

البنائية وتدرّس العربية في الجامعة^١

الباحث: الدكتور شاه خالد نسوتيون، الماجستير

أ. المقدمة

تدرّس العربية في كثير من المؤسسات التربوية بما في ذلك المستوى الجامعي لايزال تقليدياً، أي المدرس هو محور تعليم العربية وتعلمها، حيث أن موقف الطلبة غير متفاعلين في عملية التعليم والتعلم، وينعكس ذلك إلى انخفاض دافعية الطلبة وقدراتهم في إتقان مهارات اللغوية الأربع وتطبيقاتها في لغتهم اليومية. اعتماداً على البحث الذي قام به ذو الهادي وشاه خالد نسوتيون بطريقة المشاهدة أن عملية تعليم العربية وتعلمها في الجامعة الإسلامية الحكومية سومطرة الشمالية سنة ٢٠١٨م لايزال محورها المدرس (Teacher Center) على نسبة ٤٨.٣٢ % ومؤشراتها كما يلي:

١. من مدرسي العربية يتحدث بلغة الطلبة وليس بالعربية.

٢. من مدرسي العربية يستخدم طريقة القواعد والترجمة.

٣. من مدرسي العربية يعلم عن العربية وليس العربية.

٤. من مدرسي العربية ينطلق تعليمه عن النظرية السلوكية.^٢

انطلاقاً من الظواهر السابقة، يرى الباحث أن من مشكلات تعليم اللغة العربية هي جودة المدرسين وإتقانهم في اختيار نموذج التعليم وتطبيقاته في التدريس. إن تحقيق غاية التعليم يتعلق كثيراً بالعملية التعليمية التي تناسب بخلفيات وخبرات الدارسين. ولذلك لابد من أي يسيطر دارس اللغة العربية أكثر من نموذج واحد. ومنها نموذج التعليم في ضوء النظرية البنائية.

ب. البنائية بينها وبين نظريات تدريس اللغات

قسم عمر الصديق عبد الله نظريات تعلم اللغة وتعليمها إلى ثلاثة أقسام وهي الأساس النفسي والأساس اللغوي والأساس التربوي. "فالأساس النفسي ينقسم إلى النظرية السلوكية والنظرية المعرفية أو العقلانية وتطورت هذه النظرية حتى تكون ثلاثة وهي النظرية البنائية. ويضيف إليها بعض العلماء نظريتين وهما النظرية الإنسانية والنظرية سبرنيتك كما ووصفه رضوان عبد الله ثاني في كتابه إبداع التدريس".^٣

والأساس اللغوي لتعلم اللغة وتعليمها ينقسم إلى قسمين وهما النظرية البنيوية والنظرية التحليلية – التوليدية. والأساس التربوي لتعليم اللغة تصدر منه عدة الطرائق ومنها طريقة النحو والترجمة، وطريقة المباشرة، وطريقة القراءة، وطريقة الصامتة، والطريقة الطبيعية، وطريقة الفهم وحل الرموز اللغوية، والطريقة السمعية الشفهية، والطريقة السمعية البصرية، والطريقة التواصلية، والطريقة الإيحائية، والطريقة الاستجابة الجسدية الكاملة، والطريقة الاستجابة/الطريقة التوليفية/الطريقة المختارة.^٤

¹ Disampaikan dalam **Seminar Internasional Bahasa Arab** oleh Pusat Pengembangan Bahasa UIN Sumatera Utara Medan, Tanggal 15 Nopember 2018 di Hotel LJ Medan.

² Zulheddi dan Sahkholid Nasution, "Pengembangan Model Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Teori Konstruktivisme di UIN Sumatera Utara Medan" *Laporan Penelitian*, (LP2M UINSU Medan, 2018), hlm 54.

³ Ridwan Abdullah Sani, *Inovasi Pembelajaran*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2013), Cet. 1. hlm. 4.

^٤ عمر الصديق عبد الله، *تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق – الأساليب – الوسائل*، (الهرم: دار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م).

١. النظرية السلوكية (Behavioral Theory)

النظرية السلوكية نظرية من نظريات تعلم اللغات على أساس علم النفس. النظرية السلوكية تطلق عليها أحيانا بالنظرية السلوكية والنظرية الترابطية التي ظهرت في نهاية القرن التاسع عشر الميلادي وبداية القرن العشرين علي يد العالم الروسي بافلوف (١٨٤٩ - ١٩٣٦م) الذي عرفت فيما بعد بمدرسة الإشراف التقليدي.

ينظر السلوكيون إلى اللغة على أنها عادة يسهل التحكم فيها والسيطرة عليها، وأنها جزء من السلوك الإنساني الذي تشكله البيئة المحيطة به وتتحكم فيه، وأن اختلافات اللغوية بين الناس ليست وراثية، بل نتيجة لاختلاف البيئات اللغوية^٥ والبيئة التي تقصد هنا هي البيئة اللغوية وهي كل العناصر التي يحشدها المدرس كمثل الكتب المدرسية والطرائق التعليمية أثناء الفصل الدراسي قبله وبعده.

ويؤكد هؤلاء السلوكيون الأهمية القصوى للتدريب والمران في تعلم اللغات، وحفظ بعض العبارات والمفردات عن ظهر قلب، بل حفظ قطعاً كبيرة بأكملها وأغلبها محادثات من سؤال وجواب، كما أنهم يظهرون اهتماماً واضحاً بالنواحي الشكلية في اللغة من نطق سليم، وهجاء مضبوط، واتباع لقواعد النحو والصرف، ويقل اهتمامهم بشكل واضح بمضمون الكلام ومعناه وقدرة المتحدثين على تبادل الأفكار عن طريقه^٦. هذه النظرية اهتمت بدراسة السلوك الظاهري للمتعلم. وترى هذه النظرية أن العملية التعليمية تحدث نتيجة مؤثرات خارجية تؤدي إلى استجابات من قبل المتعلم، فالتعلم بالنسبة إلى هذه النظريات هو تعديل في سلوك الفرد أي أن هذه النظريات تهتم بالسلوك الظاهري للمتعلم ولا تهتم بما يحدث داخل عقله.

السلوكيون يهتمون اهتماماً كبيراً بالمؤثرات البيئية الخارجية والسيطرة عليها بوصف المتغير الأساسي في عملية التعليم. وكذلك يهتمون بمفاهيم ذات العلاقة وطيدة بالمتغير المشار إليه مثل مفهوم المثير والاستجابة ومفهوم التعزيز الإيجابي والسلبي وغيرها من المفاهيم التي أذاعها السلوكيون في المحيط التربوي. ولذا ترى النظرية أن التعلم يتم بدفع من مؤثرات خارجية ولكي يحدث التعلم يجب أن تهيأ الظروف الخارجية المناسبة لذلك، كما يجب أن تبني النتائج على ملاحظات السلوك الظاهري للمتعلمين.

فاكتسب الطفل لغته يقوم على تكوين عادات، ويعتمد على التعزيز الإيجابي، الذي يتلقاه من والده أو من معلمه، أو من غيرهم من المحيطين به، كلما نطقاً سليماً، كما يعتمد على التعزيز السلبي، الذي يتلقاه من هؤلاء عن طريق العقاب المباشرة، أو غير المباشرة، في استبعاد الإجابات الخاطئة^٧.

ويرى أنصار هذه النظريات أن على المعلم أن يجيب عن السؤال التالي: كيف يمكنني أن أبرز "أو أوضح" الدافعية للتعلم لدى المتعلمين؟ ومن ثم نجد روادها يضعون الافتراض التالي حول المناهج وطرق التدريس: "أن المناهج وطرق التدريس تعمل على إبراز الدافعية لدى المتعلمين". لذا نجد أن الحكم على طبيعة العملية التعليمية يتم على أساس هذا الافتراض. فمثلاً إذا لم يعر المتعلمين الأنشطة المعملية اهتماماً، فإن اللوم غالباً ما يلقي على

^٥ عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (رياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،

٢٠٠٢م). ص. ٥٠.

^٦ صلاح عبد المجيد العربي، تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، (الطبعة الأولى: بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨١م)، ص. ١١.

^٧ عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، طرائق تدريس اللغة العربية ...، ص. ٢٤.

المادة التعليمية أو المعلمين أو مصممي المواد التعليمية، ونجدهم نادراً ما يصنعون قدرات المتعلمين في الحسبان في مثل هذه الحالة. ولقد كانت السيادة لهذه النظرية السلوكية حتى قبل عام ١٩٧٥.^٨

٢. النظرية المعرفية أو العقلانية (Cognitive Theory)

النظرية المعرفية – تطلق عليها أحياناً بنظرية التعلم المعرفي- هي النظرية الثانية من نظريات تعلم اللغات على أساس علم النفس. ظهرت هذه النظرية رافضة للنظرية الحسية السلوكية التي تعتمد على أن: (١). التعلم هو نتيجة لمؤثرات خارجية فقط، (٢). أن عقل الطالب هو كأنه صفحة بيضاء تسطر عليها العوامل البيئية ما يتراءى لها من أفكار.

يرى أنصار هذه النظرية أن المتعلم هو الذي يسيطر على عملية التعلم ويتحكم فيها، وأن البيئة ليس هي المراجع الأولى والأخيرة في التأثير إيجاباً أو سلباً في نتيجة التعلم.^٩ أي اهتمت هذه النظرية بدراسة العمليات العقلية التي تحدث داخل عقل المتعلم. وهذه النظرية تهتم بما يجري داخل عقل المتعلم بالإضافة إلى العوامل الخارجية للتعلم. وتؤكد النظرية على كيفية اكتساب المعرفة وتنظيمها وتخزينها في الذاكرة واستخدامها في التعلم اللاحق والتفكير فيما يتم تعلمه.

فالمتعلم يتعلم كلما بذل جهداً معرفياً، وكلما تحول من السلبية إلى الإيجابية. وتحدد وظيفة المتعلم في التعلم المعرفي دائماً بتوليد صورة جديدة من الخبرة وتنظيمها وصياغتها بصورة ذاتية تعكس قدراته العقلية، وتعكس إستراتيجياته المعرفية في معالجته للقضايا والمواقف والمشكلات التي يواجهها. فالمتعلم يتعلم عندما يفهم ويدرك العلاقات، وعندما يحدث التعلم فإنه يرى الأشياء في صورة جديدة عندما ترتبط المعلومات الجديدة بما هو قائم في البنية المعرفية للمتعلم. وقد اكتسبت وجهة نظر التعلم المعرفي تأييداً كبيراً منذ أوائل الخمسينات من القرن الماضي.^{١٠}

تذهب المدرسة المعرفية إلى اللغة على أنها قدرات كامنة عند الإنسان، تعمل البيئة المحيطة على تفتحها وتطويرها، بعكس المدرسة السلوكية التي ترى أن اللغة عادات تكتسب من الوسط الخارجي عن طريق حاسة السمع بعد أن يتم تعزيز الاستجابات الصحيحة، وتميز المدرسة المعرفية بين كل من الكلام واللغة، حيث تذهب النظرية المعرفية إلى أن السلوك اللغوي ينقسم إلى جانبين: اللغة والكلام. فاللغة هي الكفاءة أو القدرة (Competence) الداخلية، في حين أن الكلام مظهر خارجي يعبر عن القدرة الداخلية في صورة أداء (Performance). وبذلك فإن دراسة اللغة ينبغي أن تركز على القدرة الداخلية، وليس على الأداء الذي يعكس تلك القدرة إلا إذا كان الهدف من دراسة الأداء استنتاج ما ينطوي عليه من قدرة داخلية. يرى تشومسكي أن كل فر "يولد مزوداً بقدرة فطرية تمكنه من تعلم اللغة واكتسابها، وهذه الفطرة أسماها تشومسكي جهاز اكتساب اللغة (Language Acquisition Device).^{١١}

ولذلك فالفرق بين النظرية السلوكية والنظرية المعرفية حيث أن النظرية السلوكية تعتبر أن الطفل يولد صحيفة بيضاء، وأن اللغات ليست سوى عادات يكسبها الإنسان من بيئته عن طريق الحفظ والتكرار والمحاكاة

^٨ متى عبد الصبور محمد، "المدخل المنظومي وبعض نماذج التدريس القائمة على الفكر البنائي"، www.satcentral.com/arabic-abstract/ تم التحميل في التاريخ ١٠ نوفمبر ٢٠١٨.

^٩ صلاح عبد المجيد العربي، *تعلم اللغات الحية ...*، ص. ١٢.

^{١٠} متى عبد الصبور محمد، "المدخل المنظومي ...، تم التحميل في التاريخ ١٠ نوفمبر ٢٠١٨.

^{١١} غازي مفلح، "اتجاهات تعليم اللغة"، [1.doc.uqu.edu.sa/file2/tiny_mce/plugins/...](http://1.doc.uqu.edu.sa/file2/tiny_mce/plugins/.../1.doc) تم التحميل في التاريخ ١٠ نوفمبر ٢٠١٨.

وربط كل قيد لغوي بالاستجابة الملائمة لها، فإن النظرية المعرفية تعتبر أن تعلم اللغات يقوم على أسس فطرية وإن كانت البيئة تساعد على حسن الأداء.

٣. النظرية البنائية (Structural Theory)

النظرية البنائية تطلق عليها أيضا بالنظرية البنائية، وهي التي بدأت عند العالم اللغوي السويسري هو فرديناند دي سوسير (Ferdinand De Saussure، ١٨٥٧ – ١٩١٣ م) وازدهرت على يد ليونارد بلومفيلد (Leonard Bloomfield).

وأما من أهم المبادئ التي تقوم عليها البنائيون فهي: (١). إن تعلم اللغة هو اكتساب عادات تقوى بالتدريب والتعزيز. (٢). إن الحديث المنطوق هو أصل اللغات جميعا. (٣). كل لغة لها نظام فريد في بابه تختلف به عن غيرها من اللغات، ولا ينبغي أن نحلل إحدى اللغات في إطار نظام لغة أخرى. (٤). كل لغة تحتوى على نظام متكامل كاف للتعبير عن أي فكرة تراود متحدثها. (٥). اللغات الحية كلها تتغير وتتطور بمرور الزمان لأسباب عدة، فتتغيرها اللغة في كل أبعادها من مفرداتها حتى قواعدها. (٦). المرجع الأول والأخير في سلامة اللغة وصحتها هم المتحدثون بها، ولا تملك أكاديمية علمية أو مدرسة نحوية أو مجمع لغوي أن يفرض على الناس معايير تؤيد استخدام بعض العبارات وترفض بقاء غيرها. (٧). إن تبادل الأفكار والمعاني والاتصال بين الناس هو الهدف الرئيسي لاستخدام اللغات والسبب في وجودها، ولكي نصل إلى المعنى الحقيقي وإلى الأفكار التي تدور في ذهن كل من المتحدث والسماع علينا أن نبدأ بتحليل مظاهر اللغة المحسوسة من صوتيات وقواعد ومفردات بطريقة وظيفة. (٨). تطبيق أساليب البحث العلمي السائدة في ميدان العلوم البيولوجية والطبيعية على تحليل اللغات.^{١٢}

فمن المبادئ السابقة يعرف أن هذه النظرية ترى أن المهم في دراسة اللغة هو التركيز على دراسة (المادة) اللغوية التي أماننا باعتبارها الشيء الحقيقي ثم ترى أن دراستها في إطار (سلوكي) يؤكد أن أي فعل لا يفهم إلا في ضوء المثير والاستجابة. فتتغير البنائية إلى اللغة على أنها نوع من أنواع المثير والاستجابة للمثير، واللغة ضمن هذا الإطار سلوك إنساني.

تقوم المفاهيم البنائية فيما يختص بتعليم اللغة على: (١). تبني عملية تعليم اللغة على منهجية تكوين عادات كلامية انطلاقا من إثارة المثير ومن الاستجابة الإلتقائية لهذا المثير. (٢). تتم تقوية العادات الكلامية بواسطة تعزيزها وتدعيمها بصورة متواصلة. (٣). تقتضي الأساليب الأساسية المتعمدة بهدف تنمية الأداء الكلامي للتلميذ الترداد والممارسة وتدعيم العناصر الكلامية وتتابعها في السياق الكلامي.^{١٣}

٤. النظرية التحويلية – التوليدية (Transformational-Generative Theory).

النظرية التحويلية التوليدية بدأت أسسه منذ سنة ١٩٥٧ م على أيدي ناعوم تشومسكي (Naom Chomsky)، -اللغوي الأمريكي- حتى تطلق عليها أحيانا بالنظرية التحويلية الابتكارية. انتقد ناعوم تشومسكي مبادئ علم النفس السلوكي في المجال اللغوي، ودعا إلى إقامة نظرية لغوية شاملة بدلا من الاعتماد على التمرينات البنائية في مجال تعليم اللغة، كما أن رد الكلام إلى سلوك تقتصر على عادات كلامية يبدو تصورا خاطئا وإذا ما تأملنا النمو اللغوي عند الطفل في سنيه الأولى ودرسنا المراحل التي تمر بها لغته إلى أن يصل إلى اكتساب لغة محيطه تبين لنا خطأ الاعتقاد السائد بأن الطفل يكتسب الكلام من خلال محاكاة لغة الكبار ومن خلال الممارسة وتقوية الاستجابة

^{١٢} صلاح عبد المجيد العربي، تعلم اللغات الحية ...، ص. ٢٣ – ٢٤.

^{١٣} محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية، (دمشق: جامعة دمشق، ١٩٩٧ م)، ص. ١٠٩.

للمثيرات الكلامية. والأسان في حقيقته يختلف عن سائر الحيوانات في أن لديه قدرة ابداعية أو كفاية لغوية تقود اكتشافه لقواعد لغته وتكوينه لكفايته اللغوية. ومفهوم اللغة على أنها سلسلة وحدات قائمة على العادات الكلامية وقف ما يذهب إليه البنانيون لا يتلاءم والناحية الابداعية في اللغة ولايراعي حقيقة الانسان العقلية الكامنة وراء كل سلوك فعلي.^{١٤}

هذه النظرية تنادي أن كل متحدث بلغة ما لا بد أن يعرف النظام الصوتي، الصرفي والنحوي، لهذه اللغة، والا ما استطاع أن يبتكر جملا وعبارات لم يسبق له سماعها أو استخدامها.^{١٥} ترى النظرية التحويلية التوليدية أن اللغة الإنسانية أكبر نشاط ينهض به الإنسان، وهي (الشخصية) الأولى للإنسان، ومن ثم يجب الوصول إلى (طبيعة) هذه اللغة لا عن طريق (المادة) الملموسة الظاهرة أمامنا، وإنما عن طريق القدرات الإنسانية الكامنة التي لا تظهر على (السطح)، ومن ثم كان التوجه إلى دراسة (الفطرة) اللغوية (Competence) باعتبار أن لدى كل إنسان (قدرة) على اللغة، وهي قدرة فطرية تولد مع الإنسان، وهذه القدرة لا بد أن تكون واحدة عند الناس جميعا بطبيعة الحال، ومن هنا فإن اللغات تتشابه في أشياء كثيرة أساسية مما يعرف الآن (بالكليات اللغوية)، وهذه القدرة على اللغة تؤكد أن اللغة الإنسانية لا يمكن أن تكون استجابة لمثير، وإلا كانت نشاطا (آليا)، وإنما لغة إبداعية تتكون من عناصر محدودة يمكن حصرها، لكنها تنتج جملا لا تنتهي عند حصر، ومن ثم فإن الإنسان ينتج كل يوم مئات من الجمل لم ينتجها من قبل. وبعد ذلك يأتي درس الأداء اللغوي (Performance)، وهو ما يتحقق أمامنا فعلا، لكن لا يمكن فهمه إلا في ضوء معرفتها بالفطرة اللغوية، من هنا ظهر مصطلح البيئة العميقة، والبنية السطحية.^{١٦}

العربي يقول أما مبادئ نظرية التحويلية والتوليدية وتفاوت بينها وبين النظرية البنائية فهي كما يلي: (١). أن القدرات اللغوية هي قدرة ذهنية تمكن المتحدث والسامع من حل مشكلات الاتصال عن طريق تطبيق قواعد معينة. بينما يعتقد اتباع النظرية البنائية أن تعلم اللغات هو اكتساب عادة لغوية عن طريق المحاكاة والتقليد والتعزيز. (٢). ترى نظرية التحويلية والتوليدية أن هناك عناصر مشتركة كثيرة بين لغات العالم في كل أبعادها من نظام صوتي ونظام صرفي ونظام نحوي ونظام دلالي. بينما ترى النظرية البنائية أن لكل لغات فروق ولا يمكن تحليل لغة باستخدام نظام لغة أخرى. (٣). ونادى البنائيون بأن اللغات كلها تتغير وتتطور، غير أنها في رأي أنصار النظرية التحويلية والتوليدية تتغير على مستوى البناء الطاهر فقط. (٤). يبين أنصار النظرية التحويلية والتوليدية أنه مع تسليمهم بأن المتحدثين باللغة هم الثقافات فيما يختص بما هو سليم أو خطأ في التعبير، إلا أنه لا يجوز لنا أن نحلل حديث كل طبقة وكل لهجة على حدة. فاللغة ليست ملكا خاصا لأحد يتصرف فيها كما يشاء. (٥). في الوقت الذي اهتم فيه البنائيون بالشكل أو بالبناء الظاهري للتعبير اللغوي ودأبوا على تحليله واستخلاص المعاني عن طريقه صرف أنظار نظرية التحويلية والتوليدية اهتمامهم إلى العمليات اللغوية التي تسبق هذا المظهر الخارجي. أي أن الشكل البناء الظاهري لس هو المفتاح لفهم المحتوى، ولكن العمليات النحوية الصرفية والكفاءة اللغوية هي الأساس لما يسمع ويقرأ.^{١٧}

رغم أن هناك نقاط الاختلاف الواضح بين هاتان النظريتين كما سبق ذكرها ولكن هما تتفقان تمام الاتفاق في نقطتين، وهما (١). الكلام المنطوق هو أصل اللغات جميعا وهو يسبق الكتابة في كلا اللغات من حيث تاريخ

^{١٤} محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة ...، ص. ١٠١.

^{١٥} صلاح عبد المجيد العربي، تعلم اللغات الحية ...، ص. ٢٦.

^{١٦} عازي مفلح، "اتجاهات تعليم اللغة ...، تم التحميل في التاريخ ١٠ نوفمبر ٢٠١٨.

^{١٧} صلاح عبد المجيد العربي، تعلم اللغات الحية ...، ص. ٣٢ - ٣٤.

النشأة، ولهذا كان لكل نص كتابي ما يقابله من حديث منطوق. (٢). أن لكل لغة نظاما شاملا متكاملًا يجعل المتحدث قادرا على التعبير عن أية فكرة تراوده، ولا عبء بالقول أن إحدى اللغات بدائية أو بسيطة وإن غيرها لغة حضارة ومدنية.

٥. النظرية البنائية (Constructivisme Theory).

منذ الثمانيات في القرن العشرين ظهر المذهب أو النظرية الجديدة في التعلم وهي مذهب أو النظرية البنائية. وهي تذهب إلى أن عملية التعلم هي النشطة الداخلي لدى المتعلم في بناء المعرفة. يتعلم المتعلم المعاني من خلال تطبيق العلوم في حل المشكلات وللتواصل مع غيره. وخطة التدريس على أساس النظرية البنائية يتركز التدريس على العملية التعليمية من خلال تواصله مع غيره من الناس والعلم حتى يتمكن له إيجاد المعاني من خلال المعرفة التي حصلها. اكتسبت النظرية البنائية شعبية كبيرة في السنوات الأخيرة على الرغم من أن فكرتها ليست حديثة إذ يمكن ملاحظة الاتجاهات نحو النظرية البنائية من خلال أعمال كل من سقراط، وأفلاطون، وأرسطو (٣٢٠. ٤٧٠ ق. م)، والذين تحدثوا جميعاً عن "تكوين المعرفة"

النظرية البنائية مشتقة من كل من نظرية بياجيه (البنائية المعرفية) ونظرية فيجوتسكي (البنائية الاجتماعية) وبذلك فالتعليم ينحصر في رؤيتين: (١). رؤية بياجيه التي تشير إلى أن التعليم يتحدد في ضوء ما يحصل عليه المتعلم من نتائج منسوبة لدرجة الفهم العلمي، (٢). رؤية فيجوتسكي التي تشير إلى أن التعلم يتحدد في ضوء سياق اجتماعي يتطلب درجة من التمكن في تعلم مادة العلوم.

ج. البنائية في تعليم العربية نموذجاً

نَمُودَج أو نَمُودَج معرب من اللغة الفارسية "نَمُودَه" جمعه نَمَاج بمعنى "مثال الشيء".^{١٨} ويطلق عليه في اللغة الإندونيسية بـ "Model" أي "أنماط من الأشياء التي ستصنع أو ستحصل عليها".^{١٩} والنموذج في هذا الصدد هو نموذج التدريس وتعددت تعريفاته من المفكرين. عرفه سوتيرمان: "عقود أو تنسيق من مدخل التدريس واستراتيجيته وطريقته وأسلوبه".^{٢٠} وتعرف سوزان س إليس (Susan S. Ellis) نموذج التدريس بأنها "استراتيجيات مبنية على نظريات التربويين وعلماء النفس والفلاسفة وغيرهم، الذين يبحثون في كيفية يتعلم الفرد. ويحتوي النموذج على مبادئ أو أسس، وسلسلة من الخطوات (أفعال وسلوك) التي ينبغي أن يقوم بها المعلم والمتعلم، إضافة إلى وصف للأنظمة المساندة الضرورية، وطرائق تقويم تطور المتعلم".^{٢١} اعتماداً على التعاريف السابقة لخص الباحث أن نموذج التدريس هو "مجموعة من الخطوات المتسلسلة والمنظمة والمتراصة التي تمثل مراحل تنفيذ عمليات التدريس ويعرض عليه المدرس تعريضاً خاصاً من بداية التدريس إلى نهايته وتتصور في خلاله تطبيق مداخل التدريس واستراتيجياته وطرقه وأساليبه. نموذج التدريس بواسطة بين النظرية والتطبيق".

ذهب ثاني إلى أن كل نموذج له أربع مكونات: (١). المرحلة، أي الخطوات في تنفيذ النموذج في خلال عملية التدريس من بدايته إلى نهايته ويتصور فيه أنشطة المدرس والطلبة تصورا واضحاً. (٢). النظام الاجتماعي، أي يتصور فيه المواصلة بين المدرس والدارسين ووظيفة كل منهم. (٣). مبدأ الاستجابة، أي المعلومات التي يستفيد منها

^{١٨} مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، (مصر: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤ م)، الطبعة الرابعة. ص. ٩٥٦

^{١٩}Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, Kamus Besar Bahasa Indonesia, (Cet. IV; Jakarta: Balai Pustaka, 1995), hlm. 662.

^{٢٠}Sutirman, Media & Model-model Pembelajaran Inovatif, (Cet. I; Yogyakarta: Graha Ilmu, 2013), hlm. 22.

^{٢١}"تعريف نموذج التدريس"، educationaden.50webs.com/teaching%20model.htm تم التحميل في التاريخ 10 نوفمبر ٢٠١٨.

المدرس في احترام ما فعله الطلبة من أنشطة التعلم، (٤). نظام الداعم، أي وصف الحالة الداعمة التي يحتاج إليها في تنفيذ النموذج. (٥). أثر، أي عند كل نموذج الآثار التدريسية والآثار التابعة. أما الآثار التدريسية فهي الآثار المباشرة المنتجة من الأنشطة المنعقدة. وأما الآثار التابعة فهي الآثار المنتجة من خلال المواصلات مع بيئة التعلم.^{٢٢}

لذلك أهمية أو دور نموذج التدريس هي: (١). تخطيط وبناء بيئة تعلم خلاق من خلال مواصفات لتخطيط وتصميم مواقف التعلم. (٢). توضيح مهام المعلم. (٣). تعتمد على المحتوى والعمليات. (٤). تتطلب كفاءات من قبل المعلم قبل اختيار النموذج في الموقف التعليمي المناسب. (٥). تتطلب من المعلم قدرة على إيجاد بيئة خلاقية للتعلم. (٦). وتندرج فيها المصطلحات التي تكاد يشبه البعض بعضا وهي المدخل والاستراتيجية والطريقة والأسلوب. وفيما يلي شرح موجز لكل منها، مع أن الباحث يرى أن العلماء قد تفاوتوا عنها ويصعب لهم في إيجاد الاتفاق عنها.

١. مدخل التدريس هو نقطة الانطلاق (*a way of beginning something*) من المدرس عن عملية التدريس، ونظرته إلى طبيعة اللغة ذاتها وتعليمها وتعلمها. وبعبارة أخرى أنه بمثابة المركز أو نقطة الانطلاق التي ينطلق منها المعلم، ويستند إليها في الدخول إلى تدريس المادة دخولا حسنا، وهذا المركز قد يعتمد على مسلمات مستوحاة من خصائص المادة وطبيعتها أو من خصائص عملية التعليم والتعلم في مرحلة تعليمية معينة. وذهب رحيم وفريدة إلى "أنها جميع الطرق المستخدمة لنيل الهدف المقرر في عملية التعليم والتعلم"^{٢٣} فالاستراتيجية أعم من الطريقة وليس مرادف لإراءات التدريس، ولذلك فإن استراتيجية التدريس خطط تتضمن فيها الخطوات للحصول على الأهداف من التدريس (*A Plan of Operation Achieving Something*).
٢. الطريقة هي "مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم والتي تظهر آثارها على نتاج التعلم الذي يحققه المتعلمون، كما تتضمن الأنشطة والخبرات التي سيقوم بها التلاميذ لإحداث التعلم."^{٢٤} عند الفوزان إنها "الخطوة الشاملة التي يستعين بها المدرس لتحقيق الأهداف المطلوبة من تعلم اللغة. وتتضمن الطريقة ما يتبعه المدرس من أساليب وإجراءات وما يستخدمه من مادة تعليمية ووسائل معينة."^{٢٥} وهذا المعنى تعد طريقة التدريس وسيلة لتنظيم المجال الخارجي الذي يحيط بالمتعلم، فطريقة التدريس خطوات ملموسة في القيام بالاستراتيجية ليحقق بها الهدف من العملية التدريسية (*a way in achieving something*) في أقصر وقت وبأقل جهد من جانبه ومن جانب التلاميذ.

٣. أسلوب التدريس عند العصيلي "هي الأنشطة التي يقوم بها المعلم داخل حجرة الدراسة أو خارجها في تطبيقه لطريقة تدريس معينة، وكل إجراء أو نشاط يعد جزءا من الطريقة أو مرحلة من مراحلها، وهذه الإجراءات والأنشطة تشكل في مجموعها طريقة التدريس."^{٢٦} لذلك فالأسلوب هو تطبيقي، وهو ما يحدث فعلا في غرفة الدراسة، ويجب أن يكون الأسلوب مطردا مع طريقة معينة، وكذلك تنسجم بدورها مع مذهب معين.

²²Ridwan Abdullah Sani, *Inovasi Pembelajaran*,,,, hlm. 97-98.

²³Rohim dan Faridah, *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2007), hlm. 36.

²⁴حسن جعفر الخليفة، المنهج المدرس المعاصر مفهومه، أسسه، مكوناته، تنظيماته، تقويمه تطويره، (الرياض: مكتبة الرشد، ٢٠١٤م)،

الطبعة الأربع عشرة. ص. ١٣١.

²⁵عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعالي اللغة العربية لغير الناطقين بها، (الرياض: فهرس مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر،

٢٠١١م)، الطبعة الأولى. ص. ٧٧.

²⁶عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، طرائق تدريس اللغة العربية ...، ص. ٢٣ - ٢٤

هناك من يفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب، كما تنص في الجدول التالي:^{٢٧}

المستوى	الاستراتيجية	الطريقة	الأسلوب
المفهوم	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات، تضمن تحقيق الأهداف الموضوعية لفترة زمنية محددة.	الآلية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف.	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية حين التواصل المباشر مع الطلاب.
الهدف	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس	تنفيذ التدريس بجميع عناصره لعملية التدريس الصف.	تنفيذ طريقة التدريس
المحتوى	طرق، أساليب، أهداف، نشاطات، مهارات، تقويم، وسائل، مؤثرات.	أهداف، محتوى، أساليب، نشاطات، تقويم.	اتصال لفظي، اتصال جسدي حركي.
المدى	فصلية - شهرية - أسبوعية	موضوع مجزأ على عدة حصص - خصة واحدة - جزء من حصة.	جزء من حصة دراسية.

د. تصميم نموذج البنائي في تعليم اللغة العربية

تهتم البنائية بعناصر التالية: (١). الأهداف التعليمية، (٢). محتوى التعلم، (٣). طرق التدريس، (٤). دور المتعلم، (٥). دور المعلم، (٦). بيئة التعلم البنائي، (٧). التقويم.^{٢٨}

١. الأهداف التعليمية: يصاغ الأهداف التعليمية وفقاً للنموذج البنائي في صورة أغراض عامة تحدد من خلال معاوضة اجتماعية بين المعلم والطلاب بحيث يتضمن عرضاً عاماً لمهمة التعليم يسعى جميع الطلاب لتحقيقه، بالإضافة إلى أغراض ذاتية تخص كل طالب أو عدة طلاب على حده.

٢. محتوى التعلم: يكون محتوى الدرس في صورة مهام ذات صلة بحياة التلاميذ وواقعهم، وكلما ارتبطت هذه المشكلات بواقع التلاميذ كان المحتوى أكثر فعالية وأتاح الفرصة للبحث عن المعرفة في صورة حلول للمشكلات، وبالتالي يتيح الفرصة لهم لبناء المعرفة بأنفسهم. وفي هذا الصدد فإن مواد تدريس النحو يختارها الباحث الموضوعات الشائعة استعمالها في حياة الطلبة كمثال استخدام الخبر مقدم ومبتدأ مؤخر من خلال الكلمات الاستفهامية وغيرها. واستدل الباحث على قوله أحمد "وبذلك يكون النحو في خدمة الحياة، ويؤدي وظيفة حية في حياة التلاميذ، فتعمله ما يحتاج إليه لا يرى النحاة أنه ضروري لفهم اللغوية وتعليمها".^{٢٩}

٣. طرق التدريس: تعتمد طرق التدريس وفق البنائية - غالباً - على مواجهة الطلاب بموقف مشكل حقيقي يحاولون إيجاد حلول له من خلال البحث. وفي هذا الصدد فإن الطريقة المستخدمة في تدريس النحو هي

^{٢٧} منيف خضير الضوي، النظرية البنائية وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية، إستراتيجيات التدريس الحديثة نماذج للتقويم البنائي. (رياض: فهرس مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ٢٠١٣م)، الطبعة الأولى. ص. ١٠٨ - ١٠٩.

^{٢٨} غازي بن صلاح بن هليل المطرفي، "أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط"، رسالة الدكتوراه، (المملكة العربية السعودية: كلية التربية، جامعة أم القرى، ١٤٢٧هـ/ ١٤٢٨هـ)، ص. ١٤٦.

^{٢٩} محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٩٧م). ص. ٢٠٣.

الطريقة المناسبة للنظرية البنائية وهي الطريقة الاستقرائية، رغم أنها ليست وحيدة ويمكن استخدام الطريقة الأخرى المناسبة للنظرية البنائية.

٤. دور المتعلم: المتعلم مكتشف لما يتعلمه من خلال ممارسته للتفكير العلمي، وهو باحث عن المعنى لخبراته مع مهام التعلم، إضافة إلى أنه لمعرفته ومشارك في مسؤولية إدارة التعليم وتقويمه. المتعلم في النموذج البنائي أكثر نشاطاً، ويؤدي دور العالم في البحث والتنقيب لاكتشاف الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجهه، فهو يعد محور هذا النموذج ومركز اهتمامه. وبناء على ذلك فالمتعلم ويؤدي دوراً نشطاً في عملية تعلمه، ويمتد نشاطه حتى بعد التعلم لمرحلة تقويم تعلمه ذاتياً.

٥. دور المعلم: المعلم وفقاً للنظرية البنائية يمارس عدة أدوار تتمثل في: (١). منظم لبيئة التعلم، بحيث يشجع فيها جو الانفتاح العقلي وديمقراطية التعبير عن الرأي وقبول الرأي الآخر، (٢). مصدر احتياطي للمعلومات إذا لزم الأمر، (٣). نموذج يكسب منه الطلاب الخبرة، (٤). موفر لأدوات التعلم، (٥). مشارك لتعلمية إدراك التعلم وتقويمه.

والمعلم عندما يخطط لتنفيذ أحد الدروس باستخدام نموذج التعلم البنائي عليه أن يراعي المبادئ التالية: (١). يحدد المعلم المفهوم المراد للتلاميذ، (٢). يقوم المعلم بصياغة بعض المشكلات والصعوبات التي قد يقابلها التلاميذ في كل مرحلة من مراحل نموذج التعلم البنائي، (٣). كتابة قائمة بكل ما يمكن توفيره من الخبرات الحسية وقيقة الصلة بالمفهوم المراد تعلمه، (٤). التخطيط لمرحلة الدعوة بتحديد الأسئلة أو الأشياء التي تعرض على التلاميذ والتي تؤدي إلى شعورهم بالحاجة إلى البحث والتنقيب للوصول للحل، (٥). يشجع تلاميذه على التعاون والعمل الجماعي من خلال تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تحتوي كل مجموعة مستويات دراسية مختلفة، (٦). التخطيط لمرحلة الاستكشاف والابتكار باختيار عدد من الخبرات الحسية المتباينة من حيث الشكل والوثيقة بالمحتوى الأهداف منها. (٧). التخطيط لمرحلة اقتراح التفسيرات والحلول من خلال عمل جلسات الحوار بين المعلم وتلاميذه وإحلال المفاهيم الصحيحة محل المفاهيم الخاطئة، (٨). التخطيط لمرحلة اتخاذ الإجراء بتوجيه تلاميذه إلى تطبيق ما تعلموه من خبرات في حياتهم العملية، (٩). يتقبل أخطاء تلاميذه ولا يعنفهم عليها، ويقوم بتوجيه التلاميذ إلى تصحيح الأخطاء بأنفسهم تحت توجيه وإرشاد منه لطريقة لتوصل إلى الإجابة الصحيحة.

٦. التقويم: لم يقدم البنائيون صيغة متكاملة عن عملية التقويم. تعد عملية التقويم من المشكلات التي تواجه نموذج البنائي. أن النموذج لم يقدم صيغة متكاملة ومقبولة طبقاً لإطاره الفلسفي والسيكولوجي، ويلاحظ أن بعض البنائيين ينادي بالإستغناء عن الاختبارات الموضوعية لعدم استطاعتها قياس مستويات التفكير العليا ومهارات حل المشكلة، والبعض الآخر منهم يعترض على هذه الفكرة.

بيئة التعلم البنائي: تعد بيئة التعلم البنائي المكان الذي يعمل فيه المتعلمون معاً، وهي بيئة مرنة تساعد المتعلم على التعلم ذي المعنى القائم على أنشطة حقيقية. إن خصائص البيئة البنائية للتعلم هي: (١). يعطي اعتباراً للخبرة في عملية بناء المعرفة لدى الطلاب، (٢). يسمح بتعدد وجهات النظر، (٣). يتم ربط التعلم بالواقع، (٤). يتم تشجيع الطالب باحترام رأيه في عملية التعلم، (٥). يتم دمج التعلم بالحياة الاجتماعية للطلاب، (٦). يتم تشجيع المناقشات بين الطلاب، (٧). يتم تدعيم درجة الإدراك الذاتي لعملية بناء المعرفة.

هـ. مراحل التعليم على أساس البنائية

قال المطرفي إن هذا النموذج يتضمن فيه المراحل وهي : (١). مرحلة الدعوة (الاشتراك) أي إعداد الدعوة لمشاركة الطلاب بصورة فعالة. ويتم فيه دعوة التلاميذ إلى التعلم من خلال عدة طرق، (٢). مرحلة الاستكشاف والابتكار أي استخدام تصورات ومفاهيم الطلاب وأفكارهم في توجيه وقيادة الدرس. ويتم ذلك من البحث عن إجابات لأسئلتهم الخاصة التي تولدت لديهم من خلال الملاحظة والقياس والتجريب، وتعمل المجموعات مع بعضها، ولكل مجموعة مهام محددة خاصة بها، (٣). مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول، أي إتاحة الفرصة للطلاب في مناقشة ما تم جمعه. على سبيل المثال قدم فيها التلاميذ اقتراحاتهم للمتغيرات والحلول من خلال مرورهم بخبرات جديدة من خلال أدائهم للتجارب الجديدة، (٤). إعداد أسئلة (التوسع) تحفز الطلاب على الرجوع للمصادر المتنوعة، (٥). مرحلة اتخاذ الإجراء (التقويم) أي تشجيع المتعلمين على تحسين وتعديل وتفسيرات.^{٣٠}

١. مرحلة التشويق أو جذب الانتباه (Engagement)

ويتم فيها تحديد المعلومات السابقة لدى التلاميذ وتشويقهم وشد انتباههم، وإثارة دافعيتهم للتفكير في موضوع الدرس عن طريق توزيعهم إلى مجموعات عمل، بحيث تضم كل مجموعة فردين أو أكثر وفقا لطبيعة العمل واحتياجه، ويتعرف التلاميذ على الأنشطة المرتبطة بكل مجموعة، ويمكن للمعلم أن يتبع طرقا كثيرة لاستشارة التلاميذ للاشتراك في موضوع الدرس منها: طرح الأسئلة وتقديم المثيرات وتمثيل المواقف.^{٣١}

فمن دور المدرس في هذه المرحلة: (١). يخلق اهتماما لدى الدارس، (٢). يولد فضولا حول الموضوع، (٣). يثير الأسئلة، (٤). يوضح الاستجابات التي تكشف عن معارف المتعلمين السابقة ومدى فهمهم للموضوع أو المفهوم. بينما دور الدارس في هذه المرحلة يقترحون عدة الأسئلة إلى المدرس. ومن الأنشطة المقترحة في هذه المرحلة مثلا هي : عرض مثير، كتابة حرة، خريطة مفاهيم لتقويم المعرفة السابقة للمتعلمين والعلاقة بين المفاهيم، خريطة ذهنية، قراءة وتحليل منظم بصري، عصف ذهني، قراءة، تحليل صورة أسئلة مثيرة.^{٣٢}

٢. مرحلة الاستكشاف (Exploration)

ويتفاعل فيها التلاميذ مع الخبرات المباشرة التي تثير تساؤلات مفتوحة النهائية يصعب عليهم إجابة عنها إلا بالبحث والاطلاع سواء بصورة فردية أو جماعية، وتكون إجابة تلك الأسئلة هي محرر المدرس، ويقوم المعلم بدور التشجيع والتوجيه إلى مصادر المعلومات حتى يتمكن التلاميذ في النهاية من الوصول إلى المفاهيم المتضمنة بالدرس من خلال مجموعات العمل، وبالتالي فهم يبنون قاعدة خبرة مشتركة تساعدهم في المشاركة في المواقف التعليمية داخل الفصل.^{٣٣}

فمن دور المدرس في هذه المرحلة: (١). تشجيع المتعلمين على العمل معا، (٢). الاستماع والملاحظة للمتعلمين أثناء تفاعلهم مع بعضهم، (٣). طرح أسئلة السابرة لإعادة توجيه الاستقصاء واستجابات المتعلمين عندما يكون ذلك ضروريا، (٤). يعمل كمستشار للمتعلمين، (٤). يعطي وقتا كافيا للمتعلمين. بينما دور الدارس: (١). يفكر بحرية ضمن حدود النشاط، (٢). يختبر التوقعات والفرضيات. (٣). يكون توقعات جديدة، (٤). يجرب البدائل ويناقشها مع الآخرين، (٥). يسجل الملاحظات والأفكار، (٦). يسأل أسئلة ذات علاقة

^{٣٠} غازي بن صلاح بن هليل المطرفي، "أثر استخدام نموذج التعلم البنائي ...، ص. ٢٤

^{٣١} منيف خضير الضوي، النظرية البنائية ...، ص. ٥٥.

^{٣٢} منيف خضير الضوي، النظرية البنائية ...، ص. ٥٧ - ٥٩.

^{٣٣} منيف خضير الضوي، النظرية البنائية ...، ص. ٥٥.

بالموضوع. (٧). يطلق الأحكام ويعمم النتائج. ومن الأنشطة المقترحة في هذه المرحلة: (١). القيام بنشاط استكشافي، (٢). قراءة مصادر موثوقة وجمع المعلومات، (٣). حل المشكلات.^{٣٤}

٣. مرحلة التفسير (Explanation)

وفي هذه المرحلة يبدأ المعلم في وضع خبرة التلاميذ المجردة في شكل قابل للنقل وتوفر اللغة الاتصال الجيد بين المعلم والمجموعات أثناء عرض الخبرات ويسمح المعلم لكل مجموعة بعرض ماتوصلت إليه مع زملاء الفصل، وكذلك يعرضون الحلول والتفسيرات والنتائج التي توصلوا إليها، وكذلك الأساليب التي استخدموها للوصول إلى الحلول ويتم ذلك من خلال المناقشة الجماعية.

واندرج في هذه المرحلة مرحلة التصنيف والعرض الذي قدمها فربادي نقلا عن غاعن وجولي. إن التصنيف أو نظام المجموعات في أنشطة التدريس البنائي هو إتاحة الفرصة للطلبة ليتواصل بعضهم مع بعض. والتصنيف يتعلق كثيرا بمواقف التعلم والخبرة التي يريدها الطلبة سيطرها. ويعقد التصنيف عشوائية أو محددة. إن تعزيز عملية التدريس من قبل المعلمين وذلك بجعل الطلاب يتعلمون بشكل مجموعات من ٢ أو ٣ طلاب للمجموعة يتم فيها المناقشة لحل المشكلة المعينة مع دور رمزي لتدخل المعلم. ومن ذلك يتم توافق الآراء بين مختلف المجموعات الصغيرة للوصول إلى حل المشكلة.^{٣٥}

فمن دور المدرس في هذه المرحلة مثلا: (١). يشجع المتعلمين على شرح المفاهيم والتعارف بكلماتهم الخاصة، (٢). يسأل عن التبرير (البرهان والإثبات) أو لإيضاح من المتعلمين، (٣). تقديم التوضيح والشرح النموذجي للتعاريف والتفسيرات العلمية والعناوين الجديدة إذا احتيج لذلك، (٤). يستخدم خبرات المتعلمين السابقة كقاعدة لشرح المفاهيم، (٥). تقويم نمو فهم المتعلمين. بينما دور الدارس: (١). يشرح أجوبة أو حلول محتملة للآخرين، (٢). يستمع بطريقة ناقدة لإجابات الآخرين، (٣). يطرح الأسئلة حول إجابات الآخرين، (٤). يستمع ويحاول أن يستوعب تفسيرات المعلم، (٥). يرجع إلى الأنشطة السابقة، (٦). يستخدم ملاحظات مسجلة في التفسير والشرح، (٧). يقوم فهمه الخاص. ومن الأنشطة المقترحة في هذه المرحلة مثلا هي: (١). تحليلات وتفسيرات المتعلمين، (٢). دعم الأفكار بالبراهين والأدلة، (٣). أسئلة مبنية، (٤). القراءة والمناقشة، (٥). تفسيرات المعلم، (٦). أنشطة مهارات تفكير مثل المقارنة والتصنيف وتحليل الأخطاء.^{٣٦}

٤. مرحلة التوسع (Elaboration)

وتعلم تلك المرحلة على توسيع التفكير لدى التلاميذ في موضوع الدرس لتغطية الدرس من كافة الأوجه، ويشترك جميع التلاميذ في التفكير ويريطون المفاهيم التي تعلموها بالمفاهيم السابقة ويطبقون ما تعلموه في مواقف جديدة من خلال الأمثلة والتطبيقات المتنوعة على الدرس.^{٣٧} فمن دور المدرس في هذه المرحلة: (١). يتوقع من المتعلمين استخدام التعاريف النموذجية (الرسمية) والتفسيرات التعليمية المقدمة مسبقا، (٢). يشجع المتعلمين على تطبيق أو توسيع المفاهيم والمهارات لتشمل أوضاع جديدة، (٣). يذكر المتعلمين بتفسيرات بديلة، (٤). يرجع المتعلمين إلى المعلومات البيانات والبراهين المتوفرة ويسأل: ماذا تعرف سابقا؟ لماذا تظن أن ذلك كذلك؟. بينما دور الدارس: (١). يتطابق عناوين وتعريفات

^{٣٤} منيف خضير الضوي، النظرية البنائية، ص. ٥٧ - ٥٩.

^{٣٥} Benny A. Pribadi, *Model Desain Sistem Pembelajaran*, (Jakarta: PT. Dian Rakyat, 2011). Cet. 3. hlm. 164.

^{٣٦} منيف خضير الضوي، النظرية البنائية، ص. ٦٠ - ٦١.

^{٣٧} منيف خضير الضوي، النظرية البنائية، ص. ٥٦.

وتفسيرات ومهارات في أوضاع جديدة مشابهة، (٢). يستخدم المعلومات السابقة لطرح أسئلة، يقدم حلول، يتخذ قرارات ويصمم تجارب، (٣). يتوصل إلى استنتاجات معقولة من النتائج والبراهين، (٤). يتأكد من الفهم بين الأقران. ومن الأنشطة المقترحة في هذه المرحلة مثلاً: (١). حل المشكلات، (٢). اتخاذ القرارات، (٣). تجربة استقصائية، (٤). أنشطة مهارات التفكير مثل المقارنة والتصنيف والتطبيق.^{٣٨}

٥. مرحلة التقويم (Evaluation)

ويتم فيها التقويم ما توصل إليه التلاميذ من حلول وأفكار ومعلومات على ألا تقتصر تلك العملية على نهاية الدرس بل تكون مستمرة، ويمكن أن تتم بعد كل مرحلة من مراحل النموذج على أن يزود المعلم بوسائل متنوعة للتقويم من اختبارات معننة وقوائم ملاحظة، ومقابلات مما يساعدهم في الحكم على ما تم التوصل إليه ومدى الإفادة منه.^{٣٩} وفي تعبير آخر "أن تقييم أفكار الطلاب وردود أفعالهم فيما قاموا بالتفكير فيه أثناء الموقف التعليمي، والتعرف على أفكار الطلاب حول طريقة تعلمهم التي تم اتباعها."^{٤٠}

والتالي فالنظر إلى التقويم بأنه عملية مستمرة يجعل النموذج نظاماً دائرياً، وتكون عملية التعلم مفتوحة النهاية كما يضع ذلك في الرسم البياني التالي:

فمن دور المدرس في هذه المرحلة: (١). يلاحظ المتعلمين خلال تطبيق المفاهيم والمهارات الجديدة، (٢). يقوم معارف ومهارات المتعلمين، (٣). يبحث عن البراهين التي تثبت تغير تفكير المتعلمين وسلوكهم، (٤). يمكن المتعلمين من تقويم تعلمهم بأنفسهم ويقوم مهارات عمليات التعلم الجماعي، (٥). يسأل أسئلة مفتوحة مثل لماذا يفكر...؟ ماهو البرهان والإثبات...؟ كيف يمكن أن يفسر...؟.

بينما دور الدارس في هذه المرحلة: (١). يجيب على الأسئلة المفتوحة باستخدام الملاحظات، البراهين، والإثباتات، والتفسيرات المقبولة مسبقاً، (٢). يظهر فهماً ومعرفة عميقة بالمفهوم والمهارة، (٣). يسأل أسئلة ذات علاقة يمكن أن تشجع على فحوصات وتحقيقات واستكشافات مستقبلية. ومن الأنشطة المقترحة في هذه المرحلة مثلاً هي: (١). يستخدم أي من الأنشطة السابقة، (٢). بناء سلم تقدير لفظي، (٣). اختبار، (٤). تقويم أداء (٥). تقويم منتجات المتعلمين، (٦). صحيفة التعلم، (٧). ملف الإنجاز.^{٤١}

نموذج تعليم اللغة العربية في ضوء البنائية يتصور في الجدول التالي:

عناصر العربية	مهارات العربية				مراحل تعليم البنائي	الاستراتيجيات	الطرق
الأصوات	الاستماع	الكلام	القراءة	الكتابة	١. التشويق أو جذب	١. التعلم والتعليم التعاوني.	الطريقة الانتقائية
المفردات					٢. الانتباه	٢. التعلم والتعليم السياقي	- الطريقة الألقائية
					٢. الاستكشاف	٣. التعلم والتعليم	- الطريقة المباشرة

^{٣٨} منيف خضير الضوي، النظرية البنائية ...، ص. ٦٢

^{٣٩} منيف خضير الضوي، النظرية البنائية ...، ص. ٦٥

^{٤٠} "التعلم والتعليم البنائي: النظرية البنائية،" <http://www.multka.net> تم التحميل في التاريخ ٩ نوفمبر ٢٠١٨ م.

^{٤١} منيف خضير الضوي، النظرية البنائية ...، ص. ٦٣ - ٦٤.

الطريقة	-	الاستكشافي	٣. التفسير					التراكيب
الاستقرائية		٤. التعلم والتعليم لحل	٤. التوسع					
إلخ.....	-	المشكلة	٥. التقويم					

فضرب الباحث مثالا عن أنشطة الطلاب والمدرس في كل مراحل التعليم البنائية

الزمن	الأنشطة الدراسية			المراحل
	أنشطة الطلبة	أنشطة المدرس	أنواع	
٢٠ دقائق	١.١.١ التفكير عن الأسئلة وفق خبراته. ١.١.٢ الإتيان بإجابة السؤال/العصف الذهني. ١.١.٣ التفكير عن عنوان الدرس ((التعارف) ١.١.٤ تقديم الأسئلة المتعلقة بعنوان الدرس. ١.١.٥ الوصف عن الصورة الملونة بلغته ذاتيا باستخدام اللغة العربية. ١.١.٦ تقديم الواجبات المنزلية. ١.١.٧ يقترح عدة الأسئلة المتعلقة بالدرس والواجبات المنزلية ١.١.٨ التفكير عن الكفاية الأساسية وأهداف الدرس. ١.١.٩ يجتمع الطلبة حسب المجموعة.	١.١.١ جذب الانتباه الطلبة من خلال: - طرح السؤال التأملي/العصف الذهني (Brainstorming) عن موضوع الدرس. - عرض عنوان الدرس في السبورة/ الشاشة (التعارف) - عرض الصورة الملونة تتضمن المشكلة، وهي:  - استعراض الواجبات المنزلية من الطلبة. ٢.١.١ ربط الدرس اليوم بالدرس السابق. ٣.١.١ تقديم الكفاية الأساسية وأهداف الدرس. ٤.١.١ تقسيم الطلبة إلى مجموعات عمل وفقا للحاجة.	١.١ التشويق (Engagement)	١ الأنشطة التمهيدية (Pendahuluan)

٢٠ دقيقة	٢ الأنشطة الرئيسية (Kegiatan Inti)	٢.١ الاستكشاف (Exploration)	٢.١.١	توريط الطلبة في استكشاف المعلومات الواسعة وذلك من خلال: - تقديم عدة المشكلة/ الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس (التعارف) لكل مجموعة. - إرشاد الطلبة للتعاون بينهم ثم التوجيه والإشراف والمتابعة. - تقديم التوجيهات للطلبة لطرق جمع المعلومات من خلال الاستكشاف من مصادر متنوعة متعلقة بالدرس.
			٢.١.٢	إتاحة الفرصة أمام الطلبة من أجل المناقشة حول عمل كل مجموعة.
			٢.١.٣	يلاحظ أسئلة المدرس لمجموعته الذي يتم توزيعه عليهم.
			٢.١.٣	مناقشة المشكلة/الأسئلة مع الآخرين من أعضاء مجموعات مع إرشاد المدرس. وهي: - تطبيق التعارف بين الطلبة. - تكوين الجمل/الأمثلة الأخرى شفها وتحريها مستفيدا من الأمثلة السابقة. - القيام ببناء الفكرة أو الفهم عن الدرس من خلال توجيه بناء الفكرة.
			٢.٢.١	مناقشة الطلبة في المعلومات التي توصلوا إليها مع تعديل أخطائهم.
		٢.٢ التفسير (Explanation)	٢.٢.٢	تسجيل المعلومات التي توصلت إليها كل مجموعة على سبورة الفصل.
			٢.٢.٣	مطالبة الطلبة التمثيل لكل عنصر من الموضوع وتسجيلها في كراساتهم.
			٢.٢.٤	يقدم الطلبة التمثيل لكل عنصر من الموضوع وتسجيلها في كراساتهم.
			٢.٢.٥	يستمع ويحاول أن يستوعب تفسيرات المدرس ويفهمها.
			٢.٢.٢	يستخدم ملاحظات مسجلة في التفسير والشرح.

	٢.٣ التوسع (Elaboration)	٢.٣.١ يطلب من الطلبة تطبيق مفاهيم الدرس في المحادثة والكتابة، وذلك من خلال: - يطلب من الطلبة بيان الأجوبة الإتفاقية والاختلافية بين الأمثلة التي تمثل الدرس مستندا على المصادر المتنوعة. - يتأكد الطلبة من الفهم بين الأقران.	٢.٣.١ يبين الطلبة الإتفاقية والاختلافية بين الأمثلة التي تمثل موضوع الدرس مستندا على المصادر المتنوعة. ٢.٣.٢ يطبق مفاهيم الدرس ويقدمها في أوضاع جديدة مشابهة (محادثة وكتابة). ٢.٣.٣ يتوصل إلى استنتاجات معقولة من النتائج والبراهين. ٢.٣.٤ يتأكد من الفهم بين الأقران.	
٣ الأنشطة الختامية (Kegiatan Penutup)	٣.١ التقويم (Evaluatin)	٣.١.١ اشترك الطلبة في استنباط الدرس (التعارف). ٣.١.٢ قام بالتقويم عن اتقان الطلبة في تطبيق محتوى الدرس من خلال الاختبار الشفهي والتحريري. (أنظر صفحة التقويم) ٣.١.٣ قام بالتقويم العملي من خلال الملاحظة. ٣.٢.١ يقدم الواجبات المنزلية على الطلبة (التقويم الواقعي (ملف العمل). أنظر صفحة التقويم. ٣.٢.٢ يطلب من الطلبة التغذية الراجعة. ٣.٢.٣ يقرأ كشف الحضور. ٣.٢.٤ يختم المحاضرة.	٣.١.١ يستنبط الطلبة الدرس (التعارف) مشتركا مع المدرس. ٣.١.٢ يجيب على أسئلة الاختبارات التكوينية شفها وتحريريا باستخدام الملاحظات والبراهين والإثباتات والتفسيرات المقبولة مسبقا. ٣.١.٣ يسأل أسئلة ذات علاقة يمكن أن تشجع على فحوصات وتحقق واستكشافات مستقبلية. ٣.١.٤ يلاحظ الواجبات المنزلية (التقويم الواقعي (الملف العمل) وغيره. ٣.١.٥ تقديم التغذية الراجعة. ٣.١.٦ يختم المحاضرة.	٢٠ دقيقة

٢ الوسائل التدريسية : ١. جهاز العروض الإلكتروني (LCD).

٢. السبورة.

٣. القلم.

٤. الانترنت.

٥. الحاسوب.

٦. فيديو باللغة العربية.

٧. أوراق الأنشطة التعليمية.

٨. أوراق الملاحظة.

٩. الصور الملونة.

١٠. الألعاب اللغوية: تصنيف الكلمة "MENCIPTA KALIMAT"

٣ التقويم :

نوع التقويم	نوع الاختبار	البيان
التقويم التكويني	الاختبار الشفهي	
	الاختبار التحريري	
التقويم الواقعي	الاختبار العملي / الملاحظة	
	ملف العمل	

و. الخلاصة

إن الغاية الرئيسية في تعليم العربية لا يتوقف في معرفة القواعد النحوية فحسب بل لابد أن يكون وظيفيا ومطابقا في حياة الطلبة. هذا المبدأ يناسب بالنظرية البنائية التي تذهب إلى أن يكون التدريس يتيح فرصة كثيرة لدى الطلبة في اتصال معرفة يدرسونها بخبراتهم اليومية خارج الفصل.

إن التعليم والتعلم في المستوى الجامعي يختلف من المستويات التربوية قبله حيث أن يستلزم الطلبة في هذا المستوى أن يكون أنشط وأفعّل من المدرس الذي يعلمهم في اكتساب المهارات اللغوية. هذا المفهوم يتناسب بمفهوم النظرية البنائية حيث تذهب إلى أن الطلبة يبني فكرته نفسه بكل نشاط. وهذه فكرة ومحاولة بديلة في علاج مشكلات تعليم اللغة العربية وخاصة لغير الناطقي بها. إن الطلبة في الجامعة عند أكثرهم الخبرات في اللغة العربية كما سبق لهم تعلم العربية في المدارس، فإن النظرية البنائية تعتمد على خبرات الطلبة، ولا بد من أن ينطلق منها الدارس في تعليم العربية.

المراجع

أ. اللغة العربية

- أحمد، محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، القاهرة: دار المعارف، ١٩٩٧م.
- الخليفة، حسن جعفر، المنهج المدرس المعاصر مفهومه، أسسه، مكوناته، تنظيماته، تقويمه تطويره، الرياض: مكتبة الرشد، ٢٠١٤م، الطبعة الأربع عشرة.
- السيد، محمود أحمد، في طرائق تدريس اللغة العربية، دمشق: جامعة دمشق، ١٩٩٧م.
- الضوي، منيف خضير، النظرية البنائية وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية، إستراتيجيات التدريس الحديثة نماذج للتقويم البنائي. الرياض: فهرس مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ٢٠١٣م، الطبعة الأولى.
- عبد الله، عمر الصديق، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق - الأساليب - الوسائل، الهرم: دار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م.
- العربي، صلاح عبد المجيد، تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨١م، الطبعة الأولى.
- العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٢م.
- الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض: فهرس مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ٢٠١١م، الطبعة الأولى.
- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مصر: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤م، الطبعة الرابعة.
- محمد، منى عبدالصبور، "المدخل المنظومي وبعض نماذج التدريس القائمة على الفكر البنائي"، www.satlcentral.com/arabic-abstract/ تم التحميل في التاريخ ١٠ نوفمبر ٢٠١٨.
- المطرفي، غازي بن صلاح بن هليل، "أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط"، رسالة الدكتوراه، المملكة العربية السعودية: كلية التربية، جامعة أم القرى، ١٤٢٧هـ/ ١٤٢٨هـ.

مفلح، غازي، "اتجاهات تعليم اللغة"، uqu.edu.sa/file2/tiny_mce/plugins/.../1.doc تم التحميل في التاريخ ١٠ نوفمبر ٢٠١٨.

ب. اللغة الأجنبية

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, Kamus Besar Bahasa Indonesia, Jakarta: Balai Pustaka, 1995, Cet. IV.

Pribadi, Benny A. *Model Desain Sistem Pembelajaran*, Jakarta: PT. Dian Rakyat, 2011. Cet. 3..
Rohim dan Faridah, *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar*, Jakarta: Bumi Aksara, 2007.
Sani, Ridwan Abdullah, *Inovasi Pembelajaran*, Jakarta: Bumi Aksara, 2013, Cet. 1.
Sutirman, *Media & Model-model Pembelajaran Inovatif*, Yogyakarta: Graha Ilmu, 2013, Cet. I.
Zulheddi dan Sahkholid Nasution, “Pengembangan Model Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Teori Konstruktivisme di UIN Sumatera Utara Medan” *Laporan Penelitian*, LP2M UINSU Medan, 2018.