دراسات فى العلوم الإنسانية
٢٨(٢)، الصيف ١٤٤٢/١٤٠٠/٢٠٢١، صص١٥١-١٧٠
ISSN: 2538-2160
http://aijh.modares.ac.ir
مقالة محكمة
DOR: 20.1001.1.23834269.1442.28.2.6.0

فاعلية استخدام الطريقة التكاملية في تعليم مهارة "الكتابة المتقدّمة" لطلاب مرحلة البكالوريوس(دراسة شبه تجريبية في جامعتي طهران والشهيد بهشتي)

عدنان زماني[١]، عيسى متقي زاده[٢*]، هادي نظري منظم[٣]، مجيد نعمتي[٤]

١.طالب دكتوراه في فرع اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس، طهران
٢.أستاذ، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة تربيت مدرس، طهران.
٣.أستاذ مشارك، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة تربيت مدرس، طهران.
٤.أستاذ مشارك، قسم الآداب واللغات الأجنبية، جامعة طهران، طهران.

تاريخ الوصول: ١٤٤١/١١/١٠ تاريخ القبول: ١٤٤٢/٤/١٣

الملخّص

من أساسيات وشروط القدرة على الكتابة هو تمكن الطالب وقدرته في اعتماد سائر المهارات كالقراءة والاستماع، وهاتان المهارتان قادرتان على أن ترفدا المتعلم بالمعلومات والمفردات التي يستطيع من خلالها القيام بالعمل الكتابي وتشكيل مخزون معرفي ولغوي. وتبرز إشكالية البحث في أنّ معظم الطلّاب الإيرانيين -بعد البكالوريوس- لا يكونون بالمستوى المطلوب في المهارات اللغوية عموماً والكتابة على وجه الخصوص. وانطلاقاً من هذه الحقيقة والواقع الذي يؤيده الكثير من الدراسات والإحصائيات الرسمية جاء البحث الراهن ليسلط الضوء على واقع "الكتابة المتقدّمة" لدى الطالب الإيراني ومعرفة مواطن الضعف والخلل، ومن ثم تقديم طريقة بديلة هي الطريقة التكاملية لاعتمادها بدل الطريقة المستقلة المعمول بها في الكثير من الجامعات الإيرانية. ولتحقيق هذه الغاية قمنا أولاً باختيار مجموعتين طلابيتين من جامعتين حكوميتين هما جامعة الشهيد بهشتي وجامعة طهران، وبعد التأكد من مستوى المجموعتين واتفاقهما في الأداء الكتابي قمنا بعرض وتدريس الطريقة التكاملية على المجموعة الأولى فيما خضعت المجموعة الثانية للتدريس عبر الطريقة المستقلة. واخترنا المنهجين الإحصائي والوصفي -التحليلي ليكونا أداتنا في تحديد الظاهرة التعليمية كميّاً ثم وصفها وتحليلها للخروج بمادة مكتملة عرضاً وتحليلاً واستنتاجاً. جاءت نتائج التجربة داعمة للطريقة المقترحة. وبناء على النتائج التي توصلنا إليها تبين وجود دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥، ٠). وقد تفاعل الطلاب الذين تلقوا التدريس عبر الطريقة التكاملية بشكل مقبول وحصل تطور بنسبة ٢٠ بالمئة تقريباً حيث كانت نسبة متوسط المجموعة التجريبية قبل البدء بإجراء التجربة ٣٦/٩٥% ووصلت هذه النسبة في نهاية الفصل إلى ٥٥/٥% وهي نسبة عالية لاسيما إذا قارنها بالمجموعة الضابطة التي كان متوسط درجاتهم في بداية الفصل ٤١/٥% وبلغت في نهاية الفصل ٤٦/٥%. ويعزى جانب من هذا النجاح في التجربة إلى الطريقة التي تلقى الطلاب بها تعليم الكتابة، وكذلك إلى التأكيد المستمر خلال الفصل الدراسي على جوانب نظرية في الكتابة ومقوماتها وتعليم الطلاب الأسلوب الناجح في الكتابة وما تتضمنه من أجزاء مختلفة.

الكلمات المفتاحية: مهارة الكتابة، الطريقة التكاملية، الطريقة المستقلة، طلاب مرحلة البكالوريوس.

الكاتب المسئول: Email: motaghizadeh@modares.ac.ir

١– المقدمة

أصبحت المهارات اللغوية تحظى بعناية خاصة من جانب المؤسسات التعليمية والمراكز اللغوية في الداخل والخارج، وخلال العقود القليلة الماضية بات تدريس هذه المهارات ينطلق من أسس ومبادئ محكمة تعتمد على نظريات علمية ومعرفيّة خاصة. وتعد مهارة الكتابة إحدى هذه المهارات التي حظيت باهتمام المعنيين في المجال التعليمي سواء من حيث الفهم العام لطبيعة الكتابة وآليات ومناهج تعليميها وتدريسها أو من حيث الغايات التي يراد للمتعلم تحقيقها والوصول إليها. وفي إيران ورغم التحسن الملحوظ في بعض مجالات تعليم اللغات الأجنبية بما فيها اللغة العربية إلا أنّ جوانب الخلل لا تزال مشهودة وأن تعليم اللغة العربية لم يصل بعد إلى الغاية المطلوبة؛ إذ يفتقر خريجو أقسام اللغة العربية وآدابها إلى القدرات اللازمة لاستعمال المهارات اللغوية الأربع(وثائق الخارطة العلمية الشاملة للبلاد، قسم العلوم الإنسانية، المعارف الإسلامية والفن). وفي النظر إلى المهارات اللغوية نجد أنّ مهارة الكتابة هي أقل المهارات عناية من جانب الباحثين فـ «مع أهمية الكتابة كمهارة لغوية وكوسيلة من وسائل التعلم وأداة من أدوات الإنسان في الاتصال والتعبير عن النفس وحفظ التراث إلا أنها لا تلقى في تعليم اللغات الأجنبية الاهتمام المناسب»(الناقة، ١٩٨٥م: ٢٢٩). وقاد هذا الإهمال أو عدم الاهتمام إلى ظهور الضعف لدى الطالب المتعلم في التعبير التحريري والكتابة، وفي إيران نلاحظ هذا الأمر بوضوح حيث نشاهد «شكوى الأساتذة و الطلاب من ضعف الأداء في التعبير الكتابي» (محسني نجاد، ١٣٩٥ش: ٧). فطلاب اللغة العربية في إيران «يعانون من الضعف في الكتابة والتعبير بهذه اللغة أيضاً على الرغم من تمكنهم من القواعد الصرفية والنحوية والواقع أنّ العامل الرئيس لهذه المشكلة يعود إلى المناهج السائدة في التعليم الجامعي؛ لأنها بعيدة كل البعد عن المناهج التربوية الحديثة» (قره قشلاقى والزملاء، ٢٠١٨م: ٧٩). وتتلخص إشكالية البحث من الاتجاه السائد في تدريس اللغة العربية؛ أي الذي يتعامل مع اللغة على أساس أنها فروع مستقلة عن بعضها البعض، هذه النظرة التي تؤدي الى تفتيت اللغة وتضييع الخبرة التي يكتسبها المتعلم من خلال تشتيت جهده في عملية التعلم وإتقان تلك الفروع مما يؤدي الى ضعف مستوى المتعلمين في كل الفروع بنسب متفاوتة؛ إذ انّ التفكيك لا يتفق مع طبيعة العقل الذي يشكل وحدة متكاملة، في الوقت الذي يمكن أن تدرس هذه اللغة حسب الطريقة التكاملية والنظرة الى مهارات اللغة على أنّ كلا منها يكمل الآخر، وأن دراستها مجزءة لن تحقق الغايات التعليمية.

يعود معظم أسباب هذا التراجع وسوء الأداء في تعليم مهارة الكتابة في الجامعات والمؤسسات الإيرانية لعدم أخذها بأسباب التغيير الذي طرأ –ويطرأ– على مناهج التدريس وآليات تطوير الكتابة وتنمية قدرة الطالب على ممارستها بشكلها الصحيح، فلو تقصينا أسباب هذه الظاهرة لتبيّن لنا أنّ «النظام السائد في أكثر الدروس يعتمد على الطريقة التقليدية» (غانمي والزملاء، د.ت: ٤). ومعظم المناهج والأساليب التي تدرس قد «استندت إلى تقديم مجموعة من المقررات تتضمن كمّاً من المعلومات والمعارف التي تناولت ما يدور حول اللغة العربية من القواعد والتراكيب بصياغات تقليدية وصعبة مستمدة من كتب في أصول اللغة ووفقها» (ركعتي دانش، ١٣٩٣ش: ٣). أما في العالم الغربي والمؤسسات التعليمية التي

تمنح عناية خاصة لتعليم المهارات اللغوية بما فيها مهارة الكتابة فقد تبيّن أنّ «معظم الباحثين والدارسين ومصممي الاختبارات التقييميّة قد تخلوا عن المنظور التقليدي في اختبار القدرة على الكتابة» (Gholami andAlinasab, 2017: 128).

وإيماناً منا بأنّ السبب الرئيس وراء ظاهرة الضعف في الكتابة لدى الطلّاب يعود لانتهاج طريقة غير فعالة في التدريس تعتمد الأسلوب التقليدي، جاء هذا البحث مقترحاً طريقة لتعليم الكتابة، ألا وهي الطريقة التكاملية[1] التي تعتمد على المنهج المتكامل في التعليم وهو كما يوحي اسمه يدل على تكامل وتواصل بين المهارات اللغوية الأربعة وذلك انطلاقاً من طبيعة اللغة وكونها كل لا يتجزأ وأصل واحد ينبغي عدم تفكيكه والتعامل معه مجتمعاً دون تقسيم. وجاء الاهتمام بهذا المنهج بعدما «اقتنع التربويون بعدم جدوى تعليم اللغة وفق المنهج الموضوعي (التفريعي) الذي يقوم على أساس تفتيت الخبرة اللغوية المقدّمة للمتعلمين، واعتبار أنّ اللغة مواد مستقلة بعضها عن بعض: من تعبيرٍ، وقراءة، ونصوص ومحفوظات ... وأنّ كل مادة منها تؤدي غرضاً وتحقق أهدافاً لا يمكن أن تحقق إلاّ بدراسة كل مادة دراسة مستقلة عن غيرها من مواد اللغة العربية الأخرى» (الدهماني، ٢٠٠٧م: ٢٥). وتعليم اللغة بهذه الطريقة التي تفصل بين المهارات «يلغي الجانب الوظيفي لتعلمها، ويتنافى مع الأسس النفسية والتربوية الصحيحة في تعليمها» (الناصر، ٢٠١١م: ١٥٤٠). في حين أنّ الكتابة وهي إحدى المهارات الإنتاجية التوليدية «تتخذ من الفنون اللغوية مادة للتدريب والتعليم والأفضل ألا يكتب التلميذ إلا ما استمع إليه أو قرأ عنه أو تحدث به»(م-ن: ٢٥). وعلى هذا الأساس فإنّ الطريقة المقترحة لتعليم الكتابة هي الطريقة التكاملية التي تعني «ترابط المعلومات وتماسكها، وعلاج ظاهرة التفتيت والتجزئة التي اعترتها في ظل مناهج المادة الدراسية، لكي تقدم هذه المواد بصورة مترابطة للمتعلم» (آسيا، ٢٠٠٤م: ١٢). وتناول المهارات اللغوية بشكل منفصل «يتنافى مع طبيعة اللغة التكاملية التي يفضل أن تقدم في مواقف التدريس كلاً لا أجزاءً» (عمار، ٢٠٠٢م: ١٤٤). ولا يخفى ما هنالك من أهمية للبحوث الاستقصائية التي تسعى لتحديد الخلل أولاً والتدليل عليه ومن ثم محاولة تقديم المقترحات العلاجية البديلة بغية المساهمة في دفع هذا الخلل الذي قد لا تخلو منه أقسام اللغة العربية في الجامعات الحكومية الإيرانية لاسيما المهارات اللغوية وتحديداً الكتابة التي يشكو الكثير من الباحثين والخبراء من قلة الاهتمام بها.

وتحاول الدراسة أن تجيب في نهاية البحث عن السؤالين التالين:

- هل توجد علاقه ذات دلاله إحصائية بين نتائج طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق الطريقة التكاملية والمجموعة الضابطة الّتي تعلّموا وفق الطريقة المستقلة في ماده "الكتابة المتقدمة"؟

- كيف يمكن توظيف الطريقة التكاملية في تعليم "الكتابة المتقدمة" للطالب الإيراني؟

1 . Integrated method

٢- الدراسات السابقة

رغم الأهمية التي تتمتع بها مهارة الكتابة باعتبارها إحدى المهارات الإنتاجية ووسيلة من وسائل التواصل لاسيما في هذا العصر، إلا أنها لم تحظ بذلك الاهتمام المطلوب سواء من جانب الأقسام التعليمية أو حتى من قبل الباحثين والدارسين، فعلى مستوى إيران لم نعثر على دراسة في الأقسام العربية تطرقت إلى تعليم الكتابة عبر الطريقة التكاملية أو إحداث مقارنة تقترب مما نحن في صدده. أمّا في اللغة الإنجليزية فمن الدراسات المرتبطة ببحثنا هو بحث بعنوان: "رؤية دقيقة من الكتابة التكاملية والكتابة المستقلة في اختبار التوفل" وهي دراسة جامعية على مستوى الماجستير قام بها الباحث أحمد ايزدي عام ١٣٩٤ش، وقد حاولت الدراسة التعريف بطريقة التدريس القائمة على طريقة الكتابة التكاملية ودورها في تنمية مهارة الكتابة. وقد عينت الدراسة ومن أجل الوصول إلى أهدافها ٤٠ تلميذاً لتطبيق الدراسة عليهم وقد درس الطلاب ابتداءً وفق الطريقة المستقلة ثم تلقى التدريس عبر الطريقة التكاملية. وأظهرت النتائج « وجود اختلاف كبير وجلي بين كتابات الطلاب في مجالات مستوى الصعوبة والسلاسة والتعقيد النحوي والدقة في الالتزام بقواعد اللغة، وقد حصل الطلاب درجات عالية أثناء تلقيهم التعليم عبر الطريقة المدعومة وكانت كتاباتهم أكثر سلاسة وجملهم أكثر تعقيداً من الناحية النحوية» (إيزدي، ١٣٩٤ش: الملخص: I). وأكدت الدراسة من خلال النتائج المتحصل عليها بأنه يمكن التوصل إلى أهمية الكتابة التكاملية وتلقي الطلاب لمعلومات عبر القراءة والاستماع قبل بدئه في الكتابة. وكذلك دراسة أخرى بعنوان "مهام مستندة إلى المصدر في كتابة المقالات المستقلة والتكاملية") وهي دراسة باللغة الإنجليزية قام بها الباحثان "جواد غلامي" و"مهسا علي نسب"، حاولا فيها «استكشاف تأثيرات ممارسة الكتابة المستندة إلى المصدر(الكتابة التكاملية) على قدرات تأليف متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، والتحقيق في الاختلافات المحتملة بين تلك المهام والكتابة المستقلة في تحسين قدرة الكتابة على كتابة الطلاب الإيرانيين» (Gholami & Alinasab, 2017: 127). أجنبياً نجد دراسة بعنوان "الاختلافات في الكتابة في المهام النموذجية المستقلة والتكاملية للجيل القادم من اختبار توفل" قام بها كل من روبرت كنتور ويوزمن اوردوزي وكنري آونوزي ومارك جيمز. قام الباحثون باختيار مجموعة طلابية تتكون من ٣٦ طالباً وراحوا يطبقون عليهم الدراسة حيث تلقى الطلاب في البداية التعلم عبر الطريقة المستقلة فيما تلقوا في المرة القادمة تعليماً عبر الطريقة التكاملية. وكشفت الدراسة أنّ هناك فرقا ذا أهمية في أداء الطلاب من خلال اختلاف الطريقتين لاسيما في مجالات مثل التعقيد المعجمي (طول النص، طول الجملة، نسبة الكلمات المختلفة إلى مجموع الكلمات المكتوبة) والتعقيد النحوي، البلاغة، الأدلة والشواهد، البيانات و...(Kantor,2005:2).

وهدفت دراسة شرادقة (٢٠٠٤م) إلى قياس فاعلية المدخل اللغوي الكلي (الطريقة التكاملية) في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلاب الصف السابع الأساسي في الأردن. وأعد الباحث برنامجاً لتدريس التعبير وفق المدخل اللغوي الكلي درس للمجموعة التجريبية، واختباراً تحصيلياً في التعبير الكتابي بأبعاده (الألفاظ، الشكل، التراكيب، المضمون)، وطبقه قبل التجربة وبعدها. وأسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى أثر البرنامج المقترح،

وأظهر البرنامج فاعليته في تنمية مهارات التعبير الكتابي.

على مستوى أقسام اللغة العربية في إيران كما ذكرنا لم تكن هناك دراسات تقارن بين الطريقة التكاملية والطرق التعليمية الأخرى، مع ذلك فهناك دراسات يمكن أن نستخرج منها بعض المشتركات العامة مع دراستنا مثل بحث "الأسباب الكامنة وراء نقص الكفاءة اللغوية لطلاب الجامعات الإيرانية في كتاباتهم بالعربية"، لنرگس گنجى ومريم جلائى وخلصت الدراسة إلى أنّ معظم الأخطاء التي يقع فيها طلاب العربية الناطقين بالفارسية هي أخطاء ناجمة عن التداخل اللغوي وتداخل العربية نفسها ونسج التعلم. وكذلك دراسة خان آبادي تحمل عنوان "إشكالية التدخل والتداخل اللغوي بين الفارسيّة والعربيّة في مهارة الكتابة الأولى والثالثة لدى الطلاب الإيرانيين في قسم اللغة العربيّة وآدابها" وهي دراسة جامعية من متطلبات الحصول على الماجستير: حاولت الباحثة فيها معرفة عوامل التداخل اللغوي بين اللغتين الفارسية والعربية وتأثير ذلك على تعلم الكتابة العربية في إيران. وقد حاول بحثنا الراهن الاستفادة من هذه الدراسة في إعدادنا للاختبار وطريقة الأسئلة التي قدمناها للطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة. ودراسة أخرى لنرگس گنجى ومريم جلائى باللغة الفارسية بعنوان "«تداخل» و تاثير آن در نگارش عربي دانشجويانِ فارسي زبان"،(التداخل وتأثيره في الكتابة العربية لطلاب اللغه العربيه من الناطقين بالفارسيه) هذا وناقش جمال طالبي قره قشلاقي وزملاؤه موضوع فاعلية استخدام منهج الجيغسو التعاوني في تنمية مهارتي التحدث والكتابة لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة إعداد المعلمين في مدينة أورومية. وقد طبقت الدراسة على عينة بحثية مكونة من ٢٤ طالباً كما توصل الباحثون إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائيه بين متوسط درجات طلاب المجموعه التجريبيه الذين يدرسون بمنهج الجيغسو ومتوسط درجات المجموعه الضابطه الذين يدرسون بالطريقه التقليديه.

وما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات التي أتينا على ذكرها هو أنّ الدراسات السابقة كانت تختلف من حيث نوعية الدراسة حيث اعتمدنا في دراستنا على الجانب التطبيقي المقارن في حين لم تنتهج الدراسات السابقة على الجانب الميداني والتجريبي، فيما كان البعض الآخر أجنبياً لا تربطه كثير من القواسم بالمتعلم الإيراني ولم ينطلق من واقع الإيرانيين الناطقين بالفارسية. وقد اكتفت بعض الدراسات ببعد واحد من أبعاد دراستنا الحالية وهو ما يسوغ كتابة مثل هذه الدراسة.

٣- مراجعة الأدب النظري

٣-١- الطريقة التكاملية

يقصد بالتكامل والطريقة التكاملية في البحث الراهن هو التعامل مع المهارات اللغوية معاً وليس على انفصال وتفكيك، ويعرف مدكور التكامل في اللغة على أنه «وحدة اللغة ويتم تدريس الفنون اللغوية : الاستماع، والتحدث والكتابة والقراءة بشكل متكامل»(نقلاً عن: الناصر، ٢٠١١م: ١٥٤٠). والكتابة التكاملية هي من الطرق والأساليب الكتابية الجديدة التي زاد التركيز عليها في العقود الأخيرة لاسيما لدى الجامعات والمؤسسات العلمية المتميّزة في العالم بعد أن اتسقت آفاق

النظرة إلى التعليم وبات ينظر إليه كمنظومة متكاملة ووحدة منسجمة، وهي «نوع من الكتابة التي تشمل المعلومات المستوحية من القراءة والاستماع لنصوص أخرى»(Cumminga, 2005: 6). ففي هذه الطريقة الكتابية «يطلب من المتعلم قراءة نص ثم الاستماع إلى حديث في الموضوع نفسه، وفي الأخير يطلب منه أن يكتب ملخصاً حول ما سمع وما قرأ واصلا بينهما ومبينا رأيه حول النصين» (ايزدي، ١٣٩٤ش: ١١)، وعلى ذلك فعلى المتعلم عبر هذه الطريقة الجمع بين عدة مهارات، ولا يكفي أن يكون الطالب قادراً على الكتابة فحسب بل يجب عليه كذلك أن يكون قادراً على القراءة والاستماع. ومن مزايا هذه الطريقة هو أنّ الطالب المتعلم لا يُقحم في عملية الكتابة فجاءة بل تتم قيادته نحو الكتابة بشكل سلس وممهد ويعطي الغذاء اللازم للبدء في التعبير التحريري ما يجنبه الارتباك والقلق أثناء العملية الكتابية.

٣-٢- الطريقة المستقلة

أمّا الكتابة المستقلة فـ «هي الكتابة التي لا تتطلب الاعتماد على مصادر مكتوبة أو مسموعة في إعداد كتابة المقال»(Cumminga, 2005: 6) وهي «طريقة كتابية تطلب من المتعلمين أن يكتبوا نصاً قصيراً وعادة ما يكون وجهة نظرهم تجاه موضوع معين»(Peterson master TOEFL writing skills, 2007). وقد شرح الدكتور علي أحمد مدكور هذه الطريقة التقليدية التي أطلقنا عليها في هذا البحث مسمى "المستقلة" للتناسب مع مفردة "Independent" التي تستخدم وقال: « يمكن توضيح الطريقة التقليدية (المستقلة) التي يتم بها التعبير(الإنشاء) من خلال الخطوات التالية:

١-يختار المدرس موضوعا أو موضوعين للتعبير، ويعدهما مسبقاً في كراسة التحضير.

٢-يدخل المدرس إلى الفصل ويكتب الموضوعين على السبورة.

٣-يطلب المدرس من التلاميذ أن يكتبوا الموضوع ويأتوا به جاهزاً في الحصة القادمة.

٤-يجمع المدرس الكراسات ليصححها أو يصحح بعض ما تيسر له منها وفق معاييره الذاتية الخاصة، ثم يبدأ التفكير في موضوع آخر ليسير فيه كما سار في سابقه.(مدكور، ١٩٩١م: ٢٧٠).

فكما بيّن التعريف: يتم في الكتابة التكاملية إعطاء المختبر والمتعلم نصاً ليقرأه وكذلك يطلب منه الاستماع إلى كلام في الموضوع نفسه ثم بعد ذلك يراد منه الكتابة حول الموضوع ورأيه حوله، فيما لا يطلب من المتعلم وفق الطريقة المستقلة سوى الكتابة مباشرة حول موضوع محدد.

٣-٣- اللغة العربية والتكامل

يعتقد الشاعري أنّ فكرة التكامل في تعليم اللغة العربية فكرة قديمة جداً ضاربة في أعماق ثقافتنا العربية والإسلامية، فقد أدرك علماء العربية قديماً هذه الفكرة حين اتخذوا من النص الأدبي محوراً تتجمّع حوله معالجات لغوية عديدة (الشاعري، ٢٠١٤: ٧). إنّ فكرة تفريع مواد اللغة العربية وتدريس كل مادة في حصة مستقلة هي فكرة ظهرت حديثاً وكانت ذات نتائج سلبية على العملية التعليمية حيث بات الاهتمام بكل مادة مستقلاً عن الاهتمام بالمهارات الأخرى

وأصبح تعليم اللغة منصباً على الحفظ فقط. وفي هذا المنهج الاستقلالي في تعليم المهارات اللغوية تفتيت الخبرة اللغوية التي يفترض أن يكتسبها المتعلّم متكاملة.

٣-٤- العلاقة بين المهارات اللغوية على ضوء الطريقة التكاملية

وفق الطريقة التكاملية في تعليم المهارات اللغوية فإنّ المهارات تتداخل فيما بينها بشكل وثيق ومستمر وأنّ التعليم لا يحصل إلا إذا ما سارت هذه المهارات جنباً إلى جنب دون إقصاء أو إهمالٍ لمهارة على حساب المهارة الأخرى. وفي هذا الصدد نجد أنّ مهارات القراءة والاستماع والمحادثة يمكن لها أن تساهم في تعليم الكتابة بشكل مباشر وغير مباشر؛ حيث يستطع المتعلم من خلال القراءة مثلاً أن يستعين بالأفكار والرؤى التي تعلق بذهنه خلال قيامه بالقراءة أو يلجأ إلى المصطلحات والمفردات التي سمعها وتحدث بها في حياته اليومية أو في الصف التعليمي. وإذا أردنا أن نكشف العلاقة بين مهارة الكتابة وسائر المهارات نجد أنّ هناك علاقة حميمة بين القراءة والكتابة على وجه الخصوص إذ «تساعد القراءة التلاميذ على اكتساب المعارف وتثير لديهم الرغبة في الكتابة وتزيد من معرفة التلاميذ بالكلمات والجمل والعبارات المستخدمة في الكلام»(Ahmad Royani, 2016: 165). ولهذا الرأي ذهب مدكور حيث يعتقد أنّ «العلاقة بين القراءة والكتابة تكاملية؛ فالكتابة تعزز التعرف إلى الكلمة، والإحساس بالجملة، وتزيد ألفة التلميذ بالكلمات»(مدكور، ٢٠٠٠م: ١٥٦). أمّا «العلاقة بين الاستماع والكتابة فتتمثل في أنّ المستمع الجيد يتمكن من التمييز بين أصوات الحروف فيستطيع كتابتها وكتابة كلماتها كتابة صحيحة، كما أن الاستماع الجيد يزيد الثروة اللفظية فينعكس ذلك كله على التعبير الكتابي فيما بعد، يضاف إلى ذلك أن المستمع الجيد غالباً ما يكون كاتباً جيداً؛ لأنّه يستفيد من فكر الآخرين وآرائهم، فيحتفظ بها وتؤثر في ثقافته وفي أسلوبه وكتابته» (السيد، ١٩٩٦م: ٣٠٦- ٣٠٧). أمّا مهارة المحادثة فهي أيضاً رافد آخر بالنسبة للمتعلم يستطيع من خلاله أن يحصل على المعلومات الجديدة ويتعلم المفردات والمصطلحات التي تمكنه من الكتابة والتعبير التحريري. و«يمكن أن تكون القراءة والمحادثة وحدة تعالج بها المسائل الأخرى، ومنها مرحلة الكتابة، في ما يتعلق بتلخيص النص والتعليق عليه، ومناقشته وتحليله». (عبدالمجيد، ١٩٨٩م: ١٠٩).

٤- منهجية البحث

تصنف هذه الدراسة ضمن البحوث الوصفية التحليلية، كما أنها اعتمدت على الطريقة شبه التجريبية في جمع البيانات والمعلومات اللازمة؛ حيث أجرينا اختبارات قبلية وبعدية على مجموعتين من الطلاب في محاولة لمعرفة فوارق الأداء الكتابي بين أفراد المجموعتين اللذين خضعا لطريقة تعليم مختلفة.

إنّ أول خطوة لإعداد البيانات والمعلومات اللازمة لإجراء الدراسة قمنا باختيار عينة البحث لتمثل مجتمع بحثنا، وقد شملت العينة جامعتين حكوميتين هما "جامعة طهران" و"جامعة الشهيد بهشتي" وذلك لإجراء الاختبار على المتعلمين

وتحديد المستوى، وتطبيقاً للدراسة قمنا بصياغة اختبار عام يعرض على المجموعتين أول الفصل ونهايته لمعرفة أداء كل من المجموعة التجريبية والضابطة وماهية الفروق والاختلاف المستخرجة من اختبار الطلاب. وقد شمل الاختبار الذي نال تزكية خبراء ومتخصصين في مجال المهارات اللغوية وتعليميها، ثلاث جوانب: جانب الشكل وجانب المحتوى وجانب الأسلوب. وفي الخطوة التالية قمنا بتطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية لنتأكد من مستوى المجتوعتين وكونهما في مستوى تعليمي واحد . وتحقيقاً للغرض سنقوم بتطبيق طريقة الكتابة التكاملية على طلبة المجموعة التجريبية وفق الخطوات المعدة، وتطبيق طريقة الكتابة المستقلة[1] على المجموعة الضابطة. وفي هذا السياق استخدمنا أسلوب إحصائي آلي(spss) لمعرفة النسب المئوية من البيانات التي توصلنا إليها وصمننا ذلك على شكل جداول يمكن من خلالها استخلاص النتائج التي توصلنا إليها. وأخيرا قمنا برصد النتائج، ومعالجتها إحصائيا، وتحليلها، وتفسيرها.

كانت المدة الزمنية التي استغرقتها الدراسة لتطبيق التجربة هو فصل دراسي واحد. فيما شملت الحدود المكانية جامعتي طهران والشهيد بهشتي كعينة صغيرة تمثل مجتمع البحث الذي يتكون من عموم طلاب البكالوريوس في الجامعات الحكومية في إيران.

وتطبيقاً للتجربة، قمنا باختيار مجموعتين في مستوى واحد هي "الكتابة المتقدمة"(إنشاء ٣) وهي المادة التي يدرسها الطلاب في إيران عادة في الفصل الخامس من البكالوريوس. كانت المجموعة الأولى هي جامعة الشهيد بهشتي وتكونت المجموعة من ٢٠ شخصاً ما بين طالب وطالبة. أمّا المجموعة الثانية فهم طلاب جامعة طهران، وقد بلغ عددهم أثناء الاختبار القبلي والبعدي ١٤ طالباً وطالبة. وحددنا طلاب جامعة الشهيد بهشتي ليكونوا المجموعة التجريبية واتفقنا عليها بحرف (أ) فيما بقي طلاب المجموعة الثانية خاضعين للتدريس عبر الطريقة المستقلة (ب).

لقد قام الباحثون بتصميم اختبار يعرض على الطلبة أول الفصل ونهايته لسبر مستوى طلاب المرحلة المتقدّمة للكتابة في الجامعتين لتأكد من الاتفاق في المستوى. وقمنا بحذف بعض الطلاب "المتميزين جداً" و"السيئين جداً" ليكون المستوى متساوٍ قبل الانطلاق بالتجربة. واشتمل الاختبار على ثلاثة أقسام تضمنت كافة الأبعاد التي يجب أن تتسم بها الكتابة المقبولة واستندنا في ذلك على معايير من الدراسات السابقة. أمّا أقسام الاختبار فكانت كالتالي:

الشكل: حددنا في الشكل معايير واضحة ينبغي توفرها في نص الطالب المتعلم في الكتابة المتقدمة وهي القدرة التنظيمية ورعاية القواعد النحويّة والصرفيّة والإملائيّة وعلامات الترقيم وكذلك الكتابة وفق قانون الفقرات والتسلسل المنطقي المشتمل على مقدمة وعرض ونتيجة.

المحتوى: نقصد بالمحتوى هنا هو مدى التطور والغنى المعجمي والفكري الذي تتضمنه كتابة الطالب كزيادة المفردات والقدرة على الاشتقاق اللغوي وكذلك التراكيب النحويّة و قوة الاستدلال في الكتابة إضافة إلى القدرة على التحليل والنقد

1 . Independent method

وانسجام واتساق الأفكار وتلخيصها.

والأسلوب: أمّا الأسلوب فيراد منه في البحث مدى جودة الطالب ونجاحه في استخدام الألفاظ البراقة وذات الروح الأدبيّة واستخدام المحسنات البديعيّة كالتشبيه والاستعارة والمجاز وغيرها من فنون، إضافة إلى الصور البلاغيّة والخيال وما إلى ذلك من أسلوب يمكن اعتباره أسلوباً ناجحاً ومتقدّماً يتناسب مع المستوى والمرحلة الكتابية،كما يشمل جانب الأسلوب القدرة على استخدام أسلوب الوصف والسرد والتنوع في توظيف الجمل الاسميّة والفعليّة.

تضمن الاختبار عشرة أسئلة شملت الأنواع الثلاثة السابقة لكل منها حصة من الدرجات وكانت حصة المحتوى هي الأكثر من حيث الدرجات حيث شملت ٤٠% من مجموع الأسئلة فيما شمل كل من الجانب الشكلي والأسلوبي ٣٠% لتشكل بذلك مجموع الدرجات البالغ ١٠٠.

دارت الأسئلة الثلاث الأولى حول ترجمة المفردات والتراكيب إلى الفارسيّة وتعريبها وذلك لمعرفة مدى قوة قاموس المتعلّم ومعجمه اللغوي والتركيبي وهي تندرج بمجملها في جانب المحتوى، كما اهتم السؤال الخامس بمعرفة أهميّة عامل التداخل اللغوي بين العربيّة والفارسيّة وما إذا كان هذا العامل له تأثير سلبي على إجابات الطلاب والمتعلمين وقد أكدت دراسات في هذا المجال أنّ «الفروق الدقيقة في المستويات اللغوية المشابهة تؤدي إلى وقوع المتعلمين في التدخل اللغوي السلبي» (خان آبادي، ٢٠١٩م: ١٢٤). أمّا السؤال الرابع فشمل البُعد النحوي المندرج ضمن الجانب الشكلي؛ يشبه السؤال السادس حيث قدمنا عبرَ نصٍّ من خمسة سطور ٢٠ مفردة مكتوبة بشكل خاطئ وأردنا من الطالب تحديد الخطأ وتصحيحه. أمّا السؤال السابع فقد أردنا منه الجانبين المضموني والأسلوبي؛ حيث طلبنا من المتعلمين اختيار عنوان لقصة النصّ السابق كما طالبناهم بتلخيص القصة في سطر واحد وكتابة رأيهم الشخصي فيما بدر من بطل القصة وشخصيتها الرئيسة. فيما تضمن السؤال الثامن مطالبة المتعلمين كتابة جمل تتضمن بعضاً من المباحث البلاغيّة والنحويّة. وأمّا السؤالين التاسع والعاشر وهما السؤالان الرئيسان في الاختبار فشملا كتابة نصّين عن موضوعين؛ الأول وصفي والآخر استدلالي إقناعي. وبطبيعة الحال فإنّ هذين السؤالين قد شملا كافة الجوانب الثلاث؛ لأننا قصدنا منهما معرفة تمكن الطالب من مراعاة الجانب الشكلي والأسلوبي بالإضافة إلى جانب المحتوى؛ ولهذا خصصنا لهذين السؤالين الرئيسيين ٦٥% من الدرجات ووزعنا باقي الدرجات على الأسئلة رقم ١ إلى ٨.

٤-١- طريقة التدريس في المجموعة التكاملية

بعد أن حددنا كلا من المجموعتين التجريبية (أ) والضابطة (ب) قمنا بصياغة المواد اللازمة للتدريس خلال فصل دراسي كامل وافترضنا أن يشمل الفصل الواحد خمسة عشر حصة من ساعتين. وتطبيقاً للتجربة والطريقة المقترحة قمنا بجمع وإعداد خمسة عشر نصاً ومقطعاً صوتياً أو مرئياً حول موضوع محدد. وقسمنا النصوص والمقاطع إلى أربعة أنواع هي النصوص الوصفية والنصوص السردية والنصوص الإقناعية أو الحجاجية وأخيراً النصوص الإعلامية. وإذا أردنا على سبيل المثال أن ندرس في أحد الأيام، الكتابة عبر الطريقة التكاملية، فأول شيء نقوم به هو اختيار الموضوع قبل أسبوع وإعلان

الطلاب بذلك ثم في يوم الدرس نقوم بعرض مقدمة حول ذلك الموضوع (السفر مثلاً) وبعد المقدمة نقدم نصاً مناسباً حول الموضوع المحدد وأخيرا نعرض المقطع الصوتي أو المرئي حول الموضوع نفسه لكن برؤية أخرى وجمل وعبارات مختلفة. وبعد إجراء تدريبات على النص والمقطع نطلب منهم كتابة نص من عندهم حول ذلك الموضوع. وهكذا تجمع عندنا خمسة عشر نصاً ومقطعاً صوتياً حول مواضيع متعددة كالسفر والرياضة والتعليم والصحة والوقت والقراءة و... . كما قد حصلنا على ما يقارب ١٠ نصوص كتبها الطلاب طوال الفصل إضافة إلى الاختبار القبلي والبعدي الذي كان معيارنا في التقييم والحكم على أداء المجموعة التجريبية ومقارنتها مع المجموعة الضابطة.

٤-٢- آلية تقييم كتابات الطلبة في البحث

نظراً إلى فقدان إطار معين يمكن الاعتماد عليه في الأقسام العربية في إيران قام الباحثون باستخراج إطار من مصادر مختلفة للاعتماد عليها في عملية تصحيح نصوص الطلاب وكتاباتهم، أهمها:

- الإطار المرجعي الأوروبي المشترك CEFR
- معايير المجلس الأمريكي للغات ACTFL
- مصادر عربية وفارسية

ويظهر الجدول رقم ٣ قائمة معياريّة أوليّة اعتمدنا فيها على المصادر السابقة التي أتينا على عناوينها:

الجدول رقم ١: معايير الأبعاد الثلاث للكتابة ومميزات كلّ منها

الشكل	المحتوى	الأسلوب
الإملاء	الغنى في المفردات والتراكيب	القدرة الوصفيّة والسرديّة
السلامة النحويّة والصرفيّة	تناسق الأفكار وانسجامها	استخدام الخيال والتصوير والمحسنات البديعية
علامات الترقيم	التلخيص والنقد	التمكن في انتقاء المفردات والعبارات المناسبة
التسلسل المنطقي للنص (مقدّمة – عرض – نتيجة)	تحرير الخطابات والتقارير والمقالات	المهارة في التنوع التوظيفي للجمل الفعليّة والاسميّة
نظام الفقرات في النص	القدرة على توظيف أساليب الإقناع والاستدلال	
	القدرة التحليليّة	

وعلى هذا الأساس كان كل بعد من الأبعاد الثلاث مشتملاً على الفروع المتشعبة منه لنعرف مدى اشتمال كتابات الطلبة على الخصائص المطلوبة في نصوصهم وفق معايير هو خليط من عدة مصادر دولية، إقليمية ومحلية بعد إضفاء الطابع المحلي عليها لتنسجم مع طبيعة المتعلم الإيراني وإمكانياته.

٥- البيانات

يظهر الجدول رقم ١ مجموع أداء طلاب اللغة العربية في جامعة طهران في الأبعاد والمجالات الثلاث التي قمنا بتحديدها للكتابة المتقدمة في مرحلة البكالوريوس وذلك في بداية إجراء التجربة. يذكر أنّ النسبة المئوية لجانب الشكلي والأسلوبي هي ٣٠% لكل منهما فيما شمل جانب المحتوى ٤٠%.

الجدول رقم ٢: أداء مجموعة (ب) قبل التجربة

الشكل	المحتوى	الأسلوب	المجموع
١٢/٦٤	٢١/٥	%٧/٥	%٤١/٥

كشف الاختبار بأنّ الطالب في جامعة طهران يتمتع بنسبة متوسطة وما دون المتوسط في أدائه الكتابي بعد خضوعه للاختبار وكانت نسبة الإجابات في الجانب الشكلي قد بلغت ١٢/٦٤% من مجموع ٣٠% التي خصصناها للجانب الشكلي، وكانت النسبة في جانب المحتوى بلغت متوسط الإجابات إلى ٢١/٥% وقد خصص لهذا الجانب ٤٠%، في حين بلغت نسبة الإجابات في قسم الأسلوب ٧/٥% ما يعني أنّ المجموع قد زاد على الأربعين بالمئة قليلاً (٤١/٥%).

وبلغ عدد طلاب جامعة الشهيد بهشتي ٢٠ طالبا وطالبة أثناء الاختبار ووصلت نسبة الإجابة عندهم أقلّ من جامعة طهران حيث بلغت هذه النسبة ٣٦/٩٥% وقد أشرف الأستاذ المدرس لمادة الكتابة المتقدّمة في جامعة الشهيد بهشتي على الاختبار، وكانت الإجابات على حسب التقسيم المقرّر كالتالي:

الجدول رقم ٣: أداء مجموعة (أ) قبل التجربة

الشكل	المحتوى	الأسلوب	المجموع
%١٠/٢٥	%١٨	%٨/٨	%٣٦/٩٥

كشف الاختبار بأنّ أداء الطالب في جامعة الشهيد بهشتي كان أقل مقارنة بأداء الطالب في جامعة طهران، فقد كان متوسط الإجابات بشكل عام ٣٦/٩٥% وكانت أقسام الشكل والمحتوى والأسلوب حسب الترتيب ١٠/٢٥% و ١٨% و ٨/٨%، وهي نسب ضعيفة، فالطالب يمر في آخر مرحلة من مراحل التعليم الكتابي ويتوقع منه أن يكون قد حقق نسبة ما فوق المتوسط في الحد الأدنى. وكان متوسط الجامعتين ٣٩%.

وبعد انقضاء الفصل الدراسي وإجراء الاختبار نفسه في نهاية الفصل تحصلت النتائج التالية في المجموعة الضابطة (طلاب جامعة طهران).

الجدول رقم ٤: أداء مجموعة (ب) بعد التجربة

الشكل	المحتوى	الأسلوب	المجموع
١٦/٦٤	٢٢/٥	%٨/٥	%٤٦/٥

كما يظهر الجدول فإنّ تقدماً طفيفاً حصل في أداء طلاب جامعة طهران الذين تلقوا التدريس بالطريقة المستقلة؛ حيث كانت النسبة الإجمالية في بداية الفصل ٤١/٥% فيما بلغت في نهاية الفصل ٤٦/٥%.

أمّا طلاب المجموعة التجريبية الذين خضعوا للتدريس عبر الطريقة التكاملية فكانت متوسط إجاباتهم كالتالي:

الجدول رقم ٥: أداء مجموعة (أ) بعد التجربة

الشكل	المحتوى	الأسلوب	المجموع
%١٧	%٢٥/٥	%١٣	%٥٥/٥

٦- مناقشة النتائج

ناقشت الدراسة الحالية إمكانية اقتراح طريقة جديدة لتدريس مهارة الكتابة وهي الطريقة التكاملية والعمل بها بدل الطريقة المستقلة المعتمدة في معظم الجامعات الإيرانية. وقامت الطريقة التكاملية على فكرة تكامل اللغة وترابط المهارات بعضها ببعض وأنّ التفكيك والتجزئة لا بد وأن ينتهيان بنا إلى الفشل والضعف في النتائج. وهذه الرؤية التكاملية في تعليم المهارات اللغوية بما فيها الكتابة هي الرؤى المسيطرة على تعليم اللغات الأجنبية في العصر الحاضر بعد أن ثبت فشل المحاولات التفكيكية التي تقوم بفصل كل مهارة عن المهارات الأخرى وتعليمها بمعزل عن غيرها من المهارات التي هي بكل تأكيد تعد رافدة ومعززة لها. ولتطبيق هذه التجربة تمّ اختيار مجموعتين طلابيتين هما طلاب جامعة طهران وطلاب جامعة الشهيد بهشتي، وعينت المجموعة الأولى لتكون المجموعة الضابطة (ب) فيما كانت المجموعة الثانية هي المجموعة التجريبية (أ) التي تلقت التدريس طوال فصل دراسي كامل عبر الطريقة التكاملية ليتم مقارنة النتائج المستخرجة من أداء الطلاب مع نتائج طلاب جامعة طهران الذين درسوا الكتابة عبر الطريقة المستقلة.

أظهرت النتائج حصول تقدم في أداء الطلاب في المجموعة التجريبية بعد أن تلقوا التدريس عبر الطريقة التكاملية التي اعتمدنا فيها على تدريس الكتابة. وقد ارتفع إجمالي النسبة المئوية من ٣٦/٩٥% إلى ٥٥/٥% وهي نسبة مقبولة من حيث الأداء في فترة زمنية قصيرة نسبياً. وقد كان التقدم ملحوظاً في جانب الشكل والأسلوب على وجه الدقة حيث كانت النسبة قبل التجربة ١٠/٢٥% وارتفعت في نهاية الفصل إلى ١٧% وأمّا الأسلوب فقد بلغ ١٣% بعد أن كان في

أول التجربة يصل إلى ٨/٨%.

وبناء على هذه الأرقام والإحصائيات وكذلك اعتماداً على الطريقة الآلية في حساب الفروق الكمية بين أداء المجموعتين يمكن أن نخلص إلى وجود دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين أداء المجموعة (أ) التي تلقت التعليم عبر الطريقة التكاملية ومجموعة (ب) التي تعلمت وفق الطريقة التقليدية أو المستقلة كما اتفقنا على تسميتها في هذه الدراسة.

وكان لتأكيد البحث على أهمية التقسيم والعناية بالنص بكامل أجزائه الثلاث تأثير ملحوظ في التقدم الحاصل لدى طلاب مجموعة الطريقة التكاملية لاسيما في جانب الأسلوب والشكل. وقد خلص الباحثون إلى أنّ عوامل عدة ساهمت في أن يحصل هذا التقدم المقبول في أداء طلاب المجموعة التجريبية كان أهمها الاعتماد على طريقة الكتابة التكاملية والتعامل مع المهارات اللغوية الأربع كمنظومة عمل متشابكة فحصل هناك دعم للطالب المتعلم للكتابة من خلال القراءة والاستماع والمحادثة التي تتم الاستعانة بها أثناء تدريس الكتابة. إضافة إلى ذلك كان البحث وأثناء التطبيق قد أكد باستمرار على أهمية أن يشتمل النص الذي يقوم الطلاب بكتابته على عناصر ثلاث لكل منها صفات ومزايا ما عززت من شكل النص ومحتواه بالإضافة إلى أسلوبه وتنظيمه.

لم تخلو التجربة التي استمرت لفصل كامل من مشقات وتحديات واجهتنا قبل وأثناء التطبيق وكان أهم هذه الإشكاليات هي أزمة الوقت وضيق الزمن المخصص لمادة الكتابة. فخمسة عشر حصة (إذا افترضنا تشكيلها بالكامل وهو أمر نادر الحدوث) يعد قليلاً لتعليم مهارة الكتابة لاسيما عبر طريقة تكاملية تعتمد إشراك المهارات الأخرى أثناء تعليم الكتابة وهي طريقة تنظر للعملية التعليمية ككيان متكامل وكجسم يشد بعضه بعضاً. مع وجود هذه الإشكاليات، فإنّ التجربة لم يجانبها الفشل وكانت ناجحة في إحراز تقدم وتطور في أداء الطلاب الخاضعين للتجربة والمتعلمين للكتابة عبر الطريقة التكاملية حيث دلت الأرقام على هذا التطور وقادت إلى مستوى متوسط إلى الأعلى بعد أن كان المستوى ضعيفاً. كما أنّ إجراء تجربة جديدة على مجموعة واحدة بطول فصل واحد أتاح لنا متسعاً من الوقت نسبياً لكي نعيد ونراجع النصوص وطريقة العرض والتدريس، ونخرج في نهاية المطاف بصياغة مكتملة لطريقة جديدة لتدريس مهارة الكتابة في الجامعات الحكومية الإيرانية التي تشكو من تعثر وضعف في أداء المتعلمين بعد التخرج حسبما أكدته المصادر الرسمية والبحوث في هذا الحقل التعليمي، هذا وأنّ تقسيم الكتابة إلى ثلاثة مجالات أو أبعاد هي جانب شكلي وجانب للمحتوى وآخر أسلوبي، ومحاولة تكريس هذا التقسيم وتعليمه للمجموعة المتعلمة عبر الطريقة التكاملية ساهم في تطوير هذه الجوانب وتعريف الطلاب بحقيقة وماهية النص والكتابة المقبولة والمتوقعة من طلاب يدرسون المادة الأخيرة للكتابة العربية.

وعلى هذا تقترح الدراسة عدداً من التوصيات بأمل الأخذ بها ومحاولة تطبيقها في تدريس مادة الكتابة العربية في الجامعات الحكومية:

أولاً: أن يتم تخصيص ساعات أكثر لتدريس مهارة الكتابة وسائر المهارات اللغوية، حيث بات جلياً للباحثين أن ضيق الوقت وقصر الزمن المخصص لهذه المهارة هو أحد عوامل الضعف الذي يعاني منه الطلاب، وبالنسبة للدراسة فإنّ

الباحثين يعتقدون أنه لو خصص الوقت الكافي مثلا أربع ساعات في الأسبوع في الحد الأدنى بدل الساعتين لكانت النتائج أفضل مما هي عليها الآن.

ثانياً: العمل مع المهارات اللغوية بشكل متكامل وعدم تفكيكها في تقسيم الدروس، وقد يتطلب هذا الأمر إعادة النظر في التقسيم الكلي للمواد الدراسية التي تدرس في البكالوريوس، لكن سوء الأداء والنتائج الضعيفة التي تظهر بعد تخرج الطلاب تفرض ضرورة الإقدام على مثل هذه الخطوة الهامة التي يعتقد الباحثون أنها ستكون فاعلة ومؤثرة في مسار تعليم الطلاب للمهارات اللغوية وعلى رأسها الكتابة.

ثالثاً: العمل على أن يتعلم الطلاب، الأطر العامة والرئيسة للكتابة السليمة وأن يتعرفوا على كيان النص وما فيه من أقسام وأجزاء ينبغي أن تتواجد كلها في النص الواحد وقد اقترحت الدراسة أن تتضمن الكتابات التي يقدمها الطلبة، ثلاثة أبعاد رئيسة هي جانب الشكل وجانب المحتوى وجانب الأسلوب وذلك؛ لكي ينال القبول ويصنف ضمن النصوص الناجحة من المتعلمين لاسيما والحديث هنا عن المتعلمين في المستوى المتقدم من الكتابة في الجامعات الإيرانية.

رابعاً: صياغة آلية واضحة لتصحيح الكتابة وتقييم الأداء في هذه المهارة حيث كثيراً ما يتم تصحيح الكتابات عشوائياً وبالاعتماد على الذوق في العادة أو في حالات كثيرة يتم التركيز على بعد واحد وإهمال الأبعاد الأخرى، كأن يتم التصحيح بناء على الأخطاء الإملائية والكتابية والصرفية وتقلل من أهمية التنظيم والأفكار والأسلوب في الكتابة وهو ما يخلق شعور لدى المتعلمين بعدم وجود أهمية لهذه الأبعاد والأقسام من الكتابة والتعبير التحريري. واقترحت الدراسة أن يتم اعتماد أطر عالمية معتبرة كالإطار الأوروبي المشترك CEFR ومعايير المجلس الأمريكي للغات ACTFL لتقييم العملية الكتابية بالإضافة إلى معايير عربية وفارسية تهتم في هذا الخصوص.

– المصادر والمراجع

١.إبراهيم، عبدالله علي، طه علي حسين، (٢٠١١)، تدريس اللغة العربية بالإست ا رتيجية التكاملية بين النظرية والتطبيق، مجلة التربية والعلم، المجلد ٢٠، العدد ١٠

٢. آسيا، مؤمني، (٢٠١٤)، فاعلية مدخل التكامل في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، مذكرة من متطلبات شهادة الماجستر في اللغة و الأدب العربي، الجزائر. جامعة قاصدي مرباح ورقلة

٣. ايزدي، أحمد(١٣٩٤) رؤية دقيقة من الكتابة التكاملية والكتابة المستقلة في اختبار التوفل، رسالة جامعية، جامعة طهران، قسم اللغات الأجنبية.

٤– جمال، طالبي، قره قشلاقى، قلعه اى، عليرضا، سعيداوى، على، (٢٠١٩)، فاعليه استخدام منهج الجيغسو التعاونى على تنمية مهارتى التّحدّث والكتابة لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة إعداد المعلّمين فى مدينه اروميه. دراسات فى تعليم اللغة العربية وتعلمها.

٥. خان آبادي، طاهرة، (٢٠١٩) إشكالية التدخل والتداخل اللغوي بين الفارسيّة والعربيّة في مهارة الكتابة الأولى والثالثة

لدى الطلاب الإيرانيين في قسم اللغة العربيّة وآدابها، دراسة جامعية بإشراف د. عيسى متقي زاده، جامعة تربيت مدرس.

٦. الـدهماني، دخل الله بن محمد، (٢٠٠٧) المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية لمراحل التعليم العام :أسسه النظرية وتطبيقاته التربوية .ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العالمي الأول في اللغة العربية وآدابها المنعقد في الفترة مـا بـين ٢٨ – ٣٠ نوفمبر.

٧. ركعتي محمد، دانش، (١٣٩٣)، تخطيط منهج لتعليم المهارات اللغوية في مرحلة البكالوريوس لفرع اللغة العربية و آدابها في ضوء المبادىء الحديثة"، رسالة جامعية، إيران، جامعة تربية مدرس.

٨. السيد، م. (١٩٩٦). في طرائق تدريس اللغة العربية. ط٢. دمشق: جامعة دمشق. ٣٠٦- .٣٠٧.

٩. الشاعري، علي عبدالله (٢٠١٤)، أهمية الأسلوب التكاملي في تعليم مهارات اللغة العربية، ورقة مقدمة في تعليم اللغة، كلية الدراسات اللغوية، الأردن.

١٠. طعيمة، رشدي أحمد، كامل الناقة، محمود، (٢٠٠٦)، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم الثقافية. د. ط. المغرب

١١. عبد المجيد، عبد المجيد عبد الله (١٩٩٨). الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت.

١٢. عمار، سام ٢٠٠٢ ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. بيروت، مؤسسة الرسالة.

١٣. غانمي، محمد جواد إسماعيل، سبهيار، علي، مطوري، عظيم حمزة، (٢٠١٣) واقع تعليم اللغة العربية وآدابها في الجامعات الإيرانية، ، الندوة رقم ٤٨.

http://www.alarabiahconference.org/modules/conference_seminar/index.php?conference_seminar_id=49.

١٤. قطامي، يوسف محمود. ٢٠٠٥ . نظريات التعلم والتعليم. عمان، الأردن : دار الفكر.

١٥. محسني نجاد، سهيلا، (١٣٩٤)، مهارة المحادثة العربية على مستوى البكالوريوس في ايران خلال السنوات ١٣٦٠ الى١٣٩٠ هـ. ش دراسة وتقديم أنموذج متكافىء على أساس منهج التعليم التواصلي، رسالة جامعية، إيران، جامعة خوارزمي.

١٦. مدكور، علي أحمد. ٢٠٠٠ . تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة، جمهورية مصر العربية : دار الفكر العربي.

١٧.مراد، سعيد محمد، (٢٠٠٢) ، التكاملية في تعليم اللغة العربية، دار الأمل للنشر والتوزيع، أربد، الأردن، ط: ١

١٨.الناصر، محمد، (٢٠١١)، أثر تدريس مهارتي القراءة والكتابة وفق المنحى التكاملي للغة العربية في تحسين المهارتين لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة القطيف بالمملكة العربية السعودية، دراسات العلوم التربوية، المجلد ٣٨، ملحق ٥.

١٩. وثائق الخارطة العلمية الشاملة للبلاد، قسم العلوم الإنسانية، المعارف الإسلامية والفن(اسناد پشتيبانى نقشه جامع

علمی کشور، بخش علوم انسانی، معارف اسلامی وهنر)
20. Ahmad Royani, Rihlah,(2016) the use of the repeated reading technique in writing skill, Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta.
21. Bruning & Christy Horn, (2010), Developing Motivation to Write, Journal.
21. Gholami, Javad, Alinasab, Mahsa,(2017) Source-Based Tasks in Writing Independent and Integrated Essays, International Journal of Instruction e-ISSN: 1308-1470, www.e-iji.net, ,
23. Peterson's master TOEFL writing skills. (2007). Peterson's, a nelnet company. Educational Psychologist
24. Weaver, F. (1990). Introduction to Whole Language Teaching in Writing Foresee (ed). Whole Language, Polls Mouth, NIE. Maine Mann Educational Books.

References

[1] Abd al-Majeed, Abd al-Majid Abdullah, (1998). *Modern Methods of Teaching Arabic Language*, Al-Falah Library, Kuwait.
[2] Al-Dahmani, Dakhl Allah bin Muhammad, (2007). 'The Integrated Introduction to Teaching the Arabic Language for the General Education Stages: Founded in Theory and its Educational Applications'. A working paper presented at the First International Conference on the Arabic Language, which took place on 28-30 November.
[3] Al-Nasser, Muhammad, (2011). 'The effect of teaching reading and writing skills according to the integrative approach of the Arabic language in improving the skills of sixth grade students in the Qatif Governorate in the Kingdom of Saudi Arabia', *Studies of Educational Sciences*, Vol. 38, Annex 5.
[4] Alseed., M., (1996). *Methods of Teaching Arabic*. I 2. Damascus: Damascus University. 306-307.
[5] Al-Sha'ari, Ali Abdullah, (2014). 'The Importance of an Integrated Approach in Teaching Arabic Language Skills', a paper presented in language teaching, College of Language Studies, Jordan.
[6] Ahmad Royani, Rihlah, (2016). 'The use of the repeated reading technique in writing skill', Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta.
[7] Ammar, Sam, (2002). *Recent Trends in Teaching the Arabic Language*. Beirut: The Message Foundation.
[8] Asia, Momeni, (2014). 'Effectiveness of the integration approach in developing the skill of written expression among fourth-year intermediate

students', a thesis required for a master's degree in Arabic language and literature, Algeria. Qasidi University Merbah and Ouargla.

[9] Bruning & Christy Horn, (2010). 'Developing Motivation to Write', Journal.

[10] Eizdi, Ahmad, (1394). 'An Accurate View of Integrated Writing and Independent Writing on the TOEFL Test', Thesis, University of Tehran, Department of Foreign Languages.

[11] Ghanmi, Muhammad Jawad Ismail, Subhiar, Ali, Mutawati, Azim Hamza, (2013). 'The Reality of Teaching Arabic Language and Literature in Iranian Universities', Seminar No.)http://www.alarabiahconference.org/modules/conference_seminar/index.php?conference_seminar_id=49.)

[12] Gholami, Javad, Alinasab, Mahsa, (2017). 'Source-Based Tasks in Writing Independent and Integrated Essays', *International Journal of Instruction* e-ISSN: 1308-1470, www.e-iji.net.

[13] Ibrahim, Abdullah Ali, Taha Ali Hussein, (2011). 'Teaching Arabic with the Integrative Strategy between Theory and Application', *Journal of Education and Science*, Vol. 20, Issue 1.

[14] Jamal, Talbi, Karah Qishlaqi, Qalaa Ay, Ali Raza, Sa`dawi, Ali, (2019). 'The effectiveness of using the cooperative jigsaw approach to developing the speaking and writing skills of students of the Department of Arabic Language Education at the Teachers' Preparation University in the city of Urmia'. *Studies in Teaching and Learning Arabic Language*.

[15] Khan Abadi, Tahira, (2019). 'The problem of linguistic interference and overlap between Persian and Arabic in the first and third writing skills of Iranian students in the Department of Arabic Language and Literature', a university study under the supervision of Dr. Issa Mottaki Zadeh, University of Tarbiat Modarres.

[16] Madkour, Ali Ahmed, (2000). *Teaching Arabic Language Arts*. Cairo, the Arab Republic of Egypt: House of Arab Thought.

[17] Mohsenijad, Suhaila, (1394). 'The skill of Arabic conversation at the bachelor's level in Iran during the years 1360 to 1390 AH. U Study and present an equivalent model based on the communicative education curriculum', Thesis, Iran, Khwarizmi University.

[18] Murad, Saeed Muhammad, (2002). *Complementarity in Teaching the Arabic Language*, Dar Al-Amal for Publishing and Distribution, Irbid, Jordan, i: 1

[19] Peterson's master TOEFL writing skills. (2007). Peterson's, a nelnet company.

[20] Qatami, Youssef Mahmoud, (2005). *Learning and Teaching Theories*. Amman, Jordan: House of Thought.

[21] Rakati Muhammad, Danesh, (1393). 'Planning a curriculum for teaching language skills in the baccalaureate stage for the branch of Arabic language and literature in light of modern principles', "University Thesis, Iran, University of Tarbiat Modarres."
[22] Taaima, Rushdi Ahmed, Kamel Al-Naga, Mahmoud, (2006). 'Teaching Language Communication between Curricula and Strategies, Publications of the Islamic Organization for Education and Cultural Sciences'. Dr.. I. Morocco, West, sunset.
[23] The documents of the comprehensive scientific map of the country, Department of Human Sciences, Islamic Knowledge and Art (Isnad)
[24] Weaver, F., (1990). *Introduction to Whole Language Teaching in Writing Foresee* (ed). Whole Language, Polls Mouth, NIE. Maine Mann Educational Books.

The Effectiveness of Using the Integrated Method in Teaching the Skill of "Advanced Writing" to Undergraduate Students: A Semi-empirical Study at Universities of Tehran and Shahid Beheshti

Adnan Zamani[1], Issa Mottghizadeh[2*], Hadi Nazari Monazam[3], Majid Nemati[4]

1. PhD Student in Arabic Language and Literature, University of Tarbiat Modares, Tehran
2. Professor, Faculty of Humanities, University of Tarbiat Modares, Tehran
3. Associate Professor, Faculty of Humanities, University of Tarbiat Modares, Tehran.
4. Associate Professor, Faculty of Humanities, University of Tehran, Tehran.

Abstract

One of the basics and conditions of being able to write is the student's ability and ability to benefit from other skills such as reading and listening. These two skills provide the learner with information and vocabulary through which he can do the written work. The problem of research highlights that most Iranian students after the bachelor degree do not meet the required level in language skills in general and writing in particular. Based on this fact and the reality supported by many official studies and statistics, the current research sheds light on the reality of Iranian students' writing and weaknesses, and then to provide an alternative method to the independent one adopted in many universities in Iran. To achieve this goal, we first selected two student groups from Shahid Beheshti University and the University of Tehran, and after verifying their level and agreement in written performance, we presented and taught the integrated method to the first group while the second group was subjected to teaching via the independent method. We chose the descriptive and analytical approach as a tool in describing the phenomenon and the reality of students and obtaining results after the experiment and finally analyzing them to come up with a complete article. The results of the experiment were supportive of the proposed method, whereby students who received teaching interacted through the integrated method in an acceptable manner and there was an evolution of approximately 20 percent, where the average of the experimental group before starting the experiment was 95.36%, and this ratio reached at the end of the semester to 5/55%, which is the ratio High, especially if compared to the control group whose average score at the beginning of the semester was 41.5% and reached the end of the semester 5/46%. Part of this success in the experiment is attributed to the way students received writing education, as well as to the constant emphasis during the semester on theoretical aspects of writing and its components and teaching students the successful method of writing and its various parts.

Keywords: Writing Skill; Integrated Method; Independent Method; Undergraduate Students; Quasi-experimental Study

*Corresponding Author's E-mail: motaghizadeh@modares.ac.ir

اثر بخشی شیوه "تلفیقی" در آموزش مهارت نگارش پیشرفته به دانشجویان کارشناسی (پژوهشی شبه آزمایشی در دانشگاه های تهران و شهید بهشتی)

عدنان زمانی[۱]، عیسی متقی‌زاده [۲]*، هادی نظری منظم [۳]، مجید نعمتی [۴]

۱. دانشجوی دکتری زبان و ادبیات عربی، دانشگاه تربیت مدرس ، تهران
۲. استاد، زبان و ادبیات عربی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران
۳.دانشیار، زبان و ادبیات عربی، دانشگاه تربیت مدرس ، تهران
٤. دانشیار، ادبیات و زبان های خارجه، دانشگاه تهران ، تهران

چکیده

از جمله اساسی ترین شرط های توانمند شدن دانشجویان در مهارت نگارش، توانمندی ایشان در کاربرد صحیح سایر مهارت های زبانی همچون خواندن و شنیدن است. این دو مهارت زبانی، اطلاعات و واژگانی را که دانشجو در نگارش به آن ها نیازمند است در اختیار او گذاشته و به تقویت دایره واژگانی او کمک می کند. با در نظر داشتن این مشکل که اغلب دانشجویان ایرانی پس از گذراندن دوره کارشناسی، به سطح مطلوبی از توانمندی در مهارت های زبانی به صورت کلی و مهارت نگارش به شکل خاص دست نمی یابند و بسیاری از پژوهش ها و آمارها نیز گواه آن است، این پژوهش بر آن است تا ضمن بررسی واقعیت توانمندی دانشجویان ایرانی در مهارت نگارش و شناخت نقاط ضعف و کاستی ها، به جای روش مستقل که اکنون در بسیاری از دانشگاه های ایران برای آموزش نگارش به کار می رود، روش تلفیقی را به عنوان جایگزین ارائه دهد. به منظور تحقق این هدف، پژوهشگران در ابتدا دو گروه کنترل و آزمایش را از دانشگاه های شهید بهشتی و تهران انتخاب نمودند؛ پس از مطمئن شدن از برابری دو گروه در توانایی نگارش، گروه اول با استفاده از روش متکامل و گروه دوم با استفاده از روش مستقل آموزش داده شدند. نتایج پژوهش نشان دهنده تاثیر روش پیشنهادی پژوهش حاضر بود؛ چرا که بین شیوه آموزش تلفیقی و پیشرفت دانشجویان یک رابطه مثبت ومعنا دار بود، بدین صورت که یادگیری دانشجویانی که با استفاده از روش تلفیقی آموزش دیدند، به شکل بهتری بوده و از پیشرفت ۲۰ درصدی برخوردار بودند.

واژگان کلیدی: مهارت نگارش، روش تلفیقی، روش مستقل، دانشجویان کارشناسی.

* نویسنده مسئول مقاله: E-mail: motaghizadeh@modares.ac.ir