

تحليل كتاب مادة النقد الأدبي الحديث في ضوء الأهداف التعليمية

أ.د. حسن علي فرحان العزاوي
مكي فرحان كرم الإبراهيمي
جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) المدرس بكلية التربية - جامعة القادسية

ملخص البحث

يعد النقد علم من العلوم عماده الذوق والتأثيرات الشخصية . فالنقد الأدبي أصبح من أكثر العلوم الإنسانية التي تتصل بأحوال الإنسان. ونشاطه الفكري والاجتماعي . كالفلسفة بفروعها. وعلوم اللغة والنفس والاجتماع والتاريخ وصارت له نظريات وقواعد ومذاهب أدبية ومعايير جمالية . وتعددت الآراء حول مسائله وتطلب الأمر فيه الإحاطة بتلك النظريات. والقواعد. والمذاهب. والمعايير الجمالية . ومع التدوق الأدبي الذي يستند إلى طبع فني . وملكة عنيدة . وموهبة أصيلة . لا بد لها من العمل على تنميتها. وصلها بالممارسة. والاجتهاد . والوقوف على رصيد خضم من التجارب الأدبية

وإنّ الأهداف التعليمية تشكل الأساس لكل عملية تعليمية هادفة الغرض منها الوصول إلى المستوى الأفضل . والكتاب التعليمي هو الأداة التعليمية المحفزة للتفكير والإبداع . وهو مصدر موثوق بصحته تستقى منه المعرفة بصورة سهلة . ويساعد على تنمية القدرات العقلية لدى الطلبة .

وعلى الرغم من هذه الأهمية والمكانة التي يتمتع بها النقد الأدبي الا انه إلى الآن يعاني في جامعاتنا من الإهمال وضعف التدريس واعتماد الطلبة على الحفظ والاستظهار لغرض النجاح فقط . وبذلك فان النقد الأدبي لم يحقق

الغرض من تدريسه في الجامعات العراقية ألا وهو الوقوف على الجوانب الجمالية والفنية في النص الأدبي . والاعتماد على كتب معينة في المرحلة الجامعية لكنها لم تأخذ حقها من الدراسة والبحث . وفي ضوء ذلك ركزت مشكلة البحث على مدى ما حققه مادة النقد من الأهداف التعليمية المخصصة له . فاقصر البحث على تحليل محتوى مادة كتاب النقد الأدبي الحديث في ضوء الأهداف التعليمية كونه أحد الكتب المعتمدة في تدريس مفردات مادة النقد الأدبي الحديث .

شمل البحث محتوى مادة في كتاب النقد الأدبي الحديث . واستبعد الباحثان من عملية التحليل المقدمات . والفهارس . والهوامش والتعليقات. إذ بلغ العدد الكلي للصفحات الخاصة للتحليل (٢٠٠) صفحة.

استعمل الباحثان طريقة تحليل المحتوى في تحليل محتوى مادة كتاب النقد الأدبي الحديث لأنها طريقة علمية موضوعية منظمة تلائم تحقيق هدف البحث. وأعدّ الباحثان أداة التحليل من خلال اشتقاق أهداف فرعية من الأهداف التعليمية لمنهج مادة النقد الأدبي الحديث في المرحلة الجامعية.

استخدم الباحثان من الوسائل الحسابية والإحصائية الوسط الحسابي. ومعادلة سكوت. والنسبة المئوية. ومن خلال المعيار (الوسط الحسابي) الذي بلغت قيمته (٢٠ %) تبين

عن تحقيق أغراضه ، في تنمية حاسة التذوق الأدبي لدى طلبةنا. وخلق الرؤيا النقدية لديهم. (١٠، ص ٤٢) .

والسبب في ذلك يعود إلى المنهج النقدي والأدبي الذي يدرس في المرحلة الإعدادية الذي يعتمد على أساس العناية بتاريخ الأدب ، ودراسة العوامل الاجتماعية والسياسية التي أثرت فيه ، من دون الاهتمام بالجوانب الجمالية للنصوص الأدبية (٢٢، ص ٧٩).

ويرى الباحثان أن مناهج النقد الأدبي تركز بشكل كبير على الجوانب التاريخية للنقد الأدبي من دون التركيز على الأدوات النقدية التي تنمي حاسة النقد والتذوق الأدبي لدى الطلبة ، وكذلك اعتماد الطلبة على الحفظ والاستظهار لغرض النجاح فقط من دون الوقوف أو فهم الجوانب الفنية والجمالية في النصوص الأدبية التي يدرسونها .

أهمية البحث:

النقد الأدبي من فنون اللغة العربية المهمة. فهو يرمي إلى تقويم النص الأدبي ، في محاولة لإظهار النموذج الأكمل الذي كان يجب أن يكون عليه النص الأدبي ، ففي الوقت الذي يسجل فيه الكاتب مادته عما هو كائن في الأدب فهو في الواقع يؤرخ لتاريخ الأدب ولكنه إذا ما خرج عن هذه الدائرة إلى دائرة تبيان المحاسن ومكامن أسرارهما والمساوئ وأسبابها وأنواعها تعرض إلى رسم الصورة المثلى التي كان على الأديب أن يتبعها في المضمون والشكل كان ذلك هو النقد (١٦، ص ٧).

والنقد الأدبي يفيد الأدباء فهو يقومهم ويدلهم على رأي الناس فيهم. ويفيد القراء من جهة أنه يقرب الآثار الأدبية إليهم. ويعلمهم طرائق القراءة الناجحة والنافعة ، فضلا عن انتقاء الكتب التي تتصل بدراساتهم . وهو بعد ذلك يفيد الأدب في التوصل إلى المقترحات التي تنهض به وتوسع آفاقه (١٧، ص ١٧٣) .

وزادت أهمية النقد الأدبي لدرجة كبيرة لأنه يضم الأنظمة العلمية والفلسفية جميعاً ، وصار النقد الأدبي من أكثر فعاليات الأديب نبلاً وسمواً ولذلك ترى إن النقد المعاصر بصورة خاصة قد تأثر بأكثر التيارات الفكرية الحديثة في التحليل النفسي والبنويوية (٥، ص ٥).

وعلى الرغم من الأهمية الواضحة لمادة النقد الأدبي فإن هذه المادة لحد الآن في جامعاتنا لم تنم قابلية الطلبة على تحليل النصوص الأدبية ومعرفة جوانبها الجمالية. فالتحليل (ينقل النظرية إلى سير التطبيق لكي تمتحن الآراء وتختبر وجهات النظر المتباينة).

أنّ ما حقق من الأهداف هدفان فقط هما الهدف الثالث (معرفة الطلبة أساسيات النقد الأدبي والمصطلحات العامة الصحيحة التي يرجع إليها الناقد في نقد النصوص) فقد حصل هذا الهدف على (٨٩٠) تكراراً ، بنسبة مئوية مقدارها (٣٨,٣٨) والهدف الرابع (تربية التذوق الفني والجمالي لدى الطلبة في النصوص الأدبية) حصل هذا الهدف على (٦٨٣) تكراراً. بنسبة مئوية مقدارها (٣٠,٢٢٪). وبما أنّ الهدفين الثالث والرابع تجاوزت نسبتهما المئوية أكثر من (٢٠٪) فهما متحققان في هذا الكتاب.

أما الأهداف الثلاثة الأخرى وهي الهدف الأول (قدرة الطلبة على اختيار نصوص من عيون الأدب العربي) فقد حصل هذا الهدف على (٣٥٠) تكراراً. بنسبة مئوية مقدارها (٤٩,١٥٪). والهدف الثاني (تزويد الطلبة بالأساليب الدقيقة والرفيعة لتمكينهم من إنشاء الكلام الجيد) حصل هذا الهدف على (١٩٠) تكراراً. بنسبة مئوية مقدارها (٤١,٨٪). والهدف الخامس (تنمية قدرة الطلبة على الموازنة ودقة الملاحظة والحكم الصحيح بين نتائج الأدباء) فقد حصل هذا الهدف على (١٢٧) تكراراً. وبنسبة مئوية مقدارها (٥٠,٦٪). وبما أنّ هذه الأهداف الثلاثة (الخامس ، الثاني، الأول) حصلت على نسب مئوية أقل من (٢٠٪) فهي لم تتحقق في هذا الكتاب بالشكل المطلوب.

وقد خلّص البحث إلى أنّ هذا الكتاب يزود دارسيه بجملة واسعة من القواعد ، والمعلومات والمصطلحات ، والتعريفات التخصصية الدقيقة ، ولا يراعي الممارسات العملية ، والتطبيقات اللازمة على النصوص الأدبية المختارة . فهو لا يعنى بالجانب الوظيفي للمادة .

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحثان بضرورة تفعيل أهداف مادة النقد الأدبي الحديث لدى تدريسي المادة وتبصيرهم بأهميتها والعمل في ضوءها . واستكمالا لهذا البحث اقترح الباحثان إجراء دراسات وبحوث آخر تعد مكملة لهذا البحث ...

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

يتبوأ النقد مكان الصدارة بين فروع اللغة العربية الأخرى ، وأهميته أصبحت حقيقة ، وعلى الرغم من هذه الأهمية ما زال الدرس النقدي في جامعاتنا بعيداً

تحديد المصطلحات:

أولاً: التحليل:

التحليل لغةً:

(حلل العقدة : حلها والشيء: رجعته إلى عناصره . يقال: حلل الدم، وحلل نفسية فلان: درسها لكشف خباياها . التحليل: تحليل الجملة: بيان أجزائها ووظيفتها كل منها) (١، ص ٢٦٨) .

التحليل اصطلاحاً : عرفه كل من:

هولستي (Holst) ١٩٦٩: هو أسلوب بحثي يستخدم للاستدلال عن طريق التشخيص المنهجي لخصائص المحتوى (٣٩، ص ١٤) .

رشوان ، ١٩٨٩: تلك العملية العقلية التي يقوم بها الباحث من أجل الوصول الى بعض المعاني الجزئية الواضحة وفي ذلك انتقال من المجهول الى المعلوم (١٢: ص ٨٩)

عميره ١٩٩١ : هو القدرة على تجزئة الموضوع إلى مكوناته الأساسية أو أجزائه بحيث يتضح التدرج الهرمي للأفكار الرئيسية فيه، وتتضح العلاقات بين هذه الأفكار وكيفية تنظيمها. (٢٨، ص ١٠٥-١٠٦)

ابو جادو ٢٠٠٠ : هو عملية تجزئة المادة المتعلمة إلى عناصرها أو أجزائها الأولية المكونة لها لبيان طبيعة هذه المادة وأسس تكوينها. (٢، ص ٤٦٩) .

التعريف الإجرائي لتحليل المحتوى:

أسلوب بحثي وصفي يستخدمه الباحثان في تحليل مفردات كتاب في النقد الأدبي الحديث في ضوء أهدافه التعليمية للمرحلة الجامعية بهدف التوصل إلى استدلالات واستنتاجات علمية في البحث.

ثانياً: النقد الأدبي :

النقد لغةً : (النقد والانتقاد تميز الدراهم وإخراج الزائف منها ، وقد نقدها ينتقدها نقداً وانتقدها وتنتقدها ونقده إياها نقداً: أعطاه فانتهدها أي قبضها) . (١، ص ٤٢٥) .

النقد اصطلاحاً : عرفه كل من :

الشباب : النقد يوضح لنا المقاييس العامة التي تقدم بها في الكلام من فائدة أو قوة أو جمال (١٧، ص ٧) .

غزوان : هو قراءة دقيقة للنص الأدبي من خلال التحليل القائم على مناهج مختلفة وصولاً إلى تقدير قيمة ذلك النص الفنية والجمالية (٣٠، ص ١٦) .

مندور : هو فن دراسة النصوص والتمييز بين الأساليب المختلفة (٣٤، ص ٤) .

(٢٦، ص ٢٨٥) .

زيادة على أن التحليل عند الطلبة هو مرحلة متقدمة للتفكير العقلي على حسب ما عده (بلوم) في تقسيمه لمستويات التفكير العقلي ، وتحليل النص يساعد على أمور عدة، فهو يكشف عن ميول الطلبة النفسية والتربوية من خلال الوقوف على الخبرات والأسرار الخفية والبيان اللطيف وكل ما يستحسنه من المعارف ، زيادة على توسيع أفق الطلبة وبغذي مداركهم من خلال التعامل مع المصادر المتعددة وينمي التحليل دافعية القراءة والشعور بحب الاجاز حينما يتعامل الطلبة مع النص بحالة جماعية تعتمد المناقشة التي تهتم بالكشف عن جمال النص والموازنة بينه وبين نصوص أخرى والآراء الأدبية وتقويمها (١٤، ص ٢٥) .

ولا يخفى أن الجامعات تمثل مركز إشعاع لكل جديد من الفكر والمعرفة والمنبر العلمي الذي تنطلق منه آراء المفكرين والعلماء ، ولا يتم ذلك إلا من خلال مناهج دراسية تؤدي إلى تشكيل العقل وتمنح الفرص أمام الطلبة حرية توجيه الأسئلة ومحاولة الاكتشاف (١٩، ص ٣١) .

ومن هنا فكر الباحثان بأعداد هذا البحث وتحليل منهج مادة النقد الأدبي الحديث في ضوء الأهداف التعليمية . والحاجة إلى أن يكون تحليل منهج النقد الأدبي في ضوء الأهداف التعليمية : لأن هذه الأهداف من خصائصها أن يكون لها علاقة واضحة بالهدف العام للمادة، ومنسجمة معه، بحيث تكون مشتقة منه غير متعارض معها. ومن هذه الأهداف نشأت الأهداف السلوكية للمادة (١٣) ، (٣٨) . لذا كان لأبد من أن تكون هناك أهداف مصاغة بطريقة محددة وواضحة ، إذ إن تحديد الأهداف وصياغتها لأغراض التدريس والتقويم من الموضوعات المهمة والحيوية المرتبطة مباشرة بعملية التعلم والتعليم (٣١، ص ١٠١) .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تحليل كتاب مادة النقد الأدبي الحديث في ضوء الأهداف التعليمية.

حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على تحليل محتوى كتاب (في النقد الأدبي الحديث منطلقات وتطبيقات) فائق ، مصطفى ، وعبد الرضا علي ، الطبعة الاولى ، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، العراق . ١٩٨٩م . في ضوء الأهداف التعليمية .

واللغة العربية واصلت تدريسها - وبعد ان تأكدت الباحثة من ثبات اداتها بعد اعادة الاداة على عينة من التدريسيين والطلبة طبقت الباحثة اداتها على العينة الاساسية البالغة (١٨) تدريسياً و (٤٣٠) طالباً وطالبة - ثم فرغت الاجابات بحسب كل مجال ومن ثم استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي - الوسط المرجح ، والوزن المئوي ، والنسبة المئوية، لمعالجة البيانات احصائياً . وتوصلت الباحثة الى مجموعة من النتائج بعضها من وجهة نظر التدريسيين والبعض الاخر من وجهة نظر الطلبة ، اما نتائج التدريسيين فقد كانت كما يأتي :

اولاً : نتائج الهدف الاول (مجال الاهداف)
ضعف المعرفة باهداف التدريس في مادة النقد الادبي الحديث .

الاهداف غير كافية لتحقيق ما هو مطلوب من تدريس النقد الادبي .

ثانياً : مجال الطرائق والاساليب

عدم وجود منهج محدد للنقد الادبي

اعتماد التدريسيين على طريقة واحدة من طرائق تدريس مادة النقد الادبي

ثالثاً : مجال المفردات :

المفردات غير ملائمة لمستوى الطلبة .

قلة عدد المفردات التي تعطى للطلبة خلال العام الدراسي .

رابعاً : مجال التدريسيين

ضعف الكفاية التدريسية لبعض تدريسي المادة .

ضعف تقدير الاهمية العلمية لمادة النقد الادبي من تدريسي الفروع الاخرى

خامساً : مجال الطلبة

ندرة الاستعارة من المكتبة وخاصة الكتب النقدية .

يعاني اكثر الطلبة الازدواجية اللغوية (الفصيحة والعامية) .

سادساً : مجال اساليب التقويم والامتحانات

الاعتماد على الامتحانات التحريرية في تقويم الطلبة .

افتقار الاسئلة الامتحانية الى الاساليب العلمية في صياغتها وترتيبها .

أما من وجهة نظر الطلبة فقد توصلت الباحثة الى النتائج الآتية :

اولاً : مجال الاهداف

الاهداف صيغت بالفاظ وتعبير عامة وبشكل اجرائي .

ليس هناك اهداف محددة للنقد الادبي واخرى لتاريخ

التعريف الاجرائي للنقد الأدبي:

هو المفردات المنهجية التي تدرس في المرحلة الرابعة لأقسام اللغة العربية لكليات التربية في الجامعات العراقية والمقررة من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١م).

ثالثاً: الأهداف التعليمية :

الأهداف التعليمية : عرفها كل من:

١. ريمرس (Remmers) ١٩٦٥ : بأنها قصد نعبر عنه بعبارة نصف تغيراً مقترحاً نريد أن نحدث في المتعلم (٤٠، ص ١١) .

٢. محمد ١٩٩١ : بأنها وصف أنماط السلوك التي نتوقع أن يمارسها المتعلم ويصدرها بدرجة من الكفاية أو الجودة أو التمكن (٣١، ص ١٠).

التعريف الإجرائي للأهداف التعليمية:

وصف لأنماط من السلوك نتوقع أن يحققها الطلبة نتيجة النشاطات التي يمارسونها خلال دراستهم لمادة النقد الأدبي الحديث.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

١- دراسة السعدي ١٩٩٦ :

أجريت الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية - ابن رشد وكانت ترمي إلى (تقويم تدريس مادة النقد الأدبي في أقسام اللغة العربية في كليات جامعة بغداد من وجهة نظر التدريسيين والطلبة) .

وقد كان مجتمع البحث يشمل تدريسي مادة النقد الادبي في كلية التربية - ابن رشد - وكلية الآداب - وكلية التربية للبنات في جامعة بغداد للعام الدراسي ١٩٩٦-١٩٩٥ اذ بلغ عدد التدريسيين الكلي (٢١) تدريسياً . اما مجتمع البحث الاصلي للطلبة بلغ (٤٥٥) طالباً وطالبة منهم (١٥٤) طالباً شكلوا نسبة (٣٤,٦) من مجتمع البحث ، و (٢٩١) طالبة شكلن نسبة (٦٥,٣٩) من مجتمع البحث موزعين على اقسام اللغة العربية في الكليات المشمولة بالبحث ، وتحقيقاً لاهداف البحث بنت الباحثة اداة بحثها على شكل استبانتين احدهما للتدريسيين والاخرى للطلبة ، فكانت فقرات الاستبانتين (١١٥) فقرة ، منها (٦٢) فقرة خاصة بالتدريسيين و (٥٣) فقرة خاصة بالطلبة موزعة على ستة مجالات ، وقد حرصت الباحثة على اتصاف ادائها بالصدق فعرضتها على نخبة من الخبراء المتخصصين بالتربية وعلم النفس

النقد .

ثانياً : مجال الطرائق والأساليب

لا يتوافر كتاب منهجي للنقد الأدبي يكون دليلاً ومساعداً للطالب .

قلة استخدام التقنيات التربوية في تذليل صعوبات النقد الأدبي .

ثالثاً : مجال المفردات

المفردات أغلبها تقليدية يغلب عليها طابع التكرار .

المفردات ضعيفة الارتباط بميول الطلبة واهتماماتهم .

رابعاً : مجال التدريسيين

يوجه بعض التدريسيين اهتمامهم بتاريخ النقد لا بالنقد الأدبي .

قلة المحفزات المادية والمعنوية للتدريسيين المبدعين .

خامساً : مجال الطلبة

ضعف الذخيرة اللغوية لدى الطلبة .

ضعف رغبة الطلبة في تخصص اللغة العربية .

سادساً : مجال أساليب التقويم والامتحانات

صعوبة فهم مضمون الأسئلة الامتحانية .

لا تقيس الامتحانات القدرات النقدية لدى الطلبة .

وفي ضوء النتائج اوصت الباحثة توصيات عدة أهمها :

ضرورة تحديد الأهداف التربوية لتدريس مادة النقد الأدبي .

ضرورة ان يصار الى ربط فروع اللغة العربية ببعضها البعض .

ضرورة الارتقاء بالكفايات التدريسية لتدريس النقد الأدبي .

زيادة الساعات المقررة لتدريس مادة النقد الأدبي في

الجامعة (١٥، ص ١٦-٨٥)

٢- دراسة عبد عون : ٢٠٠٤ :

اجري البحث في جامعة القادسية - كلية الاداب

وكان يرمي الى تعرف (صعوبات تدريس مادة النقد الأدبي

لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات الاداب في

العراق من وجهة نظر التدريسيين والطلبة) .

وقد اقتصر البحث على :

اقسام اللغة العربية في كليات الاداب في العراق .

تدريسي مادة النقد الأدبي في هذه الكليات .

طلبة الصفوف الرابعة في اقسام اللغة العربية في

كليات الاداب للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م

اعتمد الباحث الاستبانة اداة لتحقيق بحثه

فهو تمكن الباحث الحصول على معلومات لا يمكن التوصل

اليها بدون الاستبانة . وبعد التأكد من صدق الاستبانة

وثباتها تم تطبيقها على افراد العينة النهائية المشمولة

بالدراسة جميعا وعددهم (٧) تدريسيين و (١٩٧) طالبا

وطالبة من المرحلة الرابعة في اقسام اللغة العربية في

الكليات المشمولة بالبحث . وقد اعتمد الباحث الوسائل

الاحصائية الاتية .

معامل ارتباط بيرسون .

الوسط المرجح .

الوزن المئوي .

توصل الباحث الى مجموعة من الصعوبات

بعضها من وجهة نظر التدريسيين والبعض الآخر من

وجهة نظر الطلبة . وكانت الصعوبات من وجهة نظر

التدريسيين كما يأتي :

أولاً - مجال الأهداف .

الحصص المخصصة لمادة النقد الأدبي غير كافية لتحقيق

أهداف الدرس .

ضعف إلمام بعض التدريسيين بالأساليب الحديثة في

التدريس .

ثانيا : مجال التدريسيين :

تدريس المادة من تدريسيين غير متخصصين في مجال

النقد الأدبي .

اهتمام بعض التدريسيين بتدريس تاريخ النقد .

ثالثاً : مجال طرائق التدريس .

قلة الأنشطة اللاصفية .

ضعف الاهتمام بتدريس النقد الأدبي من خلال تحليل

النص .

رابعاً : مجال الطلبة :

تدريس الطلبة موضوعات لا علاقة لها بما درسه سابقا .

قلة الأنشطة الأدبية التي تساهم في الإطلاع على

معلومات مهمة في الدراسة النقدية .

خامساً : مجال الاختبارات

ينتهي اهتمام الطلبة معظمهم بالمادة النقدية بانتهاء

الاختبارات .

يقتصر الاختبار على تذكر المعلومات دون تحليل او

استنتاج .

أما الصعوبات من وجهة نظر الطلبة فكانت كالآتي :

أولاً : مجال الأهداف

أهداف تدريس مادة النقد الأدبي غير واضحة لدى الطلبة

.

الأسلوب التقليدي في عرض المادة لا يساهم في تحقيق

أهدافها .

ثانياً : مجال التدريسيين

افتقار محاضرات بعض التدريسيين الى التشويق .

ضعف كفاية التدريسيين في تنمية ميول الطلبة نحو المادة .

ثالثاً : مجال طرائق التدريس .

ضعف الإمكانيات لتطبيق طرائق وأساليب تدريسية حديثة .

قلة الاهتمام بالطرائق والأساليب التدريسية الحديثة .

رابعاً : مجال الطلبة .

قلة مطالعات الطلبة في مجال تخصصهم .

قلة مشاركة الطلبة في مناقشات بعض المسائل النقدية داخل الصف .

وفي ضوء ما توصل اليه الباحث من صعوبات أوصى بمجموعة توصيات هي :

ضرورة الاعتماد على طرائق وأساليب تدريسية تثير اهتمام الطلبة وميولهم بما يجعلهم عنصراً إيجابياً متفاعلاً .

زيادة الساعات المقررة لتدريس مادة النقد الأدبي لتحقيق أهدافها .

وقد اقترح الباحث مقترحات عدة أهمها .

(إجراء دراسة لتقويم أداء تدريسيي مادة النقد الأدبي في أقسام اللغة العربية في كليات الآداب) (٢٤، ص ١٠ - ٢٧) .

٣- دراسة الربيعي ٢٠٠٥م :

أجريت الدراسة في العراق في جامعة بابل / كلية التربية الأساسية الموسومة بـ (تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات الآداب في العراق في مادة النقد الأدبي الحديث) وكانت ترمي إلى :

١. تعرف مستوى طلبة الصفوف الرابعة في أقسام اللغة العربية لكليات الآداب في العراق في مادة النقد الأدبي الحديث كما افصح عنها اختبار التحصيل .

٢. تعرف دلالة الفرق بين طلبة الصفوف الرابعة في أقسام اللغة العربية في كليات الآداب في العراق بحسب متوسط الدرجات وتبعاً لمتغير الجنس .

٣. تعرف مستوى طلبة كل كلية من كليات الآداب في العراق على حدة بحسب متوسط الدرجات لكل كلية .

اختار الباحث عينته بطريقة عشوائية وبلغت (٢٥٠) طالباً وطالبة موزعين بين كليات التربية في العراق ، واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي أداة لبحثه . بعد

عرضه على مجموعة من الخبراء وحلل بياناته مستعملاً

الوسائل الإحصائية الآتية :

معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الثبات .

معامل الصعوبة .

معامل التمييز .

فعالية البدائل .

الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفرق بين الذكور والاناث .

وقد توصل الباحث الى النتائج الآتية :

ضعف المستوى التحصيلي لطلبة كليات الآداب في أقسام اللغة العربية في مادة النقد الأدبي الحديث .

عدم عناية كتب النقد وموضوعاتها بتنمية ميول الطلبة نحو النقد .

المدة الزمنية غير كافية لتدريس مادة النقد الأدبي الحديث في المرحلة الجامعية واقتصارها على مرحلتين فقط .

وقد أوصى الباحث بضرورة تدريس مادة النقد

الأدبي الحديث في الصفوف جميعها في قسم اللغة العربية ، وعدم اقتصارها على صف او صفين ، العناية

بجانب التطبيق في تدريس مادة النقد الأدبي من تدريسي هذه المادة ، وتعويد الطلبة على تطبيق ما يتعلمونه من

مصطلحات، وادوات نقدية في النصوص الشعرية، او النثرية، التي يدرسونها . (١١، ص ٨-٦٨)

الموازنة بين الدراسات السابقة والبحث الحالي :

يعرض الباحثان من خلال هذه الموازنة نقاط التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والبحث الحالي .

١- المنهج : اتبعت الدراسات السابقة جميعها منهج البحث الوصفي ، واتفقت مع البحث الحالي بإتباعه المنهج الوصفي أيضاً .

٢- أداة البحث : اعتمدت الدراسات السابقة على ادوات مختلفة فقد استخدمت دراسة (السعدي ، ١٩٩٦) ودراسة (عبد عون ، ٢٠٠٤) الاستبانة فقط كأداة لإجراء دراستهما ، اما دراسة (الربيعي ٢٠٠٥) قد استخدم الاختبار التحصيلي فقط كأداة لإجراء دراسته . في حين البحث الحالي فقد اعتمد على تصنيف جديد من الأهداف التعليمية لمادة النقد الأدبي .

٣- مكان الدراسة : أجريت الدراسات السابقة جميعها في العراق ، أمّا البحث الحالي فقد أجري في العراق أيضاً .

٤- الهدف : اختلفت الدراسات السابقة فيما بينها ومع الدراسة الحالية من حيث الأهداف فقد هدفت دراسة (السعدي ، ١٩٩٦) إلى (تقويم مادة النقد الأدبي في أقسام اللغة العربية في كليات التربية جامعة بغداد من وجهة

الكتاب .

إذ إن استبعاد الباحثين لبعض أجزاء المحتوى من التحليل أمر مألوف بالنسبة للدراسات التي اعتمدت طريقة تحليل المحتوى ؛ لأنها تعد من ضمن القواعد التي يضعها الباحث عند التحليل ، وبعد استبعاد ما أشير إليه سابقا في المحتوى أصبح عدد الصفحات الصالحة للتحليل من الكتاب (٢٠٠) صفحة من أصل (٢٤٠) صفحة وبنسبة مئوية قدرها (٨٣،٣٣) .

٣- طريقة البحث :

استعمل الباحثان طريقة (تحليل المحتوى) في البحث الحالي ؛ لأنها طريقة علمية موضوعية منظمة تلائم تحقيق هدف البحث ، ولطريقة تحليل المحتوى خصائص عدة منها الموضوعية ، والمنهجية ، ووحدات التحليل ، ووحدات التعداد ، والتكميم (٣٨، ص ١٦) . وقد التزم الباحثان بهذه الخصائص واتبعوا الخطوات الآتية :

١- تحقيق المنهجية من خلال الالتزام بتحليل محتوى الكتاب عن طريق تصنيف أعدده الباحثان لهذا الغرض (تصنيف الأهداف التعليمية) .

٢- التكميم ؛ وذلك باستعمال التكرارات إذ يحسب تكرار واحد لكل فكرة ترد في المحتوى .

٣- تحقيق الموضوعية من خلال حساب معامل الثبات .

٤- التنظيم أن يكون تحليل المحتوى منتظما لضمان النتائج العلمية السليمة

٥- التعميم ، أن تكون النتائج قابلة للتعميم (٦، ص ٢٠-٢١) .

٤- أداة البحث :

لتحقيق هدف البحث لابد من وجود أداة تصنيف يتم بموجبها تحليل محتوى موضوعات منهج النقد الأدبي المشمولة بهذا البحث ، والأداة في تحليل المحتوى إطار نظري يتكون من مجموعة من المفاهيم والأفكار المحددة والمعرفة بوضوح وتكون مقسمة إلى مجموعات أو مجالات على أساس منطقي معين (٢٥، ص ١١) . ونظرا لعدم وجود أداة مسبقة للتعامل بها مع الأهداف ، اضطر الباحثان لبناء أداة يتحقق من خلالها أهداف بحثهما ؛ وذلك في ضوء الأهداف التعليمية التي اشتقت منها أهداف فرعية ، ومن أجل أن تكون عملية وضع الأهداف واشتقاقها خاضعة لضوابط علمية وموضوعية واضحة ودقيقة على وفق خطوات سليمة ، اتبع الباحثان الخطوات الآتية :

١- اطلع الباحثان على الأدبيات والبحوث التي تبين كيفية

نظر التدريسيين والطلبة) اما دراسة (عبد عون، ٢٠٠٤) قد هدفت إلى (تعرف صعوبات تدريس مادة النقد الأدبي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات الآداب في العراق من وجهة نظر التدريسيين والطلبة) ، وهدفت دراسة (الربيعي ، ٢٠٠٥) (تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات الآداب في العراق في مادة النقد الادبي الحديث) ، وكان هدف البحث الحالي (تحليل مفردات مادة النقد الادبي الحديث في ضوء الاهداف التعليمية) .

٥- المرحلة الدراسية : اختصت الدراسات السابقة جميعها في المرحلة الجامعية ، واتفق البحث الحالي معها إذ اختص بالمرحلة الجامعية أيضا.

٦- الوسائل الحسابية والإحصائية : استخدمت الدراسات السابقة وسائل إحصائية مختلفة منها : معامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، والاختبار التائي ، ومعامل صعوبة الفقرة ومعامل التمييز والوسط المرجح والنسبة المئوية ومعادلة فيشر ، والوزن المئوي اما البحث الحالي فقد استخدم : معادلة سكوت لحساب معامل الثبات ، والنسبة المئوية لحساب التكرارات.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته :

١- منهج البحث :

اعتمد الباحثان في بحثهما الحالي منهجاً وصفيًا ؛ لأنه يتلاءم وطبيعة البحث الذي يُعنى بجمع الحقائق والبيانات والمعلومات عن الظاهرة أو المشكلة ومتابعتها بدقة ، وتحليلها وتفسيرها والموازنة بينها، فهو لا يكتفي بالوصف فقط ، وإنما يُحلل ويفسّر ويقارن للوصول إلى تعميمات مُفسّرة ومُكمّمة يمكن الاستفادة منها .

٢- مجتمع البحث وعينته :

أ- مجتمع البحث:

يتحدد مجتمع البحث الحالي بمحتوى مادة كتاب في النقد الادبي الحديث منطلقات وتطبيقات والذي يتألف من (٢٤٠) صفحة .

ب - عينة البحث:

بعد اطلاع الباحثان على موضوعات الكتاب تم استبعاد ما يأتي :

- ١- المقدمات ؛ وذلك لأنها تتضمن تقديمها لما يحتويه الكتاب
- ٢- الفهارس ؛ لأنها استعراض لعنوانات الكتاب .
- ٣- الهوامش والتعليقات ؛ لأنها لا تدخل في مادة محتوى

صياغة الأهداف العامة والخاصة والإجرائية .

٢- اطلع الباحثان على الأهداف التدريسية الموضوعية للنقد الأدبي للمراحل كافة ومنها المرحلة الجامعية .

٣- اطلع الباحثان على عدد من مصادر النقد الأدبي ليتعرفا طبيعة المادة النقدية .

٤- اطلع الباحثان على الأهداف المختلفة في الأدبيات والبحوث التي تهتم بهذا المجال وتؤكد .

٥- حلل الباحثان الأهداف التعليمية وصنفها في استبانة موحدة . وقد بلغ عددها (٥) أهداف تدريسية واشتق من هذه الأهداف أهدافا فرعية بلغ مجموعها (٣٠) هدفا بشكلها الأولي . وبعد عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين والمتخصصين في هذا الميدان للتحقق من علاقتها بمادة النقد الأدبي وصدقها الظاهري* . وبعد أن اخذ الباحثان بالملاحظات والتعديلات التي قدمتها لجنة الخبراء بنسبة لا تقل عن (٨٠٪) أصبح مجموعها (٢٥) هدفا . وفيما يأتي عرض للأهداف بشكلها النهائي :

الهدف الأول : تزويد الطلبة بالأساليب الدقيقة والرفيعة لتمكينهم من إنشاء الكلام الجيد .

١- قدرة الطلبة على محاكاة الأساليب الرفيعة للتعبير عما يرومون إيصاله من معان وأفكار .

٢- قدرتهم على إنشاء الكلام الجيد لما ينطبع في أنفسهم من فنون أدبية .

*تألفت لجنة الخبراء من الأساتذة الأفاضل وهم : أ.د.قيس إسماعيل محمود الأوسي ، وأ.د. علي ناصر غالب ، وأ.د.عمران جاسم حمد الجبوري ، وأ.م.د. فاضل ناهي عبد عون ، وأ.م.د. حسام عبد علي الجمل ، وأ.م.د. حاتم طه السامرائي ، وأ.م.د. حسين ربيع ، وأ.م.د. حمزة عبد الواحد حمادي ، . وأ.م.د. سندس عبد القادر الخالدي .

٣- قدرتهم على تأدية المعنى الواحد بأساليب مختلفة .

٤- تمكين الطلبة من قراءة النصوص الأدبية قراءة واضحة وعميقة .

٥- تمكينهم من دراسة وجوه البلاغة .

الهدف الثاني : تنمية قدرة الطلبة على الموازنة ودقة الملاحظة والحكم الصحيح بين نتاج الأدباء

١- قدرة الطلبة على التفكير النقدي المنظم والملاحظة الدقيقة .

٢- قدرتهم على الموازنة بين نتاج الأدباء .

٣- قدرتهم على تقييم هدف عاطفة الأديب أو زيفها .

٤- قدرتهم على تنمية الموازنة بين الأساليب البلاغية .

٥- تفهم الطلبة الأساليب الأدبية تفهما جديدا .

الهدف الثالث : معرفة الطلبة أساسيات النقد الأدبي والمصطلحات العامة الصحيحة التي يرجع إليها الناقد في نقد النصوص .

١- تعرف الطلبة أساسيات النقد الأدبي .

٢- تمكين الطلبة من فهم التعريفات النقدية والمصطلحات .

٣- تمكينهم من التطبيق على الأساسيات النقدية العامة بالنصوص الشعرية والنثرية .

٤- إدراك الطلبة لجوانب التأثير والتأثر فيما تتضمنه النصوص الأدبية .

٥- قدرة الطلبة في التركيز على الجوانب الفكرية والمهارات العقلية العليا التي تساعدهم على تعرف العلاقات بين الأدب العربي والآداب العالمية .

الهدف الرابع : تربية التذوق الفني والجمالي لدى الطلبة في النصوص الأدبية .

١- قدرة الطلبة على تذوق الجمال في النص الأدبي .

٢- قدرتهم على تنمية التذوق السليم .

٣- قدرتهم على تربية الحس الفني والنقدي .

٤- تفاعل الطلبة مع النصوص الأدبية الجميلة .

٥- قدرة الطلبة على اكتشاف النصوص المحتوية على المتعة والفائدة .

الهدف الخامس : قدرة الطلبة على اختيار نصوص من عيون الأدب العربي .

١- قدرة الطلبة على اختيار نصوص أدبية متعددة ومختلفة ، لتحقيق الفائدة والمتعة

٢- قدرتهم على التمييز بين النصوص الأدبية الشاملة لكل العصور .

٣- قدرتهم على اختيار نصوص شاملة لوحدة العمل الأدبي شكلا ومضمونا .

٤- تنمية قدرة الطلبة على قراءة النصوص المختارة قراءة صحيحة .

٥- تفاعل الطلبة مع النصوص الأدبية المختارة للنقد .

٤- وحدات التحليل :

يشير المتخصصون في مجال تحليل المحتوى إلى أن هناك خمس وحدات أساسية تستعمل في هذا الميدان

٤- إذا وردت عبارة تفسر ما قبلها، فيكونان فكرة واحدة، ويعطى لهما تكرار واحد.

٥- إذا وردت عبارة احتوت جملة الشرط وجوابه يكونان فكرة واحدة، ويعطى لهما تكرار واحد.

٦- إذا وردت فكرة لا تشير إلى أيٍّ من أهداف التصنيف المستخدم، فإنها تُصنف في مجال (متنوعة). يعرض الباحثان نموذجاً حَلَّ على وفق قواعد التحليل وأسسها - لتوضيحها - واختير من موضوعات كتاب النقد الأدبي. (المنهج البنوي):

تعني البنيوية لغة البناء أو الطريقة التي يقام بها مبنى ما، واصطلاحاً تطلق على منهج فكري يقوم على البحث عن العلاقات التي تعطي للعناصر المتحدة قيمة وضعها في مجموع منتظم مما يجعل من الممكن إدراك هذه المجموعات في أوضاعها الدالة. وما يهمنا هنا ما يتعلق بالنقد يعد النقد البنوي أساساً تياراً نقدياً ضمن تيارات نقدية عديدة، تنظر إلى النص الأدبي كيانه لغوياً قائماً بذاته، ومن ثم ينصب اهتمامها على تحليل النص من حيث ألفاظه وجمله وتراكيبه ومجازاته وصوره الشعرية.

إن النقد البنوي يتمركز حول النص ويعزله عن كل شئ المؤلف والمجتمع والظروف التي نشأ فيها، ويرى أن الواقع الوحيد الذي يقوم عليه الأدب لا يخرج عن الخطاب أو اللغة، من هنا تنصب عنايته على طبيعة الخطاب وأدواته والعلاقات التي تربط بين هذه الأدوات. فالعمل الأدبي كله دال، ((وإذا كانت اللغة هي المادة الأولية التي يستخدمها الكتاب، فإن النقد الأدبي الذي ينحو إلى تكوين لون من المعرفة عن هذه الأعمال اللغوية، من حقه - بل من واجبه - أن يركز على مقولات علم اللغة، وأن يطلب منه أساساً الإجابة عن السؤال التالي: ما هي اللغة؟ إذ تتوقف عليه الإجابة عن سؤال آخر هو، كيف صنع هذا العمل؟ أي أن العمل النقدي يرتبط مباشرة بالعمل اللغوي ولا يرتبط بالميدان الآخر الذي يحدده سؤال ما هو الأدب؟)).

وجوهر النقد البنوي هو التحليل وليس التقويم، إذ ليس من أهداف هذا النقد أن يصف عملاً بالجودة وآخر بالرداءة، وإنما هدفه الأساس إبراز كيفية تركيب العمل الأدبي والمعاني التي تكتسبها عناصره عندما تتألف على هذا النحو، فالشكل الأدبي عند البنيويين تجربة تبدأ بالنص وتنتهي معه وكلما مضينا في القراءة التحليلية تكشفت لنا أبنية العمل الأدبي.

تابعة كلها لوحدة التسجيل وهي: ((وحدة الكلمة، وحدة الفكرة، وحدة الموضوع، وحدة الشخصية، وحدة مقاييس المساحة والزمن)) ويتم اختيار الوحدة على أساسين الأول: أي الوحدات أكثر ملائمة لموضوع البحث، والثاني: أي الوحدات تعطي نتائج مرضية بأقل تكاليف (٣٦، ص ١٣)، أما في البحث الحالي اعتمد الباحثان وحدة الفكرة، وحدة لتحليل منهج النقد الأدبي للمرحلة الجامعية (كتاب في النقد الأدبي) في ضوء الأهداف التعليمية له: وذلك لأن الفكرة هي أكثر الوحدات ملائمة لهذا البحث، ولطبيعة المحتوى المحلل فيه، وهي وحدة أساسية في تحليل المحتوى إذ أنها تأكيد لموضوع معين يراد تشخيصه في المحتوى (٦، ص ٥٠٨).

٥- خطوات التحليل:

اتباع الباحثان الخطوات الآتية عند تحليلهما محتوى مادة الكتاب المبحوث:

١- قراءة كل موضوع قراءة كاملة بغية تحديد الفكر التي تتضمنها النص المحلل.

٢- تحديد الفقرات التي تحوي فكرًا، وهذا يعني تطبيق وحدة التسجيل.

٣- تحديد أنواع الفكر في الفقرات وتوزيعها على التصنيف الذي تعبر عنه، أو تحقيقه، وفي ضوء أداة البحث.

٤- إعطاء تكرار واحد لكل فكرة تعبر عن هدف فرعي من أهداف التصنيف.

٥- تفريغ النتائج التي يسفر عنها تحليل محتوى المادة في استمارة التحليل.

٦- قواعد التحليل وأسسها:

هناك عدد من الأسس والقواعد التي تقوم عليه عملية تحليل المحتوى حتى يكون التحليل منهجياً ومنتظماً من جهة، والحصول على نسبة ثبات عالية من جهة ثانية. وقد تختلف قواعد التحليل بحسب طبيعة المادة المحللة، وطبيعة التصنيف المستعمل للتحليل (٤٠، ص ١٢١)، إذ اعتمد الباحثان قواعد التحليل الآتية:

١- إذا كانت الفكرة الواحدة تحقق أكثر من هدف، فيؤخذ الهدف الأقرب الذي يبدو تحقيقه أكثر.

٢- يُعطى لكل من المعطوف والمعطوف عليه تكرار، إذا كان كل منهما يعبر عن فكرة مستقلة، وكذلك إذا تعددت المعطوفات. أما إذا كان المعطوف والمعطوف عليه يمتدان إلى فكرة واحدة فيعطى ل كليهما تكرار واحد.

٣- إذا احتوت الجملة سبباً ونتيجة، فيكونان فكرة واحدة، ويُعطى لهما تكرار واحد.

الصعب - مثلاً - على قارئ الرواية الجديدة أن يكون مجرد هاوٍ للمتعة والتسلية ، أو أن يكون غير ملم بقواعد اللغة وفنون القول المختلفة . لكن هذا المطلب ، في الوقت نفسه ، يحد من انتشار الأدب بسبب صعوبة العثور على عدد كبير من القراء يتحلى بهذا المستوى الممتاز الأمر الذي يخلق نوعاً من ((الاستقرائية)) الأدبية المحدودة . ومن إيجابياته أيضاً الروح النقدية العالية التي يتطلبها من القارئ ، إذ يتطلب منه يقظة عالية وتغييراً جذرياً في عاداته المتلقية ((الاستهلاكية)) السلبية بحيث يشارك مشاركة إيجابية وفعالة في تصور إمكانات النص وتوقع الحلول المختلفة للقضايا الفنية أو الشكلية المعروضة . لهذا يقول أحد النقاد البنيويين العرب ((ليست البنيوية فلسفة ، لكنها طريقة في الرؤية ومنهج في معاينة الوجود ، ولأنها كذلك فهي تثوير جذري للفكر وعلاقته بالعلم وموقعه منه وبإزائه ، في اللغة لا تغير البنيوية اللغة ، وفي المجتمع لا تغير البنيوية المجتمع ، وفي الشعر لا تغير البنيوية الشعر ، لكنها بصرامتها وإصرارها على الاكتناه المتعمق والإدراك متعدد الأبعاد ، والغوص على المكونات تغير الفكر المعين للغة والمجتمع والشعر . وتحوله إلى فكر متسائل ، قلق ، متوثب ، مكتنه ، متقص ، فكر جدلي شمولي في رهافة الفكر الخالق وعلى مستواه من اكتمال التصور والإبداع)) . وإما سلبيات المنهج البنيوي فاهمها التجاوز المتعمد لعالم القيم الذي ينشأ فيه الكاتب ويتأثر به مهما حاول التجرد منه أو الترفع عليه في إنتاجه الأدبي ، لأن اللغة نفسها مجموعة من الرموز الاجتماعية وأداة للتخاطب والتواصل ، كما أن جاهل عالم القيم يقضي على النقد البنيوي باستبعاد كل المضامين الأخلاقية والجمالية التي لا يمكن أن يخلو منها أي عمل فني من المستوى الرفيع . من اعلام المنهج البنيوي في الغرب ، رولان بارت ، ونور ثروب فراي ، وفي النقد العربي عبد السلام المسدي وكمال أبو ديب (٣٣) . ص ١٨٢-١٨٥ .

تحديد العبارات التي تحوي فكراً :

- ١- تعني البنيوية لغة البناء أو الطريقة التي يقام بها مبنى ما ، واصطلاحاً تطلق على منهج فكري يقوم على البحث عن العلاقات التي تعطي للعناصر المتحدة قيمة وضعها في مجموع منتظم ، مما يجعل من الممكن إدراك هذه المجموعات في أوضاعها الدالة .
- ٢- وما يهمنا هنا ما يتعلق بالنقد ، يعد النقد البنيوي أساساً تياراً نقدياً ضمن تيارات نقدية عديدة، تنظر إلى

يرفض البنيويون جملة من المفاهيم الشائعة في الساحة النقدية ، لعل أهمها مفهوم ((المفهوم الأدبي)) نظراً لما يشير إليه هذا المفهوم من معنى توحيد النصوص وصهرها في قالب واحد يقوم على التكامل والشمول ونظراً لارتباط هذا المفهوم بشخصية الكاتب بما يفترضه من علاقة مباشرة بين الإنسان والعمل الأدبي . كما يرفض هؤلاء النقاد فكرة التسجيل الواقعي التي تفترض أسبقية الموضوع على وجوده الكتابي ، وما يترتب على هذه الفكرة من صفات الصدق والإخلاص والأمانة التي تنسب عادة إلى الكاتب الجيد . وفي الوقت نفسه ينبذ البنيويون مبادئ الإلهام والخلق الأدبي ورسالة الكاتب أو العمل الفني ، إذ يرون أن الإيمان بهذه المبادئ يؤدي في النهاية إلى إلغاء النص والقضاء على وجوده .

والنقد الأدبي يعد العمل الأدبي كلاً مكوناً من عناصر مختلفة متكاملة فيما بينها على أساس مستويات متعددة تمضي في كلا الاتجاهين الأفقي والراسي في نظام متعدد الجوانب ، متكامل الوظائف في النطاق الكلي الشامل ، ويقترح بعض البنيويين ترتيب هذه المستويات على النحو الآتي:

- ١- المستوى الصوتي حيث تدرس فيه الحروف ورمزيتها وتكويناتها الموسيقية من نبر وتنغيم وإيقاع.
- ٢- المستوى الصرفي وتدرس فيه الوحدات الصرفية ووظيفتها في التكوين اللغوي والأدبي خاصة
- ٣- المستوى المعجمي وتدرس فيه الكلمات لمعرفة خصائصها الحسية والتجريدية والحيوية والمستوى الأسلوبي لها .
- ٤- المستوى النحوي لدراسة تأليف وتركيب الجمل وطرق تكوينها وخصائصها الدلالية والجمالية
- ٥- مستوى القول لتحليل تراكيب الجمل الكبرى لمعرفة خصائصها الأساسية والثانوية .
- ٦- المستوى الدلالي الذي يشغل بتحليل المعاني المباشرة وغير المباشرة والصور المتصلة بالأنظمة الخارجية عن حدود اللغة التي ترتبط بعلوم النفس والاجتماع ، وتمارس وظيفتها على درجات في الأدب والشعر .
- ٧- المستوى الرمزي الذي تقوم فيه المستويات السابقة بدور الدال الجديد الذي ينتج مدلولاً أدبياً جديداً يقود بدوره إلى المعنى الثاني أو ما يسمى باللغة داخل اللغة . يرى النقاد والباحثون أن لهذا المنهج إيجابيات وسلبات ، أما الإيجابيات فتتلخص في المتطلبات الصارمة التي يفرضها على قارئ الأدب ، إذ أنه من

مختلفة متكاملة فيما بينها على أساس مستويات متعددة تمضي في كلا الاتجاهين الأفقي والراسي في نظام متعدد الجوانب ، متكامل الوظائف في النطاق الكلي الشامل ، ويقترح بعض البنيويين ترتيب هذه المستويات على النحو الآتي:

١٤- ١- المستوى الصوتي حيث تدرس فيه الحروف ورمزيتها وتكويناتها الموسيقية من نبر وتنغيم وإيقاع .
١٥- ٢- المستوى الصرفي وتدرس فيه الوحدات الصرفية ووظيفتها في التكوين اللغوي والأدبي خاصة .
١٦- ٣- المستوى المعجمي وتدرس فيه الكلمات لمعرفة خصائصها الحسية والتجريدية والحيوية والمستوى الأسلوبية لها .

١٧- ٤- المستوى النحوي لدراسة تأليف وتركيب الجمل وطرق تكوينها وخصائصها الدلالية والجمالية .
١٨- ٥- مستوى القول لتحليل تراكيب الجمل الكبرى لمعرفة خصائصها الأساسية والثانوية .

١٩- ٦- المستوى الدلالي الذي يشغل بتحليل المعاني المباشرة وغير المباشرة والصور المتصلة بالأنظمة الخارجية عن حدود اللغة التي ترتبط بعلوم النفس والاجتماع ، وتمارس وظيفتها على درجات في الأدب والشعر .
٢٠- ٧- المستوى الرمزي الذي تقوم فيه المستويات السابقة بدور الدال الجديد الذي ينتج مدلولاً أدبياً جديداً يقود بدوره إلى المعنى الثاني أو ما يسمى باللغة داخل اللغة .

٢١- يرى النقاد والباحثون أن لهذا المنهج إيجابيات وسلبيات ، أما الإيجابيات فتتلخص في المتطلبات الصارمة التي يفرضها على قارئ الأدب ، إذ أنه من الصعب - مثلاً - على قارئ الرواية الجديدة أن يكون مجرد هاوٍ للمتعة والتسلية ، أو أن يكون غير ملم بقواعد اللغة وفنون القول المختلفة ، لكن هذا المطلوب ، في الوقت نفسه ، يحد من انتشار الأدب بسبب صعوبة العثور على عدد كبير من القراء يتحلى بهذا المستوى الممتاز .

٢٢- يخلق نوعاً من ((الاستقرائية)) الأدبية المحدودة .
٢٣- ومن إيجابياته أيضاً الروح النقدية العالية التي تتطلبها من القارئ .

٢٤- إذ يتطلب منه يقظة عالية وتغييراً جذرياً في عاداته المتلقية ((الاستهلاكية)) السلبية بحيث يشارك مشاركة إيجابية وفعالة في تصور إمكانات النص وتوقع الحلول المختلفة للقضايا الفنية أو الشكلية المعروضة .

٢٥- يقول أحد النقاد البنيويين العرب ((ليست البنيوية

النص الأدبي كيانا لغوياً قائماً بذاته .

٣- ينصب اهتمامها على تحليل النص من حيث ألفاظه وجملته وتراكيبه ومجازاته وصوره الشعرية .

٤- إن النقد البنيوي يتركز حول النص ويعزله عن كل شئ ، المؤلف والمجتمع والظروف التي نشأ فيها .

٥- ويرى أن الواقع الوحيد الذي يقوم عليه الأدب لا يخرج عن الخطاب أو اللغة ، من هنا تنصب عنايته على طبيعة الخطاب وأدواته والعلاقات التي تربط بين هذه الأدوات . فالعمل الأدبي كله دال

٦- ((وإذا كانت اللغة هي المادة الأولية التي يستخدمها الكتاب ، فإن النقد الأدبي الذي ينحو إلى تكوين لون من المعرفة عن هذه الأعمال اللغوية ، من حقه - بل من واجبه - أن يركز على مقولات علم اللغة ، وأن يطلب منه أساساً الإجابة عن السؤال التالي : ما هي اللغة ؟ إذ تتوقف عليه الإجابة عن سؤال آخر هو ، كيف صنع هذا العمل ؟ أي أن العمل النقدي يرتبط مباشرة بالعمل اللغوي ولا يرتبط بالميدان الآخر الذي يحدده سؤال ما هو الأدب؟)).

٧- وجوهر النقد البنيوي هو التحليل وليس التقويم .
٨- إذ ليس من أهداف هذا النقد أن يصف عملاً بالجودة وآخر بالرداءة ، وإنما هدفه الأساس إبراز كيفية تركيب العمل الأدبي والمعاني التي تكتسبها عناصره عندما تتألف على هذا النحو .

٩- فالشكل الأدبي عند البنيويين تجربة تبدأ بالنص وتنتهي معه ، وكلما مضينا في القراءة التحليلية تكشفنا لنا أبنية العمل الأدبي .

١٠- يرفض البنيويون جملة من المفاهيم الشائعة في الساحة النقدية ، لعل أهمها مفهوم ((المفهوم الأدبي)) نظراً لما يشير إليه هذا المفهوم من معنى توحيد النصوص وصهرها في قالب واحد يقوم على التكامل والشمول ونظراً لارتباط هذا المفهوم بشخصية الكاتب بما يفترضه من علاقة مباشرة بين الإنسان والعمل الأدبي .
١١- يرفض هؤلاء النقاد فكرة التسجيل الواقعي التي تفترض أسبقية الموضوع على وجوده الكتابي ، وما يترتب على هذه الفكرة من صفات الصدق والإخلاص والأمانة التي تنسب عادة إلى الكاتب الجيد .

١٢- ينبذ البنيويون مبادئ الإلهام والخلق الأدبي ورسالة الكاتب أو العمل الفني ، إذ يرون أن الإيمان بهذه المبادئ يؤدي في النهاية إلى إلغاء النص والقضاء على وجوده .

١٣- والنقد الأدبي يعد العمل الأدبي كلاً مكوناً من عناصر

ويتأثر التحليل بطبيعة المادة محللة ، وأداة التصنيف ، وخبرة المحلل ومهارته ومدى وضوح أسس التحليل وقواعده (٣٩، ص١٣٥) . ومن أجل الحصول على ثبات مقبول يُطمئن إليه في أثناء عملية التحليل ، اختار الباحثان عينة من مادة الكتاب بنسبة قدرها (٣٠٪) من العدد الكلي من صفحات الكتاب الخاضعة للتحليل ، ويستخرج الثبات من خلال طريقتين :

جدول (١) الاهداف الرئيسية مرتبة تنازليا حسب تكراراتها ونسبها المئوية .

	,			
	,			
	,			
	,			
	,			

تكراراً، بنسبة مئوية (٦٢,٥)، وهذه النسب أقل من (٢٠ ٪). وفيما يأتي عرض نتائج كل

هدف رئيسى وتفسيره مع أهدافه الفرعية كما مبين فى جدول (٢)

جدول (٢) يبين الأهداف التربوية في محتوى الكتاب موضحا فيه كل هدف وتكراراته ونسبه المئوية

1			1			1			1			1		
2			2						2			2		
3			3			3			3			3		
4			4			4			4			4		
5						5						5		
			6									6		

الذي بلغ مجموع تكراراته (٤٧) تكرارا وبنسبة مئوية مقدارها (٠,٧) وهذان الهدفان يتطلبان زيادة نسبتتهما عند النظر في محاولة إعادة الكتاب أو تنقيحه ...

أما الهدف الرابع وهو (تربية الذوق الفني والجمالي لدى الطلبة في النصوص الأدبية) فقد احتل الترتيب الثالث إذ بلغ مجموع تكراراته (٤٦٣) تكرارا وبنسبة مئوية (٤٨,٢٠) فلا بد من تمكين الطلبة من الذوق الفني لأنواع التعبيرات من الشعر والنثر ليدركوا القيم الجمالية في أساليب الكلام ومعانيه . وتنمو لديهم الحاسة الفنية (٣, ص ٧-٦) . وتضمن هذا الهدف خمسة أهداف فرعية توزعت عليها تكراراتها كل حسب طبيعته ووظيفته . أن الهدف الفرعي الخامس (قدرة الطلبة على اكتشاف النصوص المحتوية على النعمة والفائدة) فقد احتل المرتبة الأولى بحصوله على (٢٢٠) تكرارا وبنسبة مئوية (٥٢,٤٧) . إذ أن الطالب يميل إلى العمق في الخطاب اللغوي والعمق الخيالي . ويصبح قادرا على فهم دلالات الالفاظ بدقة . والتمييز بين المترادفات المتقاربة . وفهم المتضادات بوضوح . وتعمق الفكرة . وأن الميول تتفاوت وتعلق بالجوانب العاطفية . وهذا كله يتطلب تنوع المجالات التي تتناولها الموضوعات . مع مراعاة ميولهم ورغباتهم (٩, ص ٨) .

أما الهدف الفرعي الثالث الذي جاء بالمرتبة الثانية وهو (قدرتهم على تربية الحس الفني والنقدي) إذ بلغ مجموع تكراراته (١٠٨) تكرارا وبنسبة مئوية مقدارها (٣٣,٢٣) . أن وظيفة النقد الأدبي هي تحقيق عمق النظرة عند الطلبة وسعة ادراكهم . وأن الدرس النقدي يساعد الطلبة على قضاء وقت ممتع . لكشف القيم الجمالية . وتوطيد الروابط الانسانية . وتاصيل المنهج في نفوس الدارسين . وزيادة خبراتهم اللغوية والأدبية . ويعرفهم روائع الفن الفكري والاجتماعي ... (٤, ص ٢٧٠) . كل ذلك يساعد في تربية حسهم الفني والنقدي .

أما بقية الأهداف التربوية وهي (قدرة الطلبة على اختيار نصوص من عيون الأدب العربي) و(تزويد الطلبة بالأساليب الدقيقة والرفيعة لتمكينهم من إنشاء الكلام الجيد) و(تنمية قدرة المتعلم على الموازنة ودقة الملاحظة والحكم الصحيح بين نتائج الأدباء) على الرغم من أهميتها في أهداف النقد الأدبي إلا أنها لم تحظ بالاهتمام المطلوب : لأن نسبتها لم تبلغ الوسط الحسابي للنسبة المئوية (٢٠٪) لذلك لم تتحقق بالشكل المطلوب ...

يتضح من جدول (٢) أن الهدف الثالث (معرفة الطلبة أساسيات النقد الأدبي والمصطلحات العامة الصحيحة التي يرجع إليها الناقد في نقد النصوص) . فقد حقق هذا الهدف في كتاب النقد الأدبي بشكل كبير إذ شكل وحدة مساحة واسعة من محتوى مادة الكتاب الكلي . ومعظمه يركز على التعريف العام بالأساسيات النقدية من غير توظيفها . يربك . ويثقل أذهانهم ويهق حافزتهم . وقد يخرج الطلبة في قسم اللغة العربية وهم عاجزون عن التعبير لما يدور في خواطرهم وتقديم افكارهم في سلاسة ويسر (٣٥, ص ٧) . وتضمن هذا الهدف (٥) خمسة أهداف فرعية توزعت عليها تكراراتها كلا حسب طبيعته ووظيفته . وقد بلغت تكرارات الهدف الفرعي الثاني (تمكن الطلبة من فهم التعريفات النقدية والمصطلحات) (٣٢٠) تكرارا بنسبة مئوية مقدارها (٧٦,٤٧) . وهذا يؤكد أن الهدف قد حقق بشكل جيد . إذ يعد الجانب الأساسي للخلفية التي ينطلق منها الطالب المتخصص لفهم مصطلحات المادة النقدية ...

أما الهدف الفرعي الأول (تعرف الطلبة على أساسيات النقد الأدبي) فقد حصل على (١٣٥) تكرارا بنسبة مئوية مقدارها (١٥,٢٠) أن تحقيق هذا الهدف في أي كتاب نقدي أمر طبيعي : لأن المادة النقدية قائمة على أساسيات ومصطلحات وتعريفات قد تكون مشتركة . وقد تكون متفاوتة من جهة منهج وصفها وتفسيرها ... أما بقية الأهداف الفرعية التي لم تصل نسبتها إلى الوسط الحسابي فهي الهدف الفرعي الثالث (التطبيق على الأساسيات النقدية العامة بالنصوص الشعرية والنثرية) الذي بلغ عدد تكراراته (٩٠) تكرارا وبنسبة مئوية مقدارها (٤٣,١٣) وهو يحتاج إلى زيادة نسبة في الكتاب بما يضمن تحقيقه . أن عدم مراعاة الجانب التطبيقي في الدروس النقدية شكل خلافا في منهجية الكتاب انعكس سلبا على طالب اللغة العربية إذا ما اعتمد تدريسه في الجامعة . إذ أن التركيز في الدرس النقدي على الجانب النظري من دون التطبيق يؤدي إلى حفظ المصطلحات النقدية من دون استيعابها . وهذا يؤكد احتياجات الطلبة في اطلاعهم النقدي للجانب التطبيقي في تحليل النص الأدبي (٤, ص ١٠) . والهدف الفرعي الرابع (إدراكهم لجوانب التأثير والتأثر فيما تتضمنه النصوص الأدبية) فقد بلغ مجموع تكراراته (٧٨) تكرارا وبنسبة مئوية مقدارها (٦٤,١١) وكذلك الهدف الفرعي الخامس (قدرة الطلبة على نقد نماذج من الأدبين العربي والعالمي)

الفصل الخامس

الاستنتاجات و التوصيات والمقترحات :

اولا- الاستنتاجات :

١- ان الاهداف التعليمية غير متوازنة بين عرض الموضوعات المختارة للمقرر .

٢- ان الهدفين الاول والثاني لم يتحققا بالشكل المطلوب على الرغم من اهميتهما .

٣- تناثر الافكار في ثنايا الدروس مع الاتجاه الادبي . وغياب الاساليب التي تنمي لدى الطلبة مهارات التفكير المختلفة في عرض الموضوعات النقدية .

٤- ان محتوى الكتاب لا يخاطب وجدانيا الطلبة . ويبعد عن واقعهم وما يحتاجونه من ممارسات عملية وتطبيقات لازمة تطور قابلياتهم الفكرية . وعنايته بالنقد التخصصي اكثر منه بالنقد الوظيفي ولعل هذا هو الذي ادى الى جفاف مادة النقد الادبي وصعوبتها.

ثانيا - التوصيات :

١- ضرورة تفعيل هذه الاهداف لدى تدريسيي مادة النقد الادبي وتبصيرهم باهميتها والعمل في ضوءها في قسم اللغة العربية .

٢- اعادة النظر في طريقة عرض بعض الموضوعات النقدية . والاهتمام بطرائق العرض الشيقة وإضافة ملخص للنقاط الرئيسية في نهاية كل فصل .

٣- عرض الكتاب على لجنة من المتخصصين لتقويمه والنظر في تنقيحه واعادة تاليفه . لتحقيق التوازن بين الاهداف التعليمية في محتواه وتلافي الخلل الموجود في توزيعها ضمن المحتوى .

٤- الحرص على تدريس مادة النقد الادبي تدريسا وظيفيا . وربطها بفنون اللغة العربية الاخر.

ثالثا- المقترحات : يقترح الباحثان اجراء الدراسات الاتية :

١- دراسة تقويمية لتدريس مادة النقد الادبي في الجامعات العراقية .

٢- دراسة تقويمية لاداء تدريسيي مادة النقد الادبي في الجامعات العراقية .

٣- دراسة تحليلية لمادة النقد الادبي في ضوء مستويات بلوم .

٤- بناء برنامج لتدريس مادة النقد الادبي في الجامعات العراقية في ضوء اهدافها .

- المصادر :

ابن منظور (ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم) .

لسان العرب . الدار المصرية . د.ت

أبو جادو ،صالح محمد علي ، علم النفس التربوي ، ط٢ .

دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠

احمد ، محمد عبد القادر . طرائق تعليم الأدب والنصوص

. مكتبة النهضة المصرية . القاهرة ، ١٩٨٨ م .

بارت ، رولان ، نظرية النص . ترجمة : محمد خير اليقاعي

. مجلة العرب والفكر العالمي . ع ٣ . مركز الائماء القومي

. بيروت ، ١٩٨٨ م .

التكرلي ، نهاد. اتجاهات النقد الأدبي الفرنسي المعاصر.

دار الحرية للطباعة، بغداد، ١٩٧٩م.

جمهورية العراق . وزارة التربية . المديرية العامة للتعليم

الثانوي . توجيهات وتوصيات الاختصاصيين والتربويين

لمدرسي مادة اللغة العربية . ط١ ، مطبعة وزارة التربية .

بغداد ، ١٩٨٣ م .

حسين ، سمير محمد . تحليل المضمون . جامعة القاهرة

. مركز بحوث الرأي العام . القاهرة ، ١٩٨٣ م .

الحسيني، فراس حسن عبدالامير . تقويم كتاب شرح ابن

عقيل في ضوء الاهداف التعليمية. جامعة بابل . كلية

التربية الاساسية . ٢٠٠٦م. (رسالة ماجستير).

خاطر ، محمود رشيد . طرائق تدريس اللغة العربية

والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . ط٤

. دار المعرفة . القاهرة ، ١٩٨٩ م .

الخطيب ، حسان . ابحاث نقدية ومقارنة. دار الفكر .

دمشق ، ١٩٧٢م.

الريعي ، ضرغام سامي . تقويم مستوى طلبة كليات

الاداب في العراق في مادة النقد الادبي الحديث . جامعة

بابل ، كلية التربية الاساسية . ٢٠٠٥م. (رسالة ماجستير

غير منشورة) .

رشوان ، حسين عبد الحميد احمد. العلم والبحث العلمي

دراسة في مناهج العلوم. ط٤. المكتب الجامعي الحديث.

الاسكندرية. ١٩٨٩م.

ريان، فكري حسن. التدريس اهدافه ، اسسه ، اساليبه.

تقويم نتائجه وتطبيقاته . ط٣ . عالم الكتب . القاهرة

١٩٨٤م.

الزهوي ، عبد الجبار بجاجي. اثر تدريس مادة البلاغة في

مهارة التحليل الادبي لدى طالبات الصف الخامس الثانوي.

جامعة بغداد كلية التربية . ١٩٨٨م. (رسالة ماجستير).

السعدي ، وفاء شاوي حسن. تقويم تدريس مادة النقد

الادبي في اقسام اللغة العربية في كليات جامعة بغداد

من وجهة نظر التدريسيين والطلبة . جامعة بغداد .

- كلية التربية ابن رشد. ١٩٩٦ م. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- سلوم. داود. مقالات في تاريخ النقد الأدبي. دار الرشيد. بغداد. ١٩٨١ م.
- الشايب. احمد. الاسلوب. القاهرة. ١٩٦٤ م.
- الشايب. احمد. أصول النقد الأدبي. ط٧. مكتبة النهضة المصرية. ١٩٦٤ م.
- شحاته. حسن. اساسيات التدريس الفعال في العالم العربي. ط٣. الدار المصرية اللبنانية. ١٩٩٧ م.
- الشريف. يحيى خليفة حسن محل. تقويم كتاب البلاغة والتطبيق لطلبة الصف الخامس الادبي في ضوء اهداف تدريسه. الجامعة المستنصرية. كلية التربية. ٢٠٠٢ م. (رسالة ماجستير).
- الشمري. هدى علي جواد. تقويم كتب التربية الاسلامية للمرحلة الاعدادية في العراق في ضوء الاهداف التربوية الموضوعة لها. جامعة بغداد. كلية التربية (ابن رشد). ٢٠٠١ م. (اطروحة دكتوراه).
- الطاهر. علي جواد. مقدمة في النقد الادبي. دار المدى. دمشق. ٢٠٠٤ م.
- طعيمة. رشدي أحمد. تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. مفهومه. أسسه. استخداماته. دار الفكر للطباعة. القاهرة. ١٩٨٧ م.
- عبد عون. فاضل ناهي. صعوبات تدريس مادة النقد الادبي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات الآداب في العراق من وجهة نظر التدريسين والطلبة. مجلة القادسية للعلوم الانسانية. جامعة القادسية. كلية الآداب. المجلد السابع. ع٤. ٢٠٠٤ م.
- عبد النور. فرنسيس. التربية والمناهج. دار النهضة. القاهرة. ١٩٦٧ م.
- عتيق. عبدالعزيز. في النقد الأدبي. دار النهضة العربية. بيروت. ١٩٧١ م.
- العجيلي. صباح حسين وآخرون. مبادئ القياس والتقويم التربوي. مكتب حمدان الدباغ للطباعة. بغداد. ٢٠٠١ م.
- عميرة. ابراهيم. المنهج وعناصره. ط٣. دار المعرفة. القاهرة. ١٩٩١ م.
- عودة. احمد سليمان. القياس والتقويم في العملية التدريسية. دار الأمل. الأردن. إريد. ١٩٨٥ م.
- غزوان. عناد. موقف القرآن من الشعر العربي. مجلة الاستاذ. كلية التربية. المجلد (١٥). ١٩٦٤ م.
- محمد. داود ماهر ومجيد مهدي محمد. اساسيات في طرائق التدريس العامة. دار الكتب للطباعة. جامعة الموصل. ١٩٩١ م.
- محمود. صلاح الدين عرفة. تعليم وتعلم التدريس في عصر المعلومات. ط١. عالم الكتب. القاهرة. ٢٠٠٥ م.
- مصطفى. فائق وعبد الرضا علي. في النقد الأدبي الحديث منطلقات وتطبيقات. ط١. مديرية دار الكتب للطباعة والنشر. جامعة الموصل. العراق. ١٩٨٩ م.
- مندور. محمد. النقد المنهجي عند العرب. القاهرة. مكتبة الانجلو المصرية. ١٩٥٧ م.
- نبوي. عبد العزيز. في أساسيات اللغة العربية. الكتابة الابتدائية الوظيفية. النحو الوظيفي. فوائد اللغة العربية. ط٢. مؤسسة المختار. مصر. ٢٠٠٣ م.
- ياسين. السيد. خليل مضمون الفكر القومي. ط١. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. ١٩٨٠ م.
- AL Baiaty, Samee. An Evaluation of the English text book for thirty years intermediate level in the light of the Educational objectives. Baghdad university (Ibn Rushd) college of Education, M.A. thesis. ١٩٩٣.
- Georges Mounin, clefs Dourlaling visique, paris: ١٩٧٧, seghers.
- Holst.Ober. R content analysis for the social sciences and Humanities. New York Addison wasley. ١٩٦٩.
- Remmers, H, H, and others. A practional inter education to measurment and Evalution. Znded, Newyork, Harper. ١٩٦٥.

تأثير استخدام اسلوب الاجزاء الصعبة في تحقيق المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح للطالبات

أ.م. د عقيل يحيى الاعرجي
جامعة الكوفة - كلية التربية للبنات

المخلص

هدفت الدراسة الى التعرف على تأثير استخدام اسلوب الاجزاء الصعبة في تعلم الاداء الفني وتحقيق المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح للطالبات. وتكونت عينة البحث من طالبات السنة الدراسية الاولى في قسم التربية الرياضية كلية التربية للبنات جامعة الكوفة والبالغ عددهن (٢٨) طالبة. وبعد تكافئهما، قسمت الى مجموعتين متساويتين احدهما تجريبية واستخدم فيها اسلوب الاجزاء الصعبة والاخرى ضابطة استخدم فيها الاسلوب التقليدي في التعلم، ولمدة سبع وحدات دراسية. واستخدم الباحث المنهج التجريبي للملائمة وطبيعة البحث، وتمت معالجة البيانات احصائيا، واستنتج الباحث بان استخدام اسلوب الاجزاء الصعبة في فعالية رمي الرمح للطالبات تؤثر تأثيرا ايجابيا في تعلم الاداء الفني وتحقيق المستوى الرقمي.

١- التعريف بالبحث

١-١ المقدمة وأهمية البحث

وفرت المدنية الحديثة الاسس العلمية لتطوير كافة الجوانب الحياتية للانسان التي شملت مجالات كثيرة منها مجال التربية الرياضية وخاصة العملية التعليمية لارتباطها بالعلوم الاخرى مثل علم الحركة والتشريح والفلسفة والبايوميكانيك وعلم النفس وغيرها. وذلك عن

طريق دراسة واستخدام افضل السبل والوسائل لتحقيق الكفاية التعليمية والتأثير الايجابي في مواصفاتها اذ ان الاساس الذي تبنى عليه الفعاليات الرياضية هو تعلم المهارات لكل فعالية ومحاولة الوصول إلى الاجاز الافضل من خلال تنمية الصفات البدنية والحركية وتطوير الاداء الحركي «لقد شهد مجال التعلم الحركي تطوراً كبيراً من اجل تهيئة المواقف التعليمية بشكل يستثير دوافع الفرد المتعلم. والوصول إلى الهدف من العملية التعليمية. اذ ان عملية التعلم تركز على وسيلة مهمة لنقل المعلومات والمعارف من المدرس الى الطالب وهذه الوسيلة هي طريقة التعلم التي كلما كانت مناسبة تمت عملية التعلم بصورة افضل واسرع وبجهد اقل». (عثمان، ١٩٨٠، ١٩٣). فضلا عن التغيرات التي تحدث في السلوك الحركي التي تنتج اساسا من عملية الممارسة الفعلية بهدف اكتساب الفرد المتعلم للصفات البدنية والحركية المختلفة. ونتيجة لهذه التغيرات والتطورات فقد تراجعت الطرائق والاساليب التقليدية التي كانت معتمدة في التعلم لتحل بدلا منها انماط واساليب تعليمية حديثة تركز على الفروق الفردية بين المتعلمين وعلى قدراتهم وحاجاتهم ودوافعهم المتميزة. ومنها أسلوب التعلم على وفق الاجزاء الصعبة من الطريقة الجزئية الذي يعد من الاساليب الحديثة في تعلم المهارات الحركية وخاصة في الفعاليات الفردية

ومن هنا تتجلى أهمية البحث والحاجة إليه في الكشف عن اثر التعلم بالأجزاء الصعبة المصاحب للأداء الفني في تحقيق المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح مقارنة بالأسلوب (التقليدي) .

٢-١ مشكلة البحث

يعتمد التعلم الحركي على مدى تأثير الطرائق والاساليب التعليمية المعززة للأداء وتحقيق الانجاز في الفعاليات الرياضية للوصول إلى المستوى المطلوب في الاداء وضمن الزمن المقرر، لذا تعد اساليب التعلم ومن ضمنها اسلوب التعلم بالأجزاء الصعبة من الطريقة الجزئية من الجوانب الرئيسة في نجاح البرامج التعليمية . ومن خلال ملاحظة الباحث الميدانية المتواضعة بوصفه تدريسيا لمادة الساحة والميدان واطلاعه لآراء الخبراء والمختصين . وملاحظته لطرائق تدريس الاساتذة الآخرين للمواد الدراسية الاخرى وحسب المنهج المقرر ، لاحظ ان الكثير منهم لم يأخذ بعين الاعتبار مبدأ التنوع في استخدام الاساليب التعليمية فضلا عن استخدام الاسلوب التقليدي في التعلم دون اللجوء إلى اساليب تعليمية اخرى وذلك لاختلاف وجهات نظر المدرسين وجاربهم الشخصية في اختيار الانسب لتهيئة المتعلم للأداء الفني ومن ثم تحقيق المستوى الرقمي ، وعليه حددت مشكلة البحث في محاولة تجريب استخدام الاسلوب المتدرج (التقليدي) واسلوب التعلم بالأجزاء الصعبة من الطريقة الجزئية المصاحب لتعلم الاداء الفني في تحقيق المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح من اجل توظيف نتائج هذا البحث في خدمة العملية التعليمية والتدريبية في فعالية رمي الرمح وبالعاب الساحة والميدان .

٣-١ هدفا البحث :

- ١- الكشف عن اثر استخدام اسلوب التعلم بالأجزاء الصعبة المصاحب لتعلم الاداء الفني في تحقيق المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح .
- ٢- الكشف عن الفروق في تحقيق المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح بين مجموعتين البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبارين القبلي والبعدي .

٤-١ فرضيتا البحث :

- ١- يؤثر اسلوب التعلم بالأجزاء الصعبة المصاحب لتعلم الاداء الفني تأثيرا ايجابيا وفعالا في تحقيق المستوى

الرقمي في فعالية رمي الرمح .

- ٢- توجد فروق ذات دلالة معنوية بين مجموعتين البحث التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي في تحقيق المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح ولمصلحة المجموعة التجريبية

٥-١ مجالات البحث :

- ١- المجال البشري : طالبات السنة الدراسية الأولى في قسم التربية الرياضية - كلية التربية للبنات جامعة الكوفة .
- ٢- المجال الزمني: للمدة من ٢٠١٠/٣/٢٣ ولغاية ٢٠١١/٥/١٩ .
- ٣- المجال المكاني : الساحة الخارجية في قسم التربية الرياضية - كلية التربية للبنات جامعة الكوفة .

٢-١ الاطار النظري:

- ١-١-١ أسلوب الاجزاء الصعبة من الطريقة الجزئية: تعد الطريقة الجزئية في التعلم من اهم الطرائق الاساسية في مجال التعلم الحركي ، «وتعتمد هذه الطريقة مبدأ التدرج من الصعب الى السهل في تعلم المهارة الحركية . ويتم تعليم كل جزء من عناصر المهارة بمفرده ولا يتم الانتقال الى الجزء الذي يليه الا بعد اتقانه بدرجة مناسبة ، وبعد استكمال تعلم اجزاء المهارة يتم ادائها بشكلها الكامل ، وتتميز هذه الطريقة بكونها طريقة مناسبة لتعلم المهارات الحركية الصعبة ، كما انها تتناسب مع قدرات الفرد المتعلم وتمكنه من تفهم الاجزاء الصغيرة للمهارة الحركية ، كما انها سهلة الاخراج والتنفيذ لكل من المعلم والمتعلم» ، (شاكر ، ٢٠٠٥ ، ٧٣) .

ونقلا عن (الديري ، وبطانية ، ١٩٨٧) فقد «اشار كل من (Singer) و(Bouger) وآخرون الى انه لا توجد طريقة مثالية لتدريس التربية الرياضية ، وان اختيار أية طريقة للتدريس يعتمد اعتمادا كلياً على الوضع التعليمي لكل بيئة» (الديري ، وبطانية ، ١٩٨٧ ، ١١) .

وبرغم التركيز على عدد محدد من الطرائق والاساليب التعليمية الا ان هذا الاختيار يعتمد على معايير عدة او ضوابط وشروط يقتضيها تعلم المهارة الحركية الجديدة ، « فاختيار انسب الطرائق واكثرها اقتصادا بالوقت والجهد هو امر هام وجانب رئيس

الثاني الذي يليه بالصعوبة ، «وبالإمكان تقسيم المهارة الى جزأين أو ثلاثة اجزاء أو أكثر والتدريب على المهارات حسب صعوبتها ومن ثم ربطها بالأداء الكلي ويستطيع المتعلم ان يتدرب على الجزء من المهارة ومن ثم يقوم بأداء الجزء الأقل صعوبة وهكذا وحسب ما يلاقي المتعلم من صعوبة ، ومن ثم ربط هذه الاجزاء بشكل متكامل» . (Sage, 1984, 334).

وهذا ما يؤكد (لايرش وآخرون) "ان اعطاء الحركات الصعبة مبكراً للطلاب يؤدي الى اتقانها ، ويؤدي الى تقدمه في اللعبة ، فضلاً عن أن مزاولتها المستمرة تساعد الطالب في اتقان مجاميع حركية معينة واكسابه قدرة وتوافق كبير تمكنه من اداء الحركات الصعبة» . (لايرش ، وآخرون ، 1973 ، 26) . ونقلنا عن (خويلة) فقد اشار (Singer) الى ان النظريات تدعم وتستطيع ان تجمع على ان التدريس يجب ان يكون من الصعب الى السهل ، (خويلة ، 1999 ، 111) .

ويذكر كل من (مجيد ، والانصاري) الى انه من المستحسن بدء القسم الرئيس من الدرس بالمهارات الأكثر صعوبة والتي ترتبط بتمرينات ذات تنسيق معقد ، (مجيد ، والانصاري ، 2002 ، 23) "وهناك اساليب عديدة لمعرفة الاجزاء أو الاقسام الصعبة من الحركة أو المهارة وكما يأتي :

١- عرض الحركة من قبل النموذج أو باستخدام الرقائق السيمية أو اشرطة الفيديو تيب ، ويطلب من العينة التي سيتم تعليمها بتحديد الاجزاء الصعبة التي يتوقعون مواجهتها في أثناء الأداء في هذا الجزء ويتم ذلك عن طريق الاستبيان أو المقابلة .

٢- من خلال تطبيق المهارة أو الفعالية من قبل العينة ليكتشف المعلم الاجزاء الصعبة التي تعاني منها العينة .

٣- يتم تحديد الاجزاء الصعبة على وفق درجات الصعوبة من خلال الخبراء والمختصين في مجال الفعالية عن طريق الاستبيان أو المقابلة الشخصية" . (الاعرجي ، 1995 ، 17) . ويرى الباحث بأنه قد لا يكون الجزء الصعب هو الجزء المهم من الحركة ، وقد يكون الجزء صعب لفرد وسهل لفرد آخر بسبب الفروق الفردية ، وقد يكون الجزء صعب ومهم في الوقت نفسه من الحركة ، وقد يكون الجزء صعب في بداية الحركة أو نهاية الحركة ، ومهما كانت طريقة

من جوانب الطريقة المستخدمة في تعليم الفعاليات والمهارات الرياضية في مجال درس التربية الرياضية» . (صادق ، والهاشمي ، 1988 ، 53) .

لذا فان طرائق التعلم كثيرة ومتنوعة ، ولكل منها مواصفات فنية تميزها عن اقرانها ، والمهم هو القدرة على اختيار الطريقة المناسبة اعتماداً على العملية التعليمية ، والتي تتكون من عدة عناصر اساسية تؤثر وتتأثر بعضها ببعض ، ويمكن تحديدها في (المعلم - المادة العلمية - المتعلم) ، فضلاً عن العناصر المساعدة الاخرى مثل الامكانيات المادية والبشرية والدعم المعنوي ، وما الى ذلك من مسببات النجاح .

والاهم من اختيار الطريقة هو اختيار الاسلوب المستخدم في التعليم ، فقد يستخدم معلمان الطريقة نفسها ولكن يبدو الاختلاف في اسلوب التعليم إذ ، «ان اساليب التعليم هي نفسها طرائق التعليم ، الا ان اساليب التعليم لها تطبيقات خاصة بمواد دراسية معينة وفي مستويات صفية معينة» ، (الحيلة ، 2001 ، 51) . «وفي الطريقة الجزئية يتم الانتقال فيها من الاجزاء الصعبة كأجزاء منفردة مع ارتباطها بالشكل العام للمهارة المتعلمة حتى يتم اتقانها » ، (خطابه ، 1997 ، 116) ، وهناك عدة اساليب لتعلم الاداء الفني اعتماداً على الجزء الذي علينا البدء بتعليمه . ومن خلال مراجعة الباحث للعديد من المصادر العلمية في مجال التعلم الحركي وطرائق التدريس ، منها (الاعرجي) ، (التكريتي ، وآخران) ، (التك) ، تبين بان الطريقة الجزئية يمكن تنفيذها بعدة انماط أو أساليب في التعلم ، وهي : الأسلوب التقليدي البسيط (المتدرج البسيط) .

الاسلوب التقليدي المتقدم (المتدرج المتقدم) .

أسلوب الاجزاء الرئيسة والهامية من الحركة .

الأسلوب العكسي البسيط .

الأسلوب العكسي المتقدم .

الأسلوب الموحد .

اسلوب الاجزاء الصعبة من الحركة ، (الاعرجي ، 1995 ، 17-19) ، (التكريتي وآخران ، 1998 ، 35) ، (التك ، 1998 ، 25-26) .

والذي يخص الباحث في موضوع دراسته هو أسلوب الأجزاء الصعبة من الحركة أو المهارة ، وهو الاسلوب الذي نبدأ بتعليم الجزء الصعب فيه أولاً ثم تعليم الجزء

الاختبار للأجزاء الصعبة وكيفية تطبيقها فان هذا الأسلوب من الأساليب الحديثة في التعلم الذي لم يستخدم على حد علم الباحث في مجال ألعاب الساحة والميدان وخاصة في فعالية رمي الرمح.

٣- إجراءات البحث

٣-١ منهج البحث

استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة البحث

٣-٢ مجتمع البحث وعينته :

تكون مجتمع البحث من طالبات السنة الدراسية الأولى في قسم التربية الرياضية - كلية التربية للبنات - جامعة الكوفة والبالغ عددهن (٢٦) طالبة ، وهن عينة البحث تم اختيارهن بالطريقة العشوائية بعد أن تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، المجموعة الأولى وعددها (١٣) طالبة سميت بالضابطة والمجموعة الثانية وعددها (١٣) طالبة سميت بالتجربة . والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

يوضح عدد أفراد العينة والأساليب المستخدمة في التعلم

المجموعة	الأسلوب	عدد الطالبات
الضابطة	التعلم بالأسلوب التقليدي	١٣
التجريبية	التعلم بأسلوب الأجزاء الصعبة	١٣
المجموع		٢٦

٣-٣ تكافؤ مجموعتي البحث :

تمت عملية التكافؤ بين مجموعتين البحث لضبط المتغيرات الآتية :

٣-٣-١ العمر الزمني مقاساً بالسنة .

٣-٣-٢ الطول مقاساً بالسنتيمتر .

٣-٣-٣ الكتلة مقاساً بالكيلوغرام .

والجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

يوضح دلالة الفروق لمجموعتي البحث في متغيرات العمر والطول والكتلة

قيمة (ت) المحسوبة	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		
	ع +	س	ع +	س	
٠.٨١	٠.١١	١٨.١١	٠.٨	١٨.٩	العمر/سنة
١.٠٣	٧.٣٣	١٦٨.٥٥	٥.٨٨	١٦٣.٣٠	الطول/سم
١.٩٨	٦.٥٦	٦٣.٢٥	٤.٨١	٦٠.٥٠	الكتلة/كغم

* قيمة (ت) الجدولية عند نسبة خطأ (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٤) = ٢,٠٨

يتضح من الجدول (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين مجموعتين البحث في المتغيرات التي تم ضبطها ، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في المتغيرات المذكورة.

٣-٤ عناصر اللياقة البدنية والحركية :

استخدام الباحث تحليل المحتوى للمراجع العلمية في مجال بحثه . وقد استخلصا مجموعة من عناصر اللياقة البدنية والحركية المؤثرة في تحقيق المستوى الرقمي من فعالية رمي الرمح واسفر التحليل عند تحديد العناصر الآتية :

القوة العضلية وتشمل (القوى القصوى ، القوة الانفجارية ، مطاولة القوة) السرعة وتشمل (السرعة الانتقالية ، السرعة الحركية) .

المطاولة وتشمل (مطاولة القوة ، مطاولة السرعة) .

المرونة . ٥- الرشاقة . ٦- الدقة . ٧- التوازن .

ثم قام الباحث بعرضها في صورة استبيان الملحق (١) على عدد من المختصين (١) في التدريب الرياضي والتعلم الحركي والعب الساحة والميدان يهدف تحديد أهم عناصر الصفات البدنية والحركية المؤثرة في تحقيق المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح وأهم الاختبارات البدنية لقياسها ، وكانت حصيلة آرائهم على الصفات والاختبارات البدنية الأكثر تكراراً وكالاتي :

القوة الانفجارية للأطراف العليا :

تم قياسها باختبار رمي الكرة الطبية زنة (٣) كغم من وضع الجلوس على الكرسي من الثبات . (الحكيم ، ٢٠٠٤ ، ٩٥)

القوة الانفجارية للأطراف السفلى :

تم قياسها باختبار القفز العريض من الثبات (الحكيم ، ٢٠٠٤ ، ٩١)

المرونة :

تم قياسها باختبار ثني الجذع للإمام أسفل من وضع الوقوف (الحكيم ، ٢٠٠٤ ، ١٣١)

التوازن :

تم قياسها باختبار الوقوف بالقدم الواحدة على المنصة (وقوف اللقلق) ولأطول زمن بالثانية ، (علاوي ، رضوان ، ١٩٨٩ ، ٣٦٥)

والجدول (٣) يوضح نتائج التكافؤ بين مجموعتي البحث في اختبارات عناصر الصفات البدنية والحركية المختارة والاداء الحركي لفعالية رمي الرمح .

الجدول (٣)

يوضح دلالة الفروق لمجموعتين البحث في بعض عناصر الصفات البدنية والحركية المختارة والاداء الحركي لفعالية رمي الرمح

قيمة المحسوبة (ت)*	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		
	ع +	س -	ع +	س -	
١,٨١	٠,٩٥	٦,٧٠	١,٢٠	٧,٤٥	القوة الانفجارية للأطراف العليا / متر
٠,٨٨	٠,٨٠	١,٢٩	٠,٩٠	١,٤٢	القوة الانفجارية للأطراف السفلى / متر
٠,٩٨	١,٩٩	,	,	,	المرونة / سم
١,١٠	٦,١٩	٢,٩٩	٠,٧٥	٥,٩٢	التوازن الثابت / ثانية
١,٦٧	٢,٢٠	١٤,٩٣	٢,١٨	١٣,١١	/

* قيمة (ت) الجدولية عند سنا خطأ (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٤) = ٢,٠٨

١. أ.م.د محمد خضر اسمر كلية التربية الرياضية - جامعة الموصل .

أ.م.د محمد جاسم الخالدي كلية التربية للبنات - قسم التربية الرياضية - جامعة الكوفة.

أ.م.د. حيدر ناجي حبش كلية التربية الرياضية ، جامعة الكوفة .

يتضح من الجدول (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين مجموعتين البحث في المتغيرات التي تم ضبطها .

٤-٣ التصميم التجريبي:

استخدم الباحثان التصميم التجريبي الذي يطلق عليه اسم تصميم المجموعات العشوائية الاختيار ذات الاختيار القبلي والبعدي المحكمة الضبط « (الزوبعي ، والغنام ، ١٩٨١ ، ١١٢)

٥-٣ وسائل جمع البيانات:

١- استمارة الاستبيان ٢ - المصادر والمراجع العربية

٦-٣ الأجهزة والادوات المستخدمة في البحث:

ساعة توقيت عدد (٤) .

ميزان طبي دقيق لقياس الاوزان مع مقياس متدرج لقياس الاطوال .

شريط قياس متري بطول (٥٠) م .

رمح عدد (١٥) باوزان مختلفة .

شواخص عدد (١٠) .

طباشير + بورك .

كرات طبية بأوزان مختلفة عدد (٣) .

٧-٣ متغيرات البحث وكيفية ضبطها:

«ان من خصائص العمل التجريبي ان يقوم الباحث متعمدا بمعالجة عوامل معينة تحت شروط مضبوطة ضبطا دقيقا لكي يتحقق من كيفية حدوث حالة او حادث ويحدد اسباب حدوثها» . (فان دالين ، ١٩٨٤ ، ٣٤٨) . وحددت المتغيرات في هذه التجربة كالآتي :

أ- المتغيرات المستقلة :

«المتغير المستقل هو العامل أو السبب الذي يطبق بغرض معرفة أثره على النتيجة» (العساف ، ١٩٨٩ ، ٣٠٦) . وتمثل المتغيرات المستقلة للبحث فيما يأتي :

اسلوب الاجزاء الصعبة والاسلوب المتدرج (التقليدي) في التعلم

ب- المتغيرات التابعة :

«هو المتغير الذي يتغير ويتأثر نتيجة المتغير المستقل» ، (عويس ، ١٩٩٩ ، ١٢٥) . ويتمثل بالمتغيرات الآتية :

تحقيق المستوى الرقمي (الانجاز) في فعالية رمي الرمح.

٨-٣ البرنامج التدريبي المقترح :

من خلال الدراسات النظرية للمراجع العلمية (محجوب، ١٩٨٩، ١٥٥-١١٧)

(عثمان ، ١٩٩٠ ، ٤٨٠-٤٩٠) ، وبالرجوع إلى المختصين (٢) في مجال الساحة والميدان والتعلم الحركي والتدريب الرياضي . تم استخدام اسلوب الاجزاء الصعبة المصاحب لتعلم الاداء الفني وقد استغرق تنفيذ البرنامج (٧) اسابيع خلال الفصل الدراسي الأول للفترة من ٢٣ / ٢٠٠٩ / ٣ ولغاية ٢٠٠٨ / ٥ / ١٩ وبمعدل (٧) وحدات تعليمية لكل مجموعة ، وبواقع وحدة تعليمية في كل أسبوع ، زمن الوحدة التعليمية الواحدة (٩٠) دقيقة ، وقد تضمن البرنامج التعليمي ، النشاط

الإداري والتنظيمي والاحماء العام والخاص والنشاط التعليمي (شرح وعرض الفعالية) ، ثم النشاط التطبيقي (تطبيق اجزاء فعالية رمي الرمح على وفق اسلوب الاجزاء الصعبة المصاحب للأداء الفني) ، ثم النشاط الختامي . الملحق (٢) .

٩-٣ طريقة تحديد الاجزاء الصعبة في تعلم الاداء الفني في فعالية رمي الرمح:
في ضوء تحليل المراجع العلمية ، وهي (Carl, ١٩٧٦) ، (الجبالي ، ١٩٨٩) ، (حسين، وآخرون، ١٩٩٠) ، (الريضي، ١٩٩٨) ، (Journal of sports Sciences, ٢٠٠١) واعتمادا على اقسام البناء الظاهري للفعالية تم تقسيم مهارة قذف الثقل الى ما يأتي :

١- القسم التحضيري

أ. مسك وحمل الرمح .

ب. الوضع الابتدائي (الاستعداد) .

ج. الركضة التقريبية.

٢- القسم الرئيس

أ. خطوات الرمي

ب. وضع الرمي (وضع القوة) .

ج. الرمي (الاطلاق).

٣- القسم الختامي

التغطية والتوازن .

قام الباحث بإعداد الاستبيان لهذا الغرض . الملحق (٣) ، وتم عرضه على الخبراء والمختصين (٣) في مجال ألعاب الساحة والميدان والتدريب الرياضي والتعلم الحركي بهدف تحديد قيم الاجزاء الصعبة واعطاء درجة لكل جزء حسب صعوبته . وكانت النتائج التي حصل عليها الباحث لنسبة الاتفاق ٨٥٪ من آراء الخبراء والمختصين. فكان تسلسل تحديد الاجزاء الصعبة في تعلم الاداء الفني على وفق اسلوب الاجزاء الصعبة في فعالية رمي الرمح مبتدأ من التسلسل رقم (١) وهو الجزء الأصعب والى التسلسل رقم (٧) وهو الجزء الأقل صعوبة ، كما موضح في الجدول (٤) .

الجدول (٤)

يبين تسلسل تحديد الاجزاء الصعبة في تعلم الاداء الفني في فعالية رمي الرمح

١	:	
	أ. مسك وحمل الرمح	٧
	ب. الوضع الابتدائي (الاستعداد)	٦
	ج. الركضة التقريبية	٥
٢	:	
	أ. خطوات الرمي	٣
	ب. وضع الرمي	٢
	ج. الرمي (الاطلاق)	١
٣	:	

التغطية والتوازن	٤
------------------	---

٣-١٠ طريقة تنفيذ البرنامج المقترح :

- ١- تعليم مجموعتي البحث المادة التعليمية نفسها المشمولة بالبحث . مع مراعاة مبدأ التساوي في عدد التكرارات عند تعليم الاداء الفني لفعالية رمي الرمح.
- ٢- تعليم المجموعة الضابطة الاداء الفني لفعالية رمي الرمح باستخدام الاسلوب المتدرج التقليدي مبتدأ من الجزء الاول في الوحدة التعليمية الاولى وبالتدرج الى الجزء الختامي من الفعالية .
- ٣- تعليم المجموعة التجريبية الاداء الفني لفعالية رمي الرمح باستخدام اسلوب الاجزاء الصعبة المصاحب لتعلم الاداء الفني، إذ يقوم المدرس بشرح الواجب الحركي للوحدة التعليمية بعد تقسيم الاجزاء الحركية للفعالية وعرضها على المختصين لاختيار اصعب الاجزاء الحركية من وجهة نظرهم ومن ثم البدئ بتعليم الجزء الصعب في الوحدة التعليمية الاولى ومن ثم الجزء الاقل صعوبة .. وهكذا الى الانتهاء الى الجزء الاقل صعوبة من الفعالية .

٣-١١ تنفيذ اختبارات القياس القبلي والبعدي للمستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح للمجموعتين التجريبية والضابطة

قبل البدء بتطبيق الوحدة التعليمية الاولى على مجموعتين البحث . تم اعطاء وحدة تعليمية واحدة لعينة البحث حول الخطوات الأساسية للأداء الفني من قبل مدرس المادة . فضلاً عن الاداء العملي وبواقع (٣) رميات لكل طالبة قبل الشروع بالاختيار القبلي . وباستخدام الأسلوب التقليدي في التدريس . مع تفسير بعض أهم مواد القانون الدولي للطالبات . وبعد ذلك تم إجراء الاختبار القبلي على أفراد العينة . وذلك عن طريق اعطاء (٣) محاولات لكل طالبة . وباستخدام رمح زنه (٤٠٠) غم . وذلك بتاريخ ٢٠٠٧/٣/١٩ ، إذ تم تقويم القياس للمستوى الرقمي لكل أفراد العينة . وبعد الانتهاء من تطبيق برنامجي المجموعتين الضابطة والتجريبية. تم تنفيذ الاختبارات البعدية لقياس المستوى الرقمي في فعالية قذف الثقل لطالبات السنة الدراسية الاولى. وذلك بتاريخ ٢٠١٠/٥/٢٣. وبعدها تم جمع البيانات لمعالجتها احصائياً .

٣-١٢ الوسائل الاحصائية :

- الوسط الحسابي .
- الانحراف المعياري .
- اختيار «ت» لمتوسطين مرتبطتين ولعينتين متساويتين .
- اختيار «ت» لمتوسطين غير مرتبطتين ولعينتين متساويتين . (وديع، وحسن، ١٩٩٩-٢٨٠)

٤- عرض النتائج ومناقشتها :

٤-١ عرض النتائج

٤-١-١ عرض نتائج المقارنة القبلي البعدي للمجموعة الضابطة لاختبار قياس المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح.

الجدول (٥)

يوضح دلالة الفروق بين الاختيارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة لاختبار قياس المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح.

قيمة المحسوبة (ت)*	البعدي		القبلي		
	ع +	س	ع +	س	
١,٩٨	٢,١٥	١٦,٢٤	٢,١٨	١٣,١١	١ مستوى الرقمي/م

* معنوي عند نسبة خطأ ٠,٠٥ ودرجة حرية (٢٤) , قيمة «ت» الجدولية (٢,٠٨)

يتضح من الجدول (٥) أن قيمة «ت» المحسوبة في اختبار لقياس المستوى الرقمي بلغ (١,٩٨) وهي اصغر من قيمة «ت» الجدولية عند نسبة خطأ ٠,٠٥ , ودرجة حرية (٢٤) والبالغة (٢,٠٨) . للاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

٤-١-٢ عرض نتائج المقارنة القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لاختبار قياس المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح.

الجدول (٦)

يوضح دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار لقياس المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح .

قيمة المحسوبة (ت)*	البعدي		القبلي		
	ع +	س	ع +	س	
٤,٨١	٣,٦٠	١٩,١٢	٢,٢٠	١٤,٩٣	١ مستوى الرقمي/م

* معنوي عند نسبة خطأ ٠,٠٥ ودرجة حرية (٢٤) , قيمة «ت» الجدولية (٢,٠٨)

يتضح من الجدول (٦) أن قيمة «ت» المحسوبة في اختبار لقياس المستوى الرقمي بلغ (٤,٨١) وهي اكبر من قيمة «ت» الجدولية عند نسبة خطأ $> ٠,٠٥$, ودرجة حرية (٢٤) والبالغة (٢,٠٨) . للاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ولمصاحبة الاختبار البعدي .

٤-١-٣ عرض نتائج المقارنة البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح.

الجدول (٧)

يوضح دلالة الفروق لمجموعتي البحث في الاختبار البعدي لقياس المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح .

قيمة المحسوبة (ت)*	البعدي التجريبية		البعدي الضابطة		
	ع +	س	ع +	س	
٣,٧٥	٣,٦٠	١٩,١٢	٢,١٥	١٦,٢٤	١ مستوى الرقمي/م

* معنوية عند نسبة خطأ $> ٠,٠٥$, ودرجة حرية (٢٤) , قيمة «ت» = ٢,٠٨

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة «ت» المحسوبة في اختبار لقياس المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح بلغت (٣,٧٥) وهي اكبر من قيمته «ت» الجدولية عند نسبة خطأ ٠,٠٥ ودرجة جريه (٢٤) والبالغة (٢,٠٨) . ولما كانت القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية . إذن توجد فروق ذات دلالة معنوية في اختبار قياس المستوى الرقمي للمجموعتين

مرحلة التعلم يسهل تعلم الأجزاء الأخرى من الحركة». (التك. ١٩٩٨، ١٠٠)، وإما المجموعة الضابطة التي طبقت الأسلوب التقليدي والتي ظهر تحسن غير معنوي بين الاختبارين القبلي والبعدي في النتائج. فيعزو الباحث سبب ذلك إلى غياب دور الأسلوب الحديث المصاحب لأداء الفني، في تحليل المجموعات الفعلية العاملة في الأداء الحركي، إذ أن الغاية والهدف الأساسي للأداء المتميز في فعالية رمي الرمح هو الحصول على أفضل إنجاز رمي الرمح إلى أبعد مسافة ممكنة وذلك من خلال استغلال جميع الطاقات البدنية والمهارية. وتعد فعالية رمي الرمح من المهارات المغلقة، وتنفذ تحت ظروف محيطية ثابتة والتي تتطلب الدقة في الأداء، إذ يشير (عنان وباهي) «إلى أن المهارات المغلقة هي المهارات التي ليست لها متطلبات بيئية عديدة وإن كان لها بعض المتطلبات فهي متوقعة مثل (رمي الرمح)، ويعتمد التفوق فيها على أسلوب الأداء الشخصي الذي يستخدمه اللاعب وقدراته البدنية، ويتصف بالمهارة عند إهماله لعدد من الإشارات والتعليمات القادمة من البيئة الخارجية. وكذلك عند تخصيص جزء كبير من الوقت في التدريب على المهارة، وخاصة في بداية فترة التعلم لبناء الشكل الحركي وحتى تصبح عادة حركية ويخيم على العادات الحركية الملائمة لإتقان المهارة استعداداً لمقابلة المتطلبات المتوقعة» (عنان، باهي، ٢٠٠١، ٣٥).

وبالرغم من النتائج الإيجابية التي تم الحصول عليها في هذه الدراسة، ألا أن اعتقاد الباحث بأن المستوى الرقمي للعبية الذي تم الحصول عليها لم تصل إلى المستوى المطلوب، وخاصة للمجموعة الضابطة إذ لم يتجاوز متوسط المسافة إلى (١٦,٢٤ م) وهذه المسافة في الانجاز تعد متوسطة إلى حد ما بالنسبة للطالبات في قسم التربية الرياضية، والسبب في ذلك إلى أن درس التربية الرياضية والذي عادة يكون خاصة بالتعليم ولوحدة تعليمية واحدة في الأسبوع ولفصل دراسي واحد كما في المنهج الخاص بأقسام وكليات التربية الرياضية في فعالية رمي الرمح لا يكفي في تنمية وتحسين الجوانب الأساسية في العملية التعليمية، وإنما يحتاج هذا التحسن إلى ساعات تعليمية وتدريبية إضافية، فضلاً عن أن التعليم بنظام الفصول في الجامعات يعتمد على نظام الساعات المقررة، وإن هناك وقتاً محدداً للوصول إلى حدود التمكن في الفعالية أو تجاوزها بدون تمكن، إذ يتم

التجريبية والضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية والتي استخدمت أسلوب الأجزاء الصعبة المصاحب لتعلم الأداء الفني لفعالية رمي الرمح.

٤-٢ مناقشة النتائج

يتضح من خلال نتائج الجداول (٧,٦) وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات المجموعة الضابطة والتجريبية، والمصلحة المجموعة التجريبية، التي استخدمت أسلوب الأجزاء الصعبة المصاحب لتعلم (الأداء الفني) لفعالية رمي الرمح، وهذا ما يحقق فرضيتنا البحث. وعليه يمكن القول أن استخدام أسلوب الأجزاء الصعبة المصاحب لتعلم الأداء الفني في فعالية رمي الرمح، يؤدي إلى تطوير الخطوات الفنية وما أدى إلى تحقيق المستوى الرقمي، وهذه نتيجة طبيعية، إذ أن الأسلوب الصعب يعمل على تحسين وتطوير الأداء العملي ويقلل من زمن التعلم، فضلاً عن تثبيت القدرات الحركية، والتفاعل الإيجابي بين كل متطلبات العملية التعليمية، لاستغلال الجوانب التعليمية من حيث استخدام أفضل الأساليب التعليمية في تفاصيل أجزاء المهارة (الفعالية) المطلوب تنفيذها في الوحدة التعليمية أحدث تقدماً ملحوظاً في المستوى الرقمي للطالبات ربما كان له التأثير الإيجابي في تسهيل وتسريع عملية التعلم نظراً لما احتواه من تنوع في والحركات التوافقية والتكرارات المناسبة التي تخدم الجانب الفني، فضلاً عن دور التغذية الراجعة (التصحيحية والتقويمية) من قبل المدرس في عملية تصحيح الأخطاء من أجل المقارنة بين ما تم وما يجب أن يتم، إذ أن الطالب عند أدائه للجزء الصعب من الحركة أولاً يشعر بتحدٍ وارتياح شديدين، على أن الجزء الثاني الذي يلي الجزء الصعب هو أسهل من الجزء الذي تعلمه، وإن هذا الشعور يؤدي بالطالب إلى حافز نفسي ومعنوي لأداء الفعالية بإتقان جيد. «لأن تلك المهمة الصعبة تحتاج إلى قدرات بدنية وحركية وعقلية أكبر، تم خفيها بعد أداء الفعالية الصعبة، فهي في كامل نشاطها وقدراتها على استقبال الأداء وتعلم فعالية سهلة لا يرهقها أداء وقدرة بدنية وحركية». (خويلة، ١٩٩٩، ٣٦)، والطالبة في هذه الدراسة وضعت جميع قدراتها لتعلم الجزء الصعب محاولة منها اجتياز الحاجز النفسي، مما ساعد في تسريع العملية التعليمية، إذ يذكر (التك) «إن تعلم الجزء الصعب من المهارة أو الحركة يعدّ مفتاح الحركة لأنه يمثل أصعب ما موجود في المهارة، فتعلمه في بداية

كلية التربية الرياضية ، جامعة الموصل .
التكريتي ، العبدى (١٩٩٩) : التطبيقات الاحصائية
واستخدامات الحاسوب في بحوث التربية الرياضية ، دار
الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

التكريتي ، وديع ياسين ، وآخرون ، (١٩٩٨) : «أثر استخدام
طرائق وأساليب مختلفة في تعليم فن أداء رفعة الخطف»
مجلة الرافدين للعلوم الرياضية ، المجلد الرابع ، العدد
الحادي عشر ، كلية التربية الرياضية ، جامعة الموصل .
الجبالي ، عويس ، (١٩٨٩) : «العاب القوى» ، جامعة حلوان
، القاهرة .

حسين ، قاسم حسن ، (١٩٧٩) : «التدريب الميداني في
الرمي والقذف للفتيان» ، كلية التربية الرياضية ، جامعة
بغداد .

الحكيم علي سلوم جواد ، (٢٠٠٤) : الاختيارات والقياس
والاحصاء في المجال الرياضي ، وزارة التعليم العالي
والبحث العلمي ، جامعة القادسية .

الحيلة ، محمد محمود ، وآخرون ، (٢٠٠١) : «طرائق التدريس
واستراتيجياته» ، ط ١ ، دار الكتاب الجامعي العين ،
الامارات العربية المتحدة .

خطابية ، أكرم سعيد ، (١٩٩٧) : «المناهج المعاصرة في
التربية الرياضية» ، ط ١ ، دار الفكر للطباعة والنشر
والتوزيع ، عمان - الأردن

الديري ، علي ، (١٩٨٧) : «أصول التمرينات الرياضية وطرق
تدريسها» ، دار الأمل للنشر ، جامعة اليرموك ، الأردن .
الريضي ، كمال جميل ، (١٩٩٨) : «الجديد في العاب القوى»
، دائرة المطبوعات والنشر ، الأردن .

الزوبعي ، عبد الخليل ، الغنام ، محمد احمد (١٩٨١) :
مناهج البحث في التربية ، ح ١ ، مطبعة التعليم العالي
، جامعة بغداد .

شاكر ، نبيل محمود ، (٢٠٠٥) : «علم الحركة (التطور
والتعلم الحركي)» ، كلية التربية الأساسية ، جامعة
ديالى .

صادق ، غسان محمد ، والهاشمي ، فاطمة ياس ، (١٩٨٨) :
«الاتجاهات الحديثة في طرق تدريس التربية الرياضية» ، دار
الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

عثمان ، محمد عبد الغني (١٩٨٧) : التعلم الحركي
والتدريب الرياضي ، ط ١ ، دار القلم للنشر والتوزيع ،
الكويت .

عثمان ، محمد عبد الغني ، (١٩٨٠) : «أثر كل من
الطريقتين الكلية والجزئية في تعلم الملاكمة للمبتدئين»

بعدها الانتقال إلى الجزء الآخر للفعالية أو فعالية أخرى
، وذلك لوجود عدد معين من الفعاليات المقررة تعلمها
خلال الفترة الزمنية المحددة لكل فصل دراسي في العاب
الساحة والميدان .

٥- الاستنتاجات والتوصيات

١-٥ الاستنتاجات

١- يؤثر أسلوب الاجزاء الصعبة المصاحب لتعلم الاداء
الفني تأثيرا ايجابيا في تحقيق المستوى الرقمي في
فعالية رمي الرمح وهذا ما يحقق فرضية البحث الأولى .
٢- حققت المجموعة التجريبية فروقا معنوية في تحقيق
المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح قيد البحث بين
الاختبارين القبلي والبعدي مقارنة بالمجموعة الضابطة
ولمصلحة الاختبار البعدي وهذا ما يحقق فرضية البحث
الثانية .

٣- لم تحقق المجموعة الضابطة فروقا معنوية في
الاختبارين القبلي والبعدي في تعلم الاداء الفني وتحقيق
المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح.

٢-٥ التوصيات :

١- أهمية استخدام أسلوب الاجزاء الصعبة المصاحب
لتعلم الاداء الفني في تحقيق المستوى الرقمي في فعالية
رمي الرمح.

٢- تأكيد استخدام أسلوب الاجزاء الصعبة المصاحب
لتعلم الاداء الفني من قبل مدرسي التربية الرياضية
ومدربي الاندية والمنتجعات الوطنية .

٣- أجراء دراسات وبحوث مشابهه على فعاليات رياضية
مختلفة .

المصادر العربية والاجنبية :

الاعرجي ، عقيل يحيى هاشم ، (٢٠٠٦) : اثر استخدام
التمرينات البنائية والتمهيدية والمركبة في تعلم الاداء
الفني وتحقيق المستوى الرقمي في فعالية قذف الثقل .
اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الموصل .

بلوم ، بنيامين ، وآخرون ، (١٩٨٣) : «تقييم تعلم الطالب
التجميعي والتكويني» ، (ترجمة) محمد أمين مفتي ،
القاهرة .

التك ، قتيبة زكي ، (١٩٩٨) ، «تأثير استخدام أساليب
تعليمية من الطريقة الجزئية في اكتساب واحتفاظ
بعض مهارات الجمناستك ، أطروحة دكتوراه غير منشورة

- ### الملحق (١)

الأستاذ الفاضل المحترم

« على طالبات السنة الدراسية الأولى في قسم التربية الرياضية - كلية التربية للبنات ، ونظراً لما تتمتعون به من دراية في هذا المجال ، لذا يرجى تأشير أهم عناصر اللياقة البدنية واهم الاختيارات البدنية لقياسها والمؤثر في تحقيق المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح.

الصفات والاختبارات البدنية والحركية

ت	الصفات البدنية	الاختبارات البدنية	وحدة القياس
١	القوة القصوى للأطراف العليا	أ- السحب على العقلة بإضافة أقصى ثقل إلى الجسم . ب- ضغط من الاستلقاء على مصطبة	كغم
٢	القوة الانفجارية للأطراف العليا	بنج بريس لمرة واحدة أ- رمي كرة طبية زنة (٣) كغم لأقصى مسافة بالذراعين من وضع الوقوف بدون مرجحة الذراع أو ثني الرجلين ب- رمي كرة طبية زنة (٣) كغم لأقصى مسافة بالذراعين مع الجلوس على الكرسي وتثبيت الصدر	كغم
٣	القوة الانفجارية للأطراف السفلى	أ- الوثب الطويل من الثبات ب- الوثب العمودي من الثبات (سر جنت)	متر
٤	مطاولة القوة للعضلات للأطراف العليا	أ- ثني ومد الذراعين من وضع الاستناد تكرار الامامي (شناو) حتى التعب	تكرار

٥	السرعة الانتقالية	أ- ركض ٣٠ م من بدء العالي ب- ركض ٢٠ م من الوقوف	ثانية
٦	الرشاقة	أ- الجري المكثف ٩×٤ متر ب- اختبار بارو (٤,٥×٣)	ثانية
٧	التوازن الثابت	أ- الوقوف بالقدمين طولياً على العارضة ب- الوقوف بالقدم الواحدة على المنصة (وقوف اللقلق)	ثانية
٨	مرونة الجذع والعضلات الخلفية للجسم	أ- ثني الجذع من الجلوس الطويل ب- ثني الجذع من الوقوف أمام - أسفل على المنصة	سم سم
٩	إضافة أي صفة بدنية أو حركية أو اختبار آخر ترونه مناسباً		

لحق (٢)

الوحدة التعليمية: السابعة	نموذج: اترم لوحدة تعليمية لتعليم فعالية رمي الرمح بأسلوب الاجزاء الصعبة	المرحلة الدراسية: الأولى
التاريخ: / /	الهدف التربوي: تعويد الطالبات على النظام والانضباط والشجاعة	عدد الطالبات: ١٣ طالبة
زمن المحاضرة: ٩٠ دقيقة	الهدف التعليمي: تعلم الاحساس بالرمح ومسكه وحمله	المجموعة: الضابطة و التجريبية

أسم الوحدة التعليمية	الوقت/د	الفعاليات (المهارات)	الملاحظات
-		.	xxxxxxxxxxxx
-		()	(x)
(		()	xxxxxxxxxxxx
		()	xxxxxxxxxxxx
		 ()	(x)
(		()	xxxxxxxxxxxx
		()	x
		()	(x) x
		()	xxxxxxxxxxxx
-		()	.
-		()	xxxxxxxxxxxx
		()	x
		.	(x) x
		.	xxxxxxxxxxxx
		- - - -	xxxxxxxxxxxx (x)

ملحق (٣)

استبيان آراء المختصين حول تحديد الأجزاء الصعبة للأداء الفني في فعالية رمي الرمح

الأستاذ الفاضل.....المحترم

يروم الباحث إجراء البحث الموسوم بـ (تأثير استخدام أسلوب الأجزاء الصعبة في تحقيق المستوى الرقمي في فعالية رمي الرمح للطالبات)، على طلبة المرحلة الدراسية الأولى في كلية التربية للبنات - قسم التربية الرياضية - جامعة الكوفة . ولكونكم من ذوي الاختصاص في هذا المجال ، يرجو الباحث التفضل بإعطاء تسلسل (١) لأصعب جزء و(٢) للذي يليه في الصعوبة و(٣) للذي يليه وهكذا . من أجل تعليمها لعينة البحث على وفق أسلوب الأجزاء الصعبة في فعالية رمي الرمح.

مع الشكر والتقدير

	:	
	.	
	()	
	.	
	:	
	.	
	.	
	()	
	:	