الباب الثاني

الإطار النظري

مفهوم طريقة التعليم والقراءة وصوروجان وقراءة الكتب التراثية

أ. مفهوم الطريقة والتعليم

الطريقة هي خطة منظمة ومرتبة لتسهيل أداء عمل من الأعمال أو نشاط من الأنشطة على حصول هدف معين. وفى التعريف الآخر الطريقة هي الخطة التى يرسمها الفرد ليحقق بها هدفا معينا من عمل من الأعمال بأقل جهد وفي أقصر وقت، كطريقة الصانع في صناعته والزارع في زراعته والتاجر في تجارته وطريقة كل إنسان في أداء عمله[٣٤]

قال محمد عبد القادر أحمد إن طريقة التدريس هى الأسلوب الذى يستخدمه المعلم فى معالجة النشاط التعليمى لتحقيق وصول المعارف إلى تلاميذه بأيسر السبل و أقل الوقت والنفقات، و تستطيعأ ن تعالج كثيرا من النواقص التى يمكن أن تكون فى المنهج أو الكتاب، أو التلميذ. [٣٥]

طريقة التدريس اللغوى بمفهومها الواسع تعنى مجموعة الأساليب التى يتم بواسطتها تنظيما لمجال الخارجي للمتعلم اللغوي من أجل تحقيق أهداف تربية اللغوية المعينة. أنها وفق هذا التعريف أكثر من مجرد وسيلة لتوصيل المعرفة. ذلك أنكلمة توصيل تعنى نشاطا من طرف واحد، وهو غالب مما يفرض في معظم الأحيان سلبية المتعلم، فضلا عن قصر أهداف تربية على تلقين معلومات ومعارف مما يخالف المفهوم الواسع والشامل للتربية. ويمكن وراء كل طريقة تصور معين لعملية التعلم، والفلسفة خاصة في تعلم اللغة، ونظرة محددة للطبيعة

---

[٣٤] محمود على السمان. *التوجيه فى تدريس االلغة العربية*. (القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٣)، ص : ٨٩

[٣٥] محمد عبد القدير أحمد. *طرق تعليم اللغة العربية*. (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٧). ص : ٦

الإنسانية . إنها باختصار تنطلق من مداخل معينة تحكم خطواتها وتصوغ مبرراتها[٣٦]

وعند كامل الناقة الطريقة هى كلمات تصمنه عملية التدريس سواء أكانت تدريس علوم أورياضيات أم موسيقي ...إلخ. قال أيضا إن الطريقة هي عبارة عن خطة عامة لاختيار وتنظيم وعرض المادة اللغوية، على أن تقوم هذه الخطة بحيث لاتتعارض مع المدخل الذى تصدر عنه وتنبع منه، وبحيث يكون واضحا، أن المدخل شيئ مبدئي والطريق شيئ إجرائي.

وفى ضوء هذا يمكننا أن نصل بمفهوم الطريقة إلى درجة من البساطة و الإجرائيات عندما نراها الأسلوب أو المنهج الذى يسلكه المعلم مع تلاميذه فى عملية التعليم بحيث يتيح هذا الأسلوب أو المنهج الفرصة الكاملة لتلميذ لكي يشارك بنشاط و فعالية فى عملية التعلم و بحيث لا يصبح المتعلم متلقيا و لكن مشاركا.

و إن تحديد الطريقة لما تختار وتنظم وتعرض وتسبقه ضرورة معرفة بعض الأمور المتصلة بالمادة. فإذا أردنا أن نختار شيئا فعلينا أن نعرف المصادر التى سنختار منها. و قبل أن نحدد شكل التنظيم و أي شيئ بوضع قبل الآخر أو بعده علينا أن نعرف كيف ستؤثر هذه الأشكال التنظيمية المختلفة على عملية

---

[٣٦] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (مناهجه وأساليبه)*، (إيسيسكوا، منشورات المنظمة الإسلامية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩ م) ص:٦٩ – ٧٠

التدريس، و بالتالي كيف ستؤثر أساليب و وسائل العرض المختلفة على تنظيم المادة و تتأثر بها[٣٧]

و استنادا على البيانات السابقة تبين لنا أن للطريقة مكانة مهمة فى تعليم اللغة. إن الطريقة هي العصا السحرية التي يستطيع بها المدرس أن يوجد من المنهج والطالب شيئا آخر. بل أن المنهج مادة وطريقة. وهنا تكون الطريقة وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها في مواقف الحياة الطبيعية، بحيث يكون الصف الدراسي جزءا من الحياة ويجري في سياقها، وينمو الطالب فيها بتوجيه من المدرس وإرشاده. وهكذا فان الطريقة تعني ترتيب الظروف الخارجية للتعلم وتنظيمها واستخدام الأساليب التعليمية الملائمة لهذا الترتيب والتنظيم، بحيث يؤدي ذلك إلى الاتصال الجيد مع المتعلمين لتمكينهم من التعلم. وقيل عن الطريقة أيضا بأنها الأسلوب المتسلسل المنظم الذي يمارسه المدرس لأداء عملية التعليم ولتحقيق الغرض المطلوب منها في إيصال المادة أو المعلومات إلى المتعلم. ويمكن أن تعني أيضا الكيفيات التي تحقق التأثير في المتعلم بحيث تؤدي إلى التعلم والنماء.

وأما فوائد الطريقة فهي ليتحقق بها أهداف تعليم المواد الدراسية. الطريقة والمواد هما أمران متلازمان. فاذا ضعف أحدهما فلا تحقق الأهداف المطلوبة من العملية. والمواد الدراسية كمثل السيارة، لا يستطيع قائدها على قيادتها إلا إذا كان ماهرا بقيادتها، أو إذا كان أجزاء السيارة ناقصة، فلا تستطيع السيارة أن تسير، إلا إذا كان أجزاؤها كاملة صحيحة. إذن، أن تكون السيارة التي هي المواد

---

[٣٧] محمود كامل الناقة. *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى . أسسه . مداخله . طرق تدريسه*. (مكة المكرمة :جامعة أم القرى. ١٩٨٥). ص. ٤٥– ٤٦

الدراسية سالمة صحيحة، فلا بد من الارتباط بين الطريقة والمواد الدراسية، ولابد من اختيار وانتفاع الطريقة المناسبة للمواد الدراسية.ولتكون الطريقة جيدة فلا بد من أن يتوفر فيها ما يأتي :

١. وضع الهدف من الدرس إلى التلاميذ.

٢. إستغلال دوافع التلاميذ الدخلية العمل.

٣. إستغلال نشاط التلاميذ الذاتي في التعليم.

٤. ربط مادة الدرس بالحياة. فالتعليم يضيء الحياة ويستضيء بها في وقت نفسه.

٥. الإنتقال من الترتيب السيكولوجي المادة. وهو الترتيب الذي يتفق مع خبرات التلاميذ وميولهم إلى الترتيب المنطبقي. وهو الترتيب القائم على عنصر المادة نفسها وارتباط بعضها بعضا.

٦. تمكين التلاميذ من دراسة النتائج التي يصلون إليها وأقدارهم على الحكم على هذه النتائج.

٧. إستعداد المعلم لحفظ النظام وتهذيب السلوك الخارج عليه بما يلائمها.[٣٨]

فعلى المعلم بعد أن يختار المواد الدراسية المناسبة أن يختار الطريقة المناسبة لها لايصال المواد الدراسية إلى أذهان الطلاب مستنيرا بالغرض العام والخاص وبما يعلمه من أحوال الطلاب.

---

[٣٨]محمود على السمان. *التوجيه فى تدريس االلغة العربية*. (القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٣)، ص :٩٠ – ٩١

ب. مفهوم طريقة القراءة ونشأتها وأهدافها

١) مفهوم طريقة القراءة

طريقة القراءة هي الطريقة التي يستخدمها المعلم في تقديم المادة الدراسية اعتمادا على القراءة. يعني بها يقرأ المعلم الموضوع الذي سيبحث عنه ثم يتبعه التلاميذ، وأخيرا يطلب من التلاميذ القراءة واحدا بعد واحد. أو يطلب المعلم من الطلاب أن يقرأوا النص قراءة من عند أنفسهم لكي يمارس القراءة، والمعلم يلاحظ قراءتهم.

وتتلخص طريقة القراءة في قيام المدرس بقراءة المفردات الجديدة، ثم يقرأ النص وتدريب الدارسين عليه قراءة صامتة وفهم المضمون، ثم الإجابة على الأسئلة بصوت عال للتأكد من الفهم، ثم عرض القاعدة بشكل موجز، وعمل بعض التدريبات عليها.[٣٩]

٢) نشأة طريقة القراءة

إن أول طريقة ظهرت في تعليم اللغة الأجنبية هي طريقة القواعد والترجمة في القرن الخامس عشر الميلادي. ثم ظهرت طريقة المباشرة في القرن التاسع عشر جوابا على عدم اقناع المعلمين بطريقة القواعد والترجمة. ثم بعد ذلك يعني في الربع الأول من قرن العشرين ظهرت طريقة القراءة جوابا على عدم اقتناعهم بطريقة المباشرة التي لا تهتم بمهارة القراءة والكتابة.

ويرجع التفكير في هذه الطريقة إلى عدد من المتخصصين في تعليم اللغات الأجنبية في الربع الأول من القرن العشرين الميلادي. إذ نشر مايكل وست كتابه *Bilingualism With Special Reference to Bengal*وقد تناول في هذا

---

[٣٩] حماده إبراهيم، *الإتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها* (القاهرة : دار الفكر ١٩٨٧)، ص. ٥٥

الكتاب قضية تعليم اللغة الإنجليزية في الهند، وبين أن الناس في الهند أشد حاجة لتعلم القراءة والانطلاق فيها من غير حاجة للتحدث بالإنجليزية بالإضافة إلى أنها أيسر في التعليم.[٤٠]

وأن البحث الذي أجرى سنة ١٩٢٩ م على يد ألجرنون كولمان *Algernon Coleman*قد أثبت عجزا واضحا لطريقة المباشرة خصوصا في مهارتي القراءة والكتابة عند المتعلمين الذين أمضوا أكثر من سنتين في التعلم بهذه الطريقة. وتنبه الرأي العام في أمريكا ثم في أوروبا، إلى أن اتباع هذه الطريقة قد أثر في المتعلمين بحيث صاروا مترددين بنجاح عبارات بعينها في اللغة الأجنبية، بينما هم في الوقت نفسه شبه أميين قراءة وكتابة.[٤١]وقد اقترح كولمان في كتابه على إعداد برنامج للقراءة الموسعة باعتبار أن القراءة يمكن تنميتها بطريقة أسرع، كما يمكن الوقوف على مدى التقدم فيها بطريقة أدق.

٣) أهداف طريقة القراءة

وتستهدف طريقة القراءة في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى عدة أهداف من أهمها هي :

١) الهدف من تعلم اللغة وفقا لهذه الطريقة هي هو القدرة على فهم المقروء فهما دقيقا.

٢) الاهتمام بالقراءة الصامتة، وتدريب الطلاب على الاستفادة منها، بوصفها منطلقا لتنمية المهارات الأخرى.

---

[٤٠] رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، (إيسيسكو الرباط ١٩٨٩ م / ١٤١٠هـ) ، ص. ١٣٦

[٤١] صلاح عبد المجيد العربي، *تعليم اللغة الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق*، (مكتب لبنان، ساحة رياض الصلح بيروت)، ص. ٤٣

٣) الاهتمام بالمفردات، وتقديمها للمتعلمين بأساليب مقننة ومتدرجة من حيث السهولة والصعوبة والشيوع.

٤) الاهتمام بفهم المعنى العام للنص المقروء، والتأكد من ذلك من خلال الأسئلة والتدريبات والاختبارات.[٤٢]

ج. حقيقة طريقة صروجان ومفهومها في نظرية التعلم البنائية

إن طريقة التعلم الموجودة في المعاهد الإسلامي أو المدارس الدينية هي طريقة صروجان، هذه الطريقة تتطلب من الطلاب أن يتعلموا بأنفسهم أو يدرسون مع الأصدقاء ونظام التعلم صروجان لينشأ الطلاب على عدم الاعتماد على الأصدقاء، لأن نظام التعلم يمارس بشكل مباشر أمام المعلم. تعرف طريقة صروجان بالتعليم المستقل *(Independent Learning)* أيضا، حيث يركز التعلم باستخدام طريقة صروجان على التعلم المستقل أو التعلم الفردي للطلاب.

كما عرفنا أن في تدريس الكتاب التراثي في المعاهد الإسلامية أو المدارس الدينية عددا من طرق التدريس، منها طريقة صروجان، وكانت هذه الطريقة موجودة منذ زمان الصحابة والتابعين في رواية الحديث، كما هو الحال في نقل الحديث. وهناك أسلوب مشابه بتطبيق طريقة صروجان. هناك القراءة على الشيخ أو العرض. قيل كذالك لأن القارئ يقدم الحديث إلى الشيخ بنفسه او يقدمه شخصا آخر وهو يسمعه. من هنا عرف الباحث أن طريقة صروجان هي الطريقة المأخوذة من أسلوب رواة الحديث.

---

[٤٢] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (مكة : جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية، ٢٠٠٢ م)، ص. ٧٩ – ٨٠

صوروجان *(Sorogan)* من الكلمة الجوية "صوروج" *(Sorog)* لأن الطلاب يتوجهون المدرس واحدا فواحدا ثم يقرؤون الكتاب.[٤٣]

أما عند رأي مسته *(Mastuhu)* صوروجان هو نموذج التعليم بإفرادي حيث يوجه الطلاب بمدرسهم. إن طريقة صروجان كإحدى الطرق التي تركز على فهم المقروء لنصوص المعينة[٤٤]

وطريقة صروجان هي الطريقة التي استخدمها المدرسون وهي طريق تقديم الدروس للطلاب على أساس فردي، ويجري التعليم في المعهد الإسلامي وفي المدارس الدينية حتى المصلى والمسجد وفي بعض الأحيان في المنازل. يجري تقديم الدروس للطلاب على أساس الدورات مع كميات صغيرة منهم[٤٥]

ونظام التعليم بطريقة صروجان يجري عن طريق تمديد الطالب الماهر كتابا إلى الشيخ أو كياهي ليقرأ أمامه. بهذا النظام النموذجي للتعليم، يجب على الطالب أن يستوعب جدا عن العلوم المدروسة قبل تعيينه ناجحا، لأن في نظام الحالي تحت إشراف المدرس أو المدرس مباشرة. وفي مزيد من تطور هذا النظام أنه نادر الإستخدام والوجود لأنه يأخذ وقتا طويلا. وأضاف زمخشري ظافر مع وجود نظام المعنى فينبغي على الطلاب يعرفون المعنى والإعراب ووظيفته في الجملة العربية ويطلب من كفاءة القراءة والترجمة المناسبة.ويستمر الدرس التالي عندما قد تعلم الطلاب بتكرار وعمق الطلاب الدروس السابقة.[٤٦]

والتعليم بنظام صوروجان يعقد عادة في مكان خاص، وهناك مكان للأستاذ، أمامه مكتب قصيرة لوضع كتاب للطلاب الذين يوجهون. بعد قراءة المدرس النص في الكتاب، ثم الطلاب يقومون بتكراره.

---

[٤٣]Imam Banawi, *Tradisionalisme dalam Pendidikan Islam*. (Surabaya: Al-ikhlas, ٢٠١٨). hlm. ٩٧
[٤٤]Departemen Agama RI, *Pola Pembelajaran di Pesantren*, hlm. ٣٨
[٤٥]Mujamil Qomar. *Pesantren Dari Transformasi Metodologi Menuju Demokrasi Institusi*. (Jakarta:Erlangga, ٢٠٠٢), hlm. ١٤٢
[٤٦]Zamakhsyari Dhofir, *Tradisi pesantren : Studi Tentang Pandangan Kyai,* (Jakarta:LP٣ES, hlm. ١٩٢

وأما غيرهم من الطلاب، على حد سواء من يتعلم بنفس الكتاب أو الكتاب المختلف يجلسون على بُعْد مسافة، مع الاستماع إلى ما يجري تدريسه من قبل المدرس وفي الوقت نفسه يقومون بالاستعداد لانتظار دورهم.

وإن طريقة صوروجان هي طريقة فعالية للطلاب، يختار الطلاب أن يقرْؤا الكتاب، ثم يقرأ ويترجم ذلك أمام المدرس، ويستمع المدرس قراءته وتصحيح القراءة أو الترجمة إذا لزم، بالإضافة إلى القدرات المعرفية، فهذه الطريقة فعالية أيضا للنظر في اختصاص الطلاب النفسي[٤٧].

إن النظرية البنائية من أحدث الاتجاهات في التدريس نتيجة التحول الكبير في البحث التربوي خلال العقود الثلاثة الماضية، فقد تحول التركيز من العوامل الخارجية التي تؤثر علي المتعلم مثل متغيرات المعلم والمدرسة والمنهج والأقران وغيرها من العوامل، إلى التركيز على العوامل التي تؤثر داخلياً على هذا التعلم .أي التركيز على ما يحدث داخل عقل المتعلم حينما يتعرض للمواقف التعليمية المختلفة كمعرفته السابقة وفهمه السابق للمفاهيم وقدرته على التذكر وقدرته على معالجة المعلومات ودافعيته للتعلم، وأنماط تفكيره وكل ما يجعل التعلم ذامعنى(السعدي وعودة، ٢٠٠٦).

ويري أصحاب النظرية البنائية أن المعلومات المتوفرة في المصادر المختلفة تشبه المواد الخام، لا يستفيد منها المتعلم إلا بعد قيامه بعمليات معالجة لها، مثل الطعام غير المهضوم، والطعام المهضوم الذي يستفيد منه الإنسان فبعد وصول المعلومة للطالب يبدأ بالتفكير فيها ويصنفها في عقله، ويبوبها ويربطها مع مشابهاتها إن وجدت وهكذا إلى أن يصبح ما تعلمه ذا معنى ومغزى وفي هذه اللحظة يكون الطالب تعلم شيئاً، وأصبح قادراً على استخدام ما تعلمه في

[٤٧] *Ibid*, hlm. ٣١

حياته أو توليد معرفة جديدة، وهكذا يتحول الطلاب والأفراد من مستهلكين للمعلومات إلى منتجين لها(علي، ٢٠٠٥).[٤٨]

وطريقة صوروجان هي على ضوء المدخل البنائي في التعليم والتعلم، وهو أن الطلاب يبنون المعارف بأنفسهم. تشتق كلمة البنائية *(constructivism)*من البناء *(Construction)*أو البنية *(Structure)*، والتي هي مشتقة من الأصل اللاتيني *(sturere)* بمعنى الطريقة التي يقام بها مبنى ما. والبنائية هي نظرية تعلم وليست أسلوب تدريس أوتوجيه. يمكن أن يدرس المدرسون بطرق تعرف "بالبنائية" عندما يكونوا مدركين لها ويدرسون بطريقة تتوافق مع كيفية تعلم الطلاب. تستلزم طرق التدريس المتوافقة مع كيفية التعلم استراتيجيات مختلفة عن تلك التي تتبع غالبا في الفصول الدراسية. والطريقة الوحيدة لكي يتعلم المدرسون كيفية التدريس بالطريقة البنائية هي أن يتعلموا بالطريقة البنائية.

وتعد النظرية البنائية فلسفة تربوية تعني بأن المتعلم يقوم بتكوين معارفه الخاصة التي يخزنها بداخله فلكل شخص معارفه الخاصة التي يمتلكها، وأن المتعلم يكون معرفته بنفسه إما بشكل فردي أو مجتمعي بناء على معارفه الحالية وخبراته السابقة، حيث يقوم المتعلم بانتقاء وتحويل المعلومات وتكوين الفرضيات واتخاذ القرارات معتمدا على البنية المفاهيمية التي تمكنه من القيام بذلك. وتهتم النظرية البنائية بالعمليات المعرفية الداخلية للمتعلم أي ما يجري داخل عقل المتعلم عندما يتعرض للمواقف التعليمية كمعرفته السابقة ومدى تقبله للتعلم ودافعيته وقدرته

---

[٤٨] زيد سليمان العدوان و أحمد عيسى داود، *النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس*، (عمان : مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٦)، ص : ٣٦

علي معالجة المعلومات وبالتالي يكون دور المعلم تهيئة بيئة التعلم لتجعل المتعلم يبني معرفته بنفسه. [٤٩]

وتعرف النظرية البنائية بأنها "عملية استقبال تتضمن إعادة بناء المتعلمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الحالية مع خبراتهم السابقة وبيئة التعلم، إذ تمثل كل من خبرات الحياة الحقيقية والمعلومات السابقة بجانب مناخ تعلم الجوانب الأساسية للنظرية البنائية (زيتون،٢١٢ : ٢٠٠٢).

ويعرفها لورسباك وتوين(*Lorsbach and Tobin, ١٩٩٢*)، بأنها نظرية معرفية استخدمت لشرح عملية كيف نعرف مانعرف. ويعرفها إيرشن وولشن (*Airasian And Walsh, ١٩٩١*)النظرية البنائية بأنها الطريقة التي يقوم الطالب من خلالها باكتساب العمليات المعرفية ومعالجتها وتطورها واستخدامها في المواقف المعرفية الحياتية. [٥٠]

ويعرّفها كانيل وريف(*Cannel & Reif*) بأنها ابستمولوجيا (علم المعرفة)، وهي نظرية تعلم تقدّم شرحاً لطبيعة المعرفة وكيفية تعلّم الفرد. كما أن الأفراد يبنون معارفهم ومفاهيمهم الجديدة من خلال التفاعل بين معارفهم السابقة ومعتقداتهم وأفكارهم، مع النشاط التي يقوم بها(*Abdal-haq, ١٩٩٨*)

ويعرّفها الخليلي (١٤١٧هـ) بأنها "موقف فلسفي يزعم أن ما يُدعى بالحقيقة ما هي إلا تصوّر ذهني عند الإنسان معتقداً أنه تقصّاها واكتشفها. وبذلك فإن ما يُدعى بالحقيقة ليس إلا ابتداع تم من قبله دون وعي بأنه هو الذي ابتدعها واعتقاداً منه بأن هذه الحقيقة موجودة بشكل مستقل عنه، في حين أنها من ابتكاره هو، وتكمن في دماغه. وتصبح هذه الابتداعات أو

---

[٤٩] *المرجع السابق*، ص : ٣٤

[٥٠] *المرجع السابق*، ص : ٣٥

التطورات الذهنية هي أساس نظرته إلى العالم من حوله وتصرفاته وإزاءه". (الخليلي، ١٤١٧هـ، ٤٣٥).

كما يرى بيلت *(Billett, ١٩٩٦)* أن النظرية البنائية تقوم على فكرة أنه توجد دوافع فطرية لدى الفرد لفهم العالم من حوله، وبدلاً من أن يستحوذ أو يستقبل بسلبية المعرفة المستهدفة الجديدة، يبني المتعلمون المعرفة بفاعلية عن طريق تكامل المعلومات الجديدة والخبرات مع ما فهموه في السابق، كما يقومون بتعديل وتفسير معارفهم السابقة لتتوافق مع المعرفة الجديدة *(Kerka, ١٩٩١)*. أما قلاسرسفيلد *(Glasersfeld, ١٩٨٨)* فيرى أن البنائية عبارة عن نظرية معرفية تركز على دور المتعلم في البناء الشخصي للمعرفة. (اللزام، ١٤٢٢هـ، ١٨). [٥١]

المعجم الدولي للتربية عرف البنائية بأنها : "رؤية في نظرية التعلم ونمو الطفل قوامها أن الطفل يكون نشطا في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة". وتعرفها جامعة مدرسة التربية بجامعة كولورادو بأنها : فلسفة التعلم القائمة على الافتراض القائل بأننا نبنى فهمنا للعالم الذي نعيش فيه بالاعتماد على خبراتنا". وعرفها نادية بكار بأنها : نظرة تقويم على توجيه المعلمين المتعلمين على اكتساب المعرفة بيسر عن طريق طرح أسئلة ذات قيمة عالية ينظر المتعلمون إليها كمفكرين، تؤدي إلى الاكتشاف وبناء خطوات العمل، وتعميق معاني المفاهيم، واستخدام التقويم الأصيل، كما إنها تنبذ المعرفة التي تكتسب بالنقل المباشر من المعلم إلى المتعلم كالتلقين.[٥٢]

ورغم وجود التفاوت بين منظري البنائية في تعريفاتهم إلا أنها تتفق على أمرين هما :

---

[٥١] ناصر بن أحمد العويشق، *النظرية البنائية وتطبيقاتها في التعليم والتعلم*، ص : ٣

[٥٢] منيف خضير الضوي وصلاح عبد السميح محمد، *النظرية البنائية وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية*، (الرياض : ردمك، ٢٠١٣)، ص : ١٨

١. أن المتعلم يكون معرفته بنفسه مستخدما معلوماته الحالية الذهنية أو خبراته السابقة، مما يؤكد على أهمية الخبرات السابقة كأساس للتعلم عن طريق النظرية البنائية.
٢. أن الفرد يبني معرفته بنفسه بحيث لا يستقبلها من الآخرين مباشرة بطريقة سلبية، ولكن يمكن أن يتعاون معهم البناء هذه المعرفة مستخدما وموظفا لأساليب الملاحظة والاكتشاف والتجريب والعديد من المهارات والقدرات العقلية.

من تلك المعلومات عرف أن النظرية البنائية تعطي الفعالة والحرية على الطلبة ليتعلموا بنفسه في إجاد وتحقيق البيانات والمعلومات الكثيرة بالمعاشرة مع الغير مثل المدرس أو الصحابة.

وتعد البنائية من أكثر النظريات التربوية التي ينادي بها التربويون في العصر الحديث. وهي كما سبق اتجاه فلسفي. ولها اتصال بعدد من النظريات، لكنها تتميز بكونه تستلزم مشاركة الفرد الفاعلة. وتقوم البنائية على مبدأين أساسين هما :

المبدأ الأول : المعرفة لا تستقبل بجمود ولكنها تستقبل بفعالية إدراك الموضوع، بمعنى أن الأفكار والحقائق لا توضع بين يدي الطلبة، وعليهم بناء مفاهيمهم.

المبدأ الثاني : فعل المعرفة تكيفي من خلال تنظيم العالم التجريبي، وأننا لا نجد الحقيقة، ولكننا نبنى تفسيرات لخبراتنا، أي بمعنى آخر : لا نملك معرفة الحقيقة دائما على العالم المحيط، لكن يمكن معرفة العالم المحيط من خلال الخبرات.

وترتكز النظرية البنائية على عدد من المبادئ الأساسية، و هي على النحو الآتي (زيتون، ٢٠٠٧، جابر، ٢٠٠٦: *Brooks & Brooks* ١٩٩٧):

١. معرفة المتعلم السابقة هي محور الارتكاز في عملية التعلم ، وذلك كون المتعلم يبني معرفته في ضوء خبراته السابقة.
٢. أن المعلم يبني معنى لما يتعلمه بنفسه بناء ذاتيا، حيث يتشكل داخل بنيته المعرفية من خلال تفاعل حواسه مع العالم الخارجي (البيئة الخارجية) من خلال تزويده بمعلومات تمكنه من ربط المعلومات الجديدة لديه وبشكل يتفق مع المعنى العلمي الصحيح.
٣. أن التعلم لا يحدث ما لم يحدث تغيير في بنية الفرد المعرفية، حيث يعاد تنظيم الأفكار والخبرات الموجودة بها عند دخول معلومات جديدة
٤. أن التعلم يحدث على أفضل وجه عندما يواجه الفرد المتعلم مشكلة أو موقفاً أو مهمة حقيقية واقعية.
٥. أن المتعلم لايبني معرفته بمعزل عن الآخرين،بل يبينها من خلال التفاوض الاجتماعي معهم
٦. طرح مسائل ومشكلات ملائمة للمتعلمين: حيث يؤكد التربويون أن المدخل البنائي يثير تعلماً حول مفاهيم لدى المتعلمين إذا كان لديهما هتمام مسبقبها، والتطلع إلى وجهات نظر المتعلمين، ولابد من تثمينها وتقديرها.
٧. بناء التعلم على المفاهيم الأولية (البحث عن الجوهر): فحينما نعرض المفاهيم الأولية على المتعلمين،هنا يسعى المتعلمون إلى صنع المعنى بتجزئة الكل وتكسيره إلى أجزاء يستطيعون رؤيتها وفهمها، والمتعلمون دائماً

مايبادرون في هذه العملية على جعل المعلومات ذات معنى، فهم يبنون العملية والفهم بدلاً من أن تصنع من أجلهم، ومع تجميع الأنشطة المنهجية حول مفاهيم عريضة، يستطيعون اختيار مداخلهم الفريدة في حل المشكلات، واستخدامها كانطلاقة وتمهيد لبناء الإفهام الجديدة.

٨. السعي لمعرفة وجها تنظر المتعلمين وتقديرها : فالعمل على فهم وجهات نظر المتعلمين ضروري في التربية البنائية والوعي بوجهات نظر المتعلمين يساعد المعلمين على أن يتحدوا إمكانات طلابهم ويجعل خبرات المدرسة ذات معنى ومغزى، والمدرسون الذين يعملون دون وعيبو جهات نظر تلاميذهم كثيراً مايعرضون تلاميذهم لخبرات غير ملائمة ومملة بلقدي عرضونه ملل إخفاق.

٩. تكييف المنهج التعليمي ليخاطب مالدى المتعلمين من فرضيات: فالتعلم يتحسن حين تكون المطالب المعرفية والاجتماعية والعاطفية للمنهج سهلة المنال للمتعلم وبناءً على ذلك ينبغي أن تتوافر نوع من العلاقة بين مطالب المنهج التعليمي والافتراضات والفرضيات التي تتكون في ذهن المتعلم، وإذا لم تعالج هذه الفرضيات والافتراضات على نحو صريح سوف يجدمعظم الطلاب أن الدروس مجردة من المعنى بغض النظر عن درجة كفاءة المعلم،ومدى جاذبية المواد. ولابد من التأكيد على أنا لمعلمين البنائيين يصممون الدروس التي تتوجه نحو فرضيات المتعلمين،وعمليات التصميم هذه تستنير وتتحسن بفهم المطالب المعرفية المتضمنة في مهام معينة بالمنهج.

١٠. تقييم تعلم المتعلم ينفي سياق التدريس: فطرح أسئلة ضيقة يبحث المعلم عن

إجابة محددة يحرم المعلمين من إعادة النظر في عقول المتعلمين ... وكلمة (لا) التي اعتدنا عليها من قبل المعلمين،حينما يطرح سؤال معين ولايصل المتعلم إلى إجابتها محددة،لاشك بأنها تؤذيا لمتعلمين،وتجعلهم يشعرون بالإحباط. وكلمة (لا) توصل إلى المتعلمين أن تفكيرهم الخاص بالمسائل ليس موضع تقدير وتثمين على وجه الخصوص، وهذ ا بدوره يضر ويؤذي رغبتهم بالتفكير في المسائل وفي استقصائها مما يؤدي إلى الاندماج والانشغال بالتعلم بدلاً من النشاطا لأقل قيمة وأهمية وهومحاولة التنبؤ بالإجابة التي يريدها المعلم.

١١. أن عملية التعلم تتمركز حول مفاهيم أساسية، فالصف البنائي يركز على المبادرة في التساؤل، والتفاعل المتكرر بين المتعلمين أكثر من التركيز على المنافسات والانعزال.

١٢. أن التعلم يحدث بعد أن يعرض المعلم المشكلات التي تهم المتعلمين في حياتهم وهذا يتطلب إشراكهم في مناقشة اختيار المشكلات وفحصها لتحديد ما له معنى وما له علاقة بحياتهم.

١٣. احترام آراء المتعلم ووجهات نظره، ويمكن ذلك من خلال طرح الأسئلة عليهم، وتقديم المشكلات التي تتطلب مستويات عليا من التفكير.

١٤. بناء المعارف الجديدة على الخبرات والمعارف السابقة للمتعلم، أي أنه لابد من بناء جسور بين معارف المتعلمين السابقة والمعارف الجديدة.

١٥. أن يتم تشجيع المتعلمين على استراتيجيات متنوعة لحل المشكلات قبل الوصول إلى الإجابة والخاتمة.[٥٣]

ويعتبر معظم منظري البنائية أن بياجيه هو واضع اللبنات الأولى للبنائية فهو الذي يرى أن عملية المعرفة تكمن في بناء أو إعادة بناء موضوع المعرفة. ثم جاء بعده مجموعة من منظري البنائية قاموا بإعادة تنسيق أفكارهم وتعديلها، كما يعتبر أرنست فون قلاسرسفيلد أبرز منظري البنائية المعاصرين. (زيتون، ١٩٩٢م) [٥٤]

ويفترض بياجيه – الذي يعتبره البنائيون هو واضع أسس نظريتهم – أن المعارف عبارة عن أبنية عقلية منظّمة داخلياً، تمثل قواعد للتعامل مع المعلومات والأحداث، ويتم عن طريقها تنظيم الأحداث بصورة إيجابية. والنمو المعرفي هو تغيّر هذه الأبنية بالاعتماد على الخبرة (محمد،١٩٩١م،٤٦).

وترتكز فلسفة بياجيه على تأثير التركيب البيولوجي للإنسان على قدرته العقلية، وتأثير البيئة على تركيب الفرد .فالفرد يسعى إلى أن يستوعب البيئة التي يعيش فيها ويتكيف معها .فالذكاء شكل من أشكال التكيف المتقدم، يتطور بسرعة بواسطة عمليتي التمثيل والتلاؤم. ولا يظهر الذكاء فجأة، فهو عملية توازن مستمرة، وجهد مستمر لإدخال الجديد في إطار البنيات العقلية الموجود سابقًا، وإيجاد بنيات جديدة أكثر تكاملا .فعملية تكوين الذكاء مستمرة من حيث أن كل خبرة يمر بها الفرد تساهم في نمو ذكائه.

---

[٥٣] زيد سليمان العدوان و أحمد عيسى داود، *النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس*، (عمان : مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٦)، ص : ٤٢ – ٤٥

[٥٤] ناصر بن أحمد العويشق، *النظرية البنائية وتطبيقاتها في التعليم والتعلم*، ص: ٤

ويرى بياجيه أن الذكاء هو الأفعال التي تبرهن على قدرتنا على التكيّف في المواقف الجديدة. فبالقدر الذي ينبثق فهمنا لهذه المواقف من بنياتنا العقلية، التي تستوعب وتحوّل المعلومات الحسية، فإن طبيعة تفاعلنا مع البيئة تكون محدّدة مسبقًا بمستوى بنياتنا العقلية.[٥٥]

وفي ضوء طبيعة نظريات المعرفية نجد أن النظرية البنائية تقوم على محاور العمليات الأساسية في النمو (*Processes Development*) : يرى بياجية أن عملية التوازن(*Equilibrium*) هي العامل الهام والحاسم في النمو العقلي، فهي عملية نشطة تلازم الفرد خلال عمليات تفاعلاته المستمرة مع هذا العالم وبواسطتها يتخلص الفرد من حالات الاضطراب التي تحدث نتيجة لتفاعلاته مع هذا العالم، ويصل بواسطتها إلى حالة من الاتزان في بنائه المعرفي الذي يتغير كميا وكيفيا مما يوفر للفرد فرصا أفضل للسلوك. وتشتمل عملية التوازن على قدرتين فطرتين هما : قدرة التنظيم (*Organization*) ، وقدرة التكيف(*Adaptation*) .

أولا : قدرة التنظيم (*Organization*)

تعد قدرة التنظيم نزعة فطرية تولد مع الأفراد بحيث تمكنهم من تنظيم خبراتهم، وعملياتهم المعرفية في بناء معرفية نفسية. ويرى بياجية : أن الأفراد يولدون وهم مزودون ببعض البني المعرفية البسيطة، وبعض الاستعدادات التي تمكنهم من تنظيم الخبرات الخارجية في ضوء ما يوجد لديهم من أبنية، مما يسمح لهم بإعادة تنظيم بعض الأبنية لتكوين أبنية ومخططات جديدة. فقدرة التنظيم إذن تمكن الفرد من أن يكون فاعلا في البيئة جسميا ونفسيا، وعليه

---

[٥٥] *المرجع السابق*، ص : ٥

فالتنظيم ينطوي على عمليات الجمع والترتيب، وإعادة التشكيل والانتاج للأفكار والخبرات لتصبح نظاما معرفيا متكاملا، أي تنظيم المعرفة لتصبح ذات قيمة ومعنى للفرد، تجدر الإشارة إلى أن البنية المعرفية تشير إلى محتوى الخبرة بالإضافة إلى استرتيجيات وأساليب التفكير حيالها.

نستنتج مما سبق : أن عملية التنظيم تعني قدرة الفرد على تنظيم خبراته وسلوكه وعمليته العقلية والمعرفية والتنسيق بينهم، ومن ثم تجعل الفرد قادرا على إدراكها وسهولة التعامل معها، ويستطيع كسب المعلومات الجديدة وربطها مع الخبرات السابقة.

ثانيا : التكيف *(Adaptation)*

هو اتجاه فطري يضم عنصرين هما : التمثيل و التلاؤم ، وهو نتيجة التوازن بين التمثيل والتلاؤم. فالفرد عندما يتعرض لخبرة ما، فإنه إما يتمثلها أو يتلاءم معها. فإذا وحّدها مع إحدى الصور العقلية التي لديه، فيكون قد تمثلها. وأحياناً تكون من الصعوبة لدرجة أنه لا يستطيع تمثّلها، فيغيّر تركيب فهمه للعالم حتى يتكيّف مع هذه الخبرة الجديدة، وهذه هي عملية التلاؤم.

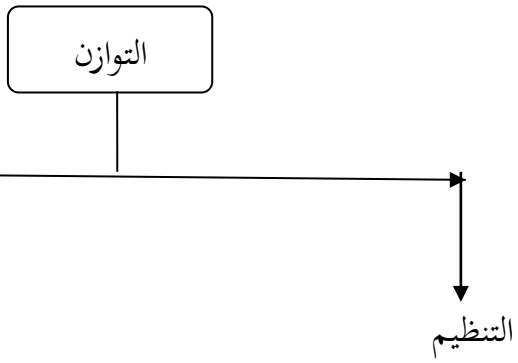
وينظر للتكيف على أنه نزعة فطرية واستعداد بيولوجي يولد مع الإنسان وتمكنه من التأقلم مع البيئة بواسطة تعديل أنماطه السلوكية استجابة لمطالب البيئة، ففي الوقت الذي تعمل فيه قدرة التنظيم داخل الفرد، نجد أن قدرة التكيف تعمل في الخارج مما يحدث نوع من التوازن للفرد مع متغيرات البيئة التي يتفاعل معها من أجل التعايش والبقاء. ويحدث التكيف من خلال عمليتين متكاملين هما:

أ. عملية التمثيل *(Assimilation)* : وتتضمن عملية التمثيل تعديل الخبرات الجديدة بما يتناسب مع الأبنية المعرفية الموجودة لدى الفرد، فهي عملية تغيير في هذه الخبرات لتصبح مألوفة. فعلى المثال فالطفل الذي يرى الحصان لأول مرة ربما يستخدم البنية المعرفية الموجودة لديه للتعامل مع هذه الخبرة الجديدة بحيث يطلق عليه اسم "كلب كبير" إذا كان لديه بنية معرفية سابقة عن الكلب، كما قد يضع الطفل كل شيئ يمسكه في فمه على اعتبار أنه طعام وهكذا.

ب. التلاؤم *(Accommodation)* : يشير مفهوم التلاؤم إلى عملية تغيير أو تعديل البنية المعرفية الموجودة لدى الفرد لتناسب مع الخبرات الخارجية فوفقا لهذه العملية يسعى الفرد إلى تعديل خبراته وأساليب تفكيره لتلاؤم مع الواقع الخارجي، فهي عملية معاكسة لعملية التمثيل ، وهي مكملة لها في الوقت نفسه. فعند حدوث عملية التلاؤم يعني ذلك توليد بنية معرفة جديدة، أو تعديل في البنية المعرفية السابقة، بحيث ينتج عن ذلك تطوير الخبرات وأساليب التفكير. وعملية التمثيل والتلاؤم يعملان معا، حيث يلجأ الفرد إلى عملية التعلم عندما يكتشف أن البنية المعرفية الموجودة لديه وأساليب تفكيره غير مناسبة للموقف، فيلجأ حين ذلك إلى تغيير البنية المعرفية بدلا من تشويه الخبرة الخارجية.[٥٦]

---

[٥٦] منيف خضير الضوي وصلاح عبد السميح محمد، *النظرية البنائية وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية*، (الرياض : ردمك، ٢٠١٣)، ص : ٢٠-٢٣



هو قدرة فطرية تمكن الأفراد من التنظيم الخبرات هو نزعة التفاعل مع البيئة

التمثيل : تعديل الخبرات كي تنسجم مع البنية المعرفية التلاؤم : تعديل البنية المعرفية أو إضافة بنية معرفية جديدة تنسجم مع الخبرة.

وانطلاقاً من هذه المفاهيم التي وضعها بياجيه، طوّر البنائيون نظريتهم ووضعوا الافتراضات التالية :

الافتراض الأول: حول بناء المعرفة: " الفرد يبني المعرفة ولا يكتسبها بصورة سلبية من الآخرين" فالفرد الواعي يبني المعرفة اعتماداً على خبرته ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين، ويتضمن ذلك ما يلي:

- يرى ويتلي *(Wheatley, ١٩٩١)* أن الفرد هو الباني لمعرفته، فلا يتم إعطاء تلك المعرفة للفرد جاهزة في موضوعات معينة، لأنها تنشأ في عقل الفرد نتيجة للتفاعل الحسي للفرد مع العالم المحيط به، فلذلك لا يمكن أن يقوم شخص آخر بإخباره بها. (زيتون، ١٩٩٢م ، ١٨).

- أن معرفة الفرد دالة لخبرته بمعنى أن الخبرة هي المحدد الأساسي لمعرفة الفرد، وبذلك فالمعرفة لا تنفصل عن الفرد الذي عرفها ولا بمواقف الخبرة المنبثقة عنها. (عبدالرحمن، ٢٠٠٠م، ٣٢٧)
- لا تنتقل المفاهيم والأفكار من فرد إلى آخر بنفس معناها، فالفرد الذي يستقبل تلك المفاهيم يبنى لنفسه معنى مختلفا. (عبد الرحمن ، ٢٠٠٠ م، ٣٢٧). ويقول ويتلي *(Wheatley, ١٩٩١)* :إن الاتصال الذي نجريه مع الآخرين لا يؤدي إلى انتقال أفكارنا إليهم بنفس المعنى الموجود في عقولنا، بل أن تعبيرنا يثير معانٍ مختلفة لدى كل من هؤلاء الآخرين، وأن الأفكار والمعتقدات لا تنتقل من عقولنا عن طريق تعبئة معانيها في كلمات وإرسالها للآخرين كما لو كانت طرداً بريدياً مرسلاً من فرد لآخر، عليه أن يقوم بفتحه، وتلقي ما فيه، فنحن لا نستطيع أن نضع الأفكار في عقول التلاميذ، ولكن يجب أن يبنوا معانيها بأنفسهم (اللزام، ١٤٢٢هـ،٢٠). ولكن هذه النظرة من البنائيين حول بناء المعرفة غير دقيقة، حيث أننا نبني معارفنا في العالم من خلال ما نودّ معرفته، كما أن عقولنا لا تستطيع الإحاطة بكل ما في العالم *(Fox, ٢٠٠١،٢٨)*.

والافتراض لدى البنائيين حول بناء المعرفة –والذي أوضحه ويتلي– يتجاهل الحقائق العقائدية لدى الفرد، حيث إن هذه الحقائق تنتقل من فرد لآخر، ولا يبنيها الفرد بنفسه لوجود معارف منزّلة من الخالق عزوجلّ إلى الخلق. كما إن تعلّم اللغة يتم بالاتصال بين الطفل ووالديه، وبذلك فإن معارف اللغة تنتقل من الوالدين إلى الطفل، ولا يبني الطفل المفردات اللغوية بنفسه ولكن بسماعها من الآخرين.

فالفرد يبنى المعرفة الخاصة به بنفسه أي أنه يكون نشطا وفعالا أثناء عملية التعلم، فالمعنى يتشكل داخل عقل المتعلم نتيجة التفاعل حواسه في العالم الخارجي. أما المفاهيم والأفكار والمبادئ تنتقل من فرد لآخر كما هي، فالمستقبل

يبني لنفسه معنى خاص فتكسبه تلك المعلومات معنى ذاتيا. وعلى ذلك فإننا لا نستطيع أن نضع الأفكار في عقول التلاميذ بل يجب أن يبنوا المعاني الخاصة بهم.

الإفتراض الثاني : حول وظيفة المعرفة. إن وظيفة المعرفة هي التكيف مع تنظيم العالم المحسوس أو التجريبي وليس اكتساب الحقيقة المطلقة. فاكتساب المعرفة يتم من خلال التكيف مع الخبرات الجديدة التي تواجهها والمحيطة بنا في البيئة حيث يستخدم المتعلم أفكاره السابقة في فهم واستيعاب الخبرات الجديدة ويظل البناء المعرفي للمتعلم متزنا مادامت الخبرات تتفق مع توقعات المتعلم في ضوء خبراته السابقة حيث يدمج الخبرة الجديدة ضمن المعرفة الموجودة لديه، أو يقع في حيرة عند حدوث تناقض بين ما لديه في البنية المعرفية والخبرة الجديدة مما يدفعه لتعديل البناء المعرفي بحيث يستوعب الخبرة الجديدة.

فالبنائيون يرون أنه تكمن أهمية المعرفة في كونها نفعية، فهي تساعد الفرد في تفسير ما يمر به من خبرات حياتية. وعليه فإن بناء المعرفة في النظرية البنائية هي عملية بحث عن التلاؤم بين المعرفة والواقع، وليست بعملية تطابق بينهما.(زيتون، ١٩٩٢م، ٢١).

وينكر البنائيون كما يقول ويتلي *(Wheatley, 1991)* مبدأ الحقيقة الموضوعية المطلقة حيث إن المعرفة متصلة دائماً بنشاط الفرد، ولا توجد حقيقة منفصلة عنه، ويؤكد كثير من المنظرين إلى أن البنائية تفترض أن المعرفة ليست دائماً صادقة ولا يجب أن تكون كذلك. (اللزام، ١٤٢٢، ٢٣).

الافتراض الثالث : المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذو المعنى. فالخبرة هي المحور الأساسي لمعرفة الفرد، لذا فالمعنى المتكون لدى المتعلم يتأثر بخبراته السابقة كما يتأثر بالسياق الذي يكتسب فيه هذا المعنى، فالتلميذ يستخدم معلوماته ومعارفه في بناء المعرفة الجديدة التي يقتنع بها، والمعلم

لا يستطيع أن يدرس المعرفة ويتوقع استيعابها بواسطة تلاميذه، ولكن يجب أن يوفق بينها وبين معارف تلاميذه السابقة لتحدث عملية الفهم والاستيعاب.

الافتراض الرابع : النمو المفاهيمي ينتج من خلال التفاوض الاجتماعي مع الآخرين. فالفرد لا يبني معرفته عن العالم المحيط من خلال أنشطته الذاتية ولكن المعرفة يتم بناؤها من خلال التفاوض الاجتماعي مع الآخرين في بيئة.[٥٧]

أهم الفروق بين الطريقة التقليدية أو الإعتيادية والطريقة البنائية ومتطلبات الانتقال من التقليدية إلى البنائية :[٥٨]

النظرية التقليدية(اعتيادية)	النظرية البنائية
– يقبل الطلاب المعارف بصورة رسمية	– يهتم الطلاب بالمعرفة لأنها تسهم في تفسير الواقع.
– ينظر إلى الطلاب على أنهم صفحات بيضاء تنقش عليها المعلومات على يد المعلم	– ينظر إلى الطلاب كمفكرين لهم نظرياتهم عن العالم.
– يتصرف المعلمون بأسلوب تعليمي تقليدي ينقلون المعلومات إلى الطلاب	– يتصرف المعلمون بأسلوب تفاعلي ويتوسطون بيئة الطلاب.
– يسعى المعلمون للحصول على الجواب الصحيح للتثبت من صدق تعلم الطالب .	– يسعى المعلمون للتوصل إلى وجهات نظر الطلاب، للربط بين الخبرات السابقة

---

[٥٧] ناصر بن أحمد العويشق، *النظرية البنائية وتطبيقاتها في التعليم والتعلم*، ص : ٧-٩

[٥٨] زيد سليمان العدوان و أحمد عيسى داود، *النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس*، (عمان : مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٦)، ص : ٥٧ -٥٨

	واستخدامها في الدروس اللاحقة.
– تعتمد الأهداف على الجهات الرسمية – المعرفة توجد خارج التلميذ	– نقطة البداية في تطوير المنهج هي مفاهيم المتعلم الحالية للموضوعات – المعرفة توجد داخل التلميذ نفسه.
– النتائج بها إمكانية التنبؤ والتحقق – محورها المعلم	– لا يمكن توقع النتائج ويتم تقديرها بشكل كبير – محورها التلميذ
– توقع تتابع المعرفة للمهارة أو الموضوعات	– لكل تلميذ تتابع خاص في تطوير إدراكه للمعلومات – تختلف مستويات الفهم بين التلاميذ وداخل التلميذ نفسه.
– يعرض المنهج التعليمي كأجزاء تشكل الكل مع تأكيد على المهارات الأساسية – الالتزام الصارم بمنهج تعليمي ثابت هو القيمة الأكبر – تخطيط الأنشطة مسبقا قبل المنهج	– يعرض منهج التعليم من الكل إلى الجزء مع تأكيد المفاهيم الكبيرة. – متابع أسئلة الطالب ومناقشتها هي القيمة الأكبر – ينطلق النشاط من التلميذ وتكون تفاعلية، والمعلم ينظم البيئة كي تواكب أنشطة الطالب لتحقيق الأهداف

– تعتمد أنشطة المنهج اعتمادا كبيرا على الكتب الدراسية والكتب العملية	وتساعد على المزيد من التعلم. – تعتمد أنشطة المنهج اعتمادا كبيرا على المصادر الأولية للبيانات، وعلى المواد التي يتناولها الطلاب بأيديهم وعقولهم.
– يطور المنهج من خلال المعلومات عن التلميذ. – التعلم تنافسي ويبحث عن الإجابة توجد إجابة صحيحة.	– يشمل المنهج البيانات الخاصة بالتلميذ. – التعلم تعاوني ويتقبل آراء كل تلميذ " لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة ".
– يتم تقديم المنهج عن طريق المعلم والكتاب.	– يمكن استخدام المعلم والكتاب من خلال مستويات المفاهيم المختلفة ويبنى التلميذ معارفه من مصادر مختلفة. – تظهر المشكلات عند بحث التلاميذ عن أهدافهم الخاصة.
– يؤكد المنهج على الفردية والمنافسة	– ينمي المنهج التفاعل التعاون في حل المشكلات ويشجع المناقشة الهادفة.
– ينظر إلى تقويم تعلم الطالب كصيغة منفصلة عن التدريس، ويتم عن طريق الإختبارات.	– تقويم التعلم من نسيج التدريس ويحدث عن طريق الملاحظة وعن طريق عروض الطالب

- يعتمد أسلوب التقويم على إعادة إنتاج المعرفة بالطريقة الرسمية في صورة الورقة والقلم.	وملف الأعمال(*Portofolio*) - يتم التقويم في ضوء نمو التلاميذ في رقة إعادة بناء معارفهم الشخصية وتوجد بدائل مختلفة للتقويم.

جدوال (١) الفرق بين الطريقة التقليدية والطريقة البنائية في التعليم

من خلال العرض السابق نجد النظرية البنائية تحقق مجموعة من الايجابيات، وهي على النحو الآتي:

١. تبنى المعرفة من قبل المتعلم بنفسه ولا تنقل إلى المتعلم بشكل سلبي من قبل المعلم.
٢. المعلم مساعد وموجه للتلميذ ومصمم للبيئة وليس ملقن للمعلومات ومحفظ للتلميذ.
٣. تساعد التلميذ على الاكتشاف والتفكير العلمي من خلال حل المشكلات.
٤. تهتم بالفهم للمعارف وليس تغيير السلوكيات الظاهرة.
٥. التعلم يقوم على الخبرات والمعارف السابقة عند المتعلم وتطلق عليها مخططات معرفية ويقوم المتعلم بربط جوهري بين السابق واللاحق.
٦. لا يبدأ التلميذ بالتعلم حتى يكون قد وصل إلى مرحلة النضج فدفع التلميذ بسرعة إلى تعلم مواضع أكاديمية قد يسبب له المتاعب ويعرضه إلى مشاكل مستقبلية.
٧. لا ينتقل المتعلم إلى خبرة جديدة حتى يتقن الخبرة الحياتية وبذلك يكون البناء لديه سليم.

٨. التنوع في طرق التقويم.

٩. تركز على المعرفة التي يمكن أن يوظفها المتعلم في حياته وليس على المعرفة الخاملة.

١٠. العملية التعليمية تتمحور حول التلميذ.

وهناك من ينقد سلبيات على النظرية البنائية ما يلي :

١. تجزئة مراحل النمو وفصلها عن بعضها البعض في شكل فترات مستقلة تعتمد أساس التحديد العمري مرورا بالخصائص الذهنية لكل رحلة وانتهاء بنواتجها المحتملة والمفترضة، وكأن الفرد موضوع هذه التجزئة ثابت لا يتغير مهما كانت الظروف المحيطة به، فبياجية اعتبر تقسيمه العلمي نموذجا عالميا يحتذي به والواقع يناقض توجهه. ولذلك يمكن اعتبار النظرية البنائية مفتقرة إلى المرونة في هذا المستوى ولا تلاؤم كل الأوساط الثقافية والاجتماعية وبالتالي لا يمكن اعتمادها في مجال التعلم الإنساني بمعناه الكوني وفيما عدا ذلك تظل أعمال بياجية ذات قيمة ثابتة في مجال التربية والتعليم.

٢. عند الأخذ بهذه النظرية فنحن نحتاج إلى وقت كبير فلا توجد تلميذان لديهم معرفة واحدة .

٣. صعوبة التعرف على المعارف السابقة عند المتعلم ومدى صحتها.[٥٩]

طرق توظيف النظرية في التعليم(التعليم والتعلم)

ومما سبق نجد أن النظرية البنائية بها تحويه من فلسفة تربوية تقدم على أفضل وحبذا تطبيقها في العلوم المختلفة الإنسانية والتطبيقية والرياضية وهذا يحتم علينا كمعلمين عدم التسرع وتقديم المعلومات للتلاميذ على أطباق من ذهب أو فضة بل يجب تكليفهم بعمل ما للحصول على المعلومة مثل البحث عنها في مصادر المعلومات المختلفة المتوفرة

---

[٥٩] *المرجع السابق*، ص : ٥٥-٥٧

: المكتبة، البيت، الإنترنيت، إلخ، وعمل البحوث العلمية المناسبة لسنهم، ورفع مهاراتهم في مجال الاتصال بالآخرين بشتى أشكله التقليدية اللفظية اللغوية والإلكترونية لتبادل المعلومات والخبرات وتوفير بيئة دية المعلومات ومصادرها والعمل على إيجاد قدرا من الدافعية لضمان استمرار الطلاب في العمل مع مراعة مناسبة شتى الأنشطة لعمر التلاميذ واستعداداتهم الذهنية والعضلية.

دور المعلم في التعليم البنائي.

في حين أن كثيرا من المعلمين يرون أن البنائية طريقة مثلي. ونظرية رائعة يتعلم بها الطلاب دائما، ومعظمهم يعتقدون أن قد حيل بينهم وبين التدريس وفق النظرية البنائية بسبب مجموعة من المناهج التعليمية الجامدة. والروتين الإداري الذي قد لا يساندهم في ترجمة هذه الأفكار إلى واقع حي ملموس.

وإن البنائية في أصلها وليست في نظرية في التعليم أو التدريس ، وبالتالي لم تقدم استراتيجيات معينة. إلا أنها قدمت (معايير) للتدريس الفعال(زيتون، ٢٠٠٧).

ويوجد مجموعة من أنماط التدريس البنائي التي توفر إطارا قابلا للاستخدام يستطيع أن يجرب المعلمون على أساسه هذه النظرية. وهي ذات الوقت تخرج المعلمين من إطار النظرية التقليدية التي تبقى المعلم كناقل ومصدر للمعلومات إلى علم بنائي مبدع إذا اتصف بصفات البنائيين ومنها :

١. المعلمون البنائيون يشجعون الاستقلال الذاتي للمتعلم ومبادراته ويتقبلونه
٢. المعلمون البنائيون يستخدمون البيانات الخام والمصادر الأولية مع مواد تفاعلية
٣. حين يصوغ المعلم البنائي مهامه يستخدم مصطلحات معرفية مثل : يصنف، يحلل، يتنبأ، يبتكر.

٤. يتيح المعلمون البنائيون لاستجابات المتعلمين أن تقود الدروس وأن تحول الإستراتيجيات التعليمية وأن تغير المحتوى

٥. المعلمون البنائيون يبحثون فهم المتعلمين للمفاهيم قبل أن يشركوهم في فهمهم لها.

٦. يشجع المعلمون البنائيون المتعلمين على الاندماج في حوار مع المعلم، والواحد منهم مع الآخر.

٧. المعلمون البنائيون يشجعون بحث المتعلمين والاستتقصاء بطرح أسئلة تفكير وأسئلة مفتوحة النهاية.

٨. المعلمون البنائيون يتفاعلون مع متعلميهم في خبرات تولد تناقضات لفروضهم المبدائية ثم يشجعون المناقشة.

٩. المعلمون البنائيون يتيحون وقت انتظار بعد طرح الأسئلة: فالمتعلمون ليسوا مستعدين للاستجابة أو المثيرات الأخرى على نحو مباشر، كما أن لزيادة وقت الانتظار بعد طرح الأسئلة تشجيع لبقية المتعلمين ليتأملوها.

وإن المعلم البنائي يتطلب منه القيام بأدوار مطلوبة في استراتيجيات التدريس (تنفيذا واختيارا) ومن هذه الأدوار (زيتون، ٢٠٠٧):

١. توفير بيئة صفية تفاعلية

٢. تصميم والمتعلمين للاستقصائية . وممارسات تنطلق من فكر البنائية ومعاييرها في التدريس الفعال ومنها :

- التركيز على التعلم أكثر من التعليم
- التركيز على نشاط المتعلم العقلي والجسمي كتطبيق فعلي
- ممارسة المتعلمين للاستقصاء العلمي لحل المشكلات
- بناء مهارات التعلم المريحة، لدى المتعلم.

- توفير مواقف تعليمية مريحة، يكون الطلاب فيها قادرين على التعلم من خلال الأنشطة والتعاون
- إثارة اهتمام المتعلمين، وتشجيع المشاركة وتبادل الأفكار وتوجيهها.
- التفاعل مع المتعلمين لتشجيعهم على التفاعلات الاجتماعية.
- تنوع أنشطة التعلم في تشجيع التفكير.
- توظيف أنشطة التعلم والنمو الذاتي في ميدان أساليب البحث والتعلم من أجل مزيد من التعلم.
- التركيز على المستويات العليا من التفكير، والفهم القائم على التأمل والتحليل والنقد بدلاً من التركيز على الحفظ واستظهار المعلومات.
- تقبل فشل الطلاب واعتباره جزءا من بيئة التعلم البنائي وممارساته

٣. توفير بيئة تعلميه، وممارسات تعلميه تعليمية تنمي مهارات عقلية وفردية واجتماعية.

٤. توظيف الخبرات السابقة للمتعلمين في المواقف التعليمية التعلمية الجديدة

٥. التعرف على خصائص المتعلمين، وتوفير خبرات مثل: أنشطة ومهمات ومواقف تعلميه تتفق مع الخصائص وتطورها بشكل يجعلها أكثر ملائمة لبناء مواقف تعلميه جديدة

٦. استخدام استراتيجيات وأساليب وأدوات تقويم تلعب دورها في التعليم البنائي، ولهذا يجب ألا يستخدم التقويم كأداة مساءلة. ولابد من استخدام أدوات التقويم الحقيقي مثل: الملاحظة، والمقابلات، والمؤتمرات، وسجل تقويم الأداء، ملف الأعمال،*(Portofolio)* التقويم الذاتي، تقويم الأقران.[٦٠]

---

[٦٠] زيد سليمان العدوان و أحمد عيسى داود، *النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس*، (عمان : مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٦)، ص : ٤٥ – ٥٠

دور المتعلم في التعليم البنائي

أن التعليم البنائي يركز على التعلم باعتباره عملية ويشجع ويقبل استقلالية المتعلم ومبادراته، وينظر إليه ككائن حي له إرادة وغرض وغاية، ويشجع البحث والاستقصاء والتحري، ويدعم التعلم التعاوني، ويأخذ بعين الاعتبار معتقدات وافتراضات واتجاهات ومعارف المتعلم السابقة. ويتطلب تزويد المتعلمين بالفرص الكافية لبناء المعارف وفهمها، فإن ذلك كله يتطلب من المتعلم دورا بنائيا مميزا ونشطا في نفس الوقت في عملية التعلم وهناك ثلاثة أدوار مميزة للمتعلم(زيتون، ٢٠٠٧).

١. **المتعلم النشط** : فالمعرفة والفهم يكتسبان بنشاط، والمتعلم يناقش ويحاور، ويضع فرضيات تنبؤية، ويستقصي ويتحرى، ويأخذ مختلف وجهات النظر بدلاً من السماع أو القراءة، أو القيام بالأعمال الروتينية التقليدية.
٢. **المتعلم الاجتماعي**: فالمتعلم لا يبدأ المعرفة بشكل فردي فحسب، وإنما بشكل اجتماعي عن طريق الحوار والمناقشة والتفاوض الاجتماعي مع الآخرين. إن الفهم يعني الإبداع والاختراع.

حيث إن دور المتعلم البنائي يمكن تقسيمه إلى قسمين، على النحو الآتي (*Alim, ٢٠٠١*):

١. **الجانب النظري : يتميز دور التعلم داخل الفصل الدراسي بما يأتي :**
- ناقشة مشكلة مرتبطة بالمنهج المعد مسبقا داخل الفصل
- لمتعلم فعال بدوره داخل الفصل البنائي عن طريق مناقشة أفكاره ومشكلاته دون تدخل المعلم

- للمتعلم حرية الإجابة في داخل الفصل البنائي فلا تعتبر هناك إجابات صحيحة أو خاطئة، ولكن يتم صياغة أفكاره عن طريق النقاش والتفاوض الاجتماعي.
- المتعلم يستطيع تقويم أفكاره ومفاهيمه عن طريق مقارنتها بأفكار الآخرين وزملاءه.
- المتعلم يستطيع صياغة معرفته وبناءها عن طريق مقارنتها بالمفهوم العام للآخرين

٢. الجانب التطبيقي: يتميز دور المتعلم في المعامل خارج الفصل الدراسي بما يأتي :

- المتعلم يطبق المعلومات التي اكتسبها في الجانب النظري، ويكون بذلك قد حقق عامل التفكير والعمل.
- المتعلم يقوم بحل المشكلات التي تواجهه بمفرده، ومن ثم عرضها على المعلم.
- المتعلم يصل إلى حل نهائي للمشكلة، ويكتشف أن هناك دائما أكثر من حل لأي مشكلة دون حفظ حل وحيد للمشكلة.

وأن المتعلم في الصف البنائي له ست خصائص،وهي (Brooks & Brooks, ١٩٩٣) :

١. المتعلم يفكر بمفرده ليكون فكرة عن موضوع الدرس
٢. المتعلم يقوم بتبادل أفكاره مع الآخرين ليكون فكرة جماعية
٣. المتعلم يربط بين أفكاره وخبراته السابقة بموضوع الدرس
٤. المتعلمون يكونون أسئلة ويفكرون بصورة جماعية أثناء الدرس
٥. المتعلم يقوم أفكاره النهائية عن الدرس ويتشارك مع الآخرين أثناء الدرس

٦. المتعلم يقوم في النهاية ببلورة الفكرة عن المشكلة ويقوم بمراجعتها مع المعلم.[٦١]

دور البيئة الصفية في التعليم البنائي :

إن تبني البنائية في التعلم والتعليم يترتب عليه تحولات وتوجهات مهمة في المناهج، وأدوار المعلم والمتعلم، ولذلك تشير الدراسات التربوية الحديثة على ضرورة تهيئة بيئة الصف البنائية، وبيئة المتعلم البنائية في ضوء الاقتراحات الآتية (جابر، ٢٠٠٦).

١. بيئة صف تقبل استقلالية وذاتية الطالب وتشجعها
٢. بيئة صف يطرح فيها المعلم أسئلة مفتوحة النهاية ويسمح بزمن تفكير لتلقي الإجابات والمقترحات
٣. بيئة صف تشجع مستويات التفكير العليا من التفكير
٤. بيئة صف ينشغل فيها المتعلمون بالحوار والمناقشات والمناظرات العلمية مع المعلم، ومع بعضهم البعض
٥. بيئة صف تشجع المتعلمين للانخراط والانهماك في الخبرات التي تتحدى الفرضيات من جهة، وتشجع المناقشات من جهة أخرى
٦. بيئة صف يستخدم فيها المتعلمون البيانات الخام، والمصادر الأولية، والمواد المادية المتفاعلة لتزويد الطلاب بالخبرات بدلاً من استخدام بيانات الآخرين والاعتماد عليها فقط.

ولا بد من ابتكار حجرات دراسية بنائية، وهذا بدوره يتطلب تغييرات أساسية وجريئة، وتعديلات وتوافق مؤسسي يبتعد عن التقليدية، لخلق بنيات جديدة ومعايير للمؤسسات التي تخضع للتغيير.[٦٢]

---

[٦١] *المرجع السابق*، ص : ٥١ – ٥٢

[٦٢] *المرجع السابق*، ص : ٥٣

التفاعلات الشخصية على أساس العلاقة الحميمة بين المعلم والطالب هي السمة المميزة لهذا التعليم.وفيه أن هناك التحول من قيم الصبر والمثابرة من المعلم والطالب، حقيقة في تطبيق هذه هناك عنصر من طريقة لتعلم اللغة العربية التي هي معروفة عندنا وهي طريقة القواعد والترجمة. فطريقة صوروجان هي مناسبة جدا لتطبيقها في تعليم اللغة العربية، لأنهما طريقتين نفسه من طرق تدريس اللغات الأجنبية. وتركز هذه الطريقة على دراسة القواعد النحوية وتطبيقاتها في الترجمة أي ترجمة الفقرة. ومن أهم ملامح طريقة القواعد والترجمة كما يلي [٦٣]:

١. تهتم هذه الطريقة بمهارة القراءة والكتابة والترجمة، ولا تعطي اللازم لمهارة الكلام.
٢. تستخدم هذه الطريقة اللغة الأم للمتعلم كوسيلة رئيسية لتعليم اللغة المنشودة. بعبارة أخرى تستخدم هذه الطريقة الترجمة كأسلوب رئيسي في التدريس.
٣. تهتم هذه الطريقة بالأحكام النحوية، كوسيلة لتعليم اللغة العربية وضبط ضحتها.
٤. كثير ما يلجأ المعلم الذي يستخدم هذه الطريقة إلى التحليل النحوي ويطلب من طلابه القيام بهذا التحليل.

إن طريقة صوروجان هي من الطريقة القديمة التي مازالت موجودة محفوظة، ويستخدمها كثير من المعاهد الإسلامية السلفية في الجاوى. ولقد اشتهرت في سمعنا بطريقة "أتوي إيكو"، لماذا يعرف باصطلاح هذا؟، لأن المدرس يقول كثيرا في بداية الإسم، وأنه يشير إلى أن الإسم

---

[٦٣] محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، (الرياض: جميع الحقوق محفوظة، ١٩٨٦ م، الطبعة الثانية)، ص. ٢٠

له محل "مبتداء"، وسوف يعرض الباجث جدوالا لرموز على طريقة صوروجان بالمعنى الجاوية :

الرموز	المحل	المعنى
م	مبتدأ	Utawi
خ	خبر	Iku
ج	جواب من حرف شرط	Mongko
حا	حال	Hale/Tingkahe
ع	تعليل	Kerono
غ	غاية	Senajan
فا	فاعل عاقل	Sopo
ف	فاعل غير عاقل	Opo
مف	مفعول به	Ing
نفا	نائب الفاعل	Sopo/Opo
مط	مفعول مطلق	Kelawan
تم	تمييز	Apane
ظ	ظرف	Ingdalem
نفي	نافية	Ora
س	سببية	Jalaran
ص	صفة	Kang/Sing
با	عطف بيان	Bayane/Nyatane
ش\ث	ضمير الشأن	Kelakuan

ويرى الباحث أن استخدام هذه الطريقة التقليدية ستضمن ثلاث جوانب لدى الطلاب ، وهي

١. صحيح الأشكال، سواء كان من شكل المفردات وشكل من الإعراب.
٢. صحيح التركيب ، إما من فعل أو فاعل أو مفعول أو ظرف زمان وما إلى ذلك.
٣. صحيح المعنى، لأن الطلاب قبل أن تقدم إلى المدرس هؤلاء يكتبون المعاني التي ذكرها ولاحظها المدرس.

وأما خطوات التعليم باستخدام طريقة صروجان غالبا في بسانترين فهي كما يلي :

١. بدأ الأستاذ الدرس مع التحية
٢. يطلب الأستاذ من الطلاب لمواجهة واحدا فواحدا.
٣. يسأل الأستاذ الطلاب حول موضوعات في الجلسة السابقة.
٤. يطلب الأستاذ من الطلاب لمساعدة وتسجيل ما من شأنه
٥. يقرأ الأستاذ نص الكتاب التراثي ثم يعطي معنى للغة معينة يسهل فهمه.
٦. يشرح الأستاذ المراد حول الموضوع في الكتاب عالميا.
٧. يعطي الفرصة للأسئلة.
٨. يطلب من الطلاب قراءة مرة أخرى ماكان قراءة الأستاذ.
٩. ويطلب من الطلاب لتكرار مرة أخرى في الأسبوع المقبل إذا كان الطلاب لا يستطيع قراءة الكتاب.
١٠. استخدم الأستاذ وسائل التعليم بكتب التراث[٦٤]

أما المزايا طريقة صروجان فهي :

١. هناك علاقة وثيقة ومتناغمة بين الأستاذ والطلاب.

[٦٤]Departemen Agama RI, *Pola Pengembangan Pondok Pesantren*, (Jakarta:Ditpekapontren, ٢٠٠٦), hlm. ٢٦

٢. يمكن على الأستاذ أن يشرف على الطلاب وتقييمها ويرشد قدرة الطالب لإتقان اللغة العربية.
٣. يحصل الطلاب شرحا واضحا لأنها تواجه مباشرة مع الأستاذ الذي يمكن تقديم الأسئلة حينما يجد الطلاب الكلمة الصعبة.
٤. ويمكن للأستاذ أن يعرف بالضبط نوعية الطالب.
٥. الطلاب الذكية سوف تختم بسرعة في تعليم الكتب.

والنقائص في هذه الطريقة على النحو التالي :

١. يجعل الطلاب بالملل لان هذه الطريقة يتطلب الصبر والاجتهاد والطاعة والانضباط الذاتي.
٢. في بعض الأحيان الطلاب يشعرون صعبا، خاصة أولئك الذين لا يفهمون ترجمة بعض اللغات.
٣. يحتاج وقتا طويلا للطلاب الذين لا يملكون كفاءة في قراءة الكتب[٦٥]

د. مفهوم قراءة الكتب التراثية

١. مفهوم القراءة

ومعنى قرأ في اللغة : تقول (قرأ) الكتاب _ قراءة، وقرآنا، تتبع كلماته نظرا و نطق بها، وتتبع كلماته ولم ينطق بها، وسميت حديثا بالقراءة الصامتة. والتعريف اللغوي شمل القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة، أما التعريف الاصطلاحي للقراءة : ففي النصف الأخير من القرن العشرين كثرت الأبحاث والدراسات حول القراءة ونتيجة لهذه الدراسات تطور مفهوم القراءة من مفهوم يسير يقوم على أن القراءة

[٦٥]Armai Arif, *Pengantar Ilmu dan Metodologi Pendidikan islam*,(Jakarta: Ciputat Press, ٢٠٠٢), hlm. ١٥١

عملية ميكانية بسيطة إلى مفهوم معقد يقوم على أنها نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها.[٦٦]

التعريف الكامل للقراءة هو : نطق الرموز وفهمها ، وتحليل ما هو مكتوب ونقده، والتفاعل معه ، والإفادة منه في حل المشكلات ، والانتفاع به في المواقف الحيوية، والمتعة النفسية بالمقروء. وبهذا المفهوم الشامل تصبح القراءة أداة لربط الإنسان بعالمه الذي يعيش فيه، وأداة لحل مشكلاته، ووسيلة من وسائل تسليته واستمتاعه.[٦٧]

ويقصد بالقراءة فيما مضى القدرة على التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها. ثم تبدل هذا المفهوم، حيث أصبحت القراءة تعني قراءة المادة المكتوبة وفهمها. وفي النهاية صارت تعني : القدرة على حل الرموز وفهمها والتفاعل معها واستثمار ما يقرأ في مواجهة المشكلات التي يمر بها القارئ والإنتفاع به في حياته عن طريق ترجمة الخبرات القرائية إلى سلوك يتمثله القارئ. [٦٨]

والقراءة إحدى الكيفيات لنيل المعلومات والمعارف من الزمان الماضي إلى هذا اليوم، إذ تسير التطورات في كل نواحي الحياة وتتغير تغيرا سريعا. وكم من المعلومات تخرج كل يوم من الوسائل المطبوعة مثل الصحيفة والمجلة، وكذلك كثرت العلوم والمعارف التي سطرت على الكتب، لتلقي المعلومات الصحيحة من تلك المصادر المقروءة نحتاج إلى نشاط يسمى بالقراءة.[٦٩]

مازال مفهوم القراءة في السابق، كما اتفق علماء التربية يسيرا وسهلا بداية. وهو استيعاب المتعلم مهارة للوقوف على الكلمات والحروف وكيفية تعبيرها

---

[٦٦] أحمد فؤاد عليان،*المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها*،(الرياض :دار السلم)، ١٩٩٢،ص.١٢٠

[٦٧]*نفس المراجع*،ص. ١٢٣

[٦٨]وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، (عمان: دار الفكر ٢٠٠٢م)، ص :٤٧

[٦٩]M. Djiwandono Soenardi, *Tes Bahasa Dalam pengajaran*, (ITB Bandung : ٢٠١٦), Hal. ٢٣

إلى أن يكون هدف المدرس في هذا الصدد على حد تمكين المتعلم من إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ونطق الكلمات بصوت مسموع بعد أن أدركها بصريا دون الإهتمام بالمدلول الذي تؤديه هذه الكلمات وفهم معناها. وكانت طريقة التعليم واكبت هذا المفهوم الطريقة التركيبية، لأن الأساس الذي قامت عليه الطريقة هو التعرف على الكلمات والنطق بها.

ثم تطور هذا المفهوم نتيجة للبحوث التربوية التي أجراها كثير من علماء التربية التي أثبتت أن القراءة ليست عملية ميكانيكية تقوم على مجرد التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها. بل أنها عملية معقدة تماثل جميع العمليات التي يقوم بها الإنسان في التعلم فهي تستلزم الفهم والربط والإستنتاج. ونتيجة لذلك ازداد الاهتمام بالفهم في القراءة كعنصر ثاني من عناصر العملية. [٧٠]

وفي مفهوم آخر، رأى دكتور حسن شحاته أن نشاط القراءة عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والإستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات .[٧١]

ورأى محمود كامل الناقة أن القراءة تعني انتقال المعنى مباشرة من الصفحة المطبوعة إلى عقل القارئ أي فهم المعنى مباشرة من الصفحة المطبوعة إلى عقل القارئ أي فهم المعنى مباشرة وبطلاقة من الصفحة المكتوبة المطبوعة[٧٢]

---

[٧٠] محمد بن ابراهيم الخطيب، *طرائق تعليم اللغة العربية*، (الرياض : مكتبة التوبة، ٢٠٠٣ م)، ص. ٥٨

[٧١] حسن شحاتة، *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، (القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٢ م)، ص. ٥٨

[٧٢] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى*،(مكة المكرمة : جامعة أم القرى، ١٩٨٠ م) ، ص. ١٥١

وأن القراءة تشترك مع الإستماع في كونهما مهارتين سلبيتين، إلا أن القارئ لا يمكن أن يكون سلبيا تماما، وهو يمارس مهارة القراءة. فكما يحدث بالنسبة للإستماع أيضا، فإن الدارس يكون متأهبا لاستقبال رموز لغوية واستيعابها وفهم معناها، وأحيانا يكون مطالبا برد فعل أو استجابة لها. [٧٣]

وتختلف القراءة عن الاستماع في أن القارئ يستطيع أن يقرأ النص أكثر من مرة، كما أنه يستطيع أن يعود إليه مرة أخرى، وأن يرجع إلى غيره وإلى القاموس في فهم ما يستعصي عليه. كما أنه يستطيع أن يقرأ بالسرعة التي تلائمه. ومن ناحية أخرى يتميز الاستماع عن القراءة في أن المستمع في حالة المواجهة المباشرة مع المتحدث يمكن أن يستعين على فهم الرسالة بملاحظة ايماءات المتحدث وحركاته وارشادته، كما يستعين على الفهم بما يصاحب الكلام المنطوق من نبر وتنغيم وتقطيع. هذا بالإضافة إلى امكانية مراجعة المتحدث والاستفسار منه عما قد يغمض على المستمع.

ولا شك أن القراءة مهارة أساسية في تعليم اللغة الأجنبية، وبالذات لمن اراد ان يطلع على تراث الأمة التي يتعلم لغتها، ويقرأ ما ينشر بها من كتب وصحف ومجلات والرجوع إلى المراجع. [٧٤]

اعتمادا على مفهوم القراءة الواسعة، نصح دكتور محمد بن ابراهيم الخطيب المدرسين على الإهتمام بالمهارات الأربع المهمة في القراءة. وتلك المهارة الأربع هي:

١. التعرف على الرموز اللغوية

---

[٧٣] حمادة إبرهيم، *الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغة الحية الأخرى لغير الناطقين بها*،(القاهرة : دار الفكر، ١٩٨٧ م) ص. ٢٣٠

[٧٤] *نفس المراجع*،ص.٢٣١

٢. مهارات الفهم
٣. السرعة في القراءة
٤. الطلاقة في القراءة[٧٥]

وللقراءة مهارات خاصة ينبغي العناية بكل واحدة منها، وهي :

١) مهارات التعرف، يقصد بالتعرف، القدرة على فك الرموز المكتوبة والربط بين صوت الكلمة وصورتها وتمييزها عن غيرها من الكلمات.
٢) مهارات الفهم، هي القدرة على إدراك العلاقة بين معاني الكلمات والجمل وفك الدلالات التي تعبر بها عنها، سواء أكانت دلالات مباشرة أو غير مباشرة.
٣) مهارات النقد، هي القدرة على الحكم على ما يقرؤه الفرد، وإبداء الرأي فيه وقبول ما يستسيغه عقله ورفض ما هو غير منطقي، والموازنة بين ما ورد في النص من أفكار وما يعرفه الفرد من أفكار سابقة في الموضوع نفسه.
٤) مهارات التفاعل، ويقصد بالتفاعل هو النشاط الفكري المتكامل الذي يقوم به الفرد عند اتصاله بأدة مطبوعة والذي يبدأ بالإحساس بمشكلة تواجهه، والبحث من خلال المادة المقروءة عن حل لهذه المشكلات والاستجابة لهذا الحل بما يستلزمه من انفعال وتفكير ثم إصدار قرار.[٧٦]

٢. أهمية القراءة

كانت القراءة أهمية تفوق المهارات اللغوية الثلاثة الأخرى يعني مهارة الاستماع والكلام والكتابة. لأن القدرة الكاملة على القراءة كفاءة ضرورية لقراءة

---

[٧٥] *نفس المراجع*، ص. ٦٣

[٧٦] رشدي أحمد طعيمة، الجزء الثاني، *المرجع في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى*،(مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٦ م)، ص. ٥٢١ – ٥٢٤.

المراجع والكتب العلمية والاطلاع على التراث الفكري والحضاري للعالم الأجنبي والقيام بالبحوث التربوية والعملية في مجالات التخصيص المختلفة. فاتقان هذه المهارة وتقويتها وممارستها شيء مهم تحقيقه ولاسيما في مجال تعليم اللغة العربية.

٣.أنواع القراءة

تتنوع وتتعدد القراءة من حيث الأهداف وطريقة الأداء، وهي كما يلي :

أ.القراءة الجهرية

هي القراءة التي يستخدم فيها الجهاز الصوتي عند الإنسان، فيسمعها ويسمعها للآخرين. وهي عملية حل الرموز المكتوبة بأداء الصوت بأن يقرأ الطالب النص مع إخراج صوته من تلفظ الكلمات المركبة.[٧٧]

ب. القراءة الصامتة

القراءة التي لا يستخدم فيها الجهاز الصوتي. بأن كان القارئ يدرك الحروف والكلمات المطبوعة أمامه ويفهمها دون الصوت ودون أن يجهر بنطقها. فهي عملية حل الرموز المكتوبة وفهم مدلولاتها بطريقة فكرية هادئة.[٧٨]

ج. القراءة المكثفة

---

[٧٧] نايف محمود معروف، *خصائص العربية وطرائق تدريسها*، (لبنان : دار النغاس، ١٩٩٨ م) ص. ٩٠

[٧٨] *نفس المراجع*، ص. ٩١

وهي القراءة التي تستخدم باعتبارها وسيلة لتعليم الكلمات الجديدة والتراكيب الجديدة. أو بعبارة أخرى أن القراءة المكثفة تهدف إلى تنمية قدرات الطالب على الفهم التفصيلي لما يقرؤه، وتنمية قدرته على القراءة الجهرية، وإجادة نطق الأصوات والكلمات وكذلك السرعة وفهم معاني الكلمات والتعبيرات. ويدور النشاط في هذا النوع من القراءة تحت إشراف المعلم في الفصل الدراسي[٧٩]

د. القراءة الموسعة

وهي القراءة التي تهدف إلى تدعيم المهارات القرائية التي تعلمها الدارس في الفصل، وتزويده بالقدرة على القراءة الحرة. ويدور النشاط في هذا النوع خارج الفصل، معتمدا على الطالب إلا أنه يلجأ لاستشارة المعلم في بعض الجوانب. تقدم بتكميل القراءة المكثفة فتعتمد على قراءة نصوص طويلة ويطالعها الطالب خارج الصف بتوجيه من المعلم وتناقش أهم أفكارها داخل الصف لتعميق الفهم، وبذلك تأخذ القراءة الموسعة بيد الطالب ليعتمد على نفسه في اختيار ما يريد من كتب عربية، وتقع داخل دائرة اهتمامه.[٨٠]

ه. القراءة الإستمتاعية

وهي القراءة التي لم تهدف إلى اثراء المفردات، ولا إلى تعليم التراكيب المعينة من النصوص القرائية، ولا إلى فهم النصوص بالتفاصيل، وإنما هي لتنمية رغبة الدارس على القراءة.[٨١]

و. القراءة التحليلية

---

[٧٩] رشدي أحمد طعيمة، الجزء الثاني، *المرجع في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى*،(مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٦ م)، ص.١٨١

[٨٠] *نفس المراجع*، ص. ١٧١

[٨١] Ahmad Fuad Efendy, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Malang : Misykat, ٢٠٠٦), hal. ١٣٠

وهي القراءة التي تهدف إلى تدريب الدارس على أن يتقن في البحث المعلومات من المصادر المكتوبة، وعلى أن يبحث عن التفصيلات والأفكار الثانوية التي تدعم الأفكار الرئيسية، وعلى أن يتفكر في الأشياء تفكيرا منطقيا يمكن به معرفة العلاقة بين الأشياء والأحوال والتلخيص من النصوص المقروءة.[٨٢]

ز. القراءة السريعة

الغرض الأساسي من القراءة تمكين المتعلم من اختزان صور الكلمات في ذهنه ليصبح قادرا على القراءة السريعة المقرونة بالفهم، والقراءة السريعة لا تعني في بداية الوقت وإنما المراد بها أن يظهر على نطق المتعلمين الارتياح لدى التعامل مع النص، دون تفكير كثير، فينتقل من كلمة إلى أخرى بسهولة ويسر ولا يبدو عليه الغناء والإجهاد.[٨٣]

تحتاج القراءة للحصول على المعلومات الكثيرة بالسرعة. وترتبط السرعة في القراءة إلى حد كبير بالفهم، وهذا الفهم يعتمد بدوره على نضج القارئ العقلي، وعلى ثروته اللغوية، وعلى مدى السهولة والصعوبة في مادة المقروءة، وعلى بعدها أو قربها من خبرته، وعلى الغرض الذي يقرأ من أجله. أي إن التحسن في السرعة تحسن في الفهم. ولتدريب القارئ على السرعة في القراءة يستحسن أن تقدم مواد سهلة في البداية، ثم تندرج في صعوبتها. كذلك من المهم أن يطلب من التلاميذ كثرة الإجابة عن أسئلة مختلفة تقيس الفهم. والتدريب على سرعة القراءة ليس معناه الإسراع في القراءة كلمة كلمة، لكن معناه التدريب على إدراك الجملة بالنظرة

---

[٨٢] *نفس المراجع*، ص :١٣١

[٨٣] يوسف الصميلي، *اللغة العربية وطرق تدريسها نظرية وتطبيقية*،(المكتبة العصرية : صيدا- بيروت، ١٩٩٨ م/١٤١٩ هـ) ص. ٦٩

الواحدة وفهم معناها، فهناك ارتباط بين مدى العبارة المقروءة والسرعة في القراءة.[٨٤]

ح. القراءة البليغة

يقصد بالقراءة البليغة أو المعبرة، إتقان فن الأداء اللغوي نطقا وفصلا ووقفا ولهجة. فيعطي القارئ للعبارات والجمل معناها المراد تعجبا أو استفهاما أو تقريرا أو غير ذلك، لتحقيق جزء من أهداف القراءة أي التأثير في المستمع وجذب انتباهه إلى الكلام المقرر قراءته.[٨٥]

٤. أهداف تعليم القراءة

تعتبر القراءة عملية لشرح الرموز اللفظية المكتوبة وتفسيرها، وتشارك ما في فنون اللغة الأخرى من أهداف عامة، ولكنها في الوقت نفسه تعتبر الفن اللغوي الذي ينشر عبيره ذات اليمين وذات الشمال ليعبق ببرائحة الفنون الأخرى بل إن القراءة تمثل المنبع العذب الذي يمد روافده إلى روافد اللغة ليزيد عطاءها ويمدها بالألفاظ والمعاني، ولذلك يعتبر الهدف الأول للقراءة هو تنمية القدرة اللفظية والفكرية والمهارات الضرورية لاستعمالها، وذلك لتحقيق غداء متكامل لفنون اللغة الأخرى، وليس هذا وحده هو الهدف من القراءة بل هناك أهداف أخرى يمكن أن نشير إليها فيما يلي:

١) إتقان المهارات الأساسية للقراءة، والتي لابد منها في تكوين القدرة على القراءة، واستغلال القراءة في تكوين اهتمامات وأغرض جديدة، واستخدام المراجع استخداما فعالا.

---

[٨٤] حسن شحاتة، *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، (القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٢ م)، ص. ١٢٤

[٨٥] *نفس المراجع*، ص. ٧٥

٢) تزويد القارئين بما يحتاجون إليه من العلوم والآدب والفنون، والمهارات العلمية.
٣) تزويد القارئ بحصيلة متجددة من المفردات اللغوية، والتراكيب الجيدة.
٤) تنمية القدرة على القراءة في سلامة وانطلاق وفهم، والتمييز بين الأفكار الجوهرية والعرضية فيما يقرؤه القارئن وفهم الأفكار المتضمنة.
٥) تنمية الاستمتاع بالقراءة، وجعلها عادة يومية ممتعة ومسلية، وتنمية الانتفاع بالمقروء في الحياة، وحل المشاكل به.
٦) تهيئة الفرصة للمتعلم كي يكتسب فنية معقولة، مع تنمية القدرة على استخدام المراجع والمعاجم، والتعبير عما يقرأ القارئ بأسلوبه الخاص.
٧) أن يعرف القارئ عندما يقرأ لماذا يقرأ؟ فبهذا يتحقق الهدف من القراءة.
٨) توسيع الخبرات لدى القارئين وإغناؤها، مع تهذيب العادات والأذواق والميول التي تتكون منها أنواع القراءة المختلفة.

وتحقيق هذه الأهداف يتطلب منا مراعاة حسن اختيار المادة المقروءة، وأن تكون القراءة متصلة اتصالا وثيقا باهتمامات القارئين وأن تضيف المادة المقروءة جديدة إلى خبرات القارئين،وتمكنهم من اكتساب نظرة متزنة، والتدريب المنظم للمهارات يعد من أفضل الوسائل لتحقيق الأهدف.[٨٦]

وأن القراءة بجانب كونها مهارة لغوية رئيسية إلا أنها في ذات الوقت هدف من أهداف تعلم اللغة، وأنه لمن المستحسن أن نعرض لما يسمى بالهدف العام من تعليم القراءة، ثم نعرض بعد ذلك للأهداف الجزئية التي يؤدي تحقيقها في مجموعها إلى الهدف العام النهائي من تعليم القراءة. ويتلخص الهدف العاموالرئيسي من تعليم القراءة في تمكن المتعلم من أن يكون

---

[٨٦] أحمد فؤاد عليان،*المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها*،(الرياض :دارالسلم)، ١٩٩٢،ص.١٤٤

قادرا على أن يقرأ اللغة العربية من اليمين إلى اليسار بشكل صحيح ومريح، وهذا يعني أن يقرأ في صمت وسرعة ويسر متلفظا المعنى مباشرة من الصفحة المطبوعة دون توقف عند الكلمات أو التراكيب ودون الاستعانة مرات عديدة بالمعجم.[٨٧]

هذا الهدف العام يمكن أن يوضع في شكل الأهداف الجزئية التالية :

١) أن يتمكن الدارس من ربط الرموز المكتوبة بالأصوات التي تعبر عنها في اللغة العربية.
٢) أن يتمكن من قراءة نص قراءة جهرية بنطق صحيح.
٣) أن يتمكن من استنتاج المعنى العام مباشرة من الصفحة المطبوعة وإدراك تغير المعنى بتغير التراكيب.
٤) أن يتعرف معاني المفردات من معاني السياق والفرق بين مفردات الحديث ومفردات الكتابة.
٥) أن يفهم معاني الجمل في الفقرات وإدراك علاقات المعنى التي تربط بينهما.
٦) أن يقرأ بفهم وانطلاق دون أن تعوق ذلك قواعد اللغة وصرفها.
٧) أن يفهم الأفكار الجزئية والتفاصيل وأن يدرك العلاقات المكونة للفكرة الرئيسية.
٨) أن يتعرف علامة الترقيم ووظيفة كل منها
٩) أن يقرأ بطلاقة دون الاستعانة بالمعاجم أو قوائم مفردات مترجمة إلى اللغتين.
١٠) أن يقرأ قراءة واسعة ابتداء من قراءة الصحيفة إلى قراءة الأدب والتاريخ والعلوم والأحداث الجارية وتحديد النتائج وتحليل المعاني ونقدها وربط القراءة الواسعة بالثقافة العربية الإسلامية.[٨٨]

---

[٨٧] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* ،(مكة المكرمة: جامعة أم القرى، بدون سنة)، ص. ١٨٨

[٨٨] *نفس المراجع*، ص. ١٨٨ – ١٨٩

فمن أهم أهداف تعليم القراءة فهم المعنى للكلمات في التركيب، وذلك لكونها مصدرا أساسيا للحصول على المعلومات. فالمعلومات إما أن تستقي من التجارب الشحصية، أو من الحديث المباشر مع الناس أو من القراءة. والقراءة لاشك أفضل تلك المصادر لأنها أوسع دائرة، وأقل كلفة، وأبعد عن الخطأ، وأسرع إلى المقصود.[٨٩]

ولو نظرنا بالدقة إلى تعليم مهارة القراءة السابقة، يمكننا الإستنباط منها أن تعليم مهارة القراءة عملية نمو متدرجة حتى أن يبلغ إلى مهارة الطلاب لقراءة أنواع النصوص بفهمها فهما جيدا دون فتح المعاجم الذي يحتاج إلى وقت وفير أو حفظ قوائم المفردات العديدة التي قد تكون عبئا على الطلاب ويؤدي إلى تأثير سلبي بظهور السآمة والملل للقراءة.

٥. مراحل القراءة

يميز الخبراء القراءة إلى ثلاثة مراحل / مستويات لتعليم القراءة تتمشى مع مستويات تعليم العربية، وهي مرحلة المبتدئ / الأولى والمتوسط والمتقدم.ولكل مرحلة نوع من المهارات يتم التركيز عليه. وقد سبق أن عالجنا عملية القراءة الأربع الأساسية من تعرف إلى فهم وإلى نقد وإلى تفاعل. وذلك بإيجاز عند مفهوم القراءة ومهارات القارئ الماهر. ويصنف جرتنر *(Grittner)* مراحل تعليم القراءة كالتالي[٩٠] :

أ. المرحلة الأولى لتنمية مهارات القراءة : وفيها يهيئ الطالب للقراءة (استعداد)، وتنمي المهارات الأساسية، ويتكون فيها رصيد الطالب لغويا.

ب. المرحلة المتوسطة لتنمية مهارات القراءة : وفيها يتم التركيز على إثراء مفردات الطالب وتنمية رصيده في التركيز اللغوية. وتتسع أمامه موضوعات القراءة إلى حد ما.

---

[٨٩] محمد علي السمان، *التوجيه في تدريس اللغة العربية*، (القاهرة : دار المعارف، ١٩٨٣)، ص. ١٢٣

[٩٠] رشديأحمد طعيمة، *المرجع في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى*، (مكة المكرمة : جامعة أم القرى، ١٩٨٦ م)، ص. ١٧٧

ج. المرحلة المتقدمة : الاستقلال في القراءة : وفي هذه يتدرب الطلاب على تنمية المفردات ذاتيا، ويتعلم كيف يستخدم القواميس ويبدأ أولى خطوات الاستقلال في القراءة.

ومن حيث المادة والقدرة التي يملكها الدارس فهناك تقسيم آخر، ويسمى بمراحل التدرج في القراءة وهي[٩١] :

أ.مرحلة الإستعداد للقراءة

يتهيأ الطفل للقراءة في المرحلة الأولى من مراحل حياته التعليمية وهي التي تسمى مرحلة (الروضة) حيث ينبغي أن تنمي لديه ملكة الاستعداد للقراءة من خلال التعرف البصري على الحروف أو الكلمات الثابتة والمتحركة مع ذكر أسمائها ووصفها، ولا بأس من عرض بعض الحروف في أشكال مختلفة.

ب.مرحلة التأسيس

حيث يتعلم الطفل المفاتيح الأساسية للقراءة في الحلقة الأولى من المرحلة الإبتدائية عن طريق التعرف جملة صالحة من الكلمات والمهارات من خلال عرضها عرضا لائقا تحليلا وتركيبا ومعايشة واقعية والتدرج في تعليمها وفق خطة مدروسة مع التركيز على أساسيات النطق كالشدة والمد وغيرهما.

ج. مرحلة التثبيت

---

[٩١] محمد صالح الشنطي، المهارات اللغوية، مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، (المملكة العربية السعودية : دار الأندلس ١٩٩٦ م)، ص. ١٧١ – ١٧٢

حيث تبدأ عملية ترسيخ الأساسيات المتعلقة بالنطق وتنمية السرعة القرائية والعناية التامة بالقراءة الجهرية مع الإهتمام ببدء نشاط القراءة الصامتة.

د. مرحلة بداية القدرة القرائية

وبروز المواهب الكامنة حيث يتم التركيز على الجوانب الفكرية والعاطفية مع التذوق والموازنة والنقد والحكم، ويبدأ توجيه التلميذ إلى المطالعة الخارجية وتوسيع مجالاتها.

٦. مواد القراءة

المواد جمع مادة، ومادة القراءة هي المعلومات التي يقصد المعلم أن يوصلها إلى الطلاب لتزويدهم بالقدرة على مهارة القراءة. والمواد من عناصر المنهج الأساسية في التعليم. فهي مع عناصر الأخرى تشكل منهجا دراسيا. ويشترط أن تكون المادة الدراسية ملائمة بالزمان وموثوقة بصحتها وملائمة بمدارك الطلاب وسنهم ومحتارة بقصد أن تفيد الطلاب ومرتبة ترتيبا عقليا.وأن تكون مادة القراءة مؤسسة على مراحل القراءة، أي أن تكون المادة تنبني على مراتب ودرجات قدرة الطلاب وحاجاتهم. في المرحلة الأولى مثلا يقدم المدرس مادة يتدرب بها الطلاب قراءة أصوات اللغة العربية وحروفها، وكذلك في بقية مواد القراءة فينبغي مراعاتها مناسبة لمراحل القراءة لأنها قد وافق للأهداف التي تتضمن حاجات الطلاب.[٩٢]

ومن الأمور التي ينبغي مراعاتها في كتاب أو مواد القراءة هي مراعاة مراحل النمو المختلفة والجنس. فللمدرس أن يهتم بنمو الطلاب والفروق الفردية عندهم، فإنه يؤدي

---

[٩٢] حمادة إبراهيم، *الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها*،(القاهرة : دار الفكر،١٩٨٧ م)، ص. ٢٣٤

إلى أنواع الميول والحاجات في التعلم. فاختلاف نمو الطلاب والفروق الفردية عندهم تسبب اختلاف الميول والحاجات، فيختلف أيضا المواد المحتاجة عندهم، لأن لكل مرحلة أو السن من الطلاب يملك ميولا وحاجة. فليهتم المدرس بهذا لتحقيق تدريس القراءة الناجح والفائز إلى أن يصل أهداف التدريس المرجوة.

وينبغي أيضا عند اختيار مواد القراءة في اللغة العربية مراعات ما يلي :

١) أن يكون بالعربية الفصحى
٢) أن تلائم اهتمامات الدارسين وميولهم وأعمارهم
٣) أن يحتوي النص على مفردات مرتبطة باهتمامات الطلبة وأعمالهم التي يريدون تعلم اللغة العربية من أجلها.
٤) أن يبنى لدى الطلبة قيمة أخلاقية معينة أو يعرفهم بنمط ثقافي إسلامي معين دون أن يتعارض مع قيم الطلبة.
٥) أن يتدرج النص بالطلبة من حيث كمية المفردات والتراكيب ونوعها.

وهناك أسس في اختيار نصوص/مواد القراءة وهي :

١) أن تكون المادة القرائية جذابة
٢) أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين اللغوي
٣) أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين الثقافي
٤) أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين العمري
٥) أن تلبي حاجات الدارسين.[٩٣]

---

[٩٣] رشدي أحمد طعيمة، الجزء الثاني، المرجع *في تعليم العربية للناطقين بلعات أخرى*،(مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٦ م)، ص. ١٨٢

٧. اختبار القراءة

أ. اختبار القراءة الجهرية

يطلب المعلم من الطالب أن يقرأ فقرة أو نصا قرائيا ويفحص كلمات أو نقاط معينة. والنقاط التي تكون موضع التركيز في مثل هذا الاختبار ي يمكن أن تكون نبرة مقطع ما أو نغمة في آخر جملة أو نطق كلمة ما.[٩٤] ويرى عينين أن مدلولات الكفاءة التي لابد من الاهتمام بها في اختبار القراءة الجهرية هي صحة القراءة والطلاقة والنغمة والفصاحة.[٩٥]

وقال محمد رشدي خاطر، أما إختبارات القراءة الجهرية المعول عليها من هذا النوع فهو اختبار السرعة والإنطلاق، وتقدر السرعة بعامل الزمن، ويقدرالإنطلاق بالخلو من الأخطاء. وأنواع الأخطأ هي التكرار، الحذف والإضافة والإبدال والخطأ في النطق. [٩٦]

ب. اختبارات القراءة الصامتة

ويقصد بها قياس فهم الطلاب لما يقرؤه قراءة صامتة. ومن مدلولات فهم المقروء هي :

١) القدرة على إيجاد المعلومات الملفوظة والمخفية
٢) تعيين الأفكار الرئيسية
٣) تعيين العلاقة بين الفقرات

---

[٩٤] عبد الرحمن بن ابراهيم الفوزان، *كن متخصصا(إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها)، الدورة التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها بالبرنامج الخاص في تعليم اللغة العربية*، (الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك ابراهيم بمالانج، ٢٠٠٩ م/ ١٤٣٠ هـ)، ص. ١٤٩

[٩٥] M. Ainin,dkk, *EvaluasidalamPembelajaranBahasa Arab*(Malang: Misykat, ٢٠٠٦) hal. ١٤٢

[٩٦] محمد رشدي خاطر وآخرون، *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة*،(القاهرة : دار المعرفة، ١٩٨٣ م)، ص. ١٣٨

٤) تلخيص مضمون النص

٥) تعيين الموضوع أو العنوان المناسب للنص المقروء.

وقال محمد علي الخولي بأن هناك أنواع من اختبارات اللغة لقياس القراءة، وهي :

أ. لقياس فهم المقروء، منها :

١. اختبار الاستفهام

٢. اختبار الاختيار من متعدد

٣. اختبار الصواب والخطأ

٤. اختبار القواعد، وما إلى ذلك.[٩٧]

ب. اختبار فهم النص القصير أو الطويل

لا يشترط أن يكون النص المقروء فقرة طويلة أو قصيرة لتأتي بعده الأسئلة الإستيعابية. بل من الممكن أن يكون النص مجرد جملة واحدة تتبعها أسئلة الاستيعاب.[٩٨]وكما قال محمد رشدي خاطر وآخرون أن اختبارات القراءة الصامتة تتكون عادة من قطعة لها موضوع عليه بعض الأسئلة. وهناك عاملان مهمان في كل اختبار. العامل الأول هو القطعة نفسها فلا بد أن تصاغ بشكل يكشف عن قوة التلاميذ، وأن تكون في مستوى يسمح بقياس أقصى الأداء للتلميذ، وأن لا تكون أعلى من مستواه أو أقل منه ليمكن تقويمه، والعامل الثاني هو أن الأسئلة تقيس فهم النص وما بين السطور والمعلومات المتضمنة فيه، والمرامي البعيدة للنص، وأن لا

---

[٩٧]محمد علي الخولي، *الاختبارات اللغوية*، (الأردن : دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠ م)، ص. ١١٦ – ١٢٥

[٩٨]*نفس المراجع*، ص. ١٢٨

تخصص هذه الأسئلة لقياس القدرة على القراءة فقط، بل تغطي جميع القدرات والمهارات التي تعلمها التلميذ.[٩٩]

٨. الكتب التراثية

أ. مفهوم الكتب التراثية

الكتب التراثية تتكون من الكلمتين الكتب والتراث. الكتب جمع من الكتاب وهو ما كتبه العالم في علم ما من العلوم الدينية بالحروف العربية، فخرج من هذا ما كتبه العالم بالحروف غير العربية، وكلمة تراث جاء في المعاجم تحت مادة "ورث" وهو فعل ثلاثي، وتدور معانيها حول حصول المتأخر (الخلف) على نصيب مادي أو معنوي ممن سبقه (السلف) سواء كان السلف والد أو قريب أو موص أو نحو ذلك[١٠٠]

والكتب التراثية هي كتب تستخدم من وقت إلى وقت حيث يتلقى الطالب من شيخه ثم يعلم الطالب شخصا آخر فيرث المتعلم علم من يعلمه، وهكذا إلى الأخير يتبادل جيل إلى جيل يتعلم الكتاب حتى صار تراثا يتعلمه الطلاب من سنة إلى سنة. فمن هنا يعرف اصطلاح الكتب التراثية أي الكتب القديمة يتعلمها الطلاب من جيل إلى جيل حتى الآن.

ففهمنا مما سبق أن الكتب التراثية هي الكتب التي ألفها العلماء السلفييون وكتبوها بالمنهج الخاص للماضي أي قبل الزمان العصري. وهذا المعنى

---

[٩٩] محمد رشدي خاطر وآخرون، *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة*،(القاهرة : دار المعرفة، ١٩٨٣ م)، ص. ١٣٨

[١٠٠] حسين محمد سليمان، *التراث العربي الإسلامي، دراسة تاريخية ومقارنة*، (القاهرة، دار الشعب، ١٩٨٧ م)، ص. ١٤

يؤكد أن معظم الكتب التراثية محتوية على أنواع العلوم الإسلامية القديمة ولا علاقة في معظم بحثها بالعلوم الحديثة[١٠١]

ومن علامات كتب التراث العربية الخاصة، وهي كما يلي :

١.أنها مكتوب بالحروف العربية

٢.لا حركة ولا شكل فيها، أي ما يعرف بكتاب دون الشكل.

٣.معظم هذه الكتب مطبوعة بالقرطاس لونه أصفر وتتكون من الصحف التي لا عقد فيها فيمكن أن يتفرع حمل صحيفة تستقل من الأخرى.

هذه الخصائص كانت قراءتها صعبة إلى حد كبير خاصة لمن لم يفهم القواعد. ومن صعوباتها أيضا أنها لم تكتب فيها علامات القراءة من النقطة والفاصلة والاستفهام وعلامة التعجب وهلم جرا.

ولكن هذه العلامات بعضها يتغير بتغير العصور، فمنها لون القرطاس الذي يتغير من الأصفر إلى الأبيض ومنها استخدام علامة القراءة من نقطة وفاصلة.

وتنقسم الكتب التراثية إلى قسمين القديمة(التقليدية) والعصرية. وجاء الفرق بينهما من أمور وهي :

١. علامة القراءة ؛ فكتب التراث العربية القديمة لا نقطة ولا فاصلة بين كلماتها، بخلاف العصرية التي تمت بوضع نقطة وفاصلة.

---

[١٠١] Husni Rahim, *Arah Baru Pendidikan Islam di Indonesia*,(logos Waca Ilmu, Jakarta, ٢٠٠١), hal. ١٤٨

٢. إن الكتب التراثية العربية القديمة لها تراكيب متكاملة، بخلاف العصرية التي تراكيبها سهلة. فالمعنى للكتب التراثية عند المعاهد السلفية يقترب إلى الكتب القديمة. [١٠٢]

فلذلك، يشير الكتب التراثية في التربية الدينية الإسلامية إلى الكتب التقليدية التي تحتوي على دروس دينية إسلامية التي تدرس في المدارس الداخلية الإسلامية، بما في ذلك الفقه، العقيدة، أخلاق/تصوف، قواعد اللغة العربية، تفسير، علوم القرآن.

معظم نصوص العلماء بعد الخلفاء الراشدين كانت مكتوبة باللغة العربية بدون الحركة، على عكس القرآن بشكل عام. بسبب غرض إعطاء القرآن إلى القرآن أكثر لمساعدة غير العرب والتوحيد. أما بالنسبة للأشخاص الذين يتقنون قواعد اللغة العربية ، فيمكنهم بسهولة قراءة الجمل بدون الحركة. هذا ما كان يعرف في وقت لاحق في اندونيسيا باسم كتب السلف لتمييزه عن الكتاب الذي يقرأ مع الحركة.

أما مادة الكتب التراثية فقد قسم زمخشري ظافر الكتب التراثية إلى ثلاثة أقسام : الكتب المبسوطة أي سهلة والكتب المتوسطة والكتب العليا[١٠٣]. وأنواع هذه الكتب تتضمن إلى مجموعات، وهي :مجموعة النحو والصرف، مجموعة الفقه، مجموعة أصول الفقه، مجموعة الحديث، مجموعة التفسير، مجموعة التوحيد، مجموعة التصوف والأخلاق، العلوم الأخرى مثل البلاغة والتاريخ.

ومن الكتب السهلة : هي البناء في الصرف والعوامل في النحو، وعقيدة العوام في العقيدة الإسلامية والوصايا في الأخلاق.

---

[١٠٢]Tim Lakpesdam, *Kitab Kuning Dalam Perspektif Pesantren*, (Lakpesdam Cirebon, ١٩٩٨), hal. ١٥

[١٠٣]Dhofir, Zamakhsyari, *Tradisi Pesantren: Studi Tentang Pandangan kyai*,(LP٣ES, Jakarta,) hal. ٥٠

والكتب المتوسطة هي الأمثلة التصريفية والكيلاني والمقصود في الصرف، والآجرومية، والعمريطي، والمتممة والألفية في النحو، والتقريب والسفينة وسلم التوفيق وفتح القريب وفتح المعين وفتح الوهاب والمحلي والتحرير في الفقه، ثم كفاية العوام وجوهر التوحيد والحصون الحميدية والداسوقي في العقيدة. ثم الجلالين والمنير وابن كثير والإتقان في التفسير، ثم بلوغ المرام وصحيح المسلم والأربعين النواوية ورياض الصالحين ودرة الناصحين ومنهاج المغيث في الحديث، ثم تعليم المتعلم وبداية الهداية وإحياء علوم الدين ورسالة المعاونة وخلاصة نور اليقين في التاريخ.

وأما الكتب العليا فمواد هذه الكتب قد تؤخذ من الكتب المتوسطة أي شرحها. وتؤخذ أيضا مواد هذه المجموعة من الكتب الأخرى مثل جمع الجوامع والأشباه والنظائر وفتح المجيد وجمع البيان لأحكام القرآن وتفسير المنار وصحيح البخاري[١٠٤]

[١٠٤]Junaidah Almunawwarah, dalam abuddin Nata, Dkk, *Sejarah Pertumbuhan dan Perkembangan Lembaga-lembaga Pendidikan Islam di Indonesia*(Grassindo, jakarta, ٢٠٠١), hal. ١٧٤