فاعليّةُ استراتيجيةٍ مُقترحةٍ قائمةٍ على النّقدِ المعرفيّ في تنميةِ مهاراتِ تحليلِ النّصوصِ الأدبيّةِ لدى طلبةِ قسمِ اللّغة العربيّةِ في كلّيّات التّربيةِ

أ. د عبد الجبار عدنان حسن العبيدي
dr.jabbar1974@uomustansiriyah.edu.iq
كلية التربية ،الجامعة المستنصرية

أ.م صادق عباس هادي الطريحي
sadiq.hadi@qu.edu.iq
كلية التربية ، جامعة القادسية

ملخص البحث:

أُجري هذا البحث في قسم اللغة العربية/ كلية التربية/ جامعة القادسية، ورمى الى تعرّف فاعليّةُ استراتيجيةٍ مُقترحةٍ قائمةٍ على النّقدِ المعرفيّ في تنميةِ مهاراتِ تحليلِ النّصوصِ الأدبيّةِ لدى طلبةِ قسمِ اللّغة العربيّةِ في كلّيّات التّربيةِ اتبع البحث المنهج التجريبي، واعتمد فيه على تصميم تجريبي ذي ضبط جزئي، وهو تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة مع اختبار بعدي. اختار الباحثان عشوائيا شعبتين من القسم بوصفهما المجموعة التجريبية عيّنة للطلبة بلغت (١١٠) طالبا، والشعبتين الأخريتين بوصفهما المجموعة الضابطة من طلبة الصف الرابع، كافأ الباحثان بين طلبة مجموعتي البحث في بعض المتغيرات، وأعدّا أداة استراتيجية، النقد المعرفي، وهي اختبار يقيس قدرة الطلبة في تحليل النصوص الادبية، إذ اشتمل على (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وأربع فقرات من اسئلة المقال. وبعد تحليل البيانات توصل الباحثان إلى ما يأتي: هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في النقد المعرفي في الاختبار البعدي لمصلحة المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

الكلمات المفتاحية: استراتيجية مقترحة، نظرية النقد المعرفي، تحليل النص الأدبي.

The effectiveness of a proposed strategy based on cognitive criticism in developing the skills of analyzing literary texts among students of the Arabic Language Department in colleges of education

A. Dr. Abdul-Jabbar Adnan Hassan Al-Obaidi
College of Education / Al-Mustansiriya University
A. M. Sadiq Abbas Hadi Al-Tarihi
College of Education / Al-Qadisiyah University

Research Summary

This research was conducted in the Arabic Language Department/College of Education/Al-Qadisiyah University, and aimed to identify the effectiveness of a proposed strategy based on cognitive criticism in developing the skills of analyzing literary texts among students of the Arabic Language Department in the Colleges of Education. The research followed the experimental method and relied on a controlled experimental design partial. It is an experimental and control group design with a post-test. The researchers randomly selected two divisions of the department as the experimental group, a sample of (110) students, and the other two divisions as the control group of fourth-grade students. The researchers rewarded the students of the two research groups on some variables, and prepared a strategic tool, cognitive criticism, which is a test that measures the students' ability to analyze literary texts, as it included (20) multiple-choice items and four essay questions. After analyzing the data, the researchers concluded the following: There is a statistically significant difference between the average scores of the students of the two research groups in cognitive criticism in the post-test in favor of the experimental group at a significance level (.(0.05

Keywords: proposed strategy, cognitive criticism theory, literary text analysis.

الفصل الأول/ التعريف بالبحث

أولا: مشكلة البحث

ليستِ العربيّةُ مجزأة إلى فروع منفصلةٍ متباعدةٍ، بلْ هي كلّ متكاملٌ، وعندما نتحدثُ عن الضّعفِ في تحليل النّصوص الأدبيّة، فإننا نتحدثُ في الوقتِ نفسهِ عن الأدبِ والنّقدِ والقراءةِ، والنّحو، والإملاءِ أو رسْمِ الكلمةِ. فمثلًا، يرى الأكاديميّ المغربيّ سعيد يقطين، أنّ الضّعفَ في النّقدِ مرتبطٌ بالقراءةِ، فيقول: "يقودنا واقع تدريس الأدب والنّقد الأدبيّ وتحليل الخطاب في المدارس والجامعات العربيّة إلى استنتاج واحد هو: الفشل والعجز عن تطوير القراءة لدى المتعلّم والباحث معًا " ويضيف " إن عدم طرح الأسئلة ذات الطبيعة التربوية والتعليمية، المتعلقة بالمتعلم، إذا لم تتصل بالإنسان . المواطن الذي نعده من أجل المستقبل قد تجعلنا أمام فرد ناجح، لكنها قد لا تخلق لنا المواطن الصالح. فالطالب الذي ندرسه النّقد الأدبي ولا يستطيع قراءة النص التاريخي أو السياسي على سبيل المثال، هذا إذا افترضنا أنه ناجح في تحليل الأدب، هو قارئ ناقص. " (يقطين، 2019) ومن الواضح لدينا أنّ مفهوم القراءة اليوم ليس هو مجرد القدرة على الأداء الصوتي الصحيح للكلمات، والتعرف إلى معانيها، بل القراءة هي المعرفة.

ولعلّ مشكلة مناهج الدراسة الجامعية، ما زالت تثير الباحثين؛ فيدعون إلى مراجعتها والنّظر في تقويمها، "أما الجامعات، فما زالت أقسام اللّغة العربيّة تشكو من تخلّف مناهج التدريس فيها، وما زالت الكتب القديمة تقرّر ولا يُعرف غيرها إلاّ نادراً شرحاً ودرساً وقراءة، على الرغم من شيوع منهج علم اللّغة التطبيقي بكل فروعه وإمكانية الإفادة منه في كل مراحل الدراسة." (زاهد، 2013)

لذلك يرى الباحثان أنّ مشكلة بحثهم تتحدد في: ضعف الطّلبة في تحليل النّصوص الأدبيّة التي أرجعها العيساوي إلى عدّة محاور، أو مشكلات تتصل بالمدرّس، والمتعلّم، والمحتوى، وطريقة التدريس (العيساوي، 2021)). فضلًا عن افتقار الطّلبة إلى العمليات المعرفيّة التي تمكّنهم من تنمية الفِكَر والبناء عليها في سياق منطقي متتابع، وهذا الترتيب له وظيفة في معالجة المعلومات المتناثرة في ثنايا الذاكرة، والقراءات وربطها بالخبرات الجديدة، مع إعادة تنظيمها على وفق أطر وأبنية كليّة تفيد معنى جديداً. (سلمان، 2013: 438) و (سمو، 2015: 193) ويضيف الباحثان أسبابا أخرى لتفسير ظاهرة ضعف الطّلبة في تحليل النصوص الأدبية، منها:

1. ارتباط تدريس الأدب ونقده بالخطط الدّراسية الرّوتينية، وكثرة عدد مفردات المنهج التي لا تعطي المجال الأوسع للمدرس في توزيع المفردات، وتدريسها بطريقة منتجة للمعرفة، ولا شكّ في أنّ "طول المناهج الدراسية، كثيرا ما يرافقه جمود واضح في طرق المعالجة" (بدران، 1985: 174).

2. شيوع الطّرائق التقليدية في التّدريس، وغياب طريقة الحوار، أو المناقشة، فلا نسمح للطالب بإبداء رأيه إذا كان مخالفًا لرأي المدرس، ونمط الطّرائق التي تعتمد على التّلقين والحفظ هو الأسلوب الشّائع في الجامعات العربيّة. (السورطي، 2009)

3. الكتاب الجامعي: لقد ألزم الكتاب الجامعيّ المدرس بمجموعة من المقررات والنصوص، ربما لا يستوعب المادة الدراسية، أو تكون النصوص فضفاضة أكثر من اللازم، وظنّ الطّلبة أنهم لا يحتاجون كتابا آخر، وربما لم يعرفوا عنوانات الكتب المناسبة لموضوعهم، فصاروا اتكاليين على الكتاب المدرسيّ فقط. ولا شكّ في تراجع الثروة اللغوية والأدبية عند الطّلبة، وربما تخفف بحوث التخرج من هذه النقطة نظريا، لكنّ بحوث التخرج هي مشكلة بحدّ ذاتها، ولا شك في أنها تحتاج بحثا خاصا لتشخيص مشكلاتها وصعوباتها.

4. نظام الامتحانات: وكلنا نعرف الضغوط النفسية التي يسببها نظام الامتحانات على الطّلبة؛ لأنّ معظم الأسئلة تعتمد على أدنى درجة من مستويات (بلوم) وهي الذّاكرة أو الحفظ، وتكاد أنْ تغيب مستويات الفهم أو التحليل، أو التطبيق. وربما نجد بعض المغالاة في قول أحد الباحثين "رعبُ الامتحانات لا يقل ترويعا عن الرعب السياسي والعسكري والغذائي والنووي والوجودي، هذا إذا علمنا أنّ أكثر من عشرة ملايين طالب عربي يتعرضون لهذا الرعب سنويًا" (السورطي، 2009: 28)

5. ضعف التحصيل اللغوي والأدبي للطلبة للمرحلة ما قبل الجامعية، ولدينا الكثير من الدراسات التي تشير إلى ضعف الطّلبة في الإملاء، أو قواعد اللغة العربيّة، أو البلاغة، فضلا عن التّعبير، وغير ذلك من الموضوعات.

ولعلّ طغيان المناهج النصية في درس بعض الجامعات وغياب المناهج السياقية جعل الطالب في دوامة من الأسماء، والمصطلحات الأجنبية، والرسوم الهندسية، والرموز الرياضية، فنسي النص الأدبي أولًا، بل نسي أنّ النص مكتوب باللغة العربيّة!! لذلك كتب الدكتور عبد العزيز حمودة، موضحا بعض هذه المناهج النصية: " فالقول بأن البنيويين والتفكيكيين بالغوا في حجم

إنجازاتهم قول يتفق عليه كل من نقضوا الاتجاهين في الغرب ... وأنّ النقل عن الحداثة الغربية يفتح الطريق أمام التبعية الثقافية، ثم يكرسها، ثمّ أننا نرتكب إثما لا يغتفر حينما ننقل المصطلح النقدي الغربي وهو مصطلح فلسفي بالدرجة الأولى بكل عوالقه المعرفية إلى ثقافة مختلفة هي الثقافة العربيّة، دون إدراك للاختلاف." (حمودة، 2001)

وممّا تقدم يستطيع الباحثان أنْ يحدّدا مشكلة بحثهما بالأسئلة الأتية:

1. هل يمكن أن يمثل النّقد المعرفيّ إبْدَالا منهجيا جديدا لقراءة النص الإبداعي بعيدًا عن مقولات الإلغاء والموت التي هيمنت على الرؤية النّقدية؟
2. هل يمكن أن نبني استراتيجية مقترحة على وفق منهج النّقد المعرفيّ؟
3. ما مدى فاعلية هذه الاستراتيجية المقترحة في تقديم درس نقدي جديد والتغلب على المشكلات التي سبق ذكرها؟

ثانيًا: أهميّةُ البحثِ

تعدّ اللّغة إحدى القوى الفاعلة التي ميزت الكائنات البشرية، ومنحتها القدرة على التّواصل والتّفكير، وفي القرآن الكريم تُعدّ اللّغةُ إحدى آياتِ الله سبحانه وتعالى؛ لأنّهُ ربط بينها وبين عملية خلق السّماوات والأرض، فلولا وجود اللّغة، واختلاف ألسنتها بين بني البشر، لما كان للخلق من معنى، ولن يكتمل المعنى إلا بالتّواصل، فقال في كتابهِ الكريم {وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ ۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ} (سورة الروم 22) وتعدّ اللّغة ظاهرة طبيعية للتّواصل والتّعبير عن الأغراض في تعريف ابن جني (392 هـ) فقد عرّفها بأنها: " أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم " (جني، د.ت) ويتضمّن هذا التّعريف، عدّة أبعاد للغة، هي بعدها العلاماتي، وبعدها الاجتماعي، ولا شكّ في أنّ المعرفة أحد الأغراض التي تتداولها الأقوام.

أمّا دي سوسير فقد عرّف اللّغة بأنها " متواليةٌ من الدلائل اللغوية التي وضعها الهيكل الاجتماعي، ولها قوانينها المضبوطة" (محمدالحناش، د.ت). ويلحظ على تعريف دي سوسير الإشارة إلى البعد الاجتماعي للغة، فضلًا عن منظومة القوانين التي تحكمها، أمّا في تعريف تشومسكي للغة بأنها " مجموعة متناهية أو غير متناهية من الجُمل، كلّ منها متناهٍ في الطول، ومكونة من مجموعة من العناصر المتناهية". (جومسكي، 1987: 23) فنلحظ العناية بلانهائية الجمل والأصوات والحروف والكلمات، ولا شكّ في أنّ للشكل والتعدّد (المبنى) أثرٌ في المعنى وتعدّده، وتأويله، وبمعنى آخر زيادة المعرفة، وتعدد أشكالها.

ويربط الدكتور عبد السلام المسدي بين اللّغة والوجود الإنساني أيضًا، فليست اللّغة هي أداة التواصل الرّاهن بيننا الآن فقط، بل هي أداة التواصل مذ نشأ الوجود الإنساني، بوصفه فكرة فلسفية " واللّغة هي العامل الجوهري في إخراج الفرد من عزلته الوجودية، وهي العنصر الفعال في تلطيف حدة انقطاع تجربة الانسان عن تجربة أخيه الإنسان إذ كأنما تغدو اللّغة نقطة تقاطع الوقائع المعيشة وبالتالي مركز التقاء الفرد بالفرد، وليس شيء من هذا ممكنا بغير الإنجاز الوظيفي للغة" (المسدي، 1986)

ولن يأتي الباحث بشيء جديد وهو يقرّر أهمية اللّغة العربيّة بوصفها الهُوية الحضارية والدّينية للعرب؛ إذ يرتبط وجودهم بوجودها، فقد نزل القرآن الكريم بحروفها، ولسانها، وتعهد بحفظه، فقال في كتابه الكريم: {إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ} (سورة الحجر، 9) وهل من حافظٍ للذكر غير اللّغة نفسها! بوصفها سببًا طبيعيًا يمثلُ إرادة الله سبحانه وتعالى؛ لذلك كان قرّاءُ القرآن الكريم أوّلَ من بدأ البحث في اللّغة. ومستقبل اللّغة العربيّة مرتبط دون شكّ بتكوين وعي لغوي جديد، بوصف اللّغة من أكثر سمات الانتماء أهمية؛ ولأنها الأداة الأولى للتّعبير والتّفكير، والسّمة المحددة لإنسانية الانسان، وتكامل شخصيته، إنّ الوعي بأهمية اللّغة وتنميتها وتطويرها من الضروريات لاستمرارها. (حجازي، 1997: 94 . 95)

ومما لا شكّ فيه أنّ الدّراسات اللّغوية والنّقدية لها قابلية التّطور والتّحديث في مناهجها ونظرياتها، مثلها مثل العلوم والظّواهر الطّبيعية التي تتحدث بحسب التّغيرات التي تحدث في المجتمع أو الطّبيعة، فضلا عن تغير القدرات الفكرية للباحثين في بحثهم عن تنظيرات جديدة للظّواهر العلمية أو الأدبية،

ومن الواضح أنّ إحدى الخاصيّات المحددة للنّوع البشري هي القدرة المعرفية التي لا نظير لها، إذ نحن نسكن عالمًا زاخرا بالمجرّدات، والمحسوسات، والقيم، فضلًا عن عواطف النّفس الإنسانية وانفعالاتها؛ لذلك يقول الفيلسوف غادامير " ليست اللّغة مجرد وسيلة داخل فضاء الأشكال الرمزية، بل هي تقيم علاقة مع الوحدة الكامنة للعقل وتنجز بشكل تواصلي، وليست اللّغة مجرد حدث، بل

كل المعارف الإنسانية تكون اللّغة وسيطا لها، والتوجه الأول نحو العالم يمر عبر التمرن والتدريب على اللّغة، بل ليس هذا كل شيء؛ لأن لغوية وجودنا في العالم تعم في نهاية الأمر كل ميدان التجربة." (غادامير، 2006: 91)

واللّغة هي وسيلة الأدب، والأدب هو المظهر الجمالي للغة، ولا يمكن لأيّ أديب أن يدّعي أنّه غنيّ عن العلم باللّغة، وعن الالمام بنواح شتى من المعرفة، ولا شكّ في أنّ اللّغة هي المحلّ الأول في النتاج الأدبي، والعمل النّقدي. (الطاهر، 1979: 33) ولا شكّ في أنّ جوهر النّقد الأدبي هو الكشف عن جوانب النضج الفني في النتاج الأدبي، وهو الذي يأخذ بيد صاحبه نحو اللفظ الأجمل، والأكثر إيحاء، لتوليد صورة فنية جديدة، وعلى الرغم من أهمية اللّغة في مدارس النّقد الأدبي جميعًا، إلا أنّ منظري النّقد عبر العصور قد اختلفوا في غاياته ووظائفه بحسب المنهج النّقدي وفلسفته التي يؤمنون بها، ويمكننا تلخيص غاية النّقد الأدبي ووظيفته في بضع نقاط، هي:

أولا: تقويم العمل الأدبي من الناحية الفنية، وبيان قيمته الموضوعية على قدر الإمكان.

ثانيا: تعيين مكان العمل الأدبي في خط سير الأدب وأن نحدد مدى ما أضافه إلى التراث الأدبي في لغته وفي العالم الأدبي كله.

ثالثًا: تحديد مدى تأثر العمل الأدبي بمحيطه ومدي تأثيره فيه، وتحديد هذا المدى مستطاع في كل وقت متى اجتمعت لدينا المعلومات والدراسات للظروف التي سبقت وأحاطت عملا أدبيا ما. (قطب، 2003: 129)

رابعا: الإفادة من التجارب الإنسانية، وما أفرزه العقل من تقدم في تفسير الحياة.

خامسا: تمكين الطّلبة من تحليل النص الأدبي والحكم عليه.

سادسا: الكشف عن طبيعة الانسان في ذاته، وسبيله في مواجهة مصيره إزاء الطبيعة أو المجتمع. (محمدعطا، 2006)

ولعلّ من أولويات أهداف كليّات التّربية في الجامعات العراقية تأهيل الطّلبة علميًا وفنيًا للتّدريس في المدارس الرّسمية والخاصة، من المرحلة الابتدائية حتّى الإعدادية؛ لكنّ هذه الأهداف ما عادت تلبّي النّظريات التّربوية والأدبيّة الحديثة التي ترى أنّ على الطّالب أنْ يكون منتجًا للمعرفة، وموظّفا لها في مجالات أخرى جديدة، وليس مستهلِكًا لها فقط؛ لذلك ظهرت لدينا فروعٌ واختصاصات علمية تسعى إلى ملاحظة الرّوابط الجديدة بين العلوم، مثل: البرمجة اللغوية العصبية، علم النّفس المعرفيّ، علم اللّغة العصبيّ، اللسانيات العصبية، اللسانيات المعرفيّة، علم اللّغة المعرفيّ، والنّقد المعرفيّ الذي هو جزء من العلوم المعرفيّة sciences cognitives التي ظهرت في نهايات الالفية الثانية، وتستهدف وصف مقدرات الذّهن البشريّ وقدراته من لغة وإدراك وربط وتخطيط. (الحباشة، 2008) يعنى بموضوع تجربة الوعي في ضوء علاقاته بميكانيزمات الذاكرة، ومجمل معارفنا من والتاريخ والثقافة وأثر كل ذلك في طريقة التصور التي نمارسها في فهم الوجود والتّعبير عنه معرفيا جامعا بين الحقول النفسية واللغوية والتجربة الانسانية المتعالقة مع واقعها المعيش فتكون اللّغة هنا العلقة ما بين الذاكرة والتجربة متضمنة اشتغالات العقل في وصوله إلى المعرفة والتّعبير عنها. (حسن، 2018)

ويرصد النقد المعرفي الظواهر العقلية واللغوية والأسلوبية، إذ يستند الأدب من وجهة نظر النقد المعرفيّ إلى التجربة الإنسانية. فضلا عن ذلك يسهم النقد المعرفيّ في إضاءة الوعي الإنساني وتعزيز الخطاطات المعرفية التي تشكلت في العقل تراكميّا، وتعديلها. (الخياط، 2019)

ومما لا شكّ فيه أنّ الأدب، أو النّصوص الأدبيّة، هي المادة الخام للنقد الأدبي، إذ يعدّ النص الأدبي وحدة تركيبية لغوية تعرض في شكل كامل، ليتمركز حولها المعنى أو ما يوحيه النص من معنى في النهاية. وتمثّل النّصوص الأدبيّة تراث الأمّة وعصرها الحاضر من شعر ونثر، وما يشتمل عليه النّثر من قصّةٍ أو مقالةٍ، أو مَثلٍ، أو خطبةٍ، أو رسالةٍ، وغيرها من الفنون النّثرية، إذ ينبغي للنّصوص أن تكون ممثّلة لأجناس الأدب وأنواعه كافةً. ويرى الباحث أنّ ثمّةَ نصوص أدبية أخرى، مبثوثة في بعض الكتب النحوية، أو الأدبيّة مثل (الكتاب) لسيبويه، وكتابي عبد القاهر الجرجاني (دلائل الإعجاز) و (أسرار البلاغة) وكتاب (منهاج البلغاء وسراج الأدباء) لحازم القرطاجني، فمن الممكن أن تشكّل هذه الكتب مادة مناسبة للتحليل؛ لأنّها كتبت بصورة فنية عالية، باعثة للتّأمل والنّقد والتّحليل. فضلًا عن ذاك يمكننا تطبيق منهج النّقد المعرفيّ على النّصوص المترجمة من اللغات الأخرى ترجمة إبداعية؛ وذلك لسعة مجالاته.

وإذا علمنا أيضًا أنّ منهج النّقد المعرفيّ لم يطبق مسبقًا لبناء برنامج تعليميّ ما، أو استراتيجية، أو طريقة للتدريس (بحسب علم الباحثان) أدركنا الحاجة لبناء استراتيجية مقترحة على وفق النّقد المعرفيّ، واختبار فاعليتها. واستنادًا إلى ذلك يمكننا تلخيص أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:

. أهمية اللّغة على العموم، واللّغة العربيّة على الخصوص؛ لصلتها المتداخلة مع علوم أخرى، ولوظائفها في الافهام والمعرفة والتّعبير.

. أهمية الأدب ونقده، والنّصوص الأدبيّة وتحليلها، لأنّها تنمي روح المعرفة والجمال عند الطّلبة، فضلًا عن تمكين الطالب للتعبير عن وجوده ومصيره.

. أهمية المرحلة الجامعية بوصفها مؤسسة علمية تساعد الطّلبة على انتاج المعرفة، وليس استهلاكها فقط.

. أهمية كليات التّربية، وأقسام اللّغة العربيّة؛ لأنّ من مهام مخرجاتها تعليم اللّغة العربيّة تعليمًا حديثًا، والحفاظ على اللّغة، وآدابها.

. أهمية استراتيجية التّدريس، بوصفها الميدان الأوسع للمعلّم باختيار الطريقة المناسبة للتدريس فضلًا عن الأنشطة التعليمية السّاندة.

. لا توجد دراسة سابقة، سواء في العراق أم الوطن العربي . بحسب علم الباحثان . تناولت بناء استراتيجية على وفق النّقد المعرفيّ لتحليل النّصوص الأدبيّة لدى طلبة أقسام اللّغة لعربية في كليات التّربية في الجامعات العراقية.

أهداف البحث

يرمي البحث الحالي إلى:

1. بناء استراتيجية مقترحة قائمة على النّقد المعرفيّ.
2. تنمية مهارات تحليل النّصوص الأدبيّة لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليات التّربية.
3. الكشف عن فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على النّقد المعرفيّ في تحليل النّصوص الأدبية، لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية.

فرضية البحث

(لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى (0،05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية النقد المعرفي، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار تحليل النصوص الأدبية).

حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بالآتي:

الحدود المكانية: كلية التربية/ جامعة القادسية.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2023 . 2024.

الحدود البشرية: طلبة المرحلة الرابعة، قسم اللغة العربية في كليات التربية في الجامعات العراقية.

الحدود المعرفية: النقد المعرفي، تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.

تحديد المصطلحات

الفاعلية: الفاعلية في اللغة: والفاعلية من مادة (فِعل)، جاء في لسان العرب: الفعل: كنايةٌ عن كلّ عملٍ مُتعدّ أو غيرِ مُتعدّ، (منظور، د.ت). والفاعلية مصدر صناعي، وصف في كل ما هو فاعل، وهو لفظ أقره مجمع اللغة العربية (المعجم الوسيط، 2004 : 695)

في المصطلح: (قطامي ونايفة، 1998) القابلية على إحداث نمو وتطور إيجابي في مستوى تحصيل الطّلبة وفقا لأي جانب من جوانب النواتج التعليمية سواء أكانت معرفية أم نفسحركية، أم عاطفية. (قطامي ونايفة، 1998: 117)

وعرفها (أبو عودة،2010) " قدرة البرنامج على تحقيق نتائج ذات دلالة إحصائية ". (أبو عودة،2010 :6)

ويعرف الباحثان الفاعلية نظريا: هي القوة الكامنة التي من المتوقع أن تحدث أثرا في تنمية مهارات الطّلبة عن طريق التفاعل مع الباحث في الدرس، ضمن مفهوم النقد المعرفي.

ويعرفها إجرائيا: قدرة الاستراتيجية المقترحة على وفق نظرية النقد المعرفي في إحداث أثر واضح في المجموعة التجريبية لتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.

الاستراتيجية: كلمة استراتيجية: كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية استراتيجيوس وتعني: فن القيادةً ولذا كانت الاستراتيجية لفترة طويلة أقرب ما تكون إلى المهارة " المغلقة " التي يمارسها كبار القادة، واقتصر استعمالاتها على الميادين العسكرية، وتعرف " فن وعلم وضع خُطط الحرب وإدارة العمليَّات الحربيَّة. (شاهين، 2010)

في المصطلح عرّفها كل من:

(إبراهيم، 2009) " تسلسل من الخطوات المنطقية المتتالية التي تستخدم في تعليم تعميم أو مفهوم أو اكتساب مهارة"

(الحيلة 1999:) " مجموعة الأساليب والأنشطة والطّرائق والوسائل التعليمية التي يؤدي استعمالها إلى حدوث التعلم"

(زيتون 2003: 265) "خطة من أجل تحقيق الأهداف التعليمية تضع الطرق والإجراءات التي من المؤكد أن يتبعها المتعلم لتحقيق الأهداف".

ويعرف الباحثان الاستراتيجية نظريًا بـ: فنّ اختيار الطّرائق والأنشطة والإجراءات التعليمية التي يعتقد أنها تحقق الأهداف التي وضعها للتدريس.

التعريف الإجرائي للاستراتيجية: مجموعة الإجراءات التعليمية المتتالية التي وضعها الباحث لوضع استراتيجية جديدة على وفق نظرية النقد المعرفي.

النّقد المعرفيّ:

عرفه (الحياني 2018) هو العملية العقلية المستوحاة مفاهيمها من فروع علم النفس، والاجتماع المعرفيّ ونظرية المعرفة، والمنطق، والرياضيات، واللسانيات، والسيميائيات، ونظرية التلقي، وفلسفة الذهن وعلوم العصر، والتي يتم عن طريقها التّعرف على الموضوع المدرك لتفهم التّشكيل المعرفيّ المتجلّي في النّص الإبداعي من قبل الذات العارفة للوصول إلى حقيقة الشيء أو المحكي المحرر من كل عرضية أو ظرفية أو واقعية (الحياني، 2018 : 32)

وعرفه (سعد الله 2020) "دعوة لحوار النقود المتنوعة في مساحة معرفية اشتغالية واحدة دون الجنوح إلى تصدير مقولات بموت هذا الميدان من النقد أو ذاك"

ويعرفه الباحثان: منهج نقديّ يوظف مُخرجات علم النفس المعرفيّ، واللسانيات، والانثروبولجيا، لمحاورة النص الأدبي وتحليله بوصفه عملية ذهنية لها علاقة بالواقع الطبيعي للإنسان والبيئة.

النّصوص الأدبيّة: مختارات من الشعر والنثر تقرأ إنشادًا أو إلقاءً وتفهم وتتذوق وتحفظ رعاية لجمال سبكها وبهاء أفكارها لحاجة إليها في الحياة واحتفاظا بها على أنها من التراث الخالد. (الطاهر، 1984: 67)

ويتبنى الباحثان تعريف علي جواد الطاهر للنصوص الأدبية.

الفصل الثاني، المدخل النظري والدراسات السابقة

أولا: مفهوم الاستراتيجية وتعريفاتها:

1. **الاستراتيجية** :Strategy كلمة معرّبة لاتينية الأصل، لم ترد في المعجمات العربية القديمة، لكنها وردت في (معجم اللغة العربية المعاصرة) بهمزة قطع (إستراتيجيَّة) في مادة إ س، بهذه المعاني: 1. "فن وعلم وضع خُطط الحرب وإدارة العمليَّات الحربيَّة "إستراتيجيَّة القوَّات المسلَّحة". 2. خُطَّة شاملة في أيّ مجال من المجالات "وضعت الحكومة إستراتيجيَّة مستقبليَّة للنهوض بالاقتصاد القوميّ". 3- براعة التَّخطيط "لهذا الحاكم إستراتيجيَّة سياسيَّة واضحة". (عمر، 2008) وقد أضحت هذه الكلمة الآن مصطلحا شائعا في عدد من العلوم الأخرى، منها: التربية والتعليم. وفي هذا المجالُ لها عدة تعريفات، منها: "مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها وتتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف." (شحاته، 1993)

وفي تعريف آخر " مجموعة متجانسة من الخطوات المتتابعة يمكن للمعلم تحويلها إلى طرائق ومهارات تدريسية تلائم طبيعة المعلم والمتعلم والمقرر الدراسي وظروف الموقف التعليمي والامكانيات المتاحة لتحقيق هدف أو أهداف محددة مسبقا" (الوكيل، 2005)

أما عطية فيعرف الاستراتيجية بـ " خطة منظمة لتحقيق أهداف التعليم تتضمن الطّرائق وأساليبها والتقنيات التي تستخدم وجميع الإجراءات التي يتخذها المعلم لتحقيق الأهداف المحددة في ضوء الإمكانيات المتاحة" (عطية، 2009)(فيعرّف الاستراتيجية بأنها: طرق محددة لمعالجة مشكلة أو لمباشرة مَهمّة ما، وهي أساليب عملية لتحقيق هدف معين، وهي أيضا تدابير مرسومة للتحكم في معلومات محددة، والتّعرف إليها.٠ (Brown, 1985, p. 79).

ولعلّ هذا التّعريف هو الأساس الذي استندت إليه تعريفات الاستراتيجية عند الباحثين العرب.

2. مكونات الاستراتيجية وخصائصها

يستطيع الباحث استنادًا إلى التعريفات الآنفة الذكر، والأدبيات التي درست مفهوم الاستراتيجية أنْ يحدّد على العموم مكوّنات الاستراتيجية، وخصائها، كما يأتي:

مكونات الاستراتيجية

1. الأهداف التدريسية. 2. الإجراءات التي يتخذها المعلم مسبقا ليسير الدرس على وفقها. 3. الأمثلة والتدريبات والوسائل والمثيرات، والتقنيات المستخدمة للوصول إلى تحقيق الأهداف المحددة مسبقا. 4. البيئة التعليمية لغرفة الصف وما يتصل بها من أثاث وتنظيم مقاعد الدراسة، والأجهزة التقنية. 5. استجابات المتعلمين للتدريس، وكيفية التعامل معها.

وعلى الاستراتيجية أنْ تمتلك بعض الخصائص، منها:

. أنْ تبتكر أنشطة تعليمية تنافس بها المنظومات التعليمية الأخرى، ومن المفترض أنْ تتفوق عليها.

. أن تقدّم عدة طرائق تدريسية ملائمة لأهدافها، فضلًا عن بدائل فعالة لتحقيق أهدافها

. لها القدرة على توفير حماية خاصة لأجزائها، وعملياتها التعليمية وأنشطتها المساعدة.

ويمكن القول إنّ الاستراتيجيات الجيدة للتدريس يجب أن يكون الطّلبة فيها هم: 1. محور العملية التعليمية. 2. فاعلين في اكتساب المعلومات، وليس مستقبلين لها فحسب. 3. يمارسون الأنشطة الصفية واللاصفية. (شاهين، 2010: 27)

3. مبادئ الاستراتيجية

. واقعيّة الأهداف، ووضوحها، ولا بدّ من وجود تكافؤ بين القدرات والموارد المتاحة والأهداف المراد تحقيقها.

. العقلانيّة والتّخصص في اختيار الطّرائق التّدريسية ووسائل الايضاح ومدى فاعلية البدائل المتاحة.

. المرونة في مواجهة الظروف غير المواتية للتجربة التدريسية. (طلاس، 2011)

ثانيا: النقد المعرفي

1. تأصيل مصطلح النّقد المعرفي

لعلّ من أولى المشكلات التي تواجه الباحثين اليوم، وقبل اليوم ايضًا، في الثقافة العربية على العموم، وفي النقد الأدبيّ العربيّ خاصةً، هي ترجمة المصطلح؛ لأننا نتعامل مع نظريات أدبية ونقدية وافدةٍ إلينا من لغات أخرى، لها خصائصها الفنية والمعجمية التي تختلف عن اللغة العربية حتمًا. ومن يطّلع على الدّرس المصطلحيّ العربيّ يجد أن الشكوى من تعدّد المصطلحات موجودة في العلوم النّقنية والإنسانية، " ويكفي أن نمثل بالدرس اللساني الذي يعيش فوضى مصطلحية، تعددت الرّوافد التي تغذيها إذ منها ما يرتد إلى عدم التقيد بمبادئ وضوابط مطردة في توليد الالفاظ الاصطلاحية ومنها ما يرتبط بالتعدد اللفظي للدلالة على المفهوم الواحد" (بن عيسى، 2005: 25)

2. ترجمات المصطلح:

ثمّة خلاف قد يكون واسعًا بين الباحثين والمترجمين العرب في ترجمة المصطلح Cognitive أو Cognition إلى اللغة العربية، ولعل الدكتور أزهر الزناد من جامعة منوبة في تونس هو أوّل من نظر لهذا المصطلح في كتابيه (نظريات لسانية عرفنية) و (النص والخطاب، مباحث لسانية عرفنية) وكذلك في كتابه المترجم (مدخل في النحو العرفني لـ رونالد رانقاتر) فترجم المصطلح إلى (العرفنة). (الزناد، 2009)

أمّا د. سلوى سليمان نقلي فقد ترجمت المصطلح إلى (المعرفي) وذلك في ترجمتها لكتاب بيتر ستوكويل (مقدمة في النقد الشعري المعرفي) (ستوكويل، 2010). لكنّ الباحث عبد الجبار بن غربية من جامعة منوبة من تونس، وفي السنة نفسها، استعمل مصطلح (العرفاني) في كتابه (مدخل إلى النحو العرفاني) وأيده في ذلك الباحث محمد صلاح الدين شريف في المقدمة التي قدم بها الكتاب بعنوان (نحو معرفة العرفان) واستعمل الدكتور آزاد حسّان شيخو من جامعة الموصل، مصطلح (النقد المعرفي) في كتابه (النقد المعرفي في الدرس البلاغي، نسقية البيان) (شيخو، 2011). أمّا الدكتور تحسين رزاق عزيز من العراق فقد ترجم المصطلح في كتابه المترجم من اللغة الروسية (اللسانيات الإدراكية) إلى (الإدراكية) و (الإدراك). (عزيز، 2012)

أمّا الدكتور محمد سالم سعد الله من جامعة الموصل، فاستعمل مصطلح (النقد المعرفي) في كتابه (مدخل إلى نظرية النقد الأدبي المعاصر) (سعد الله، 2013)

أما مجلة (فصول) المصرية المحكمة فقد اختارت مصطلح (الإدراكيات) عنوانًا لعددها المخصص لهذا النقد (العدد 100، 2017) وقد ضمّ العدد بحوثًا مترجمة، وأخرى مكتوبة باللغة العربية. ويلحظ في هذا العدد تعارضًا، وتفاوتًا في ترجمة المصطلح، فقد ترجمته بعض الدراسات بـ (النقد المعرفي) وأخرى بـ (العرفاني) أو (العرفني) وبعض الدراسات فضّلت مصطلح (النقد الإدراكي) أمّا أسرة تحرير المجلة فقد اختارت مصطلح (الإدراكيات) في غلاف المجلة الأول، واختارت مصطلح (العلوم الإدراكية) Cognitive Sciences على غلافها الأخير. (فصول، ع 100، 2017)

أمّا الدكتورة وحيدة صاحب حسن من كلية التربية، جامعة القادسية فقد اختارت مصطلح (النقد المعرفي) في دراستها الموسومة (النقد الأدبي المعرفي المعاصر: الأصول، المرجعيات، المفهوم) (حسن، 2018)

واستعمل الدكتور محمود خلف الحياني من الجامعة التقنية الشّمالية في الموصل مصطلح (النقد المعرفي) في كتابه (النقد المعرفي للنص الأدبي، مقاربة في النظرية والأصول والمفاهيم) (الحياني، 2018). وفي العام 2018 عاد الدّكتور الأزهر الزناد ليستعمل المصطلح (العرفنة) في ترجمته لكتاب (مدخل في النحو العرفني) لـ رونالد رانقاتر.

النقد المعرفي، النشأة والمفهوم:

يستند النقد المعرفي إلى تفسير تجربة الوعي الانساني في ضوء علاقته بالانتباه والذاكرة والخبرات السابقة فضلا عن المشاعر المرتبطة بوجودنا المادي، وهو ما يعرف في الدراسات المعرفية الحديثة بعلاقة العقل مع الجسد، أو (نظرية الجسدنة) empodiment theory إذ يفهم العقل أو الذهن أو الدماغ في سياق علاقته بالتجربة المادية مع العالم وينتج عنها التمثيلات الداخلية التي تشكل المحتوى الذهني. وهذه عملية مركبة تتحول فيها التجربة الحسية إلى تجربة ذاتيه لها معنى جديد. ويستفيد النقد المعرفي من نتائج دراسات علم النفس المعرفي، واللسانيات المعرفية، والعلوم المعرفية عامة التي ترى أنّ المعاني من عمل الذهن البشريّ الذي يؤدي عمليات متعددة على التجربة الحسية، مثل الإسقاط، والربط والوصل والدمج والتكامل ليقيم الترابطات المنتجة للمعرفة، وقد شكلت هذه العمليات شبكة مفاهيم جديدة اشتغل عليها النقد المعرفي على وفق نظريات متعددة، منها نظرية الأطر frame theory ونظرية الاستعارة المفهومية ونظرية النماذج الأولية ونظرية المخططات الذهنية mental schemata theory ونظرية عالم النص text world theory والنظرية الأمامية foregrounding theory ونظرية الدمج splending theory ونظرية التكامل المفهومي) . conceptual integralion theoryشفارتز، 2015: 30 . 31)

وهذه النظريات مرتبطة بالأصل باللسانيات المعرفية في بحثها المعرفي المركز على اللغة اليومية، وطورها اللسانيون لتشمل اللغة الأدبية استناداً إلى المبدأ المعرفي الذي يستندون إليه في انعدام التمايز بين الاثنين فيما يتعلق بالتصور أو النسق التصوري الذي تتبنى عليه اللغة في مستوياتها كلها فاللغة الأدبية تحمل على وفق هذا التصور سمات مضافة إلى اللغة اليومية ولا تفترق عنها من حيث أصل الاستعمال فالأمر إذن، يتعلق بالإضافة لا الاختلاف.

وسيركز الباحثان هنا على نظرية الأطر المعرفية، وكيفية ارتباطها بمفهوم الاستعارة التصورية من حيث طبيعتها اللسانية المعرفية، وكيفية توظيفها في ضوء اشتغالات النقد المعرفي. يستند مفهوم نظرية الأطر إلى كيفية تنظيم المعرفة في ذاكرة الانسان وكيفية تنشيطها في عمليتي الانتاج والتلقي، ويتحقق الفهم بها بوساطة اقتران المعنى بمعان أو مفاهيم تنضوي في منظومة كلية مترابطة على وفق المفهوم الجشطالتي، قد تحصلها الذهن معرفياً. إن أصل النظرية منتمٍ إلى اللسانيات المعرفية التي ترى أن الوحدات

المعجمية والأبنية النحوية لا تعمل إلا مرتبطة بإطار من المفاهيم المترابطة والإطار بهذا المعنى منتزع من التجربة مع العالم، ويتميز هذا المفهوم بطابع النظام الموجه لعمل المعاني والتمثلات والصور في ضوء المرجعية الكلية التي تعتمد على الخصائص الجوهرية مضاف إليها أبعادها الإجرائية المستقاة من التجربة الحياتية ببعديها المعيشي والثقافي الخاص والعام فيتسع التمثيل للأحياء والأشياء والأحداث المادية والعمليات الذهنية الرمزية (الحمداني، 2004: 112)

وتوفر هذه النظرية " شبكة علاقات إذا لا تتكون المفاهيم و المقولات إلا بها و لا يتحقق الفهم إلا بمقتضى توفر الإطار القبلي في الذهن ؛ لأنه يمثل المرجعية المعرفية التي تتضمن تقارب بعدين أحدهما يتمثل بالتجربة الآنية، والآخر السابق عليها المتوافر في الذهن، وتتحقق عملية التعرف في الحيز الواقع بينهما، وإذا ما انتفى هذا الوسط غاب الفهم أو تعطلت أدواته وأكثر ما توظف النظرية لغوياً في إسباغ معنى على وحدة معجمية ما بإرجاعها إلى إطارها المفهومي العام الموجود في الذهن قبلا؛ ليتسع هذا الاستعمال إلى الميدانين الأدبي والنقدي في توجيه استراتيجية الوصول إلى المعنى المنفتح اصلا على مرجعيات مختلفة تتجاوز حدود النص التشكيلية فحسب. وهذا التصور يشمل الأجناس الأدبية وخصائصها في ضوء السمات النوعية التي تصاحب استعمالات أدبية معينة، ويتحقق هذا المبدأ التصنيفي التنظيمي استناداً إلى مبدأ المشابهة similarity المرتكز على الذاكرة لوجود ارتباط وثيق natural mechanism بينهما ويظهر ارتباط هذه النظرية بعلم النفس المعرفي عبر مفهوم الذاكرة الدلالية semantic memory الذي يعنى بكيفية تنظيم المعلومات وترميزها في الذاكرة، وأثرها في فهم التجربة الحاضرة، وما يميز هذه الذاكرة لغويتها إذ تقترن الخبرة المخزونة فيها باللغة في نماذج شبكية تساعد في معالجة المعلومات الجديدة في ضوء ما يتوفر فيها؛ لأنّ خبرة الإنسان تتألف من طيف واسع للغاية من العوالم المختلفة، والأحداث المتباينة والانطباعات جميعاً تتمايز بعضها من بعض، وهي تساعد في عملية الربط التي تحدث في العقل بقصد الفهم والمعرفة وترتبط هذه النظرية الذاكرة الدلالية، بما يسمى بـ (الاقتصاد المعرفي) economy cognitive والذي يحتفظ بالمفاهيم العامة عبر التجريد مضافا إليه مبدأ الإفادة informativeness الذي يدعم مبدأ التجريد المفاهيمي ببعض التفصيلات الداخلية ضمن إطار العموم. (م. ن: 120)

ثالثا: النصوص الأدبية وتحليلها

لا شكّ في أنّ مَهمة الأدب ليست تقريرية تصور الواقع كما هو، وإنما هي فكرة تتجاوز مرحلة الكشف عن الواقع، إلى مرحلة تمهد وتبشر بالتغيير، وتكشف عن الصعاب، ومستقبلها (عطا، 2005، ص330).

إنّ تحليل النصوص الأدبية هي عملية فحص لعناصر النص ودراسته فنيا وموضوعيا مثل الثّيمة، والرّموز الأسطورية أو الدينية، والشّخصيات الأساسية والثانوية، والسّياق، والزمن المستغرق للنصّ، والزمن الذي تجري به أحداث النص، والمكان الذي تجري به الأحداث، سواء أكان حقيقيا أو متخيلا، فضلا عن الأسلوب الأدبي، والرؤية الفنية للكاتب. ويهدف تحليل النصوص الأدبية إلى فهم المعاني العميقة، وطبقات النص الظاهرة أو العميقة، وكشف الرسائل أو الشفرات الي يبثها النص بصورة مباشرة أو غير مباشرة. ويمكننا أنْ نقسم تحليل النصوص الأدبية إلى عدة جوانب، مثل:

. **تحليل القصة:** ويشمل دراسة العناصر المكونة لها مثل الصراع النفسي للأشخاص، أو البيئة والنزاع بين إرادة الشخصية والواقع المفروض، ثمّ التوتر والنهاية، وهل هي نهاية مفتوحة أو مغلقة.

. **تحليل الشخصيات:** ويتضمن دراسة الشخصيات الموجودة في النص الأدبي، ومعرفة أشكالها الخارجية، مثل لون البشرة، والبنية الجسدية، وصحتها العامة، وهل ثمة علاقة بين الأحداث وطبيعة التشكيل الجسدي للشخصية، فضلا عن طبيعتها النفسية، وما تعتمل فيها من عواطف وانفعالات.

. **تحليل السّياق:** وهو الخلفية التاريخية والاجتماعية والثقافية والدينية التي تحيط بالنص الأدبي. ويمكننا تحديد زمان أو مكان القصة عن طريق السياق الذي تجري بها الأحداث،

. **تحليل الأسلوب الأدبي:** يركز على دراسة الأساليب والتقنيات الأدبية، مثل العتبات النصية، أو المخطوطة، أو الرسائل، كما يشمل تحليل الأسلوب: البنية التركيبية، والنحوية والصوتية، للنص.

ومهارة تحليل النصوص الأدبية تساعد الطلبة على:

•تطوير مهارات القراءة النقدية: مثل كشف رسالة النص، والقدرة على تحليل الواقع بعمق والتعرف إلى العناصر المختلفة في النص الأدبي، وتعزز قدرتهم على التفكير النقدي وإبداع الأفكار.

•تعزيز الفهم الثقافي: من طريق تحليل النصوص الأدبية من مختلف الثقافات والتوجهات الأدبية، يستطيع الطلبة أن يكتسبوا فهمًا أعمق للتنوع الثقافي والتراث الأدبي والانساني. يمكنهم دراسة المجتمع عن طريق قراءة القصص والروايات والشعر وتحليلها نقديا والتعرف إلى مختلف الثقافات والقضايا الاجتماعية والثقافية التي تحاكيها هذه النصوص.

•تطوير المهارات الكتابية: يساعد تحليل النصوص الأدبية الطلبة بشكل عام، على تطوير مهاراتهم الكتابية الوظيفية والابداعية، ومن الممكن تعزيز قدراتهم على كتابة القصص وتطوير أساليب كتابية فريدة. (طعيمة، 2000: 354)

الدراسات السابقة

دراسة العيساوي (2005) (مستوى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في تحليل النصوص الأدبية) أجريت هذه الدراسة في العراق، جامعة بابل، كلية التربية الاساسية ورمت إلى معرفة مستوى طلبة اقسام اللغة العربية في تحليل النصوص الأدبية، وقد بلغت عينة الدراسة (٥٤) طالباً وطالبة، واستعمل الباحث اختباراً تحصيليا أداة للبحث واعتمد الاختبار التحصيلي أداة لبحثه، وكان الاختبار نصاً شعرياً يحلله الطلبة، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

. معامل ارتباط بيرسون. . الوسط الحسابي. . النسبة المئوية. وقد أظهرت النتائج ضعف مستوى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في تحليل النصوص الأدبية، إذ بلغ متوسط درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي (33.76%) وقدم الباحث عدة **توصيات منها:**

. ضرورة اهتمام التدريسيين بتحليل النصوص الأدبية، على وفق أسس التحليل الأدبي وقواعده

. ضرورة أن يطلع التدريسيون على الأساليب الحديثة في تدريس النصوص الأدبية.

. التأكيد على القدرات العقلية العليا في التحليل والتركيب والتقويم في التدريس وفي صياغة الأسئلة.

. الإكثار من التدريبات التي تخص تحليل النصوص الأدبية، لتكون حافزاً للطلبة على التزود بالثقافة الأدبية.

وقدم الباحث عدة مقترحات منها:

. دراسة مماثلة تشمل كليات التربية الأساسية في عموم القطر.

. دراسة أسباب ضعف طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية في تحليل النصوص الأدبية. (العيساوي، 2005: 17)

2. دراسة الكندي (2023) فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الانزياح في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية والتعبير الإبداعي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.

رمت الدراسة إلى: 1. بناء استراتيجية مقترحة قائمة على الانزياح.

٢. تعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة قائمة على الانزياح في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.

اتبع الباحث المنهج التجريبي في تحقيق هدف بحثه، واعتمد تصميما تجريبياً ذا ضبط جزئي يعرف بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، ذات الاختبار القبلي والبعدي لملاءمته ظروف الدراسة، واختار الباحث عينة البحث بالطريقة العشوائية. إذ تكونت من (٦٣) طالبا من طلاب إعدادية الثقلين للبنين موزعين على مجموعتين إذ تكونت المجموعة التجريبية من (٣٢) طالبا في حين تكونت المجموعة الضابطة من (٣١) طالباً. وكافأ الباحث بين المجموعتين قبل الشروع بالتجربة في عدة متغيرات، هي العمر الزمني محسوباً بالشهور، ودرجات العام السابق، والتحصيل السابق، واختبار القدرة اللغوية، واختبار الذكاء، واختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية القبلي، واختبار مهارات التعبير الإبداعي القبلي، وتطلب البحث بناء استراتيجية مقترحة على وفق نظرية الانزياح وأداتين لقياس المتغيرات التابعة للبحث تمثلت الأداة الأولى ببناء اختبار لمهارات تحليل النصوص الأدبية مؤلف من (٢٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد بأربعة بدائل، و(١٠) فقرات من نوع الاختبار المقالي، أما الأداة الثانية فتمثلت باختبار التعبير الإبداعي إذ حدد الباحث بيتين من الشعر موضوعا لهذا الاختبار، وتحقق الباحث من صدق أدواته وثباتها. واستخراج الخصائص السايكومترية،

واستعمل الباحث أدوات إحصائية متنوعة بحسب إجراءات الباحث منها: معامل ارتباط بيرسون. معادلة جوجيان، والاختبار التّائي لعينتين مستقلتين ولعينتين مترابطين فضلاً عن استعمال معادلة الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل.

وأظهرت نتائج البحث: . وجود فروق بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

. وجود فروق بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التعبير الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية. (الكندي، 2023)

موازنة الدراستين والإفادة منهما.

1. الدراستين تجريبيتن، رمت الأولى إلى معرفة مستوى الطلبة في تحليل النصوص الأدبية، ورمت الثانية إلى تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية,

2. استعملت الدراسة الأولى اختبارا تحصيليا أداة لبحثه، فيما بنت الثانية استراتيجية مقترحة في ضوء نظرية الانزياح، مع عدة اختبارات خاصة، قبلية وبعدية.

3. اختلفت عينة الدراستين ومكانهما، فدراسة العيساوي كانت في كلية التربية الأساسية في جامعة بابل، فيما كانت دراسة الكندي في إعدادية الميثاق في محافظة القادسية.

4. توصلت دراسة العيساوي إلى ضعف مهارات تحليل النصوص الأدبية عند الطلبة، فيما توصلت دراسة الكندي إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.

أفاد الباحث من الدراستين السابقتين في:

. الإطلاع على مصادر الدراستين فيما يخص هذه الدراسة.

. اختيار التصميم التجريبي للبحث، وحجم العينة.

. الاطلاع على اختبارات الدراستين.

. تحديد مشكلة ضعف الطلبة في تحليل النصوص الأدبية، لغرض تنميتها في هذه الدراسة.

الفصل الثالث/ منهج البحث وإجراءاته.

أولاً منهج البحث: اتبع الباحثان المنهج التجريبي؛ لملاءمته طبيعة البحث، وتضمن المنهج الإجراءات الآتية: ١-التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي، لأنه ملائم لطبيعة البحث، إذ تمثل الاستراتيجية المقترحة (المتغير المستقل) في حين يمثل تحليل النصوص الأدبية (المتغير التابع) جدول (1)

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي	
التجريبية	مهارات تحليل النصوص الأدبية	منهج النقد المعرفي	اختبار تحليل النصوص الأدبية	الفرق بين درجات المجموعتين
الضابطة	مهارات تحليل النصوص الأدبية	منهج النقد المعرفي	اختبار تحليل النصوص الأدبية	الفرق بين درجات المجموعتين

جدول (1) التصميم التجريبي

مجتمع البحث وعينته

اختار الباحثان بصورة قصدية المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية في كلية التربية، جامعة القادسية، لأنّ الباحث صادق عباس هادي تدريسيا فيها واختيرت منها بصورة عشوائية شعبة (ج) بوصفها مجموعة تجريبية، وشعبة (أ) بوصفها مجموعة ضابطة، وبالاتفاق مع رئاسة القسم، لغرض تسهيل مهمة الباحث، ساوى القسم في عدد الطلبة للشعبتين بواقع (34) طالبا وطالبة، وذلك بعد استبعاد الطلبة المخفقين في أحدى المراحل، وقد دخلوا ضمن التجربة ثم استبعدت درجاتهم من العمليات الإحصائية. درس الباحث

بنفسه المجموعتين بعد الاتفاق مع القسم على جدول ملائم للتجربة وكان عدد الطلبة المخفقين في الشعبة (ج) طالبين وعدد الطلبة المخفقين في الشعبة (د) طالباً واحداً

وكافأ الباحثان بين طلاب المجموعتين في عدد من المتغيرات، منها العمر الزمني للطلبة، والتحصيل الدراسي للوالدين، ودرجات الصف الثالث، واختبار القدرة اللغوية، وكانت مدّة التجربة متساوية لطلبة المجموعتين، إذ بدأت في 2023/11/1 باختبار القدرة اللغوية، وانتهت في2023/12/27. بالاختبار البعدي لتحليل النصوص الأدبية، وذلك في الفصل الدراسي الأول للسنة الدراسية (2024 . 2023)

مستلزمات البحث:

. مراحل بناء الاستراتيجية

راجع الباحثان عددا من الدّراسات والأدبيات الخاصة ببناء الاستراتيجيات، سواء في مجال التّعليم أم في مجال الإدارة الاستراتيجية، ووجدا بعض الاختلافات في مراحل بناء الاستراتيجية، تراوحت بين ثلاث خطوات إلى سبع أو ثماني خطوات؛ لذلك ارتأى الباحثان أن يختارا هذه الخطوات العامة، ومن ثمّ تحشيتها بما يلائم استراتيجيتهم المقترحة:

المرحلة الأولى: تحليل البيئة التعليمية

المرحلة الثانية: مرحلة صياغة الاستراتيجية، وتصميمها

المرحلة الثالثة: التنفيذ داخل غرفة الصف.

المرحلة الرابعة: مراجعة وتقييم الاستراتيجية.

. تحليل البيئة التعليمية: بعد اطلاعنا على مفردات الصف الرابع لمادة النقد الأدبي اختار الباحث عدة موضوعات منها، لتغطية ثمان محاضرات خلال مدة التجربة. اختيرت بالتعاون مع أ. د وحيدة صاحب حسين، بوصفها مدرسة المادة لخمس سنوات سابقة، ولأنّ لديها بحثا علميا حول النقد المعرفي.

صياغة الأهداف السلوكية: يعرف الهدف السلوكي بأنه وصف لما ينتظر من المتعلم أن يقوم به نتيجة للأنشطة التي يمارسها في الدرس (ابو الهيجاء، 2001: 40) وقد أعد الباحث مجموعة من الأهداف السلوكية تغطي المادة معتمدا على أهداف تدريس مادة النقد الأدبي ومهارات تحليل النصوص الأدبية في ضوء نظرية النقد المعرفي، بعد اطلاعه على عدد من الأدبيات والدراسات حول نظرية النقد المعرفي، وعلم النفس المعرفي، وبعد عرضها على الخبراء، استبعد الباحثان الأهداف لتي لم تحصل على تقييم (80%) من آراء الخبراء.

أعداد الخطط الدراسية: تعد الخطة الدراسية الركن الأساس في عملية التعليم، وتسهل عملية تنفيذ الاستراتيجية، وتخلص المدرس من الارتجال والعشوائية في انتقاء المفردات، واستنادا إلى مبادئ الاستراتيجية في المرونة، والانتقال من طريقة إلى أخرى بحسب الواقع الفعلي في الصف (عطية، 2008: 83) فقد راعت الخطط الدراسية هذا الجانب، وبعد عرضها على الخبراء، عدلت واستبعدت الموضوعات التي تحتاج إلى وقت أطول، او ليست لها صلة بالنقد المعرفي.

أدوات البحث: تعد أدوات البحث من الاختبارات من أكثر أدوات القياس والتقويم أهمية: لأنها تشير إلى مدى امتلاك الطالب لسمة معينة (الخياط، 2010: 186) وقد استند الباحثان إلى اختبار القدرة اللغوية الذي أعده الهاشمي (1985) لأنه الاختبار الأفضل والأكثر استعمالا عند الباحثين بحسب آراء الخبراء، ولغرض إعداد اختبار تحليل النصوص الأدبية في ضوء نظرية النقد المعرفي، أعد الباحثان أولا قائمة بمهارات النقد المعرفي استنادا إلى الأدبيات المتعلقة بالموضوع، وهي أول قائمة تعد لمهارات النقد المعرفي بحسب علم الباحثين، تكونت القائمة من (70) مهارة، وبعد عرضها على الخبراء، استبعدت خمس مهارات، لتصبح القائمة بـ (65) مهارة، وأعد الباحثان اختبارا تحصيليا ملائما لمهارات النقد المعرفي، وبحسب الوقت للمتاح للخطط التدريسية، تكون الاختبار من (20) فقرة من اختيار من متعدد (أربعة خيارات) و(4) فقرات موضوعية بناءً على الأهداف السلوكية والمحتوى العلمي للمادة وما تتطلبه نظرية النقد المعرفي.

صدق الاختبار: يعد الاختبار صادقا من طريق كفاءة الأداة في قياس ما وضعت لقياسه (سمارة، 1989 :110) وللتحقق من صدق الاختبار، أعد الباحثان فقرات الاختبار ثم عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم والنقد الأدبي وفي ضوء آرائهم حذفت بعض الفقرات وعدل بعضها الآخر.

تحليل فقرات الاختبار: لغرض تحليل فقرات الاختبار طبق الباحثان الاختبار على عينة مكونة من (50) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية في كلية التربية/ جامعة بابل وفي ضوء تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، اتضح للباحثان أنّ (60) دقيقة كانت كافية للإجابة عن الاختبار وإن الغرض من تحليل فقرات الاختبار؛ هو كشف عن نقاط القوة والضعف في فقراته من أجل إعادة بنائها، أو استبعاد الفقرات غير الصالحة منه ، ويتم ذلك من خلال فحص استجابات الطلاب على كل فقرة .(الزوبعي، 1981: 74) ومن خلال العينة حسب الباحثان صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وقوة تمييزها.

مستوى الصعوبة: يشير مستوى صعوبة الفقرة إلى النسبة المئوية لعدد المفحوصين الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة، وقد حسب الباحث مستوى الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، فوجد مستوى الصعوبة قد تراوح بين (0.40 – 0.75) ويعد الاختبار جيداً إذا كان معدل صعوبته يتراوح بين (0.20 – 0.80) (فرج، 1980، ص77) .

مستوى التمييز: يشير مستوى التمييز إلى قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يملكون الصفة أو يعرفون الإجابة والذين لا يملكون الصفة المقاسة أو لا يعرفون الإجابة الصحيحة. وقد حسب الباحث مستوى التمييز لكل فقرة بتطبيق القانون الخاص بمعامل التمييز، فوجد أنَّ القوة التمييزية تراوحت بين (0.35 – 0.65) وتشير الأدبيات إلى أنَّ الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (20 %) يستحسن حذفها أو تعديلها (أمطانيوس ، 1997 ، ص100)

فعالية البدائل الخاطئة: تعتمد الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد على قوة بدائلها في التمويه وتجنب التخمين في الاجابة لدى بعض الطلبة وبخاصة الطلبة الضعاف، ويعد البديل فعالا إذا كان عدد الطلبة المجيبين عليه في المجموعة العليا أكبر من عدد الطلبة المجيبين عليه في المجموعة الدنيا. وفي ضوء الاجراءات الاحصائية عدل الباحث في بعض فقرات الاختبار.

ثبات الاختبار: اعتمد الباحث في حساب معدل ثبات الاختبار معادلة (سبيرمان . براون) باستعمال درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها ، فبلغ معامل الثبات (0.79) وهو معامل ثبات جيد بالنسبة إلى الاختبارات عير المقننة.

ثبات تصحيح الفقرات المقالية: كما قلنا سابقا إنّ اختبار تحليل النصوص الادبية يحتوي على فقرات مقالية التي تحتاج إلى معيار لتصحيحها، ولذلك اعتمد الباحثان على ثبات التصحيح؛ لأنه يناسب الاختبارات المقالية، فسحبا (٤٠) ورقة من أوراق عينة التحليل الاحصائي، واستخرجا نوعين من الاتفاق، هما: الاتفاق الزمني، والاتفاق مع مصحح آخر دربه الباحثان على التصحيح على وفق معايير التصحيح المعتمدة لديهما، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الارتباط بين محاولتينا عبر الزمن (٨٣,٠)، وكانت المدة بين المحاولتين أربعة عشر يومًا، وهي ملائمة، أما معامل الارتباط بيننا وبين المصحح الآخر؛ فكان (٨١,٠) ويُعدُّ معامل الارتباط عالياً، إذا كان يتراوح بين (٨٠,٠–٩٥,٠). (أمطانيوس ، 1997: 100)

تطبيق الاختبار: طبق الباحثان الاختبار على طلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الأربعاء 12/27/ 2023) في الساعة التاسعة صباحاً في وقت واحد، وفي قاعتين متجاورتين، بإشراف الباحثين وبمساعدة من القسم.

الوسائل الاحصائية: استعمل الباحثان الحقيبة الاحصائية spss في إيجاد دلالة الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث، والتكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات، و كذلك في حساب ثبات الاختبار(امانطنيوس ،252،1997).

الفصل الرابع: عرض النتيجة وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتيجة التي توصل لها الباحثان في ضوء أهداف البحث وفرضيته وتفسير هذه النتيجة بعد أن صحح الباحثان إجابات الطلبة في الاختبار كافة. وتحققا من ثبات التصحيح واستخراجا المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات الطلبة.

أولا: عرض نتيجة البحث:

فرضية البحث: (لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى (0،05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية النقد المعرفي، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار تحليل النصوص الأدبية).

تأكد الباحثان من صحة الفرضية من طريق استخراج متوسط حسابي وانحراف معياري لدرجات طلبة مجموعتي البحث (التجريبيّة، والضابطة) في الاختبار البعدي تحليل النصوص الأدبية، باستعمال اختبار تائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين، فكانت نتائج الاختبار كما مبينة في جدول (2)

جدول (2)

القيمة التائية لدرجات طلاب مجموعتي بحثنا في اختبارهم النهائي.

مجموعة	عدد	متوسط حسابي	انحراف معياري	قيمة (تائية)		درجة الحرية	الدلالة
				محسوبة	جدولية		
تجريبية	34	78,112	3,068	4,033	2	68	دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0,05
ضابطة	34	69,027	3,622				

يتضح من جدول (3) أنَّ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبيّة الذين دُرِّسُوا على وفق نظرية النقد المعرفي (112، 78) وبانحراف معياري (3,068) وأن ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين دُرِّسُوا بالطريقة الاعتيادية (69,027) وبانحراف معياري (3,622)، وأن قيمة (ت) المحسوبة (4,033) هي أعلى من قيمة (ت) الجدولية البالغة (2) لدلالة (0,05) ولدرجة حرية (68) وبذلك ترفض فرضيّتنا الصفرية وتقبل فرضيتنا البديلة.

تفسير النتيجة: في ضوء النتيجة التي عُرِضَتْ سابقاً ظهر التفوق لصالح المجموعة التجريبيّة التي درست في ضوء نظرية النقد المعرفي على المجموعة الضابطة التي درست المحتوى نفسه بالطريقة الاعتيادية في تحليل النصوص الأدبية، ويرى الباحثان أنَّ سبب ذلك يعود إلى إنَّ التدريس في ضوء نظرية النقد المعرفي يمنح الطلبة قدرة أفضل على اكتشاف عناصر النص وربطها بخبراتهم العلمية السابقة، فضلا عن إدراك شبكة العلاقات المعرفية بين هذه العناصر.

الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل عرض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

أولاً: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي:

1. إنِّ التدريس في ضوء نظرية النقد المعرفي يساعد الطلبة على تنشيط ذاكرتهم الأدبية، وزيادة الثروة اللفظية، ويجعلهم يبحثون عن نصوص أدبية أخرى، مرتبطة بمشكلاتهم أو بيئتهم.
2. إنِّ التدريس في ضوء نظرية النقد المعرفي يساعد الطلبة على معينة النص الأدبي من أكثر من جهة واحدة، فليس هو تركيب لغوي جمالي خالص، بل هو يحمل رسالة ما لها صلة بأدراكهم لما يحيط بهم.
3. إنِّ التدريس في ضوء نظرية النقد المعرفي ينمي قدرة الطلبة على خلق رؤية جديدة للنص، رؤية ترتبط بمخيلتهم، وبقدراتهم العقلية، فضلا عن تنمية قدرة الانتباه عندهم.

ثانياً: التوصيات:

بحسب نتيجة البحث نوصي بالآتي:

1. أهمية التدريس في ضوء نظرية النقد المعرفي عند تدريس مادة النقد الأدبي، وتحليل النصوص، لطلبة المرحلة الرابعة
2. أهمية البحث عن مناهج نقدية جديدة لها صلة بواقع الطلبة وقدراتهم العقلية.
3. توجيه أنظار الطلبة إلى الاستعارات المبثوثة في لغتهم ومخاطباتهم اليومية.

4. توجيه أنظار الطلبة إلى الرسائل والشفرات الأدبية التي يحملها الإعلام، وكيفية صياغته للخبر، أو الثيمات التي تحملها الأعمال التلفزيونية أو السينمائية

ثالثاً: المقترحات:

1. إجراء دراسة مشابهة في مادة البلاغة أو النحو أو التعبير، لأن مهارات النقد المعرفي تتسع لكل هذه الدروس.
2. إجراء دراسة موازنة بين الاستراتيجية المقترحة في ضوء النقد المعرفي واستراتيجية أخرى لنتعرف على أيهما أفضل نتائجا.
3. إعداد برنامج تدريبي لمدرسي المراحل المتوسطة والاعدادية لتعريفهم بأهمية النقد المعرفي ومزاياه.
4. إجراء دراسة مشابهة في درس اللغة العربية في المراحل المتوسطة أو الإعدادية.

المصادر والمراجع:

إبراهيم. أ. د. مجدي عزيز (2009). *معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم*. ، القاهرة.: عالم الكتب.

ابن جني، أبو الفتح عثمان ابن جني. (د.ت). *الخصائص. تح: محمد علي النجار*. بغداد. العراق.: ط2. دار الشؤون الثقافية العامة.

ابن منظور. (د.ت). *لسان العرب*. ، القاهرة.: ط دار المعارف.

الحباشة ، صابر. (2008). *. اللغة والمعرفة . رؤية جديدة*. دمشق،: صفحات للدراسات والنشر.

حسن ، وحيدة صاحب. (2018). لنقد الأدبي المعرفي المعاصر: الأصول، المرجعيات، المفهوم. *مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية*.

حمودة ، عبد العزيز. (2001). *المرايا المقعرة*. الكويت.: ، عالم المعرفة، .

الحناش، محمد. (د.ت). *. البنيوية في اللسانيات*. . الدار البيضاء. المغرب.

الخياط ، د. كريم محسن. (2019). *النّقد المعرفيّ، روايات علي*. دمشق،: تموز للطباعو النشر.

زاهد ، زهير غازي. (2013). *العربيّة والأمن اللغوي*. بغداد.: دار الشؤون الثقافية،.

الزناد، د. الأزهر الزناد. (2009). *نظريات لسانية عرفنية*. ، بيروت، لبنان.: الدار العربية للعلوم ناشرون.

السورطي ، د. يزيد عيسى. (2009). *السّلطوية في التربية العربيّة*. . الكويت.: عالم المعرفة 362،.

شاهين، عبد الحميد حسن شاهين. (2010). *استراتيجيات التدريس المتقدمة*. مصر: ، مكتبة الإسكندرية.

شحاته ، حسن. (1993). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. القاهرة. مصر.: الدار المصرية اللبنانية.

طلاس، مصطفى طلاس. (2011). *الاستراتيجية السياسية العسكرية*. . دمشق: دار مصطفى طلاس.

عطا، إبراهيم محمدعطا. (2006). *المرجع في تدريس اللغة العربية*. القاهرة. مصر.: مركز الكتاب للنشر.

عطية ، الدكتور محسن علي. (2009). *الجودة الشاملة والجديد في التدريس*. عمان: دار صفاء للطباعة والنشر.

عمر، أحمد مختار عمر. (2008). *معجم اللغة العربية المعاصرة*. القاهرة.: ، دار الكتب،.

العيساوي، سيف طارق حسين. (2021). *فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق البرمجة اللغوية العصبية في التفاعل الأدبي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التّربية الأساسية*. بغداد: جامعة بغداد، كلية التّربية، ابن رشد.

المسدي ، الدكتور عبد السلام. (1986). *السياسة وسلطة اللغة*. ، تونس.: ، الدار التونسية للنشر.

الوكيل، حلمي الوكيل. (2005). *أسس بناء المناهج وتنظيمها*. عمان.: دار المسيرة، .

Sources and references:

a. Dr.. Magdy Aziz Ibrahim. (2009). A dictionary of teaching and learning terms and concepts. Cairo: World of Books.

Ibn Jinni, Abu Al-Fath Othman Ibn Jinni. (d.t.). Properties. Edited by: Muhammad Ali Al-Najjar. Baghdad. Iraq: 2nd edition. House of General Cultural Affairs.

Ibn Manzur. (d.t.). Arabes Tong. Cairo: Dar Al-Maaref Edition.

Dr. Abdul Salam Al-Masadi. (1986). Politics and the power of language. Tunisia: Tunisian Publishing House.

Dr. Mohsen Ali Attia. (2009). Comprehensive quality and what is new in teaching. Amman: Dar Safaa for Printing and Publishing.

Trigger, Dr. Al-Azhar trigger. (2009). Customary linguistic theories. Beirut, Lebanon: Arab House of Science Publishers.

The agent, my dream is the agent. (2005). Fundamentals of building and organizing curricula. Amman: Dar Al Masirah.

Hassan Shehata. (1993). Teaching the Arabic language between theory and practice. Cairo. Egypt.: Egyptian Lebanese House.

Dr.. Karim Mohsen Al-Khayyat. (2019). Cognitive criticism, Ali's novels. Damascus: Tammuz Printing and Publishing.

Dr.. Yazid Issa Al-Sorti. (2009). Authoritarianism in Arab education. Kuwait.: World of Knowledge 362.,

Zuhair Ghazi Zahid. (2013). Arabic and linguistic security. Baghdad: House of Cultural Affairs.,

Saif Tariq Hussein Al-Issawi. (2021). The effectiveness of a proposed strategy based on neuro-linguistic programming in literary interaction among students of Arabic language departments in basic education colleges. Baghdad: University of Baghdad, College of Education, Ibn Rushd.

Shaheen, Abdel Hamid Hassan Shaheen. (2010). Advanced teaching strategies. Egypt: Alexandria Library.

Saber Al-Habasha. (2008). . Language and knowledge - a new vision. Damascus: Pages for Studies and Publishing.

Tlass, Mustafa Tlass. (2011). Political-military strategy. Damascus: Dar Mustafa Tlass.

Abdel Aziz Hamouda. (2001). Concave mirrors. Kuwait: The World of Knowledge.

Atta, Ibrahim Muhammad Atta. (2006). Reference in teaching the Arabic language. Cairo. Egypt: Al-Kitab Publishing Center.

Omar, Ahmed Mukhtar Omar. (2008). Dictionary of contemporary Arabic language. Cairo: Dar Al-Kutub.

Muhammad Al-Hanash. (d.t.). . Structuralism in linguistics. . White House. Morocco.

Wahida is a good friend. (2018). Contemporary cognitive literary criticism: origins, references, concept,. Al-Qadisiyah Journal of Arts and Educational Sciences.