظهر معامل الارتباط بثبات كلّ مجال من مجالات الاستبانة للتدريسيين والطلبة.

د- تطبيق الاستبانتين:

طبّقت الباحثة الاستبانتين على عينة البحث الأساسية وقد ضمنت الباحثة الإستبانتين تعليمات توضح كيفية الإجابة على فقرات الاستبانة، وللتأكد من وضوح الفقرات حرصت الباحثة على توزيع الاستبانتين شخصياً، اذ كانت تلتقي عينتي البحث من التدريسيين والطلبة وتجيب على استفساراتهم ،وتحثهم على الدقة والموضوعية في الاجابة.

وبعد الانتهاء من تطبيق الاستبانتين فحصت الباحثة الاستمارات ،ومن ثم فرغت اجابات أفراد العينتين في استمارات خاصة اعدت لهذا الغرض.

هـ- الوسائل الاحصائية:

استخدمت الباحثة لمعالجة البيانات احصائياً الوسائل الآتية:

1- معامل ارتباط بيرسون (pearson correlation cofficint) لحساب قيمة ثبات الأداة.

$$ر = \frac{\text{ن مج س ص ـ مج س} \times \text{مج ص}}{(\text{ن مج س}2 - (\text{مج س})2)(\text{ن مج ص}2 - (\text{مج ص})2)}$$

$$r = \frac{X \sum Xy - \sum X * y \sum}{\sqrt{(n\sum y2 - (\sum x)2(n\sum y2 - (\sum y)2}}$$

(البياتي، 1977، ص183) (البياتي،2008، ص139)

2- مربع كاي (Chi ـ Square) لاستخراج صدق الفقرات

$$\text{كا}2 = \text{مج} \frac{(\text{ل} - \text{ق})}{\text{ق}}$$

كا2= مربع كاي

ل = التكرار الملاحظ

ق = التكرار الملاحظ

3- معادلة فيشر (Degree of power) لحساب حدة الصعوبات ، إذ أعطيت درجتان للبديل الأول (صعوبة كبيرة) ، ودرجة واحدة للبديل الثاني

(صعوبة لحد ما) ، وصفر للبديل الثالث (لاتشكل صعوبة) وبذلك يكون أعلى حدة للصعوبة (2) ، وأدنى حدة صفراً.

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{\text{ت1×2 + ت2×1 + ت3×0}}{\text{مج ت}}$$

إذ أن ت1= تكرار البديل (صعوبة كبيرة)

ت2= تكرار البديل (صعوبة لحد ما)

ت3= تكرار البديل (لاتشكل صعوبة)

مج ت= مجموع التكرارات للبدائل الثلاث

4- النسبة المئوية : استخدمت الباحثة النسبة المئوية في وصف مجتمع وعينة البحث وتحويل التكرارات في كل فقرة من فقرات الاستبانة إلى نسب مئوية ؛وذلك لمعرفة القيمة النسبية لكل فقرة من فقرات الاستبانة وفقاً لمقياس ثلاثي البعد.

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{المجموع الكلي}} \times 100$$

5- الوزن المئوي: لبيان القيمة النسبية لكل فقرة من فقرات الأستبانتين وللاستفادة منه في تفسير النتائج.

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times 100$$

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث وتفسيرها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة في ضوء أهداف البحث المتعلقة بـ (بناء دليل لتدريس العروض في ضوء الصعوبات التي تواجه الطلبة والتدريسيين في كليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط)، وسوف تُعرض النتائج على النحو الآتي:

1- صعوبات تدريس مادة علم العروض من وجهة نظر التدريسيين موزعة على ثمانية مجالات.

2- صعوبات تدريس مادة علم العروض من وجهة نظر الطلبة موزعة على سبعة مجالات.

وفيما يأتي عرض لهذه النتائج وفقاً لأهداف البحث:-

أولاً/ صعوبات تدريس مادة علم العروض من وجهة نظر التدريسيين:

ارتأت الباحثةُ عرضَ الصعوبات التي تواجه التدريسيين عند تدريس مادّة علم العروض وفقاً لمجالاتها الثمانية وهي:

1- صعوبات مجال الأهداف.

2- صعوبات مجال مفردات المادّة.

3- صعوبات مجال الكتابة العروضية.

4- صعوبات مجال التدريسي وطرائق التدريس.

5- صعوبات مجال الطلبة.

6- صعوبات مجال مصادر العروض.

7- صعوبات مجال التقنيات التربوية والوسائل التعليمية.

8- صعوبات مجال التقويم والاختبارات.

وعند عرض هذه الصعوبات اتبعت الباحثة ما يأتي:

1- ترتيب الصعوبات لكل مجال ترتيباً تنازلياً من أكثر الصعوبات حدة إلى أقلها حدة.

2- ترتيب الصعوبات ترتيباً تنازلياً حسب حدتها(بغض النظر عن مجالاتها).

صعوبات مجال أهداف تدريس مادّة العروض:

يتضمّن هذا المجال ثماني صعوبات تتصل باهداف تدريس المادّة

- وقد نالت الفقرة (ضعف ارتباط الأهداف بواقع تدريس العروض) الترتيب الأول من بين الصعوبات بدرجة حدّة مقدارها(1.5) ووزن مئوي مقداره (75)

أمّا الفقرات الآتية (قلّة خبرة بعض التدريسيين بطريقة صياغة الأهداف العامّة والسلوكية)، والفقرة (عدم الربط بين أهداف تدريس العروض ودراسة فروع اللغة العربية الأخر)، والفقرة (عدم إشراك الطلبة في صياغة الأهداف)، والفقرة (قلّة معرفة الطلبة باهداف تدريس العروض ممّا يؤدي بهم إلى عدم الاهتمام بالمادّة)، والفقرة (قلّة تقدير بعض التدريسيين لأهمية الأهداف في سير العملية التعليمية بالاتجاه الصحيح) فقد نالوا الترتيب الثاني بدرجة حدّة مقارها(1.25) ووزن مئوي مقداره (62.5).

ثانياً: صعوبات مجال مفردات المادّة

يتضمّن هذا المجال سبع صعوبات تتصل بمفردات المادّة.

- نالت الفقرات (عدم وجود امتداد للمادّة في المراحل السابقة)، والفقرة (كثرة المصطلحات الغريبة)، والفقرة (كثرة بحور الشعر وتعدد العروض الأضرب، والفقرة (الأزدواجية في المصطلحات فبعض الزحافات والعلل لها اسمان لمجرد ظهورهما في تفعيلتين مختلفتين) الترتيب الأول من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.75) ووزن مئوي مقداره (87)

ثالثاً: صعوبات مجال الكتابة العروضية:

يتضمّن هذا المجال أربع صعوبات تتصل بمجال الكتابة العروضية

- نالت الفقرتان (ضعف الطلبة في الإملاء واللغة عامّة أدّى إلى ضعفهم في مادّة العروض)، و(ضعف الطلبة في الصرف والنحو أدّى إلى ضعفهم في الكتابة العروضية) الترتيب الأول وبدرجة حدّة مقدارها(1.75) ووزن مئوي مقداره (87.5)

رابعاً: صعوبات مجال التدريسي وطرائق التدريس

يتضمن هذا المجال تسع فقرات تتعلق بمجال التدريسي وطرائق التدريس كما مبيّن في الجدول(4).

- نالت الفقرة (لا يملك بعض تدريسيي مادّة العروض آذاناً موسيقية) الترتيب الأول من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (2) ووزن مئوي مقداره(100)

أمّا الفقرة (هناك ضعف لدى بعض تدريسيي المادّة وعدم تمكنهم من إفهام الطلبة وإيصال المادّة العلمية) فقد نالت الترتيب الثاني من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها(1.75) ووزن مئوي مقداره (87.5)

أمّا الفقرات (قلة وجود التدريسي الملم الماماً كاملاً بالمادّة من خلال تجربة وممارسة)، و(عدم تلفظ البيت الشعري مراراً وتكراراً حتّى يرسخ في ذهن الطلبة)، و(قلّة وجود التدريسي المتخصص في مادّة العروض)، و(اعتماد التدريسيين أغلبهم طريقة المحاضرة في تدريس مادّة العروض) فقد نالت الترتيب الثالث من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.5) ووزن مئوي مقداره(75)

خامساً: صعوبات مجال الطلبة

يتضمّن هذا المجال اثنتي عشرة صعوبة تتصل بمجال الطلبة.

– نالت الفقرات (ضعف الطلبة عامّةً)، و(عدم المتابعة من الطلبة خارج ساعات الدرس)، و(ضعف تحصيل الطلبة فيما قبل الدراسة الجامعية)، و(عدم متابعة الطلبة تؤدي إلى شرود الذهن)، و(عدم التركيز على القضايا الأساسية في مادّة العروض من الطلبة والتدريسيين) الترتيب الأول من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها(2) ووزن مئوي مقداره (100)

سادساً: صعوبات مجال مصادر العروض

يتضمن هذا المجال أربع صعوبات تتعلق بمصادر العروض كما في الجدول (6)

– نالت الفقرات(قلّة المصادر في هذه المادّة و المتوافر منها لا يقدم جديداً حتّى في الأمثلة)، و(الكتاب المعتمد لتدريس هذه المادّة غير متفقٌ عليه)، و(عدم مطالبة الطلبة بالاطلاع على المصادر والمراجع الخارجية) الترتيب الأول من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.5) ووزن مئوي مقداره (75)

سابعاً: صعوبات مجال التقنيات التربوية والوسائل التعليمية

يتضمن هذا المجال خمس صعوبات تتعلق بمصادر العروض.

– نالت الفقرتان (عدم وجود مختبرات صوت في أغلب أقسام اللغة العربية)، و(عدم استخدام التقنيات الحديثة في هذه المادّة أدّى إلى عدم رغبة الطلبة فيها ونفورهم منها) الترتيب الأول من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.75) ووزن مئوي مقداره (87.5)

ثامناً: صعوبات مجال التقويم والاختبارات

يتضمن هذا المجال أربع صعوبات تتعلق بمصادر العروض كما في الجدول (8).

– وقد نالت الفقرة (ضعف معرفة التدريسيين أغلبهم بالاتجاهات الحديثة في تصميم الاختبارات) الترتيب الأول من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.5) ووزن مئوي مقداره (75)

ثانياً/ صعوبات دراسة مادة علم العروض من وجهة نظر الطلبة:

ارتأت الباحثة عرض الصعوبات التي واجهت الطلبة في دراسة مادة علم العروض وفقاً لمجالاتها السبعة وهي:

1- صعوبات مجال مفردات المادة.
2- صعوبات مجال الكتابة العروضية.
3- صعوبات مجال التدريسي وطرائق التدريس.
4- صعوبات مجال الطلبة.
5- صعوبات مجال مصادر العروض.
6- صعوبات مجال استخدام التقنيات التربوية والوسائل التعليمية.
7- صعوبات مجال التقويم والاختبارات.

- صعوبات مجال مفردات المادة:

يتضمن هذا المجال تسع صعوبات.

– وقد نالت الفقرة (الأمثلة من كل بحر غير كافية لتعليم الطلبة الأوزان الشعرية وتدريبهم على التقطيع) الترتيب الأول، إذ بلغت درجة حدتها (1.722) ووزنها المئوي (86.1).

– أما فقرة (الأبيات الشعرية في مادة العروض لاتتلاءم وحاجات الطلبة النفسية) فقد نالت الترتيب الثاني وبدرجة حدة مقدارها (1.607) ووزن مئوي مقداره (80.35).

– أما فقرة (الوقت غير كافٍ لإتمام المادة) فقد نالت الترتيب الثالث وبدرجة حدة مقدارها (1.612) ووزن مئوي مقداره (80.6).

- أما فقرة (كثرة البحور الشعرية في مادة العروض) فقد نالت الترتيب الرابع وبدرجة حدة مقدارها(1.439) ووزن مئوي مقداره (74.6).
- أما فقرة (كثرة الزحافات والعلل) فقد نالت الترتيب الخامس وبدرجة حدة مقدارها (1.476) ووزن مئوي مقداره (73.8).

يتضمن هذا المجال ست صعوبات.

- وقد نالت الفقرة (ضعف الطلبة في تحويل البيت من الكتابة الاعتيادية إلى الكتابة العروضية) الترتيب الأول، إذ بلغت حدتها (1.75)
- أما فقرة (ضعف الطلبة في معرفة موقع الحركات أو الحركة المناسبة عند عدم وضعها من التدريسي) فقد نالت الترتيب الثاني إذ بلغت حدتها(1.403) ووزن مئوي مقداره (70.15).

3- <u>صعوبات مجال التدريسي وطرائق التدريس:</u>

يتضمن هذا المجال تسع صعوبات.

- نالت الفقرة (قلة وجود التدريسي المتخصص في مادة العروض) الترتيب الأول إذ بلغت درجة حدتها(1.717) ووزنها المئوي (85.85).
- أما الفقرة (ضعف قابلية التدريسيين على إغناء المحاضرة بالأمثلة والإيضاحات) فقد نالت الترتيب الثاني إذ بلغت حدتها(1.586) ووزن مئوي مقداره (79.3).
- أما فقرة (عدم مطالبة الطلبة بتحضير يومي وعدم متابعته لذلك) فقد نالت الترتيب الثالث بدرجة حدة مقدارها (1.549) ووزن مئوي مقداره(77.45).
- أما فقرة (التدريسيون معظمهم يستخدمون الطريقة الإلقائية في تدريس المادة) فقد نالت الترتيب الرابع بدرجة حدّة مقدارها(1.518) ووزن مئوي مقداره (75.9).
- أمّا فقرة (عدم عناية التدريسي بالمادّة يؤدي إلى عدم عناية الطلبة فيها) فقد نالت الترتيب الخامس وبدرجة حدّة مقدارها (1.502) ووزن مئوي مقداره (75.1).
- أمّا فقرة (قلّة اطلاع بعض التدريسيين على طرائق التدريس الحديثة) فقد نالت الترتيب السادس وبدرجة حدّة مقدارها (1.46) ووزن مئوي (73)

يتضمن هذا المجال(13) ثلاث عشرة فقرة.

- نالت الفقرة (قلّة مشاركة الطلبة في المحاضرة) الترتيب الأول من بين الصعوبات ضمن هذا المجال وبدرجة حدّة مقدارها(1.848) ووزن مئوي مقداره (92.4)
- أمّا فقرة (الدوائر العروضية أعلى من مدارك الطلبة في هذه المرحلة) فقد نالت الترتيب الثاني من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.811) ووزن مئوي مقداره (90.55)
- أمّا فقرة (ليس لدى الطلبة معلومات سابقة عن مادّة العروض) فقد نالت الترتيب الثالث من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.753) ووزن مئوي مقداره (87.65)
- أمّا فقرة (الطلبة لا يملكون آذاناً موسيقية) فقد نالت الترتيب الرابع بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.743) ووزن مئوي مقداره (87.15)
- أمّا فقرة (ضعف الطلبة في نسبة البيت الشعري إلى البحر التابع له) فقد نالت الترتيب الخامس من بين الصعوبات إذ بلغت درجة حدّتها (1.696) ووزن مئوي مقداره (84.8)
- أمّا فقرة (الطلبة أغلبهم يدرسون مادّة العروض لغرض النجاح فقط) فقد نالت الترتيب السادس من بين الصعوبات بدرجة حدّة مقدارها (1.607) ووزن مئوي مقداره (80.35)

خامساً: صعوبات مجال مصادر العروض

تضمن هذا المجال (4) أربع صعوبات

– وقد نالت الفقرة (الكتب أغلبها لا تقدم جديداً حتى في الأمثلة) الترتيب الأول من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.596) ووزن مئوي مقداره (79.8)

– أمّا فقرة (اعتماد الطلبة على محاضرات الأستاذ من دون الاطلاع على الكتب المؤلفة عن هذا العلم) فقد نالت الترتيب الثاني من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.554) ووزن مئوي مقداره (77.7)

سادساً: صعوبات مجال استخدام التقنيات التربوية والوسائل التعليمية

تضمن هذا المجال (6) ست فقرات

– نالت الفقرة (الاعتماد على السبورة فقط في شرح المادّة) الترتيب الأول من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.759) ووزن مئوي مقداره (87.95)

– أمّا فقرة (عدم وجود مختبرات صوت في أغلب أقسام اللغة العربية) فقد نالت الترتيب الثاني من بين الصعوبات بدرجة حدّة مقدارها (1.706)

– أمّا فقرة (عدم استخدام أجهزة التسجيل والحاسوب في تسهيل تعليم المادّة) فقد نالت الترتيب الثالث من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.67) ووزن مئوي مقداره (83.5)

سابعاً: صعوبات مجال التقويم والاختبارات

يتضمن هذا المجال (10) عشر صعوبات

– نالت الفقرة (انعدام الاختبارات الشفوية التي لها وقع كبير في فهم مادة العروض) الترتيب الأول من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.832) ووزن مئوي مقداره (91.62)

– أمّا الفقرة (لاتشمل أسئلة الاختبار المادّة جميعها) فقد نالت الترتيب الثاني من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.706) ووزن مئوي مقداره (85.53)

– أمّا فقرة (الاختبارات أغلبها غير موضوعية وغير دقيقة في صياغتها) فقد نالت الترتيب الثالث من بين الصعوبات وبدرجة حدّة مقدارها (1.659) ووزن مئوي مقداره (81.15)

– أمّا الفقرة (إجراء الاختبارات لأجل النجاح فقط من دون فهم وإدراك) فقد نالت الترتيب الرابع من بين الصعوبات بدرجة حدّة مقدارها (1.507) ووزن مئوي مقداره (75.35)

– أمّا الفقرة (تقويم الطلبة عن طريق الاختبارات التحريرية فقط) فقد نالت الترتيب الخامس من بين الصعوبات بدرجة حدّة مقدارها (1.439) ووزن مئوي مقداره (71.95)

الفصل الخامس

أولاً: الاستنتاجات:

1- إنّ عدم وضوح الأهداف ومعرفتها وصياغتها صياغة دقيقة يؤدي إلى عدم تمكّن التدريسي من تحقيق الغاية أو الهدف من دراسة هذه المادّة.

2- إنّ عدم اطلاع الطلبة على هذه المادّة وعدم معرفتهم المسبقة لها إضافةً إلى صعوبتها أدّى إلى نفورهم منها وعدم الرغبة فيها.

3- إنّ غياب التدريسي المُتخصص في مادة العروض أو الّذي لا يملك خبرة أو معلومات كافية تؤهله إلى تدريس هذه المادّة أدّى إلى زيادة تعقيدها وصعوبتها على الطلبة.

4- حاجة الطلبة إلى التمرينات المحلولة لتثبيت المادّة في أذهانهم، وجعلهم قادرين على حلّ أمثلةٍ مُشابهةٍ.

5- حاجة الطلبة إلى التمرينات غير المحلولة للتثبت من قدرتهم على حلِّها والتغلُّب عليها.

6- قلّة استعمال الطرائق الحديثة، وعدم مواكبة التطور الحاصل في طرائق التدريس والاعتماد على الطرائق الّتي تؤكِّد الحفظ الآلي من دون فهمٍ وإدراك.

7- تُعَدُّ بعضُ الاختبارات غاية وليست وسيلة لتقويم مستويات الطلبة في مادة العروض، وإهمال الاختبارات الشفوية كل ذلك يؤدّي إلى ضعف الطلبة في فهم الأوزان الشعرية والبحور والزحافات والعلل.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج فأنها توصي بما يأتي:-

1- وضع أهداف تدريس مادة العروض، بصورة واضحة ودقيقة وشاملة ومصوغة بطريقة قابلة للتطبيق، ومميزة تكون دليلاً يوجه نشاطات كل منهم.

2- الاهتمام بالجانب التطبيقي وتعويد الطلبة عليه، ومتابعة واجباتهم البيتية.

3- اطلاع الطلبة على الكتب الموجودة في مادة العروض.

4- تشجيع الطلبة وتحفيزهم على حفظ الشعر عن طريق إجراء مسابقات شعرية بين الطلبة داخل القاعة الدراسية، وبينهم وبين طلبة أقسام اللغة العربية في كليات أخر، واصطحابهم إلى المهرجانات الشعرية الّتي تقام داخل الجامعة وخارجها كنوع من السفرات العلمية.

5- زيادة عدد سنوات تدريس العروض، وزيادة عدد الساعات المقررة لتدريسه، كي يتمكن التدريسيون من السيطرة على المادة بصورة كاملة.

6- الاهتمام بتدريس المادة من المتخصصين في العروض، وعدم إسنادها لغير الاختصاص.

7- قبول تخصص في الدراسات العليا تمنح شهادة الماجستير والدكتوراه في مادة العروض.

8- اعتماد تدريسيي مادة العروض هذا الدليل في تدريسهم لهذه المادة .

9- تنويع أساليب التقويم، باستعمال أنماط متنوعة من الاختبارات، وعدم الاعتماد على نوع واحد منها، ومراعاة الموضوعية والشمول والفروق الفردية والوقت المخصص عند صياغة الاختبار.

10. زيادة عدد الاختبارات لاسيما بعد شرح المادة وذلك لان في كثرة الاختبارات نوعاً من التطبيق والتدريب الذي يفيد الطلبة.

11- العناية بتوافر التقانات التربوية الحديثة وإدخالها في تدريس العروض، وتدريب التدريسيين على كيفية استعمالها لما لها من أثار ايجابية في استيعاب الطلبة للمادة، والابتعاد عن الأساليب التقليدية في تدريس المادة.

ثالثاً: المقترحات: في ضوء نتائج البحث واستكمالاً له تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية :

1- إجراء دراسة مقارنة بين مجموعتين إحداهما تدرس بهذا الدليل والثانية تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية.

2- دراسة اتجاهات طلبة المرحلة الثانية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية نحو مادة العروض.

3- إجراء دراسة مقارنة لاتجاهات الطلبة في مادة العروض بين كليات التربية وكليات التربية الأساسية.

الفصل السادس

الإطار النظري:

<u>نبذة مختصرة عن علم العروض وأهميته:</u>

- علم العروض هو: الجزء الأخير من نصف البيت.(المقرِىء،1987،ص32-33)

عرّفه الكحلة: ميزان الشعر بها يعرف صحيح أوزان الشعر العربي وفاسدها والمنكسر منها، وما يدخلها من زحافات وعلل.(الكحلة،1988،ص57)

أهمية علم العروض وفائدته:

إنّ علم العَروض ينفع منفعة ليست باليسيرة،وكثيرٌ من يزعم أنّه وسواس وهذيان، وأنّه غير نافع ولا مفيد، بل هو علمٌ مستغنى عنه.(العَروضي،1995،ص29)

تبرز أهمية العروض في التمييز بين الشعر وغيره من أنواع الكتابات نثراً وسجعاً ومن ثمَّ تمييز القرآن الكريم ببلاغته وبيانه وإعجازه عن أيَّ كلام آخر، شعراً أو غير شعر.(العاكوب،2000،ص16)

الغرض من دراسة العروض معرفة مذاهب العرب في صناعة الشعر وتحديد أوزانه المختلفة، ومعرفة أخطائه وعثراته وعلله إذا وقعت فيه، وتوجيه الشعر حسب القواعد والأصول والأسس التي نظم عليها العرب والتمييز بين الأوزان المختلفة، وضبط الشعر ومعرفة ما يقع فيه من تغييرات وعيوب وكيفية معالجتها.(منّاع،1995،ص18)

خلاصة القول: العروض به يُعْصَمُ الشعراء من الوقوع في دائرة الزلل والخلل، ولا ينهض ناقد إلا بمعرفة أسراره وفهم دقائقه، ولا يقوى شداة الشعراء على التحليق في سماء الشعر إلا بإتقانه وتعلمه وفوق كل ذلك فتعلمه يحرك كوامن النفس على إيقاعات الشعر وأنغامه فيهذب الطباع ويُنمّي الذوق والإحساس بجمال القصيد ورقّة الأشعار وسلاسة الإيقاعات التي تهز السرائر بسحرها.(وجيه،2007، ص1)

نشأة العَروض:

ممّا لا شك فيه أن الشعر العربي أوجدته العربُ على سليقتهم، ووفق متطلبات حياتهم وإيقاعات معيشتهم، بكل اختلافاته وأوزانه، فمنهم من نظم على التمام، ومنهم من سمح بشيء من التغييرات البسيطة – لإغراض منها الفنية، ومنها النفسية، ومنها ما هو منطلق من مضمون الشعر نفسه.(عقيل،1999،ص7)

العروض العربي لَمْ ينشأ إلا حين دعت الحاجة، وَلَمْ تتسم هذه الحاجة بالضرورة إلا بعد أن اختلط العرب بغيرهم، وعاشوا في بيئة واحدة يتبادلون في العيش والعادات والثقافات فقد ظهرت بوادر التلاعب بأوزانه وقوافيه على ألسنة المولدين والأعاجم، فأخذت تفد على المجتمعات العربية مع الوافدين الأجانب أوزان لم يكن للعرب بها عهد.(المخزومي،1986،ص192)

وهذه الأسباب كلها مجتمعة وغيرها دعت إلى وضع العَروض.

مخترع العروض:

مخترع هذا العلم هو أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الأزدي الفراهيدي البصري. نسبة إلى الفراهيد وهي بطن من الأزد. ولد سنة100هـ بالبصرة ونشأ بها وتوفي فيها وكان طوال حياته منهمكاً بالاختراع حتى آخر لحظة من لحظات حياته فقد كان في أحد المساجد يُعْمِلُ فكره الواعي في ابتكار طريقة في الحساب تسهله على العامّة، تمضي به الجارية مثلاً إلى البائع فلا يمكنه ظلمها، ودخل المسجد وفكره مشغول بذلك، فاصطدم رأسه بسارية في المسجد فانقلب على ظهره ومات وعمره آنذاك أربع وسبعون سنة، وقد اختلف في سنة وفاته فقيل 160هـ وقيل 170هـ وقيل 175هـ.(منّاع،1995،ص12) (وجيه،2007،ص9)

غير أنّ علماء الفن ذكروا أنّه أخذ ذلك من أصحاب الإمام علي بن الحسين وابنه الباقر(عليهما السلام). إنّ العلوم بأسرها أخذت أصولها منهم ونقلت عنهم .

لكن يبقى للخليل من الفضل في ذلك ما لأبي الأسود في النحو بل حق الخليل أعظم؛فان علم النحو قد زاد عليه المتأخرون عن واضعه قواعد سديدة ومباحث مفيدة، وأمّا العروض فجميع قواعده السديدة هي الّتي وضعها الخليل.(الأصفهاني،1428هـ، ص57)

سبب وضع العَروض:

يُروى أن الخليل بن أحمد الفراهيدي، دعا ربّه وهو في مكّة أن يلهمه إنشاء علم مفيد فأنشأ علم العروض.

وهناك رأي آخر يقول إنّ الخليل اهتدى إليه بطريق الصدفة، وذلك أنّه كان مارّاً بسوق الصّفارين فَسَمِعَ أصوات المطارق على النّحاس؛ فوقف يتأمل قليلاً، فرأى في ذلك شيئاً يشبه الأوزان المتناسقة، ثُمَّ تحرّك، وقيل عن سبب وقوفه أنّه قطّع بيتين من الشِّعر على أصوات المطارق، وما أن تحرك حتّى فتح الله عليه علماً جديداً هو علم العَروض. ودحض الرصافي هذه الرواية بقوله:" وعندي أنّ هذه الرواية ضعيفة؛ لأن دقدقة مطارق الصفارين ليست سوى لغط واختلاط لا توازن فيها ولا إنتظام، فمن البعيد أن يهتدي المرء بها إلى ما هو متوازن منظوم، اللهم إلا من طريق الاهتداء بالشيء إلى ضدّه وهو بعيد" (الرصافي،1969،ص23)

سبب التسمية:

كما اختلفت الآراء في سبب وضع العَروض كذلك اختلفوا في سبب التسمية فذهبوا في ذلك مذاهب شتى منها:

1- إنّ من معاني العَروض "مكة المكرّمة" لاعتراضها وسط البلاد، ومن ثم أطلق الخليل على هذا العلم هذه التسمية،لأنه رزق به في مكة المكرمة.

2- إنه سمي عروضاً نسبة إلى المكان الذي كان الخليل يقيم فيه وهو عُمان.

3- إن أحد معاني العَروض يطلق على ما لم يُرَض من النياق فكأن الخليل شبّه ما لم يُرَض من النوق، إشارة منه إلى أنّه هو الذي راضه.

4- سمي عروضاً لأن الشعر يعرض عليه.

5- إن البيت من الشِّعر مشبه ببيت من الشَّعر، لأن بيت الشَّعر يحتوي على ما فيه كاحتواء بيت الشِّعر على معانيه.

6- من معاني العروض الطريق في الجبل وبحور الشعر طرق إلى النظم.

غير أنّ الخليل لمْ يذكر في كتابه "العين" ج1ص321 إلا بعض هذه المعاني قال: العروض: عروض الشعر لأن الشعر يعرض عليه ويجمع أعاريض، والعروض طريق في عرض الجبل وهو ما اعترض في عرض الجبل في مضيق ويجمع عروض.(منّاع،1995،ص17) (الشيخ،2003،ص12)

الكتابة العروضية:

خطّان لا يقاس عليهما هما الخط العَروضي، وخط المصحف وهذه الميزة في المصحف لقيامه على القراءة، وكما هو معروف القراءة سنّة متّبعة لا تخضع لعامل الزمان أو التفنن، والخط العروضي هو كتابة المنطوق حدّاً ووزناً.(الشيخ، 1988، ص29)

يقوم التقطيع على ركنين مهمين هما:

1- ما ينطق من الحروف يكتب.

2- ما لا ينطق من الحروف لا يكتب.

ففي الكتابة العروضية لا بدّ لنا من حذف بعض الحروف من جهة وزيادة بعض الحروف من جهة أخرى، وبذلك تختلف هذه الكتابة عن الكتابة الإملائية.

الحروف التي تزاد عند الكتابة هي:

1- التنوين، نحو: قَلَمٌ – قَلَمُنْ.

2- التشديد، نحو: شَدَّ – شَدْدَ.

3- حركة هاء الضمير للمفرد المذكر الغائب إذا أشبعت كتبت حركة مجانسة لها، نحو: لَهُ – لَهُو، بِهِ – بِهي.

4- الواو في بعض الأسماء، نحو: داود – داوود، طاوس – طاووس.

5- الألف في بعض أسماء الإشارة، نحو: هذا – هاذا، لكن – لاكن، هؤلاء– هاؤلاء.

6- حركة حرف القافية تكتب حرفاً مجانساً لها، نحو: رَعَدُ – رعدو، صاحِ – صاحي، باعَ – باعا.

الحروف التي تحذف عند الكتابة هي:

1- واو (عمرو) – (عمر).

2- ياء المنقوص وألف المقصور غير المنونين عندما يليهما ساكن، نحو: القَنَىْ الْكَرِيم – الفتلْكريم، وادي الغضا – وادِلْغَضاْ.

3- الألف والجر في أواخر حروف الجر(إلى، على، في) عندما يليها ساكن، نحو: إلى الْقدس – إلَلْقدس، في الدّارِ – فِدْدَارِ.

4- همزة الوصل، نحو: فانطلق – فَنْطلق، باسمك – بسمك، طلع البدر – طلعَلْبَدر.

مثال1:

قالَ أمير الشّعراء أحمد شوقي:

سَلَاْمٌ مِنْ صِبَاْ بَرَدَى أرَقُّ وَدَمْعٌ لا يُكَفْكَفُ يا دِمَشْقُ

سَلَاْمُنْ منْ صِبا بَرَدى أرَقْقُ وَدَمْعُنْ لا يُكَفْكَفُ يَاْ دِمَشْقُوْ

مثال2:

قالَ زهير بن أبي سُلمى:

وَمَنْ هَاْبَ أسْبَاْبَ الْمَنَاْيَاْ يَنَلْنَهُ وإنْ يَرْقَ أَسْبَاْب الْسَمَاْءِ بِسُلَّمِ

ومنْ هابَ أسبابَ لْمَناياْ ينلنهو وإن يَرْقَ أسبابُ لْسَماْءِ بِسُلْلَمِيْ

التَّرميز:

الخطوة اللاحقة لكتابة البيت عروضياً هي خطوة وضع الرموز، أي وضع رمز خاص للحرف المتحرّك ورمز آخر للساكن ورمز ثالث للمتحرّك الذي يليه ساكن.

وهذه الرموز تختلف في كتب العَروض فمنهم من يعطي الرمز(ب) للحرف المتحرّك والرمز(ـ) للحرف المتحرك الذي يليه ساكن أي السبب الخفيف.

ومنهم من يعطي للمتحرّك الرمز(د) والحرف المتحرّك الذي يليه ساكن الرمز(ـ).(حيدر،2011،ص16)

وهناك من يعطي الحرف المتحرّك الرمز(ن) والحرف المتحرك الذي يليه ساكن الرمز(0)(الحلي، 2012، ص18)

ومنهم من رمز للحرف المتحرك بشرطة مائلة(/) وللساكن بدائرة (5) ومنهم من رمز للحرف المتحرك بالرمز(ـ) وللحرف الساكن بالرمز(5) وفي هذه الدراسة اختارت الباحثة أن تضع للحرف المتحرّك الرمز(1) وللحرف الساكن الرمز (0)

ولم تَضع الباحثة رمزاً للحرف المتحرك الذي يليه ساكن وستقتصر على إعطاء الرموز إلى الحرف المتحرك والحرف الساكن فقط.

لأنّها ترى في ذلك تبسيط بحيث أنّ الطلبة سيجدون أن عدد الأحرف للكلمة مساوٍ لعدد الرموز للكلمةِ نفسِها فلا تختلط عليهم الأمور.

بحور الشّعر

1- بحر الهزج: هو بحرٌ غنائي النغم والأداء والاسم، ومن الطرب جاء اسمه؛ لان العرب تهزجُ به أي: تُغنّي. فالهزج صوتٌ مُطربٌ، مُغَنٌّ هَزِجٌ: يُهَزِّجُ الغِناء تَهْزِيجَاً.(الفراهيدي،3،1971/384)

مفتاحه:

قال صفي الدِّين الحلِّي:

على الأهزاجِ تسهيلُ مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُ

قال أسعد النَجّار:

وفي أسماعنا هزجٌ مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ

وزن البحر:

لَهُ عروضٌ واحدةٌ صحيحةٌ، أمّا ضربهِ فهو على قسمين:

الأول: صحيح أي عروضه صحيحة وضربه صحيح ووزنه:

مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ

0101011 0101011 0101011 0101011

منه قول الشّاعر:

أَيَاْ مَنْ لَاْمَ فِي الحُبِّ وَلَمْ يَعْلَمْ جَوَى قَلْبِي

خطوات نسبة البيت الشعري إلى البحر التابع لهُ مع ملاحظة أن هذه الخطوات ستُتَّبع مع تقطيع الأمثلة جميعها:

1- الكتابة العروضية:

أَيَاْ مَنْ لَاْمَ فِلْحُبْبِ وَلَمْ يَعْلَمْ جَوَىْ قَلْبِيْ

2- الترميز: 10101 101 01 011 0101 011 0101 011

3- وضع التفعيلات والتقطيع:

أَيَاْ مَنْ لَاْ مَ فِلْحُبْبِيْ وَلَمْ يَعْلَمْ جَوَاْ قَلْبِيْ

0101011 0101011 0101011 0101011

مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ

4- نسبة البيت الشعري إلى البحر التابع لَهُ، ومثالنا يعود إلى بحر الهزج الذي هو الموضوع قيد الدراسة.

5- قراءة البيت قراءة صوتية منغمة لمرات عدّة حتى ترسخ نغمة البحر في آذان الطلبة.

مثال: قال عُمر بن أبي ربيعة:

ألا حَيِّ الّتي قَامَتْ عَلى خَوفٍ تُحَيِّيْنَاْ

أَلَاْ حَيِّي لْلَتِيْ قَامَتْ عَلَىْ خَوْفِنْ تُحَيْيِيْنَاْ

0101011 0101 011 0101011 0101 011

مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ

الثاني: محذوف

أي العروض صحيحة (مَفَاْعِيْلُنْ) والضرب محذوف (مَفَاْعِيْ) أي حذف (لُنْ) من التفعيلة، وتعوض بـ(فَعُوْلُنْ).

الحذف: هو سقوط سببٍ خفيفٍ من آخر التفعيلة وهو علّة لازمة. إذن علل بحر الهزج هي الحذف.

مثال:

لِمَاذا أنتَ تَشْكوني وَبي مِثْلَ الّذي بِكْ

لِمَاذا أنتَ تَشْكُوْنِيْ وَبي مِثْلَ لْلَذِيْ بِكْ

0101011 0101011 01011 0101011

مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْ (فعولن)

زحافاته:

1- القبض: هو حذفُ الخامس الساكنْ من (مَفَاْعِيْلُنْ) تصبح (مَفَاْعِلُنْ).

2- الكف: هو حذف السابع الساكن من (مَفَاْعِيْلُنْ) تصبح (مَفَاْعِيْلُ) بضم اللام.

هذان الزحافان لا يجتمعان معاً في بيتٍ واحد بل يكونان على التعاقب بحيث إذا وجد أحدهما امتنع وجود الآخر. مثاله:

وَيا مَنْ قَدّهُ يَهزَ ءُ بالعسَّالِ إنْ يخطُرْ

وَيَـأْ مَنْ قَدْ دَهُوْ يَـهْـزَ ءُ بِلْعَسْسَأْ لِ إنْ يَخْطُرْ
0101011 0101011 101011 0101011
مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُ مَفَاْعِيْلُنْ مَفَاْعِيْلُنْ

2- بحر الكامل:

هو بحرٌ من البحور الصافية، وتفعيلته (مُتَفَاْعِلُنْ) تتكرر ست مرات في البيتِ التام.

يقول العروضيون إنّه سمّي الكامل لتكامل حركاته، وهي ثلاثون حركة، ليس في الشعر شيء له ثلاثون حركة غيره وإذا كانت حركات الكامل مثل حركات الوافر فإن الوافر لَمْ يأتي مطلقاً على أصله، فانفرد الكامل بذلك.

مفتاحه:

قال صفي الدين الحلّي:

كَمَلُ الجَمَالِ مِنَ البحورِ الكاملُ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ

وزن البحر:

1- التام: هو تكرار (مُتَفَاْعِلُنْ) ست مرّات في البيت الواحد.

مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ

البيت الشعري كما ذُكر سابقاً يتكون من عروض _ آخر تفعيلة في الصدر- وضرب - آخر تفعيلة في العجز- وحشو - ما تبقى من البيت الشعري- وعروض الكامل وضربه وزنها الأساس(أي تفعيلتها) هي (مُتَفَاْعِلُنْ) ولكن يمكن أن تأتي على صور أُخر هي:

1- مُتَفَاْعِلُنْ. 2- مُتَفَاْعِلْ أو مُتْفَاْعِلْ 4- مُتَفَاْ أو مُتْفَاْ وتعوض ب(فَعْلُنْ)

هذه التغييرات التي تطرأ على التفعيلة الأساس يطلق عليها(العلل) ولكل علّة من هذه العلل تسمية خاصة بها سنوضّحها مفصلةً مع أمثلة لكل منها.

أمّا الحشو فالتفعيلة الأساس له هي(مُتَفَاْعِلُنْ) ولكن يمكن أن تأتي على صورة أخرى هي(مُتْفَاْعِلُنْ) بتسكين الحرف الثاني. وهذا التغيير يسمى الزُحاف. ويمكن تعويض هذه التفعيلة بتفعيلة أخرى مساوية لها في الحركات والسكنات وهي: مُسْتَفْعِلُنْ؛ لسهولة النطق.

قال لبيد في مطلع معلّقته:

عفتِ الدّيارُ محلّها فمُقامهَا بمنىً تأبّدَ غولُهَا فَرجامُهَا
عَفَتِ دْدِيَاْ رُ مَحَلُلُهَا فَمُقَاْمُهَاْ بِمِنَنْ تـأَبْـبَـدَغَوْلُـهَـاْ فَرِجَاْمُهَاْ
0110111 0110111 0110111 0110111 0110111 0110111
مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ

الإضمار: هو تسكين الحرف الثاني المتحرّك من التفعيلة (مُتَفَاْعِلُنْ) فتصبح (مُتْفَاْعِلُنْ) بسكون التاء ويمكن كتابتها (مُسْتَفْعِلُنْ).

وهي مختصّة بالدخول على حشو البيت لكن يدخل على العروض والضّرب مع العلل الأخر فيجري حينئذ مجرى العلّة أي يكون ملزماً للشاعر.

من ذلك يتبين إنّه يحق للشاعر أن يأتي بتفعيلة (مُتَفَاْعِلُنْ) ساكنة الحرف الثاني أي (مُتْفَاْعِلُنْ) ولا يشترط أن يأتي بتفعيلة واحدة ساكنة الحرف الثاني بل له الحرية في ذلك بشرط أن يأتي بتفعيلة واحدة على الأقل في البيت الشعري كاملة أي من دون تسكين الحرف الثاني.

القطع: هو حذف نون (مُتَفَاْعِلُنْ) المكونة للعروض أو الضرب فتصبح (مُتَفَاْعِلْ).

قال الشاعر عُمر بن أبي ربيعة:

فَهناكَ كادَ الحبُّ يقتلني لو كانَ حُبٌّ قبلهُ قَتلاْ
فَهُنَاْكَ كَاْ دَلْحُبْبُ يَـقْـتُـلُنِيْ لَوْ كَاْنَ حُـبْـبُـنْ قَبْلَهُوْ قَتَلَاْ
0111 0110101 0110101 0111 0110101 0110111
مُتَفَاْعِلُنْ مُتْفَاْعِلُنْ مُتَفَاْ مُتْفَاْعِلُنْ مُتْفَاْعِلُنْ مُتَفَاْ
(مُستَفْعِلُنْ) (علّة) (مُستَفْعِلُنْ) (مُستَفْعِلُنْ) (علّة)

2- المجزوء: هذا هو الوزن الثاني لبحر الكامل ويتألّف من تكرار التفعيلة (مُتَفَاْعِلُنْ) أربع مرّات في البيت الشعري.

مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ

قال أحد الشعراء:

ذهبَ الشَبابُ بلهوهه وَأتى المشيبُ مؤدِّبا
ذَهَبَ لْشَبَاْ بُ بِلَهْوِهِهْ وَأَتَلْمَشِـيْـبُ مُؤَدْدِبَاْ
0110111 0110111 0110111 0110111
مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ مُتَفَاْعِلُنْ

3- بحرُ المُتَدارك أو الخبب أو المُحْدَث:

قالوا: سُمّي هذا البحر مُتَداركاً؛ لأنّ الخليل أهمله، ولم يذكره ثُمَّ تداركه تلميذه سعيد بن مسعدة الأخفش الأوسط(ت215هـ) ولقد فصّلنا القول عن هذا في الإطار النظري وبيّنا سبب هذا الادّعاء. المُتدارك من البحور المفردة (الصافية) أي أنّها تتألف من تفعيلة واحدة تتكرر أربع مرّات في كل شّطر.

مفتاحه:

قال صفي الدين الحلي:

حركاتُ المُحْدِث تَتَقَلُ فَعِلُنْ فَعِلُنْ فَعِلُنْ فَعِلُ

قال أسعد النجّار:

مُذْ رأوا شِعْرَنا داركوا أمرهُ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ

بحر المتدارك يستعمل تاماً كما يستعمل مجزوءاً وبذلك يكون بحر المتدارك على نوعين هما:

أولاً- التّام: وزنه هو:

فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ

ومنه:

لَمْ يَدعْ منْ مضَى لِلَّذي قَدْ غَبَرْ فَضلُ عِلمٍ سوى أخذهُ بالأثَرْ
لَمْ يَدعْ منْ مضَى لِلْلَذي قَدْ غَبَرْ َضلُ عِلْـمِـنْ سوى أَخْـذهُوْ بِلْأَثَرْ
01101 01101 01101 01101 01101 01101 01101 01101
فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ

ثانياً- المجزوء:

1- المجزوء الصحيح: هو ما كانت عروضه صحيحة (فَاْعِلُنْ)، وضربه صحيحاً مثلها (فَاْعِلُنْ). مثاله:

قِفْ عَلى دَارِهِمْ وَابْكِينْ بينَ أَطْلَاْلِهَا والدِّمِنْ
قِفْ عَلى دَارِهِمْ وَبْكِينَ بينَ أَطْـلَاْلِـهَـا وَدْمِنْ
01101 01101 01101 01101 01101 01101
فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَاْعِلُنْ

تدريب:

1- لأنتِ جمالُ الحياةِ بعيني وفاتنتي قبلَ كلّ الغوانِي

2- وَأعلمُ أنّي إذا ما اعتذرتُ أراد اعتِـذَارِي اعـتِـذَارا

4- المُقْتَضِب: هو بحرٌ قليل الاستعمال، سُمّي مُقتضباً لأنه اقتضب أي: اقتطع من المنسرح. أو من بعض أحوال المنسرح.(الحنفي، 1978، ص124)

مفتاحه:

قال صفي الدين الحلي:

اقتضب كما سألوا فَاْعِلَاْتُ مُفْتَعِلُ

قال أسعد النجّار:

اقتضب فيما أذنوا فَاْعِلَاْتُنْ مُسْتَعِلُنْ

زحافاته: 1- الخبن

أَنَا لِلْشعرِ في العـرا قِ أَديبٌ مُجَدِّدُ

أَنَـلِـلْـشـعْرِ فِـلْـعـرا قِ أَديبُنْ مُجَدْدِدُوْ

011011 010111 011011 010111

فَعِلَاْتُنْ مُتَفْعِلُنْ فَعِلَاْتُنْ مُتَفْعِلُنْ

2- الطّي.

هَلْ عليَّ وَيحَكُما إنْ عَشِقتُ مِن حَرجٍ

هَلْ عليْيَ وَيحَكُمَا إنْ عَشِقْتُ مِنْ حَرجِنْ

011101 101101 011101 101101

مَفْعَلَاْتُ مُسْتَعِلُنْ مَفْعَلَاْتُ مُسْتَعِلُنْ

كما قد تستعمل التفعيلة صحيحة أي: لا مخبونة ولا مطويّة.

مثاله:

أَنا في جنبِ دجلةٍ عَـنْـدَلِـيْـبٌ يُـغَـرِّدُ

أَنَـفِـيْ جَنْـبِ دجلتِنْ عَـنْـدَلِـيْـبُنْ يُـغَـرْرِدُوْ

011011 010111 011011 0101101

فَعِلَاْتُنْ مُتَفْعِلُنْ فَاعِلَاْتُن مُتَفْعِلُنْ

أمّا عروضه أو ضربه فلا يستعملان إلّا مطويّين وجوباً، كما في المثال الأول.

من كُلِّ ما سبق نستنتج أنّ عروض المُقتضب وضربه لا يستعملان إلّا مطويين وجوباً، وهذا يعني أنّ للمُقتضب حالة واحدة وهي:

العَروض مطويّة وجوباً (مُسْتَعِلُنْ) والّتي قد تحول إلى (مُفْتَعِلُنْ) المساوية لها، والضربُ مطويٌ وجوباً مِثْلَ العَروض.

أمّا حشوه فيدخله زحاف الخبن أو زحاف الطي غير أنّهما لا يجتمعان في حشوه، كما قد يستعملُ الحشو صحيحاً أي من دون أن يدخله أيّ زحاف.

العَروض مطويّة وجوباً (مُسْتَعِلُنْ) والّتي قد تحول إلى (مُفْتَعِلُنْ) المساوية لها، والضربُ مطويٌ وجوباً مِثْلَ العَروض.

5- بحر البسيط :

هو أحد البحور الشعرية المزدوجة (المُركبة) الذي أُولع به الشعراء فكتبوا فيه منذُ عصر ما قبل الإسلام إلى الوقت الحاضر.

بحر البسيط بحرٌ راقص يتصف بنغماته العالية، وبتغيّر حركي موجي ارتفاعاً وانخفاضاً حتّى أنّ إيقاعهُ يتعلمهُ بيسر كلّ من لم يألف العَروض، إذا ما نبّه إلى وزنه تقطيعياً؛ لأنّ سهوله موسيقاه الطاغية تقود الأذن إلى دقّة تركيبه بمجرد تكرار أبيات مُقطّعة نغمياً.

مفتاحهُ:

قال صفي الدين الحلّي:

إنّ البسيطَ لديهُ يبسطُ الأملُ مُسْتَفْعِلُنْ فَعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ فَعِلُ

قال أسعد النجّار:

ابسطْ يديكَ لفعلِ الخير تحفظه مُسْتَفْعِلُنْ فَعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ فَعِلُنْ

أنواع البسيط:

1- المخبون: هو ما كانت عروضه مخبونة(فَعِلُنْ) وضربها مخبوناً (فَعِلُنْ).

إنّ الخبن في العَروض والضرب لازم لأنّه زحاف يجري مجرى العلّة، أمّا في حشوه سواء أكانت في (مُسْتَفْعِلُنْ) أم في (فاعلن) فإنّه جائزٌ غير لازم.

مثاله:

وَمَاْ أخُوْكَ الّذي يَدْنُوْ بِهِ نَسَبٌ لكن أخوكَ اللّذِي تَصْفُوْ ضَمَائِرُهُ

وَمَاْ أخُوْ كَ لْلَذِيْ يَدْنُوْ بِهِي نَسَبُنْ لَاْكِنْ أَخُوْ كَ لْلَذِيْ تَصْفُوْضَمَاْ ئِرُهُوْ

0111 0110101 01101 0110101 0111 0110101 01101 011011

مُتَفْعِلُنْ فَاعلن مستفعلن فَعِلُنْ مستفعلن فَاعلن مستفعلن فَعِلُنْ

ومنه أيضاً:

قَدْ يُدرِكُ المُتَأنّي بَعضَ حاجَتِهِ وَقَد يكونُ مع المستعجلُ الزَلِلُ

قَدْ يُدْرِكُ لْـمُـتَأنْــني بَعْضَحَاْ جَتهي وَقَدْ يَكُوْ نُ مَعَ لْـمستعجلِ لْـزَلَـلُـوْ

0111 0110101 0111 011011 0111 0110101 0111 0110101

مُسْتَفْعِلُنْ فَعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ فَعِلُنْ مُتَفْعِلُنْ فَعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ فَعِلُنْ

تدريب:

1- أنتَ الهوى وَمُنى نَفْسي وَمُتعَتِهاْ أقولُ هذا و لا أُخفيهِ عن أَحدِ

- إنَّ النصيحة أَغلى مِنْ سَنَا الشُّهُبِ ما قيمةُ المالِ مِن دُرٍّ وَمِنْ ذَهَبِ

2- المقطوع: هو ما كانت عروضه مخبونة (فَعِلُنْ) وضربه مقطوع (فَعْلُنْ) والقطع حذف ساكن الوتد المجموع وتسكين ما قبله فتتحول (فاعلن) إلى (فاعلُ) وتنقل إلى (فَعْلُنْ). مثاله:

غَداً إذا جاءَ أُعطيهِ رَسائِلُهُ وَنُطْعِمُ النّارَ أحلى ما كَتبناهُ

غَدَنْ إذَاْ جَاْءَ أُعْـطِيْهِيْ رَسَاْ ئِلُهُوْ وَنُطْعِمُ نْـنَاْرَأَحْــلَىْ مَاْ كَتَبْــنَاْهُوْ

0101 0110101 01101 011011 0111 0110101 01101 011011

مُتَفعِلُن فَاعِلُن مُستَفعِلُن فَعِلُنْ مُتَفْعِلُنْ فَاعِلُن مُستَفعِلُن فَعْلُنْ

تدريب:

1- بقيتُ وحدي و حولي كلُّ أصحابي لا الدارُ داري و لا المحرابُ مِحرابي

2- وَللأنينُ على أفواهِنا لغةٌ خَرساءُ إنّا شَرَحناها دواوينا

3- المُخَلَّع البسيط:

هو نوع من مجزوء البسيط، والمجزوء من الأنواع المهملة وكما ذُكر سابقاً إنَّ المجزوء هو حذف جزء من كل شطر، وبذلك يكون وزن مجزوء البسيط هو:

مُسْتَفْعِلُنْ فَاْعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ فَاْعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ

وبما أنّ هذا الوزن من الأنواع المهجورة، فَلَمْ يكتب لهُ البقاء، ولم ينظم فيه أحد من الشعراء إلّا شواهد قليلة يذكرها العروضيون على سبيل الاستشهاد إنَّ النظم على وزن مُخَلّع البسيط فقد كَثُرتَ عند المتأخرين إذا ما قيست بقلّتها عند المتقدّمين.

وبذلك يكون وزن مخلّع البسيط هو:

مُسْتَفْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَعُوْلُن مُسْتَفْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَعُوْلُن

مثال ذلك:

قال علي محمود طه المهندس:

والنّاسُ في حُبّهِ سُكارى هاموا على شطّهِ الرّحيبِ

وَنْنَاْسُ فِيْ حُبْبِهِيْ سُكَاْرَىْ هَاْمُوْ عَلَىْ شَطْطِهِرْ رَحِيْبِيْ

01011 01101 0110101 01011 01101 0110101

مُسْتَفْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَعُوْلُن مُسْتَفْعِلُنْ فَاْعِلُنْ فَعُوْلُن

تدريب:

1- وليسَ هذا عَليَّ وَحدي هذا شَقَاءٌ على الأنامِ

2- وهكذا كُنتُ فِي أهلي وَفي وطن إنّ النَّفيسَ غريبٌ حيثُ ما كانا

المصادر:

1. إبراهيم، عبد العليم: الموجه الفني لمعلمي اللغة العربية. ط7، دار المعارف – القاهرة، 1974م.
2. إبراهيم، عبد اللطيف فؤاد: المناهج أسسها وتنظيمها وتقويم أثرها. ط6، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،1984م.
3. إبراهيم، كمال: الدراسات اللغوية في العراق. مجلة دار المعلمين العالية. المجلد الرابع 1955م، والمجلد الخامس 1956م.
4. إبن فارس، أبو الحسن أحمد: مقاييس اللغة. تحـ: عبد السلام محمد هارون. دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، 1366هـ.
5. إبن منظور، أبو الفضل جمال الدين(711هـ): لسان العرب. إعداد وتصنيف: يوسف خيّاط، ونديم المرعشلي. دار لسان العرب– بيروت، 1955.
6. الأصفهاني، أبو المجد محمد الرضا النجفي: أداء المفروض من شرح أرجوزة العروض المسمّاة بـ(اليتيمة) للعلامة الفقيه الشيخ مصطفى التبريزي. تحـ: الشيخ مجيد هادي زادة. الناشر المكتبة الأدبية المختصّة 1428هـ.
7. الأغا، حياة: « مستوى التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثاني في قطاع غزّة». 2002م (رسالة ماجستير).
8. الإمام، مصطفى محمود وآخرون، التقويم والقياس، ط2، دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد ، 1990.
9. البياتي، عبد الجبار توفيق: الإحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية. إثراء للنشر والتوزيع، 2008م.
10. البياتي ، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثناسيوس: الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس. مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، 1977م .
11. ثويني، حميد آدم: علم العروض و القوافي. دار صفاء للنشر و التوزيع– عمان، 2011م.
12. جمعة: كامل محمود: تيسير العروض و تجديده. تقديم سيد البحراوي مكتبة الآداب، القاهرة – مصر. 2008م.

13. حطاب، حسن وعوني: أسس البحث العلميّ، مطبعة وزارة التربية، بغداد، 1982م.
14. الحسيني, محمد علي: علم اللغة بين النظرية و التطبيق. مؤسسة التوحيد الثقافي، قم المقدسة 1997م.
15. حمود، رباب عبد حسين: «أثر استخدام التعلم التعاوني و التعلم الفردي في حل التمرينات الرياضية لطلبة كلية المعلمين». الجامعة المستنصرية– كلية المعلمين، 2001م. (رسالة ماجستير غير منشورة).
16. الحنفي، الشيخ جلال: العروض تهذيبه و إعادة تدوينه. مطبعة العاني، الجمهورية العراقية– وزارة الأوقاف، 1978م.
17. الخزرجية، ماجدة عبد الإله رسول: «صعوبات تدريس علم العروض و دراسته من وجهة نظر التدريسيين و الطلبة». كلية التربية– ابن رشد، جامعة بغداد 1995. (رسالة ماجستير غير منشورة).
18. الخطيب، محمد إبراهيم: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي. مؤسسة الورّاق للنشر والتوزيع، عمّان، 2009م.
19. خيري، السيد محمد: الإحصاء في البحوث النفسية والاجتماعية. ط2، دار الفكر العربي – القاهرة. 1957م.
20. داود، عزيز حنّا، وأنوار حسين عبد الرحيم: مناهج البحث التربوي. دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد. 1990م.
21. دويدري، رجاء وحيد: البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العملية. دار الفكر المعاصر، دمشق، 2000م.
22. الرصافي، معروف عبد الغني: الأدب الرفيع في ميزان الشعر وقوافيه. ط2، قدم له وعلق عليه الأستاذان كمال إبراهيم، ومصطفى جواد، مطبعة دار المعارف بغداد. 1969م.
23. زاير، سعد علي: نصائح تعليمية عملية للمدرسين والمدرّسات. مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي. 2011م.
24. الزوبعي، عبد الجليل، وآخرون: الاختبارات والمقاييس النفسية. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل. 1981م.
25. الزوبعي، عبد الجليل، ومهدي صالح السامرائي: محاضرات في طرائق البحث التربوي. مكتب الطباعة المركزية، جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية،1991م.
26. زهدي، عبد الرؤوف، وسامي يوسف أبو زيد: مهارة علم العروض والقافية. دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، 2010م.
27. السامرائي، إسماعيل: نحوَ عروضٍ مبسط. مجلة آداب المستنصرية، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية، العدد التاسع، بغداد. 1984م.
28. السلطانية، زينب فالح مهدي: « بناء دليل لتيسير تدريس مادة الصرف في كتاب(شذا العَرف في فن الصرف) للمرحلة الأولى في أقسام اللغة العربية في كليات التربية/العراق». كلية التربية، جامعة ديالى. 2007م (رسالة ماجستير غير منشورة).
29. السيد، عبد الرحمن: العروض والقافية دراسة ونقد. مطبعة قاصد خير، القاهرة. د.ت.
30. السيد، فؤاد البهي: علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. ط3، دار الفكر العربي– القاهرة. 1979م.
31. الشيخ، أحمد محمد: دراسات في علم العروض والقافية. ط2، 1988م.
32. الشيخ، حمدي: الوافي في تيسير العروض والإملاء. المكتب الجامعي الحديث – 2003م.
33. الشيخ، يوسف، وجابر عبد الحميد جابر: سيكولوجية الفروق الفردية. دار النهضة – القاهرة. 1964.
34. الطائي، سالم عيدان عبد النبي: « بناء دليل لتيسير تدريس النحو العربي شرح ابن عقيل(الجزء الأول) في أقسام اللغة العربية لكليات التربية والآداب». جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد، 1994م. (اطروحة دكتوراة غير منشورة).
35. العاكوب، عيسى علي: موسيقا الشعر العربي. ط2، دار الفكر المُعاصر، بيروت، ودار الفكر – دمشق. 2000م.
36. عبد اللطيف، محمد حماسة: البناء العروضي للقصيدة العربيّة. ط1، دار الشروق. 1999 – 1420هـ.

37. عبد عون، فاضل ناهي: « بناء دليل لتدريس البلاغة في ضوء أخطاء طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في العراق في الموضوعات المقررة للصف الخامس الأدبي». كلية التربية – ابن رشد، جامعة بغداد، 1998م. (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
38. عبد الهادي، نبيل، وآخرون: مهارات في اللغة والتفكير. ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. 2005م.
39. العَروضي، أبو الحسن: كتاب في علم العروض. تحـ: جعفر ماجد. دار الغرب الإسلامي، 1995م.
40. عقيل، سعيد محمود: الدَّليل في العَروض. ط1، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1999م.
41. عوض، فايزة: « برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي في ضوء مدخل عمليات الكتابة لدى الطالبات معلمات اللغة العربية، مستقبل سياسات التعليم والتدريب في الوطن العربي عصر العولمات وثورة المعلومات». المؤتمر العلمي السنوي الثامن، كلية التربية – جامعة حلوان. 2000م.
42. عودة، احمد سليمان: القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط5، دار الأمل للتوزيع والنشر ،الأردن، اربد، 2002.
43. فاندالين، ديوبولدب: مناهج البحث في التربية وعلن النفس. ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرين، مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة. 1969م.
44. الفراهيدي، الخليل بن أحمد: كتاب العين، مادّة العروض. تحـ: عبد الله السيد. ج2، مطبعة العاني – بغداد. 1967م.
45. القزّاز، نداء محسن: « أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في قواعد اللغة العربية». بغداد، 1993م. (رسالة ماجستير غير منشورة).
46. قنديلجي، عامر إبراهيم: البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية. دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2002م.
47. الكحلة، عبد الوهاب محمود: العروض والقافية في لسان العرب. دار القلم – الكويت. 1988م.
48. الكرباسي، محمد صادق محمد: بحور العَروض. تقديم وتعليق: عبد العزيز شبين. مكتبة دار علوم القرآن– كربلاء، وبيت العلم للنابهين– بيروت، 2011م.
49. الكريزي، حسين شنين چنّاني: « أسباب ضعف طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية في مادّة العروض من وجهة نظر التدريسيين والطلبة». الجامعة المستنصرية – كلية التربية الأساسية، 2009م. (رسالة ماجستير غير منشورة).
50. المخزومي، مهدي: نحو لغة عربية سليمة، الجمهورية العراقية، منشورات وزارة الثقافة والفنون، 1978م .
51. مدكور، علي أحمد: طرق تدريس اللغة العربية. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007م.
52. المشهداني، محمد حبيب شلال: « بناء دليل لتيسير تدريس شرح ابن عقيل». جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد. 1996م. (رسالة ماجستير غير منشورة)
53. ملحم، سامي محمد: صعوبات التعلم. ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. 2010م.
54. المليجي، حلمي: علم النفس المعاصر، ط8، دار النهضة، بيروت، 2000م.
55. المقرئ، إسماعيل بن أبي بكر: الشرف الوافي في علم الفقه والعروض والتاريخ والنحو والقوافي. مكتبة أسامة، اليمن، ودار الروائع، دمشق – سورية.
56. مَنَّاع، هاشم صالح: الشافي في العَروض والقوافي. ط3، دار الفكر العربي– بيروت، 1995.
57. المنيزل، عبد الله فلاح، وعدنان يوسف العتوم: مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية. إثراء للنشر والتوزيع – الأردن، 2010م.
58. الموسوي، نجم عبد الله: « أسباب ضعف تحصيل طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في مادة العروض من وجهة نظر الطلبة». كلية التربية، جامعة ميسان. 2012م.

59. النجّار، بسام عايش: « برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة (خان يونس)». كلية التربية – عين شمس. 2004م.(أطروحة دكتوراه).

60. وجيه، مأمون عبد الحليم: كتاب العروض والقافية بين التراث والتجديد. مؤسسة المختار للنشر والتوزيع – القاهرة، ومكتبة دار المعالم الثقافية – السعودية، 2007م.

61. -Good, Carter V.Dictionary of education. 3 rd.ed New yourk:Mograw-Hill,1973

62. -Adams, Georgia's Evaluation in education psychology and guidance, New York. holl, Rinehart and win stone,1966