Journal of
Studies on Arabic Language and Literature

https://lasem.semnan.ac.ir/ Vol. 16, No 41, 2025 ISSN (Online): 2538-3280 ISSN (Print): 2008-9023

Textual approaches and their importance in achieving educational and learning skills for text patterns in the didactics of the Arabic language - first intermediate grade as a model - Republic of Iraq

Rasha Mohsen Abbas*,Eshagh Rahmani,Danesh Mohammadi***,Yusuf Nazari******

Scientific- Research Article **PP: 1-38** **DOI: 10.22075/lasem.2024.34922.1438**

How to Cite: Abbas, R. . M., Rahmani, E., Mohammadi, D., Nazari, Y. Textual approaches and their importance in achieving educational and learning skills for text patterns in the didactics of the Arabic language - first intermediate grade as a model - Republic of Iraq .*Studies on Arabic Language and Literature* ,2025; (41): 1-38; DOI: 10.22075/lasem.2024.34922.1438

Abstract:

The theory of textual approach; Among the theories that are considered among the theories with important cognitive levels in the educational process, which were chosen as a tool to address the level of texts in the Arabic language book; For the first intermediate stage; Revealing how these texts are distributed in the two volumes of the book containing literary texts (prose and poetry), Such as evaluative text, guided reading, grammar, comprehension activity, etc. Using the analytical description approach; through descriptive statistics of the frequencies and percentages distributed over these two books (parts), they were classified according to the study

*- PhD student in the Department of Arabic Language and Literature, Shiraz University, Shiraz, Iran.

**- Professor at the Department of Arabic Language and Literature, Shiraz University, Shiraz, Iran. (Corresponding Author) E-mail: es_rahmani@shirazu.ac.ir

***-Associate Professor, Department of Arabic Language and Literature, Shiraz University, Shiraz, Iran.

****-Associate Professor, Department of Arabic Language and Literature, Shiraz University, Shiraz, Iran.

Receive Date: 2024/08/01 **Revise Date:** 2024/11/22 **Accept Date:** 2024/12/18.

©2025 **The Author(s):** This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and sources are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

tool. With the aim of analyzing teachers' opinions ;and study the extent to which it takes into account the objectives of the curriculum. As an important subject on which the next academic stages depend. The study found that texts of all types were not distributed equally sequentially. It indicates that the largest portion of the book's total content is directed reading texts and communicative texts. Its availability was maintained at a rate of (47.3%) and at a frequency of (142), While narrative, argumentative, explanatory and informational texts were available at a rate of (46.3%) and with a frequency of (139). So, the percentages that the study reached in terms of procedural knowledge compared to the rest of the teachers' questions and opinions in the questionnaire on textual approaches, It is represented by activating the role of this theory, whether within the classroom or the textbook and its texts within educational frameworks appropriate to the level of the learners.

Keywords: Textual approaches, Text styles, Didactics of the Arabic language, the first medium, Iraq.

Extended summary

Introduction

The Iraqi Ministry of Education has entered a new and important management phase in the course of its educational systems in light of the new trends to reform the educational system, it adopts a model of teaching with text approaches as a necessary pedagogical choice, and we cannot deviate from its modern teaching principles in light of the new global transformations. The textual approach is a method by which texts are dealt with and its activities are taught, and making texts in their various forms, such as the story, the piece, the dialogue, the anthem, or their various types: (informative, dialogic, descriptive) the starting point for all linguistic activities. To practice educational work in order to provide the learner with the necessary linguistic skills of listening, reading, and writing, and to enable him to master the various targeted competencies.

Materials & Methods

Approach: It has significance .It indicates an action plan that takes into account the convergence and overlap that occurs between the overlapping factors in achieving effective performance, in order to achieve an educational goal according to a clear educational and pedagogical strategy. "It is starting a project, solving a problem, or achieving a specific goal."

- Textuality: "It is known in modern studies in general as: "the elements that distinguish the text from the non-text, and they also represent the basic themes of the text."

The study defines it procedurally; It can be said that textuality is a set of standards and conditions whose existence is considered a legitimate basis for creating texts.

The study defines it procedurally; It is the way in which the learner plays the primary role. Meaning that the role of the professor or teacher is to facilitate the pupil or student's learning process, explain and classify the material in a way that is appropriate and consistent with the student's level, and prepare him with the necessary tools and assistance in learning. Note that applying the textual approach contributes to the development of two basic skills:

- A function related to the recipient and understanding: "It provides the learner with an opportunity, represented by receiving texts and understanding their meanings, and realizing their contents, the intentions of their authors, and the mechanisms controlling the connection and intertwining of textual structures. By studying texts, the learner better understands their intended contents, and at a more Arabized level, and understands its mechanisms."

- A function related to production: "Once the learner understands the way the texts that govern them are composed, he will invest it in reconstructing the texts, which allows him to receive the topics well and realize the interconnection between the sub-structures of the text, and then the overall

structure of the text. As for the production ability, it enables him to produce the topics, by putting an outline of the innovative topic, taking care to arrange its elements in a logical order and to conform to textual patterns and models."

Research findings

- The study found that teaching according to the efficiency of the textual approach aims to enhance the spirit of creativity and develop the learner's productive ability, and thus he can apply it in societal life, which is the ultimate goal. However, the authors of this methodological book relatively neglected some things that are considered one of the luxuries of the language that would help the learners to be able to control and master the language in speaking and understanding. The reason may be attributed to the fact that teachers have adhered to the Ministry of Education's curriculum. The aim is to diversify textual styles according to its point of view and that of the authors.

Discussion of Results & Conclusion

This study agrees with Ben Naima's study in terms of the effectiveness of the textual approach in teaching, especially in the field of teaching grammar. It also adopted the questionnaire method for teachers. It also agreed with Ben Aziza's study in analyzing the textbook. In turn, it was found that the textual approach has an effective role in implementing the system of educational units in teaching. Teaching the Arabic language to the intermediate stage, It also agreed with Ben Bouzid's study in terms of considering that the textual approach is a reform stage in the transformations of the educational system, as it took the textbook as a focus to address the shortcomings of the educational process, and focused on evaluating linguistic activities.

The Sources and References:

A: books

Abdel Salam, Azizi, educational concepts; **A Modern Psychological Perspective**, 1st edition, Algeria: Dar Al-Rihana, 2003 AD. [In Arabic]

Al-Atabi, Fatima; And others, **the Arabic language for the first intermediate grade**, 5th edition, Republic of Iraq: Ministry of Education, General Directorate of Curricula, 2021 AD. [In Arabic]

Al-Farbi, Abdul Latif, and others, **Dictionary of Educational Sciences**, Pedagogical and Didactic Terms, Your Educational Appointment Series, 10.9, 1st edition: Dar Al-Khattabi for Printing and Publishing, 1994 AD. [In Arabic]

Al-Khatib, Muhammad Ibrahim, **Arabic language curricula and teaching methods in the basic education stage**, 1st edition, Al-Warraq Publishing and Distribution, 2009 AD. [In Arabic]

Al-Lahiya, Al-Hassan, **Competencies in Educational Sciences Building Competence**, Dr. Edition, Morocco, East Africa: Casablanca, 2006 AD. [In Arabic]

Al-Subaihi, Muhammad Al-Akhdar, **Introduction to the Science of Text and Its Applications**, 1st edition, Algeria: Arab House of Sciences, Al-Khilaq Publications, 2008 AD. [In Arabic]

Al-Taher, Ali Jawad, **Principles of Teaching the Arabic Language**, 2nd edition, Beirut, Lebanon: Dar Al-Raed Al-Arabi, 1984 AD. [In Arabic]

Attiya, Mohsen Ali, **Metacognitive Strategy in Reading Comprehension**, 1st edition, Amman, Jordan: Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution, 2013 AD. [In Arabic]

Bin Hadiya, Ali; et al., **The New Dictionary**, 1st edition, Algeria: National Publishing and Distribution Company, 1979 AD. [In Arabic]

Ibrahim, Zakaria, **Methods of Teaching the Arabic Language**, Dr. I, University Knowledge House. D. T. [In Arabic]

Ministry of National Education, the **document accompanying the curriculum for the second year of general secondary education and technology**, Arabic language and literature, 2005 AD.

Samak, Muhammad Saleh, **The Art of Teaching the Arabic Language, Its Behavioral Impression, and Scientific Patterns**, 5th edition, Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi, 1988. [In Arabic]

Shallouf, Hussein; And others, **Arabic Language Book Use Guide - Fourth Year of Intermediate Education**, Dr. I, Algeria: Al-Shehab Publications, Ministry of National Education, 2019. [In Arabic]

Shehata, Hassan; Zainab Al-Najjar, **Dictionary of Educational and Psychological Terms**, 1st edition, Cairo: Egyptian Lebanese House, 2003 AD. [In Arabic]

Zalali, Nawal, **learning strategy in light of the competency approach**, Dr. I, Algeria: Linguistic Practices Laboratory Publications, 2013 AD. [In Arabic]

C: Magazines

Al-Abed, Issa, The textual approach between the inevitability of communication and reception and production skills, **Journal of Arabic Language Sciences and Literature**, Volume 12, Issue 12, pp. 144-161, 2020 AD. [In Arabic]

Bin Muhammad, Abdul Karim, Foundations of Teaching and Learning the Arabic Language According to the Textual Approach, **Al-Maqal Magazine**, Volume 8, Issue 2, pp. 371-378. 2018 AD. [In Arabic]

Boumoud, Tariq, The Impact of the Textual Approach in Developing Language Skills, Algeria: **Language Practices Laboratory Publications**, Issue 12, pp. 255-273, 2012 AD. [In Arabic]

Damkhi, Laila, Evaluating the status of building learning in light of the competency approach, **Al-Bahith Journal in the Humanities and Social Sciences**, published by the University of Kasdi-Mariah Ouargla, Issue 4, pp. 499-518, 2011 AD. [In Arabic]

B: Magazines

Al-Azhar, Maameer, An Approach to Competencies - **A Critical Analytical Study of the Arabic Language Curricula - for the First Year of Primary School**, Master's Thesis, Algeria: Kasdi Merbah University, Ouargla, Faculty of Arts and Languages, Department of Arabic Language and Literature, 2015 AD. [In Arabic]

Ben Aziza, Sawsan, **Methods of Teaching Arabic Grammar According to the Textual Approach The First Year of Secondary Education as a Model**, Master's Thesis, Algeria: University of May 8, 1945 AD Guelma, Faculty of Arts and Languages, 2016 AD. [In Arabic]

Ben Bouzid, Hakima, **Moving from an approach by objectives to an approach by competencies in the primary stage, the fourth year of primary school, as a model**, Master's thesis, Algeria: Mohamed Boudiaf University - M'sila, Faculty of Arts and Languages, 2017 AD. [In Arabic]

Ben Naima, Samia, **The textual approach and its effectiveness in teaching Arabic grammar in the first year of secondary school**, Arts Division, Master's thesis, Algeria: University of Kasdi Merbah Ouargla, Faculty of Arts and Languages, 2016 AD. [In Arabic]

Bouzheir, Basma; Ahlam Khalla, **Teaching Arabic Grammar in Light of the Competency Approach to the Fourth Year of Intermediate Education as a Model**, Master's Thesis, University of May 8, 1945 AD, Guelma, Faculty of Arts and Languages, Algeria: 2020 AD. [In Arabic]

Brahimi, faith; Hayat Shwaniya, **The contribution of the textual approach to achieving educational skills (a textbook for the second year of primary school as an example),** Master's thesis, Algeria: Akli Mohand Oulhaj University, Faculty of Arts and Languages, Bouira, 2017 AD. [In Arabic]

Dhahabi, Shamouma, **The role of the textual approach in achieving linguistic proficiency in the third intermediate year as a model**, Master's thesis, Algeria: Abdelhamid Ben Badis University, Mostaganem, Faculty of Arabic Literature and Arts, 2020 AD. [In Arabic]

Qadri, Hanan, **The textual approach and its applications in linguistic activities in the Arabic language textbook for the third year of secondary school**, doctoral thesis, Algeria: Kasdi Merbah University, Ouargla, Faculty of Arts and Languages, Department of Arabic Language and Literature, 2019 AD. [In Arabic]

دراسات في اللغة العربية وآدابها
(مجلة دوليّة محكّمة)

مجلة دراسات في اللّغة العربيّة وآدابها، نصف سنويّة دوليّة محكّمة

السنة السادسة عشرة، العدد الحادي والأربعون، ربيع وصيف ١٤٠٤هـ ش/٢٠٢٥م

المقاربات النصيّة وأهميّتها في تحقيق المهارات التعليميّة التعلّميّة لأنماط النصوص في ديداكتيك اللغة -الصف الأول المتوسط نموذجاً- جمهوريّة العراق

رشا محسن عباس*؛ إسحق رحماني**؛ دانش محمدي***؛ يوسف نظري****

مقالة علميّة محكّمة

صص ٣٨-١

DOI: 10.22075/lasem.2024.34922.1438

الملخّص:

تعدّ نظرية المقاربة النصيّة من النظريات ذات المستوياتِ المعرفيةِ المهمة في المسيرةِ التربويةِ، حيث تم اختيارها كأداةٍ لمعالجةِ مستوى النصوص في كتابِ اللغةِ العربيّةِ للمرحلة الأولى المتوسطة كشفاً عن كيفيةِ توزيع هذه النصوص على مجلدي الكتاب. وقد تضمّنت النصوص الأدبيّة (النثرية والشعرية) النص التقويمي، والمطالعة الموجهة، والقواعد، ونشاط الفِهم، والاستيعاب وغيرِها. وقد استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي؛ فتمّ من خلال الإحصاء الوصفي للتكرار والنسب المئوية الموزعة على هذين الجزأين تصنيفها وفقاً لأداة الدراسة؛ وذلك بهدف تحليل آراء المدرسين؛ ودراسة مدى مراعاتهم لأهدافِ المنهج الدراسي باعتبارها مادة مهمة تتكأ عليها المراحل الدراسية القادمة. وتوصلت الدراسة إلى أنّه لم يتم توزيع النصوص بكلِ أنواعِها بنحوٍ تسلسي متساوٍ؛ حيث يومئ إلى أنّ الحيّز الأكبر من إجمالي محتوى الكتاب من نصوصِ المطالعةِ الموجهةِ والنصوص التواصلية شكلت دوام توفرها بنسبةِ (٤٧٪.٣) وبتكرار(١٤٢)، بينما توفرت النصوص السرديّة والحجاجية والتفسيريّة والإخباريّة بنسبةِ (٤٦٪.٣) وبتكرار(١٣٩) إذن النسب التي توصلت إليها الدراسة في إطار المعرفة الإجرائية بالقياس لباقي أسئلة وآراء المعلمين في الاستبيان الخاص بالمقاربات النصيّة، هو ما يتمثل بتفعيل دور هذه النظرية سواء داخل الصف أو الكتاب المدرسي ونصوصه ضمن أطر تعليميّة تتناسب ومستوى المتعلمين.

كلمات مفتاحيّة: المقاربات النصيّة، أنماط النصوص، ديداكتيك اللغة العربيّة، الأول المتوسط، العراق.

---

* – طالبة دكتوراه في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة شيراز، شيراز، إيران.

** – أستاذ في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة شيراز، شيراز، إيران. (الكاتب المسؤول). الإيميل: es_rahmani@shirazu.ac.ir

*** – أستاذ مشارك في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة شيراز، شيراز، إيران.

**** – أستاذ مشارك في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة شيراز، شيراز، إيران.

تاريخ الوصول: ١٤٠٣/٠٥/١١ هـ.ش= ٢٠٢٤/٠٨/٠١م- تاريخ القبول: ١٤٠٣/٠٩/٢٨هـ.ش= ٢٠٢٤/١٢/١٨م.

١- المقدّمة

دخلت وزارة التربية العراقية مرحلةٍ تاريخيةٍ جديدةٍ وهامةٍ في مسار نظامها التعليميّ، حيث تبنّت نموذجاً للتعليم بمقاربات النص في ضوء التوجهات الجديدة لإصلاحِ المنظومةِ التربويةِ كاختيارٍ بيداغوجيٍ لا بد منه ولا يمكن الخروج عن أصولِه التدريسيةِ الحديثة في ظلِ التحولات العالمية الجديدة، خاصةً، وأنّ العصر الحديث يشهدُ تطوراً في مجالاتِ العلوم والفنون والحياة على المستوى السياسي والاقتصادي والاجتماعي، إضافةً إلى أنّ لكلِ دولة من دول العالم سياستها التعليميّة، ناهيك عن قيام علماءِ وفلاسفةِ وخبراءِ التربيةِ والتعليم بإحداث تغييرات جذرية في طبيعة فلسفة التربية وأهدافها تناست الحاجة إلى أنْ تجعل من الكتاب - بجانب المدّرس والمدرسة- مؤسسة عامة لها طرائقها التي تتسابق مع الزمن وروح تطور العصر، إذ إنّ «وسيلة التربية في تعديل السلوك هو المنهج التربوي، لذا اهتم المختصون بالمنهج تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً»[١]. ولابدّ من إيجاد الحلول المناسبة لذلك؛ الأمُر الذي يجعل من عملية التجديد والتطوير في مختلف الميادين مسألةً طبيعيةً، بل ضرورة تقتضيها التحولات والمستجدات في المجتمع إذ يهدفُ كلُّ تطويرٍ إلى تحقيق الفعاليةِ والسعي نحو الأفضل في شتى مجالات الحياة.

والمقاربةُ النصيّة هي طريقةٌ يتمُ معها تناولُ النصوصَ وتدريسُ أنشطتهِ «وجعلَ النصوص بمختلفِ أشكالِها من الحكايةِ والمقطوعةِ والحوارِ والنشيدِ أو بمختلفِ أنماطها: (الإخباري، الحواري، الوصفي) منطلقاً لجميعِ الأنشطةِ اللغويّة، لممارسة العمل التعليميّ من أجل إكساب المتعلم المهارات اللغويّة من الاستماع والقراءة والكتابة اللازمة والوصولُ به إلى التحكمِ في مختلفِ الكفاءات المستهدفة، ناهيك عن اعتماد المقاربة النصيّة على دراسة الظواهر النصيّة من خلال وظائف الكلمات داخل التركيب، وتحليل الألفاظ والجمل ونقد الأساليب اللغويّة ودراسة الخصائص التركيبية لبعضِ الفقراتِ، وإدراك المعنى، وفهم السياق والمقام واستكشاف طاقات النص التعبيرية والبُنى العميقة للغةِ. كلُ ذلك بهدفِ إكساب المتعلم القدرةِ على إنتاج النّصَ وفق مِنواله، أو الكفاءة في توظيف بعض خصائصهِ، وذلك بعد معرفة العلاقة بين مكونات النّص»[١].

---

[١]. عطية، محسن علي، **استراتيجية ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، ص٢١.

[١] - كحيحة عبد الحميد؛ وآخرون، **تدريس قواعد اللغة العربيّة بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية**، ص ٥٩.

وكُرّر عدة مراتٍ أنّ المقاربة النصيّة «تنطلقُ في دراسةِ اللغةِ العربيّةِ- قواعد أو أنماط النصوص كأحدث الطرائق- تقوم على تحليل الظواهر اللغويّة في النّص وما فيها من الخصائص، أو استنباط قاعدةٍ بالنسبة للقواعد، ثم تأتي مرحلة التطبيق، بالنسبة للقواعد بعد استنباط قاعدتهِ يتم مزجهُ بالتراكيب، وبالتعبير، والقراءة وتدريسها مستقلة[1]». يبدو أنّ النص بنوعيه (المنطوق والمكتوب) من أهم المرتكزات الأساسية التي تنبني عليها هذه المقاربة فهو محورُ العملية التعليميّة التي يتم من خلالها تعليم المهارات الأربعة (الاستماع، التعبير، القراءة، الكتابة)، من أجل تمكين المتعلمين من اكتساب المعارف لا لتخزينها، وإنما لدمجها وتفعيلها في محيطِ المتعلمِ لتحصيل الكفاءات «وهذا ما حرصت عليه وزارة التربية العراقية، مديرية المناهج العامة في تأليف كتاب (اللّغة العربيّة) للصف الأول المتوسط على الطريقة التكاملية، حيث يتم تقديم الدرس اللغوي بشكل وظيفي نافع يحقق مهارات تعلم اللغة العربيّة[2]».

١-١- أهداف الدراسة ومنهجها

يتضح لنا مما سبق عرضه وجود الحاجة إلى إكساب المتعلم المهارات والكفاءات التعليميّة لما لها من أهمية وضرورة في دراستنا ويمكن إجمالها بما يلي:

- تسليطُ الضوء على نظرياتٍ متكاملةٍ في التدريسِ، طامحين في جعلِ هذه المعارف في خدمةِ الفردِ والمجتمعِ من خلالِ الكفاءات والمقارباتِ.
- ضرورة النظر للبيئةِ التعليميّةِ من خلالِ المثلثِ الديداكتيكي والإحاطة به من كل الزوايا المعرفية (كتاب، معلم، متعلم) ونظراً لأهدافِ الدراسةِ؛ تم اختيار المنهج الوصفي التحليلي الذي يُحصي التكرارات والنسب؛ لأنّه الأنسبَ لدراسةِ هذه الظاهرة، ذلك كونهُ يتناسبُ مع الأداةِ المستخدمةِ، إضافةً إلى أنّ الدراسة تسعى لتحقيق أهدافَ البحثِ من خلالِ إتباع خطواتٍ وإجراءاتٍ ممنهجةٍ نذكر منها:

---

[1] - شحاته، حسن؛ زينب النجار، **معجم المصطلحات التربية والنفسية**، ص٢٢٢.

[2] - العتابي، فاطمة؛ وآخرون، **اللّغة العربيّة للصف الأول المتوسط**، ص٣.

- المعالجة الإحصائية بالاعتمادِ على النسب المئوية في تحليلِ النتائجِ، وذلك حسب العملية الحسابية التالية: التكرار × 100
العينة

بالنسبة للهدفين المحددين يمكننا استخدام الأدوات التالية في تحققها:

- إعداد وتصميم الاستبيان والقيام بتحليله والتعليق على نتائجه، وعرضه على محكمين لغرض تحكيمه وليعُرف من خلالِه حجمُ الأثرِ لكفاءات المقاربةِ النصيّة في إكساب الطالب المهاراتِ التعليميّةِ وتحقيق مهارة التواصلِ بين الطالب والمعلمِ.
- إجراء المقابلات الشخصيّة مع الهيئات التدريسية من جانب ومع الطلبة من جانب آخر.

١-٢- أسئلة الدراسة

تنطلقُ الدراسة من الإشكالاتِ المركزية والتي تكمن في الأسئلة التالية:

- ما هي أهمُ المقاربات النصيّة التي يمكنها تحقيق مهارات تعليميّة وتعلمية في ديداكتيك اللغة العربيّة للمرحلة المتوسطة؟

- ما هو حجمُ الأثرِ الذي تتركهُ بيداغوجية المقاربات النصيّة في تحقيق المهارات في ديداكتيك اللغة العربيّة للمرحلة الأولى من الدراسة المتوسطة؟

تتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- كيف تجسدت المقاربات النصيّة في نصوص كتاب اللغة العربيّة للصف الأول المتوسط؟
- ما هي أهم الوظائف البيداغوجية لهذه المقاربات النصيّة؟
- ما مدى تحقق كفاءات مقاربات النص في نصوص كتاب اللغة العربيّة للصف الأول المتوسط؟
- كيف برزَ الأثرُ الديداكتيكي للمهارات التعليميّة التعلمية؟

كل هذه الأسئلة يمكن للدراسة الإجابة عليها من خلال اللقاءات الميدانية والاستبيان وتحليل نتائجه ووصفه بشكل تحليليّ وإحصاء النسب.

١-٣-خلفيّة البحث

برزتْ الكثيرُ من الدراسات التي اهتمت بهذا الجانب التربوي، وبرزت أهميتها العلمية لما أشارت إليه لتحقيق الكفاءات والمقاربات وأثرها، ناهيك عن دورِها الوظيفي وإبراز المهارات التعليميّة لدى المتعلم بشكلٍ كبيرٍ، وسلّطت الضوءَ على المقاربات النصيّة وأثرِها في تكوين شخصيّة المتعلمَ في المدرسةِ والمجتمعِ وإكسابهِ المهارات المطلوبة من خلال تدريس مادة اللغة العربيّة. لذا نجد أنّ مجال تدريس ودراسة هذا التخصص قد يشغل بال الكثير من الباحثين والمهتمين والمتطلعين للتطوير والتجديد في مجال التعليم ومن هذه الدراسات (المقاربة النصيّة وفاعليتها في تعليم النحو العربيّ في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب)، (طرائق تدريس قواعد اللغة العربيّة وفق المقاربة النصيّة- السنة الأولى من التعليم الثانوي أنموذجاً)، (إسهام المقاربة النصيّة في تحقيق المهارات التعليميّة- كتاب السنة الثانية ابتدائي أنموذجاً)، ودراسة (الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية السنة الرابعة ابتدائي أنموذجاً) و (المقاربة النصيّة وتطبيقاتها في الأنشطة اللغويّة في كتاب اللغة العربيّة للسنة الثالثة ثانوي) و(تعليميّة النحو العربيّ في ظل المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجاً) و(دور المقاربة النصيّة في تحقيق الكفاية اللغويّة – السنة الثالثة المتوسطة أنموذجاً)، (المقاربة النصيّة بين حتمية التواصل ومهارات التلقي والإنتاج؛ مقال منشور في مجلة – علوم اللغة العربيّة وآدابها).

– بن نعيمة (٢٠١٦م)، عنوان الدراسة: المقاربة النصيّة وفاعليتها في تعليم النحو العربيّ في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب؛ رسالة ماجستير، تهدفُ الدراسة إلى معرفةِ فاعليةِ المقاربة النصيّة في تعليم النحو العربيّ في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب، ومعرفة العلاقة بين الطريقة النصيّة والأهداف، وبين الطريقة النصيّة والمحتوى النحوي، وبين الطريقة النصيّة والتقويم. وكانت حدودها التطبيقية باقتصارها على استبيان تم تقديمه لأساتذة اللغة العربيّة، وكانت محددة في مادة النحو. وقد توصلت الدراسة إلى وجود دور نسبي يسهم في ما بين طريقة المقاربة النصيّة والنحو العربيّ في هذه المرحلة، مع وجود علاقة نسبية بين هذه الطريقة والأهداف التعليميّة، والطريقة ذاتها والمحتوى النحوي، كما وأشارت إلى أنّ المتعلم ربّما لا يستوعب بعض المواضيع بهذه الطريقة كونها تفوق قدراته العقلية، لذا تستدعي من المعلم قدرات عالية ومهارات لإنجاز الأهداف والوضعيات (وضعية المشكلة).

- بن عزيزة (٢٠١٦م)، عنوان الدراسة: طرائق تدريس قواعد اللغة العربيّة وفق المقاربة النصيّة (السنة الأولى من التعليم الثانوي أنموذجاً) رسالة ماستر. هدفت الدراسة إلى إظهار كيفية تدريس قواعد اللغة العربيّة وفق المقاربة النصيّة باعتبارها الطريقة المعتمدة في منهج المقاربة بالكفاءات، وهو المنهج المتبع حالياً في التربوية الجزائرية، حيث اختارت الباحثة المرحلة الثانوية لأنها مرحلة توسطت مرحلة التعليم المتوسط والمرحلة الجامعية. واعتمدت الدراسة الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم الثانوي لشعبة الآداب حيث وجدت أنّ نشاطات اللغة العربيّة تُنجز بنظام الوحدات التعليميّة. وأهم ما توصلت له الدراسة أنّ التدريس بهذه الطريقة يحتاج إلى تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها المتعلم ضمن سياقات واقعية، والعمل على زيادة قدرته في إدراك المعرفة والتبصر بالاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة ضمن طريقة المقاربة النصيّة، كما أكدّت الدراسة على أهمية تدريب المتعلم على كفاءات التفكير المتشعب.

- براهيمي، شوانية (٢٠١٧م)، عنوان الدراسة: إسهام المقاربة النصيّة في تحقيق المهارات التعليميّة (كتاب السنة الثانية ابتدائي أنموذجاً)، رسالة ماستر؛ تهتم هذه الدراسة بمعرفة مدى تحقق المقاربة النصيّة للمهارات التعليميّة لدى عينة من المتعلمين من خلال استبانة موجهة لبعض المدارس الابتدائية في ولاية البويرة، واعتمدت الدراسة على (١٠) استبانات موجه إلى (٢٠) معلماً؛ بالإضافة إلى حضور الباحثين لسير الحصص في المدارس. وكان من أهم ما وقفت عليه هذه الدراسة، ضيق الوقت المخصص للحصة الدراسية والمقدرة بـ ٤٥ دقيقة لكل حصة. إضافة إلى أنّ تركيز المعلم في حصتي القراءة والتعبير ينصبّ على المتعلمين المتمكنين والبدء بهم، ويهمل بعض الأحيان باقي المتعلمين، وعدم مراقبة المعلم للمتعلمين في ما يخص تحضير الدروس بشكل متتالٍ لحل الواجبات اليومية. وأهم ما توصلت إليه الدراسة أنّ المقاربة النصيّة تعمل على الانتقال من كفاءة التلقي إلى الربط بين التلقي والإنتاج مع التركيز على الإنتاج من خلال تعاملها مع النصوص المختلفة.

- بن بوزيد (٢٠١٧م)، عنوان الدراسة: الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية السنة الرابعة ابتدائي أنموذجاً، رسالة ماستر أكاديمي. يهدف البحث إلى الكشف عن الإصلاحات والتحولات في المنظومة التربوية، ووصف المقاربات والاستراتيجيات التي تسعى إلى تسهيل العملية التعليميّة، وذلك بعرض المقاربات المتبناة، وخلفياتها النظرية، والمبادئ التي

قامت عليها، مع رصد أهم الانتقادات ومحاولة إيجاد الحلول والاقتراحات، لذا اعتمدت هذه الدراسة على (٦٠) معلماً في المرحلة الابتدائية خاصة معلمي السنة الرابعة للمرحلة الابتدائية؛ لأنها الفئة المستهدفة، واستخدمت الباحثة (٦٠) استبانة. وأهم ما توصلت إليه الدراسة أنّ المعلمين ما زالوا يستعملون المقاربة بالأهداف لأنهم يرون أنّ بعض المواد العملية تتطلب التلقين والحفظ. كما وترى أن هناك بعض المعلمين من يفضل المقاربة بالأهداف لأنهم يرون المنهج الجديد مقلداً أما الأهداف فهي مناسبة لأن المتعلم ينقصه حب الاستطلاع والاكتشاف، والعمل والجهد مازال على عاتق المعلم.

- قادري(٢٠١٩م)، عنوان الدراسة: المقاربة النصيّة وتطبيقاتها في الأنشطة اللغويّة في كتاب اللغة العربيّة للسنة الثالثة ثانوي؛ أطروحة دكتوراه، عالجت هذه الدراسة موضوع تطبيق المقاربة النصيّة في كتاب اللغة العربيّة لهذه المرحلة؛ وهدفت إلى تقويم تطبيق هذه المقاربة في الأنشطة اللغويّة. طُبقت الدراسة على عينة من الدروس المقررة في الأنشطة اللغويّة ضمن كتابين للسنة الثالثة للمرحلة الثانوية في الشعبتين الأدبيّة والعلمية. وأهم ما توصلت إليه هذه الدراسة أنها استجمعت نتائجها في ثلاث نقاط: (إبراز نسبة تطبيق المقاربة النصيّة في الأنشطة اللغويّة، مع إشارتها إلى جملة من المشكلات التي تواجهها الجهة المعنية بالتدريس في تطبيق المقاربة النصيّة، مع تقديمها لجملة من المقترحات لتجنب هذه المشكلات وأهمها: إعادة النظر في اعتماد الطريقة القياسية، واستبدالها بطريقة المقاربة النصيّة.

- بو زهير؛ خلة (٢٠٢٠م) عنوان الدراسة: تعليميّة النحو العربيّ في ظل المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجاً؛ رسالة ماستر. هدفت الدراسة إلى الاهتمام بتعليم اللغة العربيّة عامة وبتعليم النحو خاصة وجعلته من الضروريات في المدارس الجزائرية حيث انتقل تدريس القواعد النحوية من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات؛ واستعانت الباحثة بالاستبانات الموجهة لأساتذة اللغة العربيّة في هذه المرحلة التعليميّة وقد بلغ عددهم (١٦) استاذاً. وأهم ما توصلت إليه الدراسة أن طريقة (المقاربة بالكفاءات) تُعدّ الميسرة والتي تعتمد على التفاعل بين التلميذ والأستاذ وإلقاءه للدرس تؤدي دوراً هاما في عملية الاكتساب. ورأت الدراسة أن وظيفة الكتاب المدرسي تظهر من خلال مراعاة علاقته بعناصر العملية التعليميّة. وما زالت ترى أنّ طرائق

التدريس في المنظومة التربوية مستمرة في تحسن لافت للنظر، ولكن تبقى الإشكالية في نقص وسائل التطبيق المعينة والتي ينبغي توفيرها.

- ذهيبة (٢٠٢٠م)، عنوان الدراسة: دور المقاربة النصيّة في تحقيق الكفاية اللغويّة (السنة الثالثة المتوسطة أنموذجاً)، رسالة ماستر. هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على واقع الكفاية اللغويّة في ضوء المقاربة النصيّة ومعرفة أثرها على كتابات المتعلمين وبيان الجديد الذي جاءت به؛ والكشف عن الدور الذي تؤديه المقاربة النصيّة. وأهم ما توصلت إليه الدراسة أنّ الحكم على هذه المقاربة بالنجاح أو الفشل لا يمكن إرجاعه إلى الطريقة في حد ذاتها، بل يعود إلى تظافر عوامل عديدة ترجع في مجملها إلى ظروف تطبيقها وتدريسها كما أنّ لأسلوب المعلم وخبرته وطريقة عرضه للدرس دور في ذلك، وهو ما ينعكس على التلميذ إما بالإيجاب أو السلب.

- العابد (٢٠٢٠م)، عنوان الدراسة: المقاربة النصيّة بين حتمية التواصل ومهارات التلقي والإنتاج. بحث منشور في مجلة (علوم اللغة العربيّة وآدابها)، تناول بيان حقيقة المقاربة النصيّة التواصلية، ومدى نجاعتها في التعامل مع المادة اللغويّة تربوياً من خلال التعرف على مكونات العملية برمتها بما فيها من عناصر استراتيجية حيوية، وميكانيزمات فاعلة في الساحة التعليميّة مقاربةً ونصاً؛ تلقياً وإنتاجاً، وصولاً للأهداف من خلال الشراكة الفاعلة بين طرفي العمل الإبداعي: النص والمتلقي بتوفير الشروط البيداغوجية اللازمة لذلك. وأهم ما توصلت إليه الدراسة أنّ فشل المقاربة النصيّة في تحقيق المقاصد والأهداف بشكل متكامل يدل على انعدام الدوافع والمحفزات وعناصر التوافق لدى الطرفين من جهة، وعزل النّص عن منبته ومحيطه التداولي من خلال التطبيق للآليات الإجرائية اللغويّة الصارمة من جهة أخرى، مما يعرقل العملية برمتها في غياب وضعيات وأطر مرجعية مشتركة، الشيء الذي يؤثر على عملية التفاعل ويفرض تعديلات على الشروط المحققة لفعل التلقي حسب الوضعية التعليميّة التعلمية.

ما يميزُ دراستنا عن الدراساتِ السابقةِ هو أنّ هذهِ الدراسة تُقدّم للمعلمين بطريقةِ الاستبانة وتحليلُ إجاباتهم فيما يخصُّ (تطبيقُ طريقة المقاربة النصيّة) كإحدى طرائق التدريس الحديثة في النظام التعليميّ في العراق من خلال تقييم النصوص الموجودة في كتاب اللغة العربيّة المنهجي الموجّه للمعلمين دون المتعلمين؛ وذلك من خلالِ الاستبانة الموزعة عليهِم لمعرفةِ مدى فاعليةِ أيِّ مشروعٍ يخصُ تعليميّة اللغة العربيّة للسنة الأولى للمرحلةِ المتوسطة؛ والذين هم عينةُ المشروع بينما

الدراساتُ التي تم ذكرُها قد تناولت عينةَ المتعلمين على مستوى المحورِ الثاني الذي يُعدُّ تحصيل حاصل في العملية التربوية، بينما تتناول دراستنا آراء المعلمين بنصوص الكتاب ومدى فاعلية المشروع بالنسبة للأول المتوسط، وبهذا فإننا لا نستطيع ذكر كل الدراسات الخاصة بالموضوع حيث لا تسعها هذه الورقة البحثية.

تتفق هذه الدراسة مع دراسة بن نعيمة من ناحية فاعلية المقاربة النصيّة بالتدريس خاصة في مجال تعليم النحو، كما واعتمدت طريقة الاستبيان للأساتذة، كما واتفقت مع دراسة بن عزيزة في تحليل الكتاب المدرسي وبدوره وجد أن المقاربة النصيّة لها الدور الفعال في إنجاز نظام الوحدات التعليميّة في تدريس وتعليم اللغة العربيّة للمرحلة المتوسطة، كما واتفقت مع دراسة بن بوزيد من ناحية اعتبار المقاربة النصيّة مرحلة إصلاحية في تحولات المنظومة التربوية، حيث اتخذت من الكتاب المدرسي محوراً لمعالجة هفوات العملية التربوية، وركزت على تقويم الأنشطة اللغويّة. كما وتتفق مع دراسة كل من (العابد، ذهبية) من ناحية تسليط الضوء على أطراف العمل الإبداعي بين النص والمتلقي وبين المقاربات التواصلية والنصيّة وانعكاسها على ما يبدعه المتعلمون ميدانيا كتابةً.

ربما اختلفت نوعا ما دراستنا عما تم ذكره من الدراسات من حيث أنها اعتمدت استبياناً مختلف المقاييس عما هو موجود لدى الاستبيانات التي تبنتها الدراسات الأخرى وذلك لخضوعها لمعايير خاصة تنسجم مع المجتمع العراقي وطبيعة التعليم في العراق.

٢-الإطار النظريّ للبحث

٢-١-المقاربة في سطور (مفهوم المقاربة)

هناك دلالات كثيرة لمصطلح المقاربة ومعاني عدة بإمكاننا ذكرها على النحو الآتي:

- المقاربة: لها دلالة، «تدلُ على خطةِ عملٍ يراعى معها التقاربُ والتداخلُ الذي يقعُ بين العوامل المتداخلة في تحقيق الآداء الفعّال، من أجلِ تحقيق غاية تعليميّة وفق استراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة. وهي الانطلاق في مشروع ما أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة[١]». وهي أيضاً «الطريقةُ التي

[١]. عبد السلام، عزيزي، **مفاهيم تربوية؛ منظور سيكولوجي حديث**، ص١٤٧.

يتناولُ بها المتعلم أو الباحث الموضوع؛ والتي يتقدم بها في الشيء. والمقاربةُ أساسٌ نظريٌ يتكونُ من مجموعةٍ من المبادئ يتأسسُ عليها برنامج دراسي. وهي الأسلوب الذي يعتمدهُ المعلم في التعليم لتحقيقِ جملةٍ من الأهدافِ، استناداً لمجموعةٍ من المبادئ والأسس[١]» ويعرّفها لوجندر(Legendre) (1988م) بأنّها مهارةً تعليميّةً، أساسُها مجموعةٌ من القواعدِ المحددةِ والإجراءات المفحوصة علمياً وتُنسب التقنية إلى أسلوبِ العملِ أو الإنتاج المستند إلى التجربةِ، أكثر من المعرفة العلمية أو النظريّة[٢]». فالمقاربة النصيّة ما هي إلا استراتيجية لغويّة جديدة تركت أثراً إيجابياً في إنتاجات المتعلمين كتابياً وشفاهياً، كما هو واضح من هذه التعاريف.

٢-٢ مصطلحات البحث

- ✓ **النصيّة:** «تُعرف في الدراسات الحديثة بصفةٍ عامةٍ، بأنّها: " المقوَمات التي يتميزُ بها النّصَ عن اللانّصَ، كما أنّها تُمثل المباحث الأساسية للنّص[٣]».

وتعرّفها الدراسة اجرائياً بأنّها مجموعة المعايير والشروط التي يعتبر وجودها أساساً مشروعاً لإيجاد النّصوص.

- ✓ **المقاربات النصيّة** من المنظور البيداغوجي: «تعليميّةٌ تهتم بدراسة بنية النّص ونظامهُ، إذ إنّ تعليمُ اللغة هو التعاملُ معها من حيث هي خطاب، أو نّص متكاملُ الأجزاءِ».[٤] وهي «مجموعةُ طرائق للتعامل مع النَص وتحليلهُ بيداغوجياً لأجلِ أغراضٍ تعليميّةٍ[٥]». «وهي اختيار بيداغوجي يقتضي الربطَ بين التلقي والإنتاج ويجّسد النظَر إلى اللغةِ باعتبارها نظاماً ينبغي ادراكه في شموليةٍ، حيث يتخذُ النّص محوراً أساسياً تدورُ حولهُ جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل

---

[١] . اللحية، الحسن، **الكفايات في علوم التربية بناء كفاية**، ص٢٧.

[٢] . زلالي، **نوال، إستراتيجية التعلم في ظل المقاربة بالكفاءات**، ص١٢٩.

[٣] . الصبيحي، محمد الأخضر، **مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقاته**، ص٨١.

[٤] . وزارة التربية الوطنية، **الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنلوجي**، ص٥.

[٥] . بن محمد، عبد الكريم، **أسس تعليم اللغة العربيّة وتعلمها وفق المقاربة النصية**، ص٢٥.

المستويات اللغويّة والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية وبهذا يصبح النّصُ المنطوق أو المكتوب محوراً للعملية التعليميّة، ومن خلالهما تُنّمي كفاءات ميادين اللغة الأربعة».[1]

وتعرّفها الدراسة اجرائياً بأنها منهج أو طريقَة لدراسة النص من منظور تعليميّ وذلك يجعل النص بمختلف أشكاله محوراً تدور حوله أنشطة اللغة، هو المنطلقُ الأساس في مسار الدرس ناهيك عن كون النّصُ يمثلُ بنيةً كبرى وركيزةً أساسيةً تظهُر فيها المستويات اللغويّة وتنعكس فيها مختلف المؤشرات السياقية والثقافية والاجتماعية.

- ✓ **الديداكتيكية:**« علمٌ مساعدٌ للبيداغوجيةِ التي تعهدُ إليه بمهماتٍ تربويةٍ أكثرَ عموميةٍ، وهي شقٌ من البيداغوجية؛ موضوعه التدريس (LALLANDE)، وهي بالأساس التفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها».[٢]

وتعرّفها الدراسة اجرائياً؛ هي الطريقة التي يلعب فيها المتعلم الدور الأساسي. بمعنى أنّ دور الأستاذ أو المعلم هو أنْ يقوم بتسهيل عملية تعلم التلميذ أو الطالب وشرح المادة وتصنيفها بشكلٍ يتناسب وينسجم مع مستوى التلميذ ويحضّر له الأدوات الضرورية والمساعدة على التعلم.

إنّ المقاربة النصيّة تتوخى تدريب المتعلم في الاعتماد على النّص عِبر التفكير والتحليل والإنتاج والنقدّ البنّاء والتعبير عن الذات في وضعياتٍ وظروفٍ مختلفةٍ. «ويُفترض بهذه الوضعية أنْ تتأسس على مشكلات معقدة تحرك لدى التلاميذ مهارة النقد والإبداع، بما يمكنّهم في نهاية كل وحدةٍ تعليميّةٍ من إنتاج خطاب منسجم ومحكم البناء».[٣] وبما أنّ (المقاربة النصيّة) هي إحدى المصطلحات التي أُطلقت على التكامل اللغوي، وهي الآلية التي اعتمدها كتاب اللّغة العربيّة للصف الأول المتوسط؛ كنظريةٍ تعليميّةٍ تّعلُمية، والمراد بها أنْ يكون النّص محوراً لجميع التعلّمات المختلفة، محور النشاطات الداعمة وهذه النشاطات هي لخدمة النّص،وتعلمُها يكون بواسطة النّص نفسهُ «حتى تتكون لدى المتعلم فكرةٌ عن أي خطابٍ هو كلٌ متكاملٌ وشبكةٌ من الخصائصِ

---

[1] - وزارة التربية الوطنية، **الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنلوجي**، ص٣٢.

[٢] - الفارابي؛ عبد اللطيف وآخرون، **معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك**، ص٢٥٦.

[٣] - دامخي، ليلى، **تقويم وضعية بناء التعلمات على ضوء مقاربة الكفايات**، ص.٥٠٠.

المضامينية والبنائية لا يمكن الفصل بين عناصرها، كما تنّص على ذلك أدبيات المقاربة النصيّة».[١] وبناءً على ذلك فإنّ الأمور التي كان يعاني منها الحقل التربوي من تجزئة المعارف التي ميزت المناهج سابقاً، قد ترتب عن هذه التجزئة والفصل تراكم المعارف لدى المتعلم دون إقامة روابط بينهما، مما حال دون امتلاكه لفعل الإنجاز والاكتشاف «فوجد المتعلم نفسه يتعلم من أجلِ أنْ يتعلم ويكتسب المعلومات ويخزّنها، وليس من أجلِ أن يساعده هذا التعلم على فهم محيطه المعيشي».[٢] علماً أنّ تطبيق المقاربة النصيّة يساهم في تنمية مهارتين أساسيتين هما:

- وظيفة تتعلق بالمتلقي والفهم:«تتيح للمتعلم فرصةً، تتمثل بتلقي النصوص وفهم معانيها، وإدراك محتوياتها، ومقاصد أصحابها، والآليات المتحكمة في تعلق وتشابك البنيات النصيّة، بواسطة دراسة النصوص يقفُ المتعلم بشكلٍ أفضل على مضامينها القصدية، وفي مستوى أكثر تعريباً ويدرك آلياته».[٣]

- وظيفة تتعلق بالإنتاج: «بمجرد فهم المتعلم للطريقة التي تتكون بها النصوص التي تحكمها سيستثمرها في إعادة بناء النصوص، والتي تتيح له تلقي الموضوعات بشكل جيد وإدراك الترابط بين البنيات الفرّعية للنَص، ثم البنية الكلية للنّص أما قدرة الإنتاج فتمكن من إنتاج الموضوعات، وذلك بوضع مجمل للموضوع المبتكر مع الحرص على ترتيب عناصره، ترتيباً منطقياً، وعلى مطابقته للأنماط والنماذج النصيّة» [٤].

الجدول رقم (١) يوضح قدرة التلميذ في التلقي واللإنتاج

قدرة التلقي للتلميذ	قدرة الإنتاج للتلميذ
✓ فهم الموضوعات.	✓ ابتكار الموضوعات.

[١] - شلوف، حسين؛وآخرون، **اللغة العربيّة دليل استعمال الكتاب- السنة الرابعة من التعليم المتوسط**، ص٥.
[٢] - بومود،طارق، **أثر المقاربة النصيّة في تنمية المهارات اللغوية**، ص ٢٥٥.
[٣] - الأزهر، معامير، **مقاربة بالكفاءات- دراسة تحليلية نقدية لمناهج اللغة العربيّة- للسنة الأولى ابتدائي**، ص٨٢.
[٤] - بن هادية؛ علي؛ وأخرون، **القاموس الجديد**، ص٨٠٢.

✓ إدراك البنية الكلية التي تكون وراء وحدة الموضوع. ✓ إدراك الترابط بين البنيات الفرعية. ✓ التّمييز بين النصوص من حيث أنواعها وانتماءها الأجناسي.	✓ وضع خطط مجمل للموضوع المبتكر. ✓ الترتيب السليم للعناصر. ✓ بناء نص مطابق لأنواع النماذج النصيّة.

٣-أنواع النصوص المقررة لمنهج الأول المتوسط

حاول مؤلفو كتاب اللغة العربيّة الخاص بالمرحلة الأولى للدراسة المتوسطة وبكل حرصٍ على اختيار النصوص وأنماطها؛ من حيث عدم اعتمادها العشوائية أو الذاتية، وإنّما تتم وفق معايير وخطوات مهمة ومضبوطة، من بينها الأهداف التي نرجو من خلال الدراسة استحصالها، وكذلك الوقت المخصص لذلك النّص والمستوى العلمي للمتعلم. فنلاحظ أنّ المنهاج المقرر للنّصوص؛ كان عبارةٌ عن نّصوصٍ أدبيّة مقتطفةٍ من أمهات الكتب وبالتالي تُعدّ هذه النّصوص مختارة وفق معايير معينةٍ كأن يكون« المنهاج أو الكتّاب أو الدرس قائماً على النّص الجميل الذي يجمع بين جودة المبنى والمعنى والإنشاء».[١]

إذن علينا أنْ نعرف ما هو النص الأدبي؟ قبل الدخول وبشكل موجز يحكمه حجم هذه الدراسة علينا أن نعرف أن النص الأدبي« هو النص الذي يؤثّر في الشعور والإحساس، فيجعل القارئ يرضى ويسخط ويحب ويكره، ويفرح ويحزن[٢]» إذن يمكننا القول: أنّ النص الأدبي ظاهرةً لغويّة تُعدُّ عُصارةً فنيةً وجماليةً، وبنيةً لغويّة مضمونها جمالي، يحتوي على خصائص يمكنها أن تجعل من المتلقي أن يمتلك القدرة على إثارة الإعجاب فيه، بهدف نقل الخبرات والمعارف التي يكتسبها من هذه النّصوص لغرض الاستفادة منها في حياته الدراسية والمجتمعية. ومن أهم أنواع هذه النّصوص: النّص التواصلي: وهو« نص نثري رافد للنص الأدبي، فهو يعالج الظاهرة التي تناولها النّص الأدبي بشيء من التوسع والتعمق، بغية تحسين مستوى المتعلم لتكون معيناً له كي يفهم محيطه بكل

[١] - الطاهر، علي جواد، **أصول تدريس اللغة العربيّة**، ص ٦٧.
[٢] . إبراهيم، زكريا، **طرق تدريس اللغة العربيّة**، ص ٢٦٨.

مركباته. إضافةً لنّص المطالعة الموجهة، والتي تُعدُّ نشاطاً مهماً باعتباره وسيلةً لتنمية الثورة اللغويّة للمتعلمين، ومقام المطالعة بين فروع اللغة مقام ممتاز فهي وسيلة للفهم واكتساب الأفكار وتحصيل المعلومات، وهي تنّمي لغتهم وثقافتهم، وتعوّدهم حسن الآداء في كلامهم الشفوي والتحريري، والتزام النطق والتعبير السليم[1]» رغم أن هناك من يرى نصوص المطالعة الموجهة «عملية مركبة تتألف من عمليات شائكة يقوم بها القارئ وصولا إلى المعنى الذي قصده الكاتب[2]». كما ويعتمد منهاج المقاربة النصيّة على جملةٍ من أنواع النّصوص الأخرى المستهدِفة لتعليم الطلبة المهارات المتنوعة والتي تمثل كوحدةٍ تربويةٍ تتمحور حولها معظم التعليمات في المناهج التربوي. ومنها: (نصوص إخباريّة، سرديّة، وصفية، حوارية، حجاجية). يبدو أنّ توفر هذه النّصوص في محتوى كتاب اللغة العربيّة لهذه المرحلة يوسع من آفاق المتعلم ويصقل موهبته وذوقه وينمي روح الاطلاع على معارفٍ فكريةٍ وتربويةٍ ولغويّة، تهدف لتنمية مهارته القرائية.

الطريقة

مجتمع وعينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة- وهي عينة عشوائية- من ثلاثمائة مدرس ومدرسة قد قاموا بتدريس هذا الكتاب في مدارسهم الحكومية العراقية وشاركوا في ندوات ودورات وورش تدريبية لها تعلق كبير بطريقة التدريس والتعليم سواء لهذه المرحلة أو غيرها، حيث تمّ استجواب عينة الدراسة والمتمثلة بمجموعة من المدرسين والمدرسات للتعرّف على فاعليةِ استخدام طريقة المقاربات النصيّة في ديداكتيك اللغة العربيّة للصف الأول المتوسط. الجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة وفق المتغيرات الشخصيّة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

جدول رقم(٢) توزيع عينة الدراسة وفق المتغيّرات الشخصيّة

المتغير	التكرار		النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٩٧	٣٠٪٣٢

[1] - سمك، محمد صالح، **فن تدريس اللغة العربيّة وانطباعها المسلكية وأنماطها العلمية**، ص٢٦٣.

[2] - الخطيب، محمد إبراهيم، **مناهج اللغة العربيّة وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي**، ص١٥.

	أنثى	٢٠٣	٧.٪٦٧
المؤهل العلمي	البكالوريوس	١٥٨	٧.٪٥٢
	ماجستير	٣٧	٣.٪١٢
	دبلوم معهد	٢٠	٧.٪٦
	الكلية المفتوحة	٢٦	٧.٪٨
	الكلية التربية الاساسية	٢٨	٨.٪٩
	أخرى	٢٤	٪٨
سنوات الخبرة	٥ سنوات فأقل	٤٦	٣.٪٢١
	٦-١٠	٧٠	٣.٪٢٣
	١١-١٥	١٦	٣.٪٢٠
	١٦ فأكثر	١٠٥	٪٣٥

يظهر من الجدول رقم (١) أنّ الذكور يشكّلون (٣.٪٣٢) من العينة على مستوى الجنس، وفي المقابل تشكل الإناث (٧.٪٦٧) من عينة الدراسة. حيث ترى الدراسة أن نسبة الإناث أعلى من نسبة الذكور وهذا يعني أنّ مهنة التربية والتعليم الأقرب إلى المرأة كون الأعراف المجتمعية تتحكم بنوع المهنة وللمجتمع تأثيراته أيضاً، وعلى مستوى المؤهل العلمي، المعلمون الحاصلون على البكالوريوس يشكلون (٧.٪٥٢)من العينة، وهذا هو المطلوب من التأهيل العلمي الذي يتناسب مع مستوى مرحلة المتوسطة، وهي النسبة الأعلى من بين شهادات كل الأكاديمين المشاركين بهذا الأستبيان، والحاصلين على دبلوم المعهد يشكلون(٧.٪٦) وأصحاب شهادة الكلية المفتوحة يشكلون (٧.٪٨)، وكلية التربية الأساسية (٣.٪٩) وشكلت الماجستير (٣.٪١٢) وعلى مستوى سنوات الخبرة؛ من (٥ سنوات فأقل) يشكلون (٣.٪٢١)، أما من (١٠-٦سنة) يشكلون (٣.٪٢٣) ومن (١١-١٥) يشكلون(٣.٪٢٠) ومن خبرتهم (١٦ فأكثر) يشكلون (٣٥٪) وهنا نجد أنّ النسبة

الأعلى هم أصحاب الخبرة المتأتية من سنين الخدمة التربوية من (١٦ سنة فأكثر) ويكون لهم الأثر الكبير في هذا الاستبيان.

أداة الدراسة وصدقها وثباتها

من أجل تحقيق هدف الدراسة استخدمنا الاستبيان والمعنون بـ (المقاربات النصيّة وأهميتها في تحقيق المهارات التعليميّة التعلمية لأنماط النصوص في ديداكتيك اللغة العربيّة). التي تم تصميمها من قبلنا وبلغت معامل ثباتها(٠/٦٤) وفق طريقة هولستي($\text{Holisti}=\frac{m}{n}$) وهي مقبولة ومناسبة للتطبيق. أما من اجل التأكد من صدقها الظاهري والحكم على دقة فقراتها تم عرضها في صورتها الأولية على سبعة محكمين (أربعة من العراق واثنين من الجزائر ومحكم واحد من سوريا) تخصص طرائق وتدريس اللغة العربيّة وتعليميّة اللغة ودراسات نقدية وأدبيّة). حيث وجه المحكمون بعض الملاحظات والتعديلات على فقرات الاستبيان، وبالتالي قمنا بإجراء تلك التعديلات، التي كانت تندرج تحت مقياس (مناسبة، غير مناسبة، تعديل) بالنسبة لأسئلة الاستبيان المعروضة على المحكمين لتحكيمها. فالاستبيان تكون من (٢٠) سؤالاً موزعاً على أربعة محاور، المحور الأول هو: المتغيرات الشخصيّة والمحور الثاني: يبين البيانات المتعلقة بطبيعة النصوص المقررة في المنهاج الدراسي، قمنا بتوزيعها على (٧) مؤشرات تخدم الغرض نفسه، والمحور الثالث يخص البيانات المتعلقة بمدى مساهمة المقاربة النصيّة في عملية التعليم والتعلم.، وقد تضمنت (٦) مؤشرات بإمكانها أنْ تتحقق في الممارسات الصفية واللاصفية. والمحور الرابع: البيانات المتعلقة بمدى فاعلية المقاربة النصيّة في تحقيق الأهداف التربوية؛ موزعةً على (٧) مؤشرات تصب بنفس الغرض من المحور. كذلك تم إعطاء كل بند من بنود الاستبيان وزناً متدرجاً وفقاً للمقياس الثلاثي(دائماً، احياناً، لا أدري). اقتصرت الدراسة على مدّرسي ومدّرسات المحافظة ممن لهم تخصص اللغة العربيّة في مجموعة من مدارس محافظة ذي قار في جمهورية العراق كعينةٍ للدراسة. وكانت عينة الدراسة تشكل نسبة (٧٪.٦٧) من الإناث (٢٠٣ مدّرسة) و(٣٪.٣٢) ومن الذكور (٩٧ مدّرساً).

جمع البيانات

ترتبط بيانات البحث الحالي بالفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤ م). من خلال زيارة المدارس بعد استحصال الموافقات الرسمية من المديرية العامة لتربية محافظة ذي قار؛ وتم تقسيم الوقت للزيارات الصباحية والمسائية للمدارس المتوسطة والثانويات.

عرض النتائج

المحور الثاني: البيانات المتعلقة بطبيعة النصوص المقررة في المنهاج الدراسي.

- النصوص الأدبيّة والتواصلية ونصوص المطالعة الموجهة تفي بالغرض المنشود لتفاعل الطالب معها؟

الجدول رقم (٣) يبين النصوص التواصلية ونصوص المطالعة الموجهة

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
دائماً	١٤٢	٣٠٪٤٧
أحياناً	١٤٣	٧٠٪٤٧
لا أدري	١٥	٥٪

من خلال الجدول والقراءة الدقيقة لأجوبة التدريسيين، تبين أنّ أغلبهم متفقون على أنّ النصوص - سواء كانت أدبيّة أو تواصلية إضافة إلى جانب قسم المطالعة الموجهة في كتاب اللغة العربيّة لمرحلة الأول المتوسط بالمقياس (أحيانا)- تفي للغرض المنشود كي يتفاعل الطالب معها وذلك بنسبة (٤٧٪٧) وبتكرار يشكل (١٤٣)، ومن خلال التحليل لهذه النسبة وجد الباحثون أنّ سببه يعود إلى أنّ النّصوص في الكتاب المنهجي؛ غير شاملة وغير جامعة لكل المواضيع بكل أنواع النّصوص فيها. أمّا المقياس (لا أدري) يشكل نسبة (٥٪) وبتكرار (١٥) وهي نسبة ليست بمستوى التأثيرالذي من شأنه أنْ يؤثر سلباً على محتوى النصوص من حيث آراء المعلمين والمدرسين، وهذا يعني عدم اهتمامهم بالمضمون والمحتوى.

- برأيك أنّ النصوص السرديّة والحجاجية والتفسيريّة والإخباريّة قد توفرت ضمن المنهج؟

الجدول رقم (٤) يبين النصوص السرديّة والحجاجيّة والتفسيريّة والإخباريّة

الفئات	التكرار	النسبة المئويّة
دائماً	١٣٩	٣٠٪٤٦
أحياناً	١٣٣	٣٠٪٤٤
لا أدري	٢٨	٣٠٪٩

يتبين من الجدول أن النصوص السرديّة والحجاجيّة والتفسيريّة والإخباريّة قد شكل حضورها في الكتاب المنهجي بنسبة (٣٠٪٤٦) وبتكرار (١٣٩) والتي تمثّلت بالمقياس (دائماً) الذي يشير إلى أنّ توفر هذا النوع من النصوص هو دائمٌ، وهي نسبة عالية مقارنةٌ بغيرها من النّصوص؛ ويدّل على تنوع المادة النصيّة وبالتالي تكون من السهولة عند المعلمين تطبيق طريقة وآلية المقاربة النصيّة في التدريس. بينما نجد المقياس(احياناً) قريباً إلى نسبة المقاربة من توفر النّصوص في المقياس(دائماً) وتشكل (٣٠٪٤٤) وبتكرار (١٣٣) وهذا يعني أنّ هناك مجموعة من المعلمين يرون أنّ الكتاب يحتاج إلى تضمنيه بأنواع النصوص المختلفة. بينما المقياس (لا أدري) يشكل نسبة (٣٠٪٩) وبتكرار(٢٨) وهي نسبة ضئيلة جدا مقارنة بالمقياسين الأخرين.

- التنوع بأنماط النصوص يقوي المهارات الكتابية والقرائية عند الطلاب؟

الجدول رقم(٥) يبين التنوع بأنماط النصوص

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
دائماً	١٧٠	٧٠٪٥٦
أحياناً	٧٤	٧٠٪٢٤
لا أدري	٥٦	٧٠٪١٨

يرى الباحثون أنّ هذا التنوع بأنماط النصوص وأنواعها يشكل نسبة حضور دائميه، في الكتاب المنهجي وفق المقياس (دائماً) بنسبة (٧٠٪٥٦) وبتكرار(١٧٠)؛ وهذا ينعكس على اعتماد المدرسين لاستراتيجية فعّالة في تقوية مهارات كتابية قرائية للطلبة، وقادرين على انتاج نّص وفق

مستوى تطوير المهارة. بينما بقية المقاييس (أحياناً، لا أدري) تشكل نسبة أقل، ما يقارب (٢٤٪.٧، ١٨٪.٧) وبتكرارات (٧٤، ٥٦) هؤلاء يرون أنّ النّصوص في الكتاب لا تقوي المستوى المهاري كتابة وقراءة للطلبة.

- تدريس القواعد النحوية وفق المقاربة بالكفاءات فعّال برأيك؟

الجدول رقم(٦) يبين تدريس القواعد النحوية

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
دائماً	١٢٠	٪٤٠
أحياناً	١٣٢	٪٤٤
لا أدري	٤٨	٪١٦

يتبين من الجدول أن طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات النصيّة فعّالة (أحياناً) وفق هذا المقياس الذي يشكل نسبة (٤٤٪) وبتكرار (١٣٢) بينما من يرى أنّه فعّال(دائماً) يشكل نسبة(٤٠٪) وبتكرار(١٢٠) وهنا فارق بالنسب بين الهيئات التدريسية؛ خاصة وأنّ هناك فئة ترى أنّ المقياس(لا أدري) يشكل نسبة(١٦٪) وبتكرار(٤٨) وهذا يعني عدم انسجام هذه الطريقة مع ميول المتعلمين في تعلم القواعد النحوية؛ وعدم انسجامها مع قدرات المعلمين ايضا، بالتالي يرونها غير فعّالة ولا تساعد على بناء كفاءة معرفية وأدائية.

- يميز الطلاب بين أنواع النصوص الموجودة الجيدة في الكتاب المدرسي وذلك من خلال ربطها بواقع المجتمع؟

الجدول رقم (٧) يبين مدى تمييز الطلاب بين أنواع النصوص

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
دائماً	١١٩	٧٠٪.٣٩
أحياناً	١٤٦	٧٠٪.٤٨
لا أدري	٣٥	٧٠٪.١١

يبدو أنّ المعلمين الذين يرون أنّ المتعلمين الطلبة بنسبة تشكل(٤٨٪.٧) وبتكرار (١٤٦) للمقياس(أحياناً) ممن هم يجدون أنواع النّصوص الجيدة في الكتاب المنهجي ترتبط مع الواقع في المجتمع؛ وهذا يعول على أنّ الهدف متذبذب في تحقيق فائدة للمتعلم بالدرجة الأولى، من حيث انعكاس ما يتعلمه على واقع مجتمعه الذي يعيشه، الأمر الذي يُضعف عزيمة المتعلم نوعا ما خاصة وأنّ المقياس(دائماً ولا أدري) تشكل تفاوتاً بالنسب من حيث تشكيلها (٣٩٪.٧)، (١١٪.٧) وبتكرارات (١١٩، ٣٥). وهذا يعني أنّ مضمون النصوص في محاور الكتاب وما يتبعها من أنشطة لا تلبي احتياجات المتعلم التي من شأنها رفع مستواه. والتي تهدف إلى تنمية وعي المتعلم بما يجري بالواقع من تسهيل لأدراكهِ كي تكون له تفاعل ومشاركة.

المحور الثالث: البيانات المتعلقة بمدى مساهمة المقاربة النصيّة في عملية التعليم والتعلم.

- يواجه المدرس صعوبات تدريسية في ظل هذه الطريقة من التدريس (المقاربات النصيّة)؟

الجدول رقم(٨) يبيّن مدى مواجهة المدرس صعوبات تدريسية

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
دائماً	١٣٤	٤٤٪.٧
أحياناً	١٣٦	٤٥٪.٣
لا أدري	٣٠	١٠٪

نجد من خلال الجدول أن نسبة المقياس (أحياناً) يواجه المدرس صعوبات تدريسية في ظل هذه الطريقة وذلك بـنسبة (٤٥٪.٣) وبتكرار(١٣٦) بينما المقياس(دائماً) يواجه فيها نفس الصعوبات والتي تشكل نسبة(٤٤٪.٧) وبتكرار(١٣٤) هذا يعني أن الهيئات التدريسية بعضها تمكن من الأداء بهذه الطريقة والبعض الآخر ما زال يحاول التعود عليها ولكن بصعوبة. وفئة المقياس(لا أدري) تشكل(١٠٪) وبتكرار(٣٠) وهي نسبة لا تؤثر كثيرا على نتائج العمل بهذه الطريقة.

- تجد بنفسك الكفاءة في توصيل فكرة النّص المقررفي المنهج؟

الجدول رقم(٩) يبين القدرة في توصيل فكرة النص

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
دائماً	١٦٦	٣.٪٥٥
أحياناً	١٠١	٧.٪٣٣
لا أدري	٣٣	٪١١

يوضح الجدول أنّ المقياس(دائماً) يشكل نسبة (٣.٪٥٥) وبتكرار(١٦٦) وهي النسبة الأعلى مقارنة بالمقياس(أحياناً) والتي تشكل(٧.٪٣٣) وبتكرار(١٠١) وهذا يعني أنّ المعلمين يجدون أنفسهم ذوي كفاءة في شرح وتوصيل المادة المنهجية المقررة من فكرة النّص للمتعلم؛ وذلك يعود إلى انسجام المعلمين مع طبيعة النص ومحاوره، وانسجامه مع محتوى الأهداف التي تسعى المنظومة التعليميّة في العراق لترسيخها بذهن المتعلم، ناهيك عن محتوى المادة وبطون مضمون النص وما يحتويه من أنشطة تخدم المتعلم وتعمل على رفع مستواه بمعية المعلم. أما المقياس(لا أدري) فيشكل نسبة(١١٪) وبتكرار(٣٣) مقارنة بالمقياسين فهي لا تؤثر كثيراً على مستوى مسار العملية التعليميّة.

- برأيك الوقت المخصص لحصة مادة اللغة العربيّة كافٍ للإلمام بالموضوع؟

الجدول رقم (١٠) يبين الوقت المخصص لحصة مادة اللغة العربيّة

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
دائماً	١٠٨	٪٣٦
أحياناً	١٥٢	٧.٪٥٠
لا أدري	٤٠	٣.٪١٣

من خلال الجدول نجد أن نسبة (٧.٪٥٠) وبتكرار(١٥٢) هم المعلمون اصحاب المقياس (أحياناً) يكون الوقت المخصص لحصة اللغة العربيّة كافٍ للإلمام بالموضوع؛ وهذا يعني أنّ هؤلاء عملوا على تقسيم الوقت لمراجعة الدرس السابق وقراءة الموضوع الجديد وطرح الأسئلة والاستنتاجات

واكتشاف النّص ومناقشته بكل ما يتعلق بأنماط النّصوص وفق طريقة المقاربات حيث وجدوا أنّ الوقت أحياناً يكفي للحصة حسب طول وقصر النّص؛ بينما من يجد أن الوقت(دائماً) كافٍ للإلمام بالموضوع يشكلون نسبة(٣٦٪) وبتكرار(١٠٨) وهذا يعني أنّ هؤلاء استخدموا طريقة مختصرة بطرح الموضوع وتناول النّص، ناهيك عن أنّهم ربما عمدوا إلى الإيجاز أو قسّموا النّص إلى حصتين؛ حصة للشرح والتوضيح وحصة للمناقشة. بينما أصحاب المقياس (لا أدري) يشكلون نسبة (١٣٪.٣) وبتكرار (٤٠) ومن رأي الدراسة أنّ هؤلاء عمدوا للدخول بالموضوع مباشرة دون مراجعة أو تقسيم وقت الحصة.

- النصوص المختارة تتناسب مع المستوى العلمي والمعرفي للطلاب؟

الجدول رقم (١١) يبين النصوص المختارة

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
دائماً	١١٧	٣٩٪
أحياناً	١٤٠	٤٧٪.٧
لا أدري	٤٣	١٤٪.٣

يبدو أن هذا السؤال مرتبط بالذي قبله لكنه مختلف من ناحية مضمونه حيث يرتبط بالنّص نفسه وليست القاعدة أي المستوى المعلوماتي للنّص وانعكاسه على مستوى ذهنية المتعلم الاستيعابية العلمية والمعرفية، حيث شكلت نسبة المقياس(أحياناً) (٤٦٪.٧) وبتكرار(١٤٠) وهي النسبة الأعلى وهذا يعني أنّ النّصوص في الكتاب المدرسي غير مناسبة للمتعلم في كل الاوقات بالنسبة للمستوى العلمي والمعرفي، ذلك لأنهم لا يجدون أنّ بعض هذه النصوص لا تطور المهارات ولا تتقنها بالقدر الذي يصل به المتعلم للملاحظة والاكتشاف؛ لتساعده هذه النصوص وانطباعاتها في انجاز المشاريع وحل مشكلاته. بينما اصحاب المقياس(دائماً) يشكلون نسبة (٣٩٪) وبتكرار (١١٧) وهم يرون أنّ النّصوص تتناسب مع المستوى المعرفي والعلمي للمتعلمين ذلك لأنها استوعبت المعايير التي تحقق المهارات بإتقان للحصول على المعارف والمعلومات. أما المقياس (لا أدري) يشكل نسبة (١٤٪.٣) وبتكرار (٤٣) وهي نسبة لا تؤثر سلباً على استخدام طريقة المقاربة النصيّة في تدريس النصوص.

- طريقة المقاربة النصيّة أكثر تعقيداً في استنتاج القاعدة النحوية؟

الجدول رقم(١٢) يبين مدى تعقيدات طريقة المقاربة النصيّة

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
دائماً	١٠٤	٧.٪٣٤
أحياناً	١٤٨	٣.٪٤٩
لا أدري	٤٨	٪١٦

يوضح الجدول أنّ التعقيد في استنتاج القاعدة النحوية يتجلى بالمقياس(أحياناً) باستخدام طريقة المقاربة النصيّة برأي بعض التدريسيين وبنسبة تشكل (٤٩٪.٣) وبتكرار (١٤٨)؛ وهذا يعني أنّها طريقة لا تخلو من الصعوبة في مستوى فهم المتعلمين في استنطاق النّص واستنباط قاعدته النحوية. ربما يجد المعلمون منها طريقة جديدة على الواقع العراقي لأنّهم اعتادوا الطريقة القياسية والاستقرائية، بينما نجد أنّ المقياس(دائماً) يلازمه التعقيد في استنتاج القاعدة النحوية عند البعض من التدريسيين وبنسبة تشكل(٣٤٪.٧) وبتكرار(١٠٤)، وهذه النسبة إلى جانب المقياس (أحياناً) تؤكد شبه عدم صلاحية هذه الطريقة وعدم تناسبها مع مستوى المتعلمين وبالتالي هي عاجزة على إيصال المادة، لأنّه من المفروض عند استعمال طرائق حديثة للتدريس أن يبرمج النظام الجديد وفق مستوى أكبر من المستوى الحالي ليحقق أهدافه التعليميّة والتعلمية بالنسبة للمتعلمين. أما من هم اصحاب المقياس (لا أدري) فيشكلون نسبة (١٦٪) وبتكرار (٤٨) وهي نسبة لا يمكن التعويل عليها في وضع خطط حديثة لطرائق التدريس لأنهم يقفون موقف الحياد في عدم درايتهم وإنما هم متمسكون بالمنهج الذي تضعه الوزارة وأداء الدور الوظيفي في إنهاء المنهج المطلوب.

الاستنتاجات والمناقشة

إنّ وجود طرائق حديثة لتدريس اللغة العربيّة للمرحلة المتوسطة كبرنامج ونظام تعليميّ ضمن المنظومة الحديثة في جمهورية العراق؛ يُعد مهماً بالنسبة للمؤسسات التربوية ومنها طريقة المقاربة النصيّة في تحقيق المهارات التعليميّة التعلمية ولأهميتها لابد من عرض ومناقشة اسئلة الدراسة

ومناقشة أهم الاستنتاجات التي توصلت لها هذه الدراسة؛ وانطلاقاً من نتائج السؤال الأول: ما هي أهم المقاربات النصيّة التي يمكنها تحقيق مهارات تعليميّة تعلمية في ديداكتيك اللغة العربيّة للمرحلة الأولى المتوسطة؟ والذي يندرج ضمنه الأسئلة الفرعية الأخرى. كيف تجسدت المقاربات النصيّة في نّصوص كتاب اللغة العربيّة للصف الأول المتوسط؟ وما هي أهم الوظائف البيداغوجية لهذه المقاربات النصيّة؟ يندرج تحت هذا السؤال قياس قيمة النسبة المئوية لمستوى تطبيق طريقة المقاربة النصيّة والتي حُصرت بمجموعة من الأسئلة ضمن الاستبيان المحكم من قبل الخبراء والمختصين والتي أجاب عليها المعلمون والمدرسون، ضمن المحور الثاني والثالث: (البيانات المتعلقة بطبيعة النصوص المقررة في المنهاج الدراسي) و(البيانات المتعلقة بمدى مساهمة المقاربة النصيّة في عملية التعليم والتعلم). والموضحة في الجداول المرقمة: (٣، ٤، ٥، ٦، ٧) يتّضح من هذه الجداول وحسب التكرارات والنسب المئوية أنّ التدريس وفق طريقة المقاربة النصيّة طريقة فعّالة جدا في تدريس مادة اللغّة العربيّة وهذا ما أشارت إليه نسبة المقبولية عند المعلمين والتي تشكل نسبة الدوام بالمقياس لأعلى فقرة في الاستبيان من حيث تفاعل الطالب مع النصوص الأدبيّة والتواصلية ونصوص المطالعة الموجهة والتي شكلت نسبة عالية(٤٧٪.٣) ناهيك عن النصوص الإخباريّة والسرديّة والتفسيريّة حيث كانت متوفرة بالكتاب المنهجي وبنسبةٍ دائمةٍ شكلت(٤٦٪.٣)، الأمر الذي ساهم في تعزيز موقف الأساتذة والمعلمين والذي ساعد على تطوير مهارات المتعلم ذهنيا وثقافياً؛ توفر مختلف أنماط النّصوص في محتويات الكتاب المدرسي بكيفية متوازنة وبنسبة دائمة أشار إليها المعلمون وشكلت (٤٨٪). تأكيد المعلمون والمدرسون على أهمية تنويع أنّماط النّصوص؛ لأنه يؤدي إلى تقوية المهارات الكتابية ناهيك عن المهارات القرائية عند المتعلم وقد حققت طريقة المقاربة النصيّة نسبة عالية جداً شكلت (٥٦٪.٧).

وبالنسبة لنتائج السؤال الثاني: الذي يتعلق بحجم الأثر الذي تتركه بيداغوجية المقاربات النصيّة في تحقيق المهارات التعليميّة في ديداكتيك اللغة العربيّة للمرحلة الأولى المتوسطة؟ والذي يتفرع منه الأسئلة عن مدى تحقق كفاءات مقاربات النّص في نّصوص كتاب اللغة العربيّة للصف الأول المتوسط؟ وكيف برز الأثر الديداكتيكي للمهارات التعليميّة التعلمية؟ وقد توصلت الدراسة إلى أهم الاستنتاجات لهذه الأسئلة؛ من خلال الاستبيان والزيارات الميدانية واللقاءات بالأساتذة المختصين، وزيارة الحصص المدرسية، ضمن المحور الرابع لهذه الدراسة: البيانات المتعلقة

بمدى فاعلية المقاربة النصيّة في تحقيق الأهداف التربوية. والذي يضّم عِدة فقرات في الاستبيان، موضحةً في الجداول رقم (٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢)، حيث شكلت أعلى نسبة دوام (٥٩٪) من حيث اعتبار أنّ النّصَ محورٌ لكل النشاطات، ويجده المعلمون قد ساهم في تحقيق المهارات التعليميّة للطلبة، الأمر الذي بدوره قد حقق فاعلية في استخدام طريقة المقاربة النصيّة في التدريس هو التلاقح بين طرائق التدريس القديمة مثل القياسية والاستقرائية مع المقاربة النصيّة. يساعد على تحقيق الأهداف التربوية؛ وجود نسبة؛ ما يقارب (٤٣٪.٧) وهي نسبة عالية في اكتساب كفاءة في تحليل النّصوص باستخدام هذه الطريقة. كما ونجد أنّ حجم الأثر الديداكتيكي الذي تحققه هذه الطريقة في تباين من حيث المقياس (أحياناً)، فقد شكل (٤٢٪.٧) من حيث تباين اكتساب بعض الطلبة لكفاءة تحليل النّص وهذا بدورهِ يعتمدُ على نمطية وبيئة المتعلم وطريقة المعلم والمدرس الذي له أثر نلمسهُ في إنّ البعض من المعلمين يجدون لطريقة مقاربة النّص وفق ديداكتيكية القاعدة النحوية هي أكثر تعقيداً من غيرها باستنتاج القاعدة وتشكل نسبة (٤٩٪.٣)، كما وتشكل نسبة (٤٣٪) في قدرة المتعلم على إنتاج نّص وفق الأنماط النصيّة المعروفة. وقد نوهنا في تحليل فقرات الاستبيان للأسباب التي دعت لهذا. كما أنّ النسبة التي شكلها المقياس(أحياناً) عند بعض المعلمين الذين انشقوا في الرأي من حيث قابلية استجابة الطلبة وتفاعلهم مع هذه الطريقة كأساسٍ من أساسيات ديداكتيك اللغة العربيّة شكلوا نسبة (٤٨٪.٣) وهذه إنعطافةٍ في الرأي تحتاج إعادة نظر بأسلوبِ الطريقة المتبعة، كما أنّ لاستخدام اللغة العربيّة الفصيحة أثره على الطلبة، الأمر الذي يجعل استخدامها حينياً يشكل نسبة أثر تساوي (٤٨٪) مع هذه الطريقة، مما يؤثر على طريقة استخدام المقاربة النصيّة مع طبيعة ومحتوى النّص المكتوب باللغة العربيّة الفصيحة.

الخاتمة

مما تجدر الإشارة إليه في آخر المطاف لهذه الدراسة أنّ بعض الأمور التي استدلت إليها ميدانياً وتحليلاً بعد الوقوف عند واقع تدريس المقاربة النصيّة في اللغة العربيّة للمرحلة الأولى المتوسطة، أنّ التدريس بهذه الطريقة جعل عملية التركيز بالمناهج الجديدة و-المؤلفة بطريقة الوحدة المتكاملة- تدور حول تنوع الأنماط النصيّة والتي بدورها تعمل على صقل المهارات والمعارف اللغويّة التي من شأنها تجعل المتعلم يلاحظ الظواهر اللغويّة لفظا وكتابة من خلال تعامله من

النص، وجدت الدراسة أنّ التدريس وفق كفاءة المقاربة النصيّة يهدف إلى أنْ يعزز روح الإبداع وينمي القدرة الإنتاجية عند المتعلم، وبالتالي يمكنه تطبيقها في الحياة المجتمعية وهو الهدف الأسمى. إلاّ أنّ مؤلفي هذا الكتاب المنهجي أهملوا نسبياً بعض الأمور التي تُعدّ من كماليات اللغة التي من شأنها تساعد المتعلمين على تمكنهم من السيطرة والإحاطة باللغة تكلماً وفهماً. وقد يُعزى السبب إلى أنّ المعلمين قد التزموا بمنهاج وزارة التربية، الهادف إلى تنوع الأنماط النصيّة حسب وجهة نظرها ونظر المؤلفين.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: الكتب

١. إبراهيم، زكريا، **طرق تدريس اللغة العربيّة**، د. ط، دار المعرفة الجامعية. د. ت.

٢. بن هادية، علي؛ وآخرون، **القاموس الجديد**، ط١، الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ١٩٧٩م.

٣. الخطيب، محمد إبراهيم، مناهج **اللغة العربيّة وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي**، ط١، الوراق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م.

٤. زلالي، نوال، **إستراتيجية التعلم في ظل المقاربة بالكفاءات**، د. ط، الجزائر: منشورات مخبر الممارسات اللغويّة، ٢٠١٣م.

٥. سمك، محمد صالح، **فن تدريس اللغة العربيّة وانطباعها المسلكية وأنماطها العلمية**، ط٥، القاهرة: دار الفكر العربيّ، ١٩٨٨.

٦. شحاته، حسن؛ زينب النجار، **معجم المصطلحات التربية والنفسيّة**، ط١، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣م.

٧. شلوف، حسين؛ وآخرون، **اللغة العربيّة دليل استعمال الكتاب- السنة الرابعة من التعليم المتوسط**، د. ط، الجزائر: منشورات الشهاب، وزاة التربية الوطنية ٢٠١٩م

٨. الصبيحي، محمد الأخضر**مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقاته**، ط١، الجزائر: الدار العربيّة للعلوم، منشورات الاختلاف، ٢٠٠٨م.

٩. الطاهر، علي جواد، **أصول تدريس اللغة العربيّة**، ط٢، بيروت، لبنان: دار الرائد العربيّ، ١٩٨٤م.

١٠. عبد السلام، عزيزي، **مفاهيم تربوية؛ منظور سيكولوجي حديث**، ط١، الجزائر: دارالريحانة، ٢٠٠٣ م.

١١. العتابي، فاطمة؛ وآخرون، اللغة العربيّ للصف الأول المتوسط، ط٥، جمهورية العراق: وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج، ٢٠٢١م.

١٢. عطية، محسن علي، **استراتيجية ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، ط١، عمان، الأردن: دار المناهج للنشروالتوزيع، ٢٠١٣م.

١٣. الفاربي، عبد اللطيف، وآخرون، **معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك سلسلة موعدك التربوي** ٩/ ١٠، ط١: دار الخطابي للطباعة والنشر، ١٩٩٤م.

١٤. اللحية، الحسن، **الكفايات في علوم التربية بناء كفاية**، د. ط، المغرب، أفريقيا الشرق: الدار البيضاء، ٢٠٠٦م.

١٥. وزارة التربية الوطنية، **الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنلوجيا**، اللغة العربيّة وآدابها، ٢٠٠٥م.

ثانياً: المجلات

١٦. بن محمد، عبد الكريم، أسس تعليم اللغة العربيّة وتعلمها وفق المقاربة النصيّة، **مجلة المقال**، مج٨، العدد ٢. صص٣٧١-٣٧٨. ٢٠١٨م

١٧. بومود، طارق، **أثر المقاربة النصيّة في تنمية المهارات اللغويّة**، الجزائر: منشورات مخبر الممارسات اللغويّة، العدد١٢، ص٢٥٥-٢٧٣، ٢٠١٢م.

١٨. دامخي، ليلى، تقويم وضعية بناء التعلمات على ضوء مقاربة الكفايات، **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، الناشر جامعة قاصدي مرياح ورقلة، العدد٤، ص٤٩٩-٥١٨، ٢٠١١م.

١٩. العابد، عيسى، **المقاربة النصيّة بين حتمية التواصل ومهارات التلقي والإنتاج**، **مجلة علوم اللغة العربيّة وآدابها**، المجلد ١٢، العدد ١٢، ص١٦١-١٤٤، ٢٠٢٠ م.

ثالثاً: الرسائل

٢٠. الأزهر، معامير، **مقاربة بالكفاءات- دراسة تحليلية نقدية لمناهج اللغة العربيّة- للسنة الأولى ابتدائي**، رسالة ماجستير، إشراف: عبد المجيد عيساني، الجزائر: جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربيّ، ٢٠١٥م.

٢١. براهيمي، إيمان؛ حياة شوانية، **إسهام المقاربة النصيّة في تحقيق المهارات التعليميّة (كتاب السنة الثانية ابتدائي أنموذجاً)**، رسالة ماستر، إشراف: غنية لوصيف، الجزائر: جامعة أكلي محند أولحاج، كلية الآداب واللغات، البويرة، ٢٠١٧م.

٢٢. بن بوزيد، حكيمة، **الأنتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية السنة الرابعة ابتدائي أنموذجاً**، رسالة ماستر، إشراف: بعداش علي، الجزائر: جامعة محمد بوضياف- المسيلة، كلية الآداب واللغات، ٢٠١٧ م

٢٣. بن عزيزة، سوسن، **طرائق تدريس قواعد اللغة العربيّة وفق المقاربة النصيّة السنة الأولى من التعليم الثانوي أنموذجاً**، رسالة ماستر، إشراف: طاهر بلعز؛ الجزائر: جامعة ٨ماي ١٩٤٥م قالمة، كلية الآداب واللغات، ٢٠١٦م.

٢٤. بن نعيمة، سامية، **المقاربة النصيّة وفاعليتها في تعليم النحو العربيّ في السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب**، رسالة ماجستير، إشراف: عبد القادر بقادر، الجزائر: جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية الآداب واللغات، ٢٠١٦ م.

٢٥. بوزهير، بسمة؛ أحلام خلة، **تعليميّة النحو العربيّ في ظل المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجاً**، رسالة ماستر، إشراف: آمنة جاهمي، جامعة ٨ ماي ١٩٤٥م قالمة، كلية الآداب واللغات، الجزائر: ٢٠٢٠م.

٢٦. ذهبية، شمومة، **دور المقاربة النصيّة ف تحقيق الكفاية اللغويّة السنة الثالثة المتوسطة نموذجاً**، رسالة ماستر، إشراف: قوفي أحمد، الجزائر: جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، كلية الآدب العربيّ والفنون، ٢٠٢٠م

٢٧. قادري، حنان، **المقاربة النصيّة وتطبيقاتها في الأنشطة اللغويّة في كتاب اللغة العربيّة للسنة الثالثة ثانوي**، أطروحة دكتوراه، إشراف: عبد المجيد عيساني، الجزائر: جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربيّ، ٢٠١٩ م.

٢٨. كحيحة، عبد الحميد؛ وآخرون، **تدريس قواعد اللغة العربيّة بالمقاربة النصيّة في المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير، إشراف: جلاليلي أحمد، الجزائر: جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، كلية الآداب واللغات،٢٠١١م.

دراسات في اللغة العربية وآدابها
(مجلة دوليّة محكّمة)

رویکردهای متنی و اهمیت آن ها در تحقق مهارت‌های آموزشی _ یادگیری انواع متون در دیداکتیک زبان عربی- (پایه اول متوسطه به عنوان نمونه_ جمهوری عراق)

رشا محسن عباس*؛ اسحق رحمانی**؛ دانش محمدی***؛ یوسف نظری****

مقاله علمی-پژوهشی صص ۳۸- ۱

DOI: 10.22075/lasem.2024.34922.1438

چکیده:

نظریهٔ رویکرد متنی از جمله نظریه‌هایی است که در فرآیند آموزشی از اهمیت شناختی بالایی برخورداراست. این نظریه به عنوان ابزاری برای بررسی سطح متون در کتاب زبان عربی سال اول متوسطه انتخاب شده است، تا به بررسی نحوه توزیع متون ادبی نثر و شعر در دوجلد کتاب مذکور، بپردازد. مانند متن ارزشیابی ومطالعه هدایت شده، دستور زبان، و فعالیت‌های فهم و درک و غیره، با استفاده از روش توصیفی تحلیلی بررسی شدند. و از طریق آمار توصیفی، فراوانی و درصدهای توزیع شده در این دو کتاب بر اساس ابزار پژوهش و با هدف تحلیل دیدگاه های معلمان وبررسی میزان توجه به اهداف برنامه درسی به عنوان ماده ای مهم که مراحل بعدی آموزشی بر آن تکیه دارند، طبقه بندی شدند. مطالعه به این نتیجه رسید که انواع مختلف متون به طور سلسله وار و متعادل توزیع نشدهاند؛ به گونه‌ای که اشاره دارد بخش بزرگی از محتوای کلی کتاب را متون مرتبط با مطالعه هدایت شده و ارتباطی به ترتیب با درصد (٤٧٫٣%) و فراوانی (١٤٢) تشکیل میدهد، این درحالی است که متون روایی و متون استدلالی و تفسیری و خبري با درصد (٣،٤٦٪) و فراوانی (١٣٩) موجود بوده اند. بنابراین، درصدهایی که این پژوهش در چارچوب دانش رویه‌ای و درمقایسه با سایر سؤالات و نظرات معلمان در پرسشنامه مربوط به رویکردهای متنی به دست آورده است، بیانگر فعال شدن نقش این نظریه چه در کلاس درس و چه در کتاب درسی و متون آن در چارچوب آموزشی متناسب با سطح یادگیرندگان است.

کلیدواژه‌ها: رویکردهای متنی، انواع متون، دیداکتیک زبان عربی، پایه اول متوسطه، عراق.

* – دانشجوی دکتری بخش زبان و ادبیات عربی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

** –استاد بخش زبان و ادبیات عربی دانشگاه شیراز، ایران. (نویسنده مسؤول). ایمیل: es_rahmani@shirazu.ac.ir

*** – دانشیار بخش زبان و ادبیات عربی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

**** – دانشیار بخش زبان و ادبیات عربی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

تاریخ دریافت: ١٤٠٣/٠٥/١١ هـ.ش= ٢٠٢٤/٠٨/٠١م- تاریخ پذیرش: ١٤٠٣/٠٩/٢٨هـ.ش= ٢٠٢٤/١٢/١٨م.