**الباب الثاني**

**الإطار النظري**

**المبحث الاول : مفهوم القراءة وما يتعلق بها**

1. **مفهوم القراءة**

القراءة لغة مصدر قرأ، وإن يقال اقـترأ الكتاب أي النطق بـالمكتوب فيـه، فالقراءة عملية بصرية لأنها تشرك العين كآلة البصر، فالعين تكشف العلاقات بين الحروف لتكون كلمة فجملة إلى فقرة. فالقراءة بتركيز الاهتمام والفكر إلى النص المكتوب لفهم مضمونه، وهذا يجري باستعمال البصر والعين إما دون صوت مع استفادة واستيعاب من النص. وإما بقول وذكر النص مع صوت دون أن يهتم بفهـم المقروؤ وذلك ما يسمى بالقراءة الجهرية.[[1]](#footnote-1) وقال إسماعيل أن القـراءة هي عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ما تدل عليه من معان وأفكار عن طريق النطق. فمن هنا نستخلص أن في القراءة عناصر أساسية وهي الرمز المكتوب والمعنى المكتوب واللفـظ في القراءة الجهرية والوصول إلى المعنى مباشرة في القراءة الصامتة.[[2]](#footnote-2)

والقراءة اصطلاحا عملية ميكانيكية بسيطة إلى مفهوم معقد يقوم على أنهـا نشاط عقلي يستلزم أن تدخل شخصيته الإنسان بكلّ جوانبها :

1. كان تعليم القراءة يهدف إلى التعرف على الحروف والكلمات والنطق بهـا، وهـذا التعريف ضيق يتمثل في الإدراك البصرى للرموز المكتوبة، والتعرف على الحـروف والكلمات والنطق بها، أما الفهم لمعنى الرموز المكتوبة فلم يكن يوجه له أي اهتمام في أول الأمر.
2. ونتيجة الأبحاث التى قام بها تورنديك وغيره من المـربيين وعلمـاء النفس حول الأخطاء في قراءة المتعلمين للفقرات تغير مفهوم القراءة وتطور، ولم تعد القراءة العملية التى يكتفي فيها بنطق الرموز دون فهم لها، بل أصبحت القراءة هـي عملية عقلية معقدة، فأصبح مفهوم القراءة هو" التعرف على الرموز ونطقها، وترجمة هذه الرموز إلى ما تدلّ عليه من معان و أفكار." فان التعلم إذا لم يفهم ما يقرأ فلن يكون هناك معنى حافز للقراءة. ومن نتيجة هذا المفهوم الجيد للقراءة أن نالت القراءة الصامتة عناية كبيرة في مجال البحوث المتعلّقة بالقراءة لمعرفة التفاعلات العقلية الّـتى يقوم بها القارئ في أثناء القراءة الصامتة.
3. ونتيجة للتغييرات السياسية الإجتماعية والإقتـصادية، واخـتلاف الآرء المفكـرين والسياسيين وغيرهم، ظهر تحول جديد في مفهوم القراءة يركز على القراءة النقدة.

وحدد إبراهيم القراءة الإدراك البصرى للرمـوز المكتوبـة، وتعريف النطق بها. ثمّ تغير هذا المفهوم بنتيجة البحوث التربوية، وصارت معنى القـراءة أنها عملية فكرية عقلية ترمى إلى فهم، أي ترجمة الرموز المكتوبة والنصوص من الكلمات إلى مدلولاتها من الأفكار التي يريدها الكاتب. فالقراءة مهارة أساسـية في تعلـيم اللغـة الأجنبية وبالذات لمن أراد أن يطلع على تراث الأمة التي يتعلم لغتها.[[3]](#footnote-3)

تشتمل القراءة على عمليات ذهنية وحركية، ويتضمن مفهوم القراءة أيـضا أربعة أشياء وهي الأداء اللفظي السليم وفهم القارئ للمقروؤ ونقده وترجمتـه إلى سلوك يحل مشكلة أو يضيف إلى عالم المعرفة عنصرا جيـدا. الأداء اللفظـي هـو أول عمليات الذي يعمل القارئ، وهو بأن يقرأ نصا ويلفظه جهـرا أو سـرا بـالنطق أو بالصمت. ومع ذلك يستفيد القارئ من النص المقروؤ، ثم يستنبط مما فهم من الـنص ليكون علما ومعرفة جديدة عنده.

فالقراءة بناء على ما سبق أنها لا تخلو عن الثلاثة وهي الرمـوز المكتـوب، والفكرة يعبرها الكاتب، واللفظ. والقراءة عملية ونشاط يحتوي أيضا على عناصر آتية وهي) ١) استقبال بصري للرموز، وهذا يسمى بالنقد (2) دمج للأفكار مـع أفكـار القارئ (3) تصور لتطبيقاتها في مستقبال الحياة أي التفاعل وبعبارة أخرى أن القـراءة هي تعرف وفهم ونقد وتفاعل.[[4]](#footnote-4)

وبعبارة أخرى كما رآه كامل الناقة أنّ القراءة هي إنتقال المعنى مباشرة مـن الصفحة المطبوعة إلى عقل القارئ، أي أنّ القراءة التي تعلّمها هي فهم المعـانى مباشـرة وبطلاقة من الصفحة المكتوبة أو المطبوعة. والفهم العام لمعانى القراءة هي وسـيلة مـن وسائل إثراء فكر الإنسان في تنمية معلوماته. إذن، فالقراءة حقيقة تشتمل على جانبين:

1. جانبا ميكانيكيا يشمل على الإستيجابات الفيسيولوجية للرموز المكتوبة أي تعرف الكلمات المنصوصة والنطق بها.
2. جانبا عقليا يشمل على فهم المعانى وتفسيرها وتحصيل فكر الكاتب وتقويمه والحكم عليه،وربط كل ذلك بالخبرة السابقة للقارئ والإستفادة منه.

هكذا مفهوم القراءة أنها أسلوب من أساليب النشاط الفكـري متكامـل يبـداء بإحساس الإنسان بمشكلة من المشكلات ثمّ يأخذ الإنسان في القراءة لحلّ هذه المشكلات ويقوم في أثناء ذلك بجميع الإستيجابات التى يتطلبه ا هذه المشكلات من عمل وإنفعـال وتفكير. والقراءة هي مهارة استيعابية حيث تشتمل على عملية إيجابية تـشترك فيهـا مراحل ذهنية تبدأ من الإدراك البصري للكلام المكتوبة، ثم مطابقة الرمـوز الكتابيـة لمدلولاتها الصوتية. وتنظيم هذه الصوتيات في مجموعات مستقلـّة ذات ترابط صـرفي ونحوي، حتى يتمكن القارئ من معرفة المعنى الذي يهدف إليه الكاتـب.[[5]](#footnote-5)

1. **أهداف تعليم القراءة**

مما ينبغي أن يعرف أن هناك الفرق يبن أهداف القراءة وأهداف تعليم القـراءة. فأهداف القراءة هي أهداف تتعلق بعملية القراءة أي ما قصده القارئ في استفادة النص. والمرء الذي يقرأ النص ويريد أن يفهمه ويحصل على شيء منه فهو الذي نسميه بأهداف القراءة. وأما الذي يشترك في درس القراءة ثم يتدرب فيه قراءته فتكون الأهداف فيه هي متعلقة بتعليم القراءة وليست بأهداف القراءة نفسها. والمراد هنا هو الثاني مـا يتعلـق بتدريس القراءة.

ويهدف تدريس القراءة إلى قدرة التلاميذ على المهارة اللغوية وبخاصـة حـل النصوص المكتوبة للاستفادة منها وهي تنفصل إلى أمور آتية :

1. أن يتمكن الدارس من ربط الرموز المكتوبة بالأصوات الّتي تعبرها في اللّغة العربية.
2. أن يتمكن من قراءة نص قراءة جهرية بنطق صحيح.
3. أن يتمكن من استنتاج المعنى العام مباشرة وإدراك تغير المعنى بتغير التراكيب.
4. أن يتعرف معاني المفردات من معاني السياق، و ي فرق بين مفردات الحديثة والكتابة.
5. أن يفهم معاني الجمل في الفقرات وإدراك علاقات المعنى المرتبطة بينها.
6. أن يقرأ بفهم وانطلاق دون أن تعوق ذلك قواعد اللّغة وصرفها.
7. أن يفهم الأفكار الجزئية والتفاصيل وأن يدرك العلاقات المكونة للفكرة الرئيسية
8. أن يتعرف علامات الترقيم ووظيفة كلّ منها.
9. أن يقرأ بطلاّقة دون الاستعانة بالمعاجم أو قوائم المفردات المترجمة إلى اللغتين.
10. أن يقرأ قراءة واسعة ابتداء من قراءة الصحيحة إلى قراءة الأدب والتاريخ والعلـوم والأحداث الجارية مع إدراك الأحداث وتحديد النتائج وتحليل المعاني ونقدها وربط القراءة الواسعة بالثقافة العربية والإسلامية.

وأضاف محمد علي الخولي حيث يقدم أهداف القراءة في تعلـيم القراءة وهي كما يلي:[[6]](#footnote-6)

1. تنمية قدرة التلميذ على القراءة وسرعته فيها، وجودة نطقه وأدائه وتمثيله للمعنى .
2. فهمه للمقروء فهما صحيحا وتمييزه بين الأفكار الأساسية والعرضية فيه، وتكوينه الأحكام النقدية عليه.
3. تنمية قدرة التلميذ على تتبع ما يسمع، وفهمه فهما صحيحا، ونقده والانتفاع به في الحياة العلمية.
4. تنمية ميل التلميذ إلى القراءة، ودعه إلى الاتصال بما يلائمه وينفعه من الكتب والمطبوعات. .
5. تحصيل المعلومات و تنميتها وتنسيقها.
6. الكسب اللغوي، وتنمية حصيلة التلميذ من المفردات والتراكيب والعبارات الجميلة.
7. تدريب التلميذ على التعبيـر الصحيح عن معنى الم قـروؤ
8. زيادة قدرة التلميذ على البحث واستخدام المراجع والمعاجم والانتفاع بالمكتبة.
9. الاتصال بنتاج المجيدين من الأدباء و أصحابه الأساليب في مختلف العصور.[[7]](#footnote-7)

فنستخلص إذن، خاصة في تعليم القراءة أن هناك غرضان أساسيان هما مهـار تغيير رموز الكتابة إلى الصوت، ومهارة فهم المقروؤ. فالأولى هـي تتعلق بحل الكلمات والعبارات. فمن المعروف أن حروف العرب يختلف كل الاختلاف بحروف اللاتينية. نجد في الكتب العربية حروفا دون أشكال، وهذا يحتاج إلى معرفة علم النحو لتشكيلها، وإذا اخطأ القارئ في إعطاء أشكال الحروف من الإعـراب والبنـاء فيخطئ في الفهم. والثانية من أساس في أغراض القراءة. وبعد أن يتم القـارئ الحروف بأشكال في قرأته فيأخذ معرفة من المقروؤ. وفهم المقروؤ هو ما يقصد القـارئ بعملية قراءته، وإذا فهم القارئ مضمون ما قرأه فذاك الغرض الأساسي يدافعه للقراءة.

وبالنسبة لمرحلة التعليم فهناك الصفوف الأولى والمتأخرة. ومن أهـم أهـداف  
تدريس القراءة في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي هـي تكـوين العـادات  
الأساسية في القراءة مثل إكتساب عادات تعرف الكلمات، كتعرف الكلمة من شكلها،  
وتعرف الكلمة من تحليل بيتها وفهم مدلولها. وفهم الكلمة والجملة والنصوص البسيطة.  
وبناء رصيد مناسب من المفردات التي تساعد على فهم القطع التي قد تمتد إلى فقـرات.   
وتنمية الرغبة والشوق إلى القراءة والإطلاع، والبحث عن المواد الجديدة. وسلامة النطق في القراءة الجهرية ومعرفة الحروف وأصواتها ونطقها وصحة القراءة. والتـدريب علـى  
علامات الترقيم ووظيفتها في القراءة.

وأما في الصفوف المتأخرة، فإن الأهداف تمتد لتشتمل ما يأتي:

1. توسيع خبرات التلاميذ عن طريق القراءة الواسعة في المجالات التي يهتمبها التلاميـذ بما يتفق مع طبيعة نموهم وما يدركونه من مشكلات إجتماعية يواجهونها.
2. تنمية التربية الخلقية والسرعة الجمالية لدى التلاميذ، وترقية ذوقهم بحيث يستطيعون إختيار الأساليب الجميلة والتعرف عليها فيها يسمعون أو يقراؤن أو يكتبون.
3. تكوين عادات القراءة للاستمتاع أو لقضاء وقت الفراغ لحلّ المشكلات.  
   وفي هذا يمكن تدريس التلاميذ على الأساليب العلمية لحل المشكلات مثل التعرف على المشكلة وتحديدها، وفرض الفروض، واختيار صحة الفروض، والوصـول إلى النتائج، و تعميم النتائج.
4. الاستمرار في تنمية قدرات ومهارات مثل السرعة في التعرف والفهـم في قـرائتي الصامتة الجهرية بالضافة إلى النطق في القراءة الجهرية.
5. تدريب التلاميذ على إستخدام المراجع والبحث عن المادة القرائية وتدريبهم علـى عاداة إرتباد المكتبات وا حترام الكتب واحترام وجهات نظر الآخرين.
6. تدريب التلاميذ على مهارة الكشف في بعض المعاجم اللغوية التي تفئ بحاجـاتهم وتمدهم بالثروة اللغوية اللازمة لهم. [[8]](#footnote-8)

هكذا فإن هناك نوعين من أهداف القراءة، الأول أهداف تتعلق بالقراءة و الثاني تتعلق بتعليم القراءة. فالأهداف تتعلق بالقراءة هي ما قصده القارئ في استفادة النصوص المكتوبة، والمرء الذي يقرأ النص ويريد أن يفهمه ويحصل على شيء منه فهو ما يسمى بأهداف القراءة. وأما الذي يشترك في درس القراءة ثم يتدرب فيه قراءته، فالأهداف فيه متعلقة بتعليم القراءة ليست أهداف القراءة

.

1. **تقسيم** **القراءة**

تنقسم القراءة إلى عدة تقسيمات تبعا للاعتبار الذي يراعي في التقسيم. فهناك التقسيمات من حيث الشكل العام، وعلى أساس الغرض العام للقارئ، وعلى أسـاس الغرض الخاص، وعلى المادة المقروءة. تنقسم القراءة على أساس الغرض العام إلى قسمين وهما قراءة الدرس وقراءة الاستمتاع. وينبغي أن نفهم أن هذين القسمين ليس متقابلين، إذ أن أي كتاب أو أية قطعة يمكن ان يقرأها الإنسان للدرس والإستمتاع، بل يمكـن ان يبدأها للّدرس ثمّ يكون الاتجاه أثناء القراءة إلى الإستمتاع أو العكس.

1. **قراءة للدرس**

هذا النوع من القراءة يربط بمطالب المهمة الّتي تنتمي إليها، وكذلك نجـد أن الأطفال يقومون بمثل هذا النوع من القراءة، بل يدور جزء كبير من القراءة في المدرسـة حول زيادة نصيب التلميذ من المعلومات والمصطلحات ومعظم دروس الجغرافيا والتاريخ والتربية وقراءة الكتب التي تقدم دراسات عملية في نواح معين مثل إجـراء التجـارب وكتب الإرشاد والطّهور العلوم وما إليها والكشف من الكلمات في القاموس أو ما يقوم به الإنسان من مراجعة في دار المعارف أوكتب المراجع الأخرى.[[9]](#footnote-9)

1. **قراءة للاستمتاع**

هذا النوع من القراءة يظهر مرتبطا بقضاء وقت الفراغ. الأول هو ينبع مـن رغبة طبيعة في أن يستطلع النفس البشرية وما يحيط بها من ظهور الحياة. وهذا التطلع يبدأ بشغف الطّفل بالقصص والصور ويزداد شيئا كلما تقدم به السن. فكثير من الناس يحبون القراءة للإستمتاع استرجاع خبراة الحياة اليومية العادية وطيب السور والممتعة الخالـصة أثناء الفراغ. الإستمتاع بالتغييرات المفاعلة والإبتعاد عن الحياة الواقعيـة. الإسـتمتاع بالإستجابات الإنفعالية التي تتمثل في مواقف يعانيها الأَخرون، وليس أدل علـى هـذا الصنف من القراءة القصص الحرافية والحكايات الخيالية والوهمية.

ومن حيث الأغراض الخاصة التي تدفع للإنسان إلى القراءة نجد أنواعـا كـثيرة للقراءة، فمثلا نجد الأطفال يقرؤون بحثا من المعلومات تتصل بمـشكلات واجهونهـا أو إتباعا الإرشادات وتوجيهات تساعدهم على القيام بعمل من الأعمال. كما نجد الكبـار يقرؤون لزيادة فهمهم لموقف من المواقف أو لحلّ مشكلة إجتماعية تقابلهم. ويمكـن أن نلخص هذه الأغراض الأَتية في أنّ التلميذ يقرأ ليجد الإجابة عن أسئلة معينـة أو ليتبـع سلسلة من الأحداث وليفر هدف الكاتب وغرضه أو ليعرف الفكرة الرئسية في القطعة.

والخلاصة أننا إذا ضممنا نتائج الأبحاث العديد التي أجريت في أغراض القـراءة إننا نستطيع أن نسننتج نتائج واضحة وهي أنّ القراءة تستخدم لأغراض متعددة كثيرة، و أنّ لأغراض القراءة في مادة واحدة المنهج تختلف عنـها في مـادة أخـرى، وأنّ هـذه الأغراض تتغير كلما تغيرت مرحلة الدراسية.[[10]](#footnote-10)

ومن حيث الأداء تنقسم القراءة إلى نوعين أيضا وهما القراءة الصامتة و القـراءة الجهرية، ويأتي بيانهما تفصيليا كما يلي:

1. **القـراءة الصامتـة**

وهي ما كان القارئ يدرك الحروف والكلمات المطبوعة أمامه ويفهمها دون الصوت ودون أن يجهر بنطقها. فهي عملية حل الرموز المكتوبة وفهم مدلولاتها بطريقة فكرية هادئة. فلا يخرج القارئ صوته عند قراءة ما أمامه من الحروف والرموز المطبوعة، وهو في صمت ثم يعاود التفكير فيه ليتبين مدى ما فهمه منه. وقال جابر عبد الحميد أن الأساس النفسي في هذا النوع هو الربط بين الكلمات باعتبارها رموزا مرئية، وتستبعد هذه الطريقة استبعادا تاما عنصر التصوي.[[11]](#footnote-11)

فما من المعروف أن في القراءة ثلاثة عناصر الرموز المكتوبة، والفكرة، واللفظ. وفي القراءة الصامتة يكون الرمز أساسا رئيسيا لأنه يريد أن يتعرف من خلاله على الفكرة فتدخل الكلمات إلى العقل مباشرة ويتم تحليلها بطريقة أسرع من القراءة الجهرية، لأن القارئ يكون قد احتـزل مرحلة من مراحل القراءة أو أساسا من أسسها وهو اللفظ، فبذلك يكثر المدرس نصح تلاميذهم الاستغـراق بالقراءة الصامتة دون تشويش زملائهم.

تعقد القراءة الصامتة للاستيعاب، وهو الذي يكون هدفا رئيسيا في القراءة. وذلك بأن الواقع قليل من الناس فقط هم الذين يحتاجون إلى القراءة الجهرية ومن المقومات الأساسية للقراءة الصامتة هي الاستيعاب والسرعة. فلذلك تدرب هذه القراءة سرعة الاستيعاب للمقروؤ في أقلّ وقت ممكن. فلا بد من التدريب على توسيع المدى البصري وهو عدد الكلمات المكتوبة التي تستطيع العين التقاطها من نظرة واحدة إلى صفحة مكتوبة مع الاستيعاب.

وذكر الخولي أن سـرعة القراءة الصامتة تتحقق بأربعة عناصر وهي اتساع المدى البصري، والإقلاع من التراجع البصري زمنا وعددا، والإقلاع من التراخي البصري زمنا وعددا، والإقلاع من التثبيت البصري زمنا وعددا. فبناء على ما ذكرنا سابقا، فالقراءة الصامتة تناسب نمو التلاميذ تناسبا طرديا أي أنه كلما نما التلاميذ زاد وقت القراءة الصامتة وتكون القراءة الصامتة في الكتب المقررة ذات الموضوعات المتنوعة وذات الموضوع الواحد وأيضا في كتب المكتبة وغيرها مما يختاره الطلاب أو يواجهون إليه للقراءة الحرة.[[12]](#footnote-12)

وينبغي للمعلم أن يعد أسئلة قبل توجيه التلاميذ إلى الموضوع الذي اختاره لهم للقراءة الصامتة. ففي هذه الأسئلة يتبين للمعلم مقدار فهم التلاميذ لما قرؤوه، ويجب أيضا أن يراعي المعلم عند إعداد هذه الأسئلة أن تكون مما يدعو إلى التفكير فيما قرأ التلاميذ والاستنباط منه، وأن يناقش التلاميذ فيما قد يخفى عليهم من الألفاظ والعبارات والإشارات وغيرها مما قد يعرض لهم في أثناء قراءتهم الصامتة.

1. **القـراءة الجهـريـة**

وهي عملية حل الرموز المكتوبة بأداء صوت بأن يقرء الطالب النص مع إخراج صوته من تلفظ الكلمات المتركبة. وقال أحمد مدكور: فالقراءة الجهرية تتطلب المهارات الصوتية وحسن الإلقاء وتنغيم الصوت لتجسيم وتصوير المعاني والمشاعر التي قصدها الكاتب. وإذا يخطئ القارئ هذا التلفظ من التنغيم والتشديد والمد مثلا فيخطئ المعنى خاصة عند السامع الذي يستفيد من قراءته.[[13]](#footnote-13) هذا هو المطلوب والمفروض للاهتمام من القراء.

تفيد القراءة الجهرية للتدريب على النطق الصحيح بحيث تؤدي إلى تأصيل الارتباطات بين نطق الصوت ورموزه المكتوبة. وإذا كان المعلم يريد أن يكون تلاميذه ماهرين في إتقان النطق وإجادة الأداء وتمثيل المعنى فينبغي أن يستخدم القراءة الجهرية كوسيلة لذلك، وهي أيضا تساعد المعلم الكشف عن أخطاء التلاميذ ويعرفها مباشرة بسماعه من قراءتهم. فوجود الصوت يساعده في اكتشاف هذه الأخطاء لأن المخطئين في القراءة يفسدون مضمونها فيشعر المعلم مباشرة، بخلاف القراءة الصامتة فلا يسمع المعلم القراءة فلا يعرف مباشرة هذه الأخطاء. فتكون القراءة الجهرية أصعب من القراءة الصامتة لظهور القراءة أي الصوت في القراءة، فالقارئ يحاول ويجاهد جهدا كاملا أن يظهر مظهر المدرك والمستوعب لمدلولات الألفاظ ومعانيها من جهة ونطقها بالشكل الصحيح من جهة أخرى. بخلاف القارئ الصامت فإنه في حالة قراءته الصامتة لاتظهر أخطاءه وعيوب نطقه.[[14]](#footnote-14)

فتعتمد القراءة الجهرية على فك الرموز المكتوبة، وهذه محتاجة إلى حاسة النظر ويعمل جهاز النطق على تصديق الرؤيا التي تنقـل هذه الرموز إلى العقل فيحلل المدلولات والمعاني. وفي الواقع استمرار القارئ النص المكتوب يجري مادامت الألفاظ مألوفة لديه، وكذلك العقل يرسل إشارات المدلولات والمعاني باستمرار ويكون رد فعل القارئ على هذه الإشارات إيجابيا، وإذا لم يرسل العقل إشارات تفيد فهم المعاني أو المدلولات فإن القارئ سوف يتوقف عن قراءته حتى يعرف المعاني من الكلمات المكتوبة.

فمظاهر القراءة الجهرية كما قدمها إسماعيل : هي السعة والطلاقة في اللفظ والنطق، والنطق الصحيح مع قلة الأخطاء، وفهم المنطوق وإدراك معانيـه ومدلولاته، وتصور مادة القراءة وفقراتها للوصول إلى ما يريده الكاتب، وإظهار شخصية القارئ ومدى ثقته بنفسه واعتداده بها، واختلاف طريقة الإلقاء من تلميذ لآخر.[[15]](#footnote-15) وذلك يناسب إلى ما قاله الحديدى : أن القراءة الجهرية وبخاصة للمرحلة الأولى والمتوسطة لا تقل عنها أهمية لسببـين، الأول أنها وسيلة من وسائل تعويد الطالب الكلام والاتصال بالغير، والثاني أنها تمكن المدرس من الوقوف على مستويات الطلاب في التعرف على الكلمات والجمل وعلى صحة النطق وسلامة مخارج الحروف.[[16]](#footnote-16)

ويمكن تطبيق القراءة الجهرية في مجالات مختلفة من دروس اللغة العربية جميع أنواعها لا في دروس القراءة فحسب. فمن الدروس التي يمكن للمدرس أن يستخدمها مجالا للقراءة الجهرية هي النصوص، والقواعد، والبلاغة. فإن فيها تدريب على قراءة التلاميذ الجهرية الجيدة التي يتضح فيها حسن الأداء وجودة الإلقاء. فالتلاميذ يقرؤون ما يكتب المدرس على السبورة من نصوص وأمثلة أو ما يعرض من الأمثلة والقواعد والتدريبات اللغوية.

1. **مـراحل القـراءة**

يقصد بها طبقات ومستويات القدرة في القراءة. فيستحسن التمسك بها المدرس في تعليم القراءة لمساعدة نجاح أهداف تعليم القراءة. تبنى هذه المراحل علـى التـدرج المستخدم عند تعليم القراءة. قسـم جرتنـر في طعيمـة، مسـتويات تعليم القراءة إلى ثلاث مراحل كالآتي:

1. المرحلة الأولى، ويهيء فيها التلاميذ للقراءة) استعداد(، وتنمى المهارات الأساسية، ويتكون فيها رصيد التلاميذ لغويا. وهي مرحلة التعرف والنطق حيث يسترشد المدرس بأمور تالية : تقديم الحروف العربية وكثرة التكرار إلى أن تصبح مألوفة تماما، والالتفات بشكل كبير إلى تدريبات تجريد الحروف والتدريب على أشكالها في أول الكلمة ووسطها وآخرها، وعدم ترك أي لبس أو غموض أو إبهام في عقل الطلاب فيما يتصل بالعلاقة بين أصوات اللغة العربية والرموز المكتوبة في النصوص.
2. المرحلة المتوسطة، يتم فيها التركيز على اثراء مفردات التلاميذ، وتنمية رصيده في التراكيب اللغوية، وتتسـع أمامه موضوعات القـراءة إلى حد ما. وهي مرحلة القراءة من أجل الفهم حيث ينتقل الطلاب إلى قراءة أكثر عمقا تحت توجيه المدرس. فيستحسن المدرس أن يراعي أمور عند هذه المرحلة وهي أن يكون البدء بمواد المرحلة الأولى اي بتقديم حكاية بسيطة من ثقافة الطلاب مثلا، وأن تتضمن المادة بعض المفردات والمواد المعجمية الجديدة تشد القارئ تدريجيا نحو محاولة استنباط المعنى من السياق، وأن تقدم المادة أكثر اتساعا وعمقا مع الاحتفاظ ببساطها وسهولتها ومناسبتها لنمو الطلاب المعرفي واللغوي. وأن تكون المادة من نصوص مألوفة المفردات والتراكيب مع تحمل أفكار ومعان غير مألوفة للتدرج في تن مية القراءة من ناحية اللغة والفكر، ثم يعقبه تقديم قراءة إضافية أكثر اتساعا وعمقا من ناحية اللغة والفكرة عن سابقتها .
3. المرحلة المتقدمة، وهي الاستقلال في القراءة حيث يتدرب فيها التلاميذ على تنمية مفرداتهم ذاتيا، ويتعلم كيف يستخدمون القوامس ويبدؤون أولى خطوات الاستقلال في القـراءة. وهي مرحلة القراءة المكثفة أو مرحلة الدرس والتحصيل. فتجري في هذه المرحلة قراءة مكثفة وقراءة واسعة. تهدف القراءة المكثفة إلى تكشيف نشاط القراءة من أجل تعميق دراسة اللغة وزيادة الكفاءة فيها. فالطلاب يتدربون في هذه القراءة تفسير صعوبة التركيب اللغوي، وتوسيع مجالات الثروة اللفظية، والقدرة همها على البحث عن المعلومات، ودراستها وفهمهما. [[17]](#footnote-17)

وأما القراءة الواسعة فتهدف إلى تجويد الانطلاق في القراءة مع السرعة، والدقة في الفهم، ولتأكيد مهارات القراءة من التأملية والتحليلية والفاحصة. فينبغي للطلاب في هذه المرحلة أن يكونوا ماهرين في البحث عن الحقائق والمعلومات والأفكار في الكتب والمطبوعات الأخرى، وفي تحديد معلومة بعينها وسط تيار من المعلومات والأفكار، وفي فهم الصحف المطبوعة عن طريق النظرة الخاطفة أو المشهور بالقراءة السريعة. فالمهارتان الأولان تتحققان من خلال القراءة المكثفة، والمهارة الثالثة تتحقق من خلال القراءة الواسعة.[[18]](#footnote-18)

ومن حيث القدرة والمادة التي يملكها التلاميذ فهناك تقسيم آخر ويسمى مراحل التدرج في القراءة. هذه المراحل تظهر لنا أنه لا بد من أن يسلكها التلاميـذ للحـصول على أحسن القراءة، فهذه هي المراحل المقصودة :

1. مرحلة الاستعداد للقراءة، وفي هذه المرجلة يتدرب التلاميذ على أنواع وهي التدريب على إدراك الألوان والتمييز بينها، والتدريب على تشجيع التلاميذ على وصف الصور والأشكال بالحديث عنها أو محاكاتها بالرسم، وتدريب التلاميذ على القراءة من اليمين إلى الشمال، وتعويد التلاميذ على أهمية الحصول على الكتاب.
2. مرحلة قراءة مادة مبسطة، يتعلم فيها التلاميذ مهارتي التعرف على الكلمة وفهمها والهعرف على الجملة وفهمهما وكذلك التعرف على الحروف وتجريدها.
3. مرحلة التقدم السريع، يتدرب فيها التلاميذ مهارتي التعرف والفهم في القراءة عموما والنطق في القراءة الجهرية.
4. مرحلة القراءة الواسعة، تتسع مجالات القراءة في هذه القراءة لتشمل بعض المواد المبسطة الشائعة بين الكبار وكذلك المشكلات الاجتماعية التي يدركها التلاميذ في هذه المرحلة. [[19]](#footnote-19)

تقسيم المراحل السابق يساعد المدرس في تعليم مهارة القراءة، فكل طبقة يملك أهدافا خاصة مناسبة لسن التلاميذ وتنمية أفكارهم، وكذلك الطريقـة المـستخدمة في التعليم مختلفة بين المراحل. فينبغي أن يعتمد ا لمدرس بتقسيم المراحل السابق لنجاح تعليم مهارة القراءة. وهذا يدلنا على أن في التعليم تدرجا يرشد المدرس ويسهله إلقـاء مـادة تناسب لتنمية قدرة التلاميذ إلى أن يصل أهداف التعليم المقـصودة. فالتـدرج مثـل استخدام مادة القراءة من السهولة إلى الصعوبة بالقدر الذي يتناسب مع قدرات التلاميذ في كلّ المرحلة من المراحل.

1. **مواد تعليم القراءة**

المواد جمع مادة ومادة القراءة هي المعلومات التى يقصد المعلم ان يواصلها إلى التلميذ لتزويد الطلاب بالقدرة على مهارة القراءة. والمواد من عناصر المنهج الأساسية في التعليم، فهي مع العناصر الأخرى تشكل منهجا دراسيا. ويشترط أن تكون المادة ملائمة للزمان وموثوقة بصحتها وملائمة بمدارك التلاميذ وسنهم ومختارة بقصد أن تفيد التلاميذ ومرتبة ترتيبا عقليا.[[20]](#footnote-20) وهناك شروط أخرى متخصصة ومتعلقة بتدريس القراءة.

رأى حمادة إبراهيم أن تكون المادة في القراءة مؤسسة على مراحل القراءة، أي أن تكون المادة تتبنى 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 ينبغي مراعاتها مناسبة لمراحل القراءة لأنها قد وافق للأهداف التي تتضمن على حجات الطلاب.[[21]](#footnote-21)

تجري عملية تدريس القراءة متؤسسة على مادة أو كتاب فيه مواد تتعلق بتدريس القراءة، وسماه محمد هاشم ريان. ذكر هاشم شروط كتاب القراءة حيث سماها بالشروط الأساسية الواجب توفرها، وهي من ناحية أمور الفكرة، واللفظ، والأسلوب، والعوامل النفسية المثيرة للشوق في القراءة، وتنوع كتب القراءة الأساسية، والأسئلة التلخيصية والاختبارية في نهاية كل موضوع، ومراعاة مراحل النمو المختلفة والجنس.[[22]](#footnote-22)

يجب أن تكون الفكرة واضحة للقارئ لا تسبب الغموض، وقليلة من التعابير المجازية، ولم تزل خالدة يحتاجها الإنسان في كل زمان ومكان. وكذلك تثبت الفكرة مفاهيم الحياة بما يضمن له الاستقرار والاطمئنان وعدم التردد والحيرة. فيجب أن تغلب عليها الفكرة الإسلامية، وهي ميزان الفكر وروح التراث الخالد للأمة. ومن المستحسن أن يكون كتاب القراءة يبتعد عن التناقض المنطقي بالجمع بين هذه النظرية الحكيمة والأفكار المناقضة لها، والدعاية لها ولأنصارها. وكذلك يحسن أن تغنى فكرة كتابها القراءة بالبيئة المحلية للطلاب من البيئة الاجتماعية والطبيعية لتفيد الطلاب في واقع.

واللفظ في النصوص أو مواد القراءة يكون جيدا بمميزات إذ يغنى بأمور، وهي كما قاله هاشم:

1. كونه فصيحا ومألوفا غير المبتذل، أي يتصعب عند الطلاب حتى يحتاجوا إلى المعاجم لفهمه. ولكنه من الممكن أن ذكر كلمات غريبة صعبة المعنى أحيانا، لأن وفرة الثروة اللفظية أمر مهم للطلاب يعينه في فهم ما يقرؤون أو يسمعون وفي دقة التعبير لكلامهم أو كتابتهم، وكذلك فصاحتة اللفظ.
2. كونه سهل النطق وبعيدا عن تنافر الحروف حيث تتباعد مخارجها في النطق، وكذلك فيه سلامة وطراوة ووقع جميل في الأذن .
3. استعمال اللفظ في معناه العربي الصحيح لئلا يوهم القارئ بمعنى أخر غير الذي أراده كاتب النصوص.
4. دقة المعنى وعدم اشتراك اللفظ بعدة معاني، لأنه يوقع الطلاب القارئين بالوهم في الفهم من غير قرينة تزيل اللبس.
5. النطق السليم للفظ من غير شذوذ عن العرف العربي السليم.
6. تناسب حروفها لفكرة الموضوع. [[23]](#footnote-23)

ثم الأسلوب فهو الوعاء الذي تقدم به الفكرة للقارئ. فكما عرفنا أن الكتابة أو النصوص المقروءة تتضمن على أفكار الكاتب يلقي بها للتقديم بين الناس أو القارئين. فهذه النصوص التي تتضمن على الأفكار مركبة بالأسلوب يساعد شرح أفكار الكاتب. والأسلوب الجيد هو أن يصف بأمور آتية:

1. أن يكون وعاء مناسبا لفكرة، فليس هو بالأسهاب الممل، ولا بالإيجاز المخل.
2. أن يكون اطلاع القراءة على مختلف الأساليب الأدبية ما بين قديمها وحديثها.
3. أن يكون علاج الموضوع الواحد على شكل وحدات مترابطة متناسقة، بحيث يدفع الطلاب إلى التشويق للحلقة التالية.
4. أن يكون هناك تنوع في عرض الموضوع من قصص إلى وصف إلى حوار إلى افتراض ومن محادثة إلى مراسلة إلى تمثيل، فإنها تجذب الطلاب وتشدهم إلى الكاتب.
5. أن يكون الأسلوب ذا قيمة بلاغية، فمما يجمل الأسلوب أفكاره الغنية بالخبرات وجمله المزينة المناسبة من القرآن أو الحديث، أو الاستشهاد بالشعر والحكم والأمثال.
6. أن يكون الأسلوب سليما من تنافر الكلمات وتكرارها وتنافر حروفها لإخلالها بالذوق الفطري.
7. أن يكون هناك وضوح المعنى، وسبك العبارة، ورصف الألفاظ المألوفة في مواضعها اللائقة بها، من غير إخلال بقواعد اللغة العربية. [[24]](#footnote-24)

ثم العوامل النفسية الجذابة لتشويق الطلاب في القراءة، وهي شكل الكتاب وحجمه، وتجليده، وعلافه، وزخرفته، وصوره، وأوراقه وغيرها. فجميع هذه الأمور تتعلق بوجود الكتاب الجسمي، صورة الكتاب وشكله يرجى أن يكون ذا جذابة للطلاب إلى أن يستدعى لهم للقرب به والقراءة بم ضونه.

وتنوع كتب القراءة الأساسية من المطلوبات لتحقيق مواد القراءة الجذابة. ويراد به أن تكون مواد القراءة مكونة من أنواع الخلفيات والمضامن تضمنها كتب القراءة. فإن في القراءة موادا أو كتبا، فللمدرس أن يهيئ موادا مختلفة حسب خلفيات الطلاب مثلا. وإن عدم أو إن لم يتمكن تنوع المواد فمن المستحسن أن تكون هناك كتب أو مواد إضافية تساعد الطلاب في أن يشعروا بالراحة والممتعة في قراءة حرة من غير قيود النحو واللغة وقيود الرقابة الدائمة، والتخوف من شبح التصحيح والنقد .

وأما الأسئلة التلخيصية الاختبارية في نهاية كل موضوع فذلك بتبذيل كل موضوع فيه بأسئلة دقيقة وقصيرة. فيجري ذلك بتلخيص الموضوع عن طريق الإجابة من الطلاب، وبإبراز النواحي التربوية والاجتماعية والنفسية والفكرية عن طريق حسن صياغة الأسئلة والتأكيد على هذه المعاني.

ومن الأمور التي ينبغي مراعاتها في مواد أو كتاب القراءة هي مراعاة مراحل النمو المختلفة والجنس. فللمدرس أن يهتم بنمو الطلاب والفروق الفردية عندهم، فإنه يؤدي إلى أنواع الميول والحاجات في التعلم. اختلاف نمو الطلاب والفروق الفردية عندهم تسبب اختلاف الميول والحاجات، فيختلف أيضا المواد المحتاجة عندهم، لأن لكل مرحلة أو السن من الطلاب يملك ميولا وحاجة. فاليهتم المدرس بهذا الأمر لتحقيق تدريس القراءة الناجح والفائز إلى أن يصل أهداف التدريس المقصودة.

ومما ينبغي أن يراعيه المدرس في إعداد مواد القراءة هو التدرج في المواد أو النصوص المقروءة. فاقترح إبراهيم حمادة اتباع التدرج في نصوص تدريس القراءة كما يلي:

1. عبارات سبق للدارس سماعها وفهمها وربما حفظ تلك العبارات عن ظهر قلب.
2. الملصقات المكتوبة بخط كبير واضح في حدود حصيلة الطلاب اللغوية.
3. عناوين الصحف والطجلات .
4. بيانات جوازات السفر والهويات وبعض الاستمرارات وبطاقات المعايدة والتهنئة والشيكات.
5. المعلومات الموجودة على التذاكر الخاصة بوسائل المواصلات المختلفة وطوابع البريد.[[25]](#footnote-25)

وهكذا أمور تتعلق بتهيئة مواد القراءة يقصد بها أن يجري تدريس القراءة إجراءا صحيحا ويصل إلى أهداف تدريس القراءة المقصودة. وتقصد هذه الأمور أن يساعد المدرس إلقاء مواد القراءة في التعليم. وكما عرفنا أن المواد أو المضامين من عناصر المنهج الأساسية في التعليم ، فهي مع العناصر الأخرى تشكل منهجا دراسيا. فيشترط أن تكون المادة الدراسية ملائمة للزمان وموثوقة بصحتها وملائمة بمدارك التلاميذ وسنهم ومختارة بقصد أن تفيد التلا ميذ ومرتبة ترتيبا عقليا كما ذكرنا فيما مضى.

1. **طريقة تعليم القراءة**

تتضمن الطّريقة على أساليب، وإجراءات، وما يستخدمه من مادة التـدريس والوسائل المعينة. وإنه لم يوجد طريقة مثلى، إذ لكل الطريقة مزاياها ونقصاعها، وإنما تلائم وتناسب أحوال الطلاّب والبيئات والأهداف والظروف. فلـذلك لا بـد لكـل المدرس أن يختار الطريقة المناسبة أو الأنسب لموقف التدريس وبحاجة الطلاب.

قال الحديدي: أنّ الطرق لتدريس القراءة مختلفة و متنوعة، وهي:

1. الطريقة الجزئية التركبية

هذه الطريقة تجري بإبداء قراءة الحرف إلى قـراءة الكلمـة.[[26]](#footnote-26) اذن فعلى المدرس تعليم تصويت حرف فحرف ثمّ يخطو إلى تدريب قراءة كلمة فكلمة. فسيحصل الطالب على استيعاب تصويت الحروف من مخارج كلّ منها.

1. والطريقة الكلية التحليلية

تبدأ بتعليم قراءة الكلمة أو الجملة إلى درجة يعرف معها المتعل معددا مناسـبا مـن الكلمات معرفة الرؤية والنظر. ثمّ إلى تحليل الكلمات والجمل إلى أحرف وأصوات.

1. والطريقة الهجائية التقليدية

يعلّم المدرس قراءة الحرف بصوته واسمه منفردا، ثمّ تشكل من الحروف التى تعلذمها كلمات وجملا. [[27]](#footnote-27)

ويرى مدكور في تدريس فنون اللغة: أن الطريقة لتدريس القراءة تنقسم بنظر إلى مرحلة تعليمها وهي تنقسم إلى قسمين، الأول، طرائق تدريس القـراءة للمبتدئين، والثاني طرائق تدريس القراءة لغير المبتدئين. ويمكن تصنيف جميع الطرائـق التي استخدمت في تعليم القراءة للميتدئين إلى طريقتين أساسيتين:

1. الطّريقة التركبية تبدأ بتعليم الجزئيات، كالبدء بتعليم الحروف الهجائية بأسمائها أو بأصواتها ثمّ تنتقـل بعد ذلك إلى تعليم المقاطع والكلمات والجمل التي تتألف منها، أي أن هذه الطريقة تبدأ من أصغر وحدات ممكنة وتنتقل إلى الوحدات الكبرى. ولما كانت الجزئيات لا معنى لها بذاتها فإن هذه الطريقة لا تركز في البدء على معنى. وهذه الطريقة تتكـون من الطريقتين وهما الطريقة الهجائية والطريقة الصوتية. وطريقة الهجائية تطلق علـى الطريقة الأبجدية وهي تقوم على تعليم الطفل الحروف الهجائية بأسمائها بالترتيـب. وأما الطريقة الصوتية تبدأ بتعليم الطفل أصوات الحروف بدلا من أسمائهـا بحيـث ينطق بحروف الكلمة أولا على القراءة مثل" ز- ر- ع" ، ثم ينطق بكلمـة موصـولة الحروف دفعة واحدة. وكان التدريب على القراءة الكلمة يتم عادة علـى النحـو الأَتي: يدور المدرس الطّلاب على ذكر صوت الحرف الأول القاني بنفس الأسلوب ) ز فتحة ز( ، ثم الحرف الثالث بنفس الأسلوب) ن فتحة ن( ، ثم بضم الحروف التي بعضها وتنتهي العملية بقراءة الكلمة من غير ذكر الأسماء الحروف التي تتألف منـها) وزن).
2. الطّريقة التحليلية

وهي تبدأ بتعليم وحدات يمكن تجزئها إلى أجزاء أو عناصر أصغر، فإذا بـدأت الطريقة بالكلمة فانه يمكن ردها إلى حروف واصوات وعلى هذا يمكن وضـعها موضعها موضع التحليل. ولما كانت هذه الطريقة تبدأ بالكلمات، ثم بعد ذلـك تحللها إلى أجزائها ثم تعيد تركيبها، ولما كانت هذه الكلمات ذات معنى، فـإن هذه الطريقة تركز على المعنى منذ البداية.

ورأى طعيمة: أن الطريقة التي تناسب في تعليم القراءة هـي الطريقة التوليفية التي تجمع مزايا كل من الطريقة التحليلية والتركيبية. تحلل هذه الطريقة الكلمات تحليلا صوتيا لتمييز أصوات الحروف وربطها برموزها، ثم تركيـب كلمـات جديدة من هذه الحروف. فتبدأ هذه الطريقة بتأدية الجمل البسيطة أي السهلة ثم تحللـها إلى كلماتها التي تتكرر كثيرا فيها، ثم تحلل الكلمات إلى مقاطع وصولا إلى الحروف.[[28]](#footnote-28)

ومن حيث الدرس بين طه على حسين الخطوات التي يأخذها المدرس في تدريس القراءة.[[29]](#footnote-29) تتكون هذه الخطوات من خمسة أنواع ترتيبا وهي التمهيد، والقراءة الانموذجية للمعلم، والقراءة الصامتة للطلبة، والقراءة الجهرية للطلبة، والدروس والعـبر. يقـدم المدرس في التمهيد لمحة عن حياة كاتب النص مختصرا، أو يقدم المدرس قصة أو حادثة لها علاقة ما بالدرس. أو يمهد المدرس بمشاركة الطلاب بتقديم أسئلة تتطلب إجابة لها علاقة بموضوع الدرس الذي سوف يدرسون فيه.

ثم القراءة الأتموذجية للمدرس، وهي بأن يقرأ المدرس الموضوع قراءة انموذجية. فيقرأ المدرس المادة بأسلوب صحيح خال من الأخطاء لأنها سوف يعطي انطباعـا سـيئا للطلاب. وكذلك ينبغي أن يقرأ المدرس بأسلوب مؤثر حيث يستطيع الطلاب أن يفرقوا كيفية أداء القراءة بين الموضوع الذي يتحدث عن الحماسة والذي يتنـاول العلاقـات الإنسانية مثلا، وبين الموضوع في المناجاة الروحية والتهذيب الديني. وكذلك في النـبر ودرجة الصوت، وفي تمثيل المعنى خلال القراءة. فإن تمثيل المعنى يـؤدي إلى اسـتيعاب المقروء من الطلاب بحيث تأتي قراءتهم اللاحقة صحيحة إلى حد ما.

ثم القراءة الصامتة للطلبة، وهي بأن يقرأ الطلاب المادة دون همس أو صوت. فتصف القراءة بالهدوء التام لأنه تؤدي إلى حصول العمليات العقلية العليا، والاسترسال بالقراءة، وانجازها في وقتها المحدد. فمما يعرف أن المادة غريب عند الطـلاب حيـث يلتقونها لأول مرة من المدرس. فهم يحتاجون إلى وقت لفهمها من حيث قراءتها الجهرية. فوقوع القراءة الصامتة بعد القراءة الانموذجية من المدرس يفيد كثيرا ويؤثر تأثيرا تاما من حيث صحة القراءة والفهم وعدم الأخطاء عندهم.

ثم القراءة الجهرية للطلبة، وهي بأن يقرأ الطلاب المادة أو النص قراءة جهرية. وهناك شروط يجب أن يلتزم بها المدرس وهي ألا يقاطع الطالب الذي يقرأ بحجة تصحيح الأخطاء، والا تكون القراءة بالدور وإنما بالتعيين، فالتعيين يؤدي إلى استعداد كل طالب للقراءة. فكل طالب قد يفاجأ بالطلب للقراءة لأنه في هذه الحالة يكون متابعا ومتـهيئا للقراءة. ومن المستحسن أن يشارك الطلاب جميعهم في عملية القراءة.

وفي القراءة الجهرية يستحسن للمدرس أن يخللها بعمليات مثل إعطـاء بعـض الأسئلة التي تتعلق بفهم معاني الكلمات، وشرح بعض العبارات، وتناول المعاني الرئيسية وأهم الأفكار، وإعطاء الفكرة الرئيسية التي يدور حولها الـنص أو المـادة. ولاينـسى المدرس أهم الأهداف في القراءة الجهرية وهو تصحيح الأخطاء. وإذا أخطأ الطالـب في القراءة فيصحح المدرس إما من ناحية القواعد، أو في طريق الأداء، أو في عـدم تمثيـل المعنى، أو في عدم مراعاة علامات الترقيم.

ثم الخطة الأخيرة الدروس والعبر، وهي بأن يشرح ويوضح المدرس مقـررات الموضوع وأهدافه أي مضمون النض يرميها الكاتب. وهذا يجري مثلا بإعطـاء أسـئلة تتعلق بالنص المقروء، وتعليق الموضوع بحياة الطلاب بحيث يكتسب الطلاب مما يقرؤون في زيادة ثقافتهم، أو في تأثيره عليهم بأن يصبح ذلك جزءا من سلوكهم. فهذه الخطـة هي خلاصة النص من حيث المضمون والعبرة أو الفكرة الخلفية تستدعى إليها الكاتب. فتكمل الخطوات التي تجري في عمليات تعليم القراءة لنيل الأهداف المقصودة من التمهيد والقراءة الانموذجية والقراءة الصامتة للطلاب ثم الجهرية ثم الدروس والعبر.

وأكد ذلك ما ذكره محمد هاشم ريان: حيث قسم خطوات التعليم في القراءة إلى عدة أمور من التمهيد والمقدمة، وقراءة المدرس النموذجية، وقراءة الطلاب الصامتة، وقراءة الطلاب الجهرية وشرح المعنى، والخاتمة.[[30]](#footnote-30) إلا أنه ذكر تفصيليا لكل منها مثل ذكره في التمهيد كيفية دخول المدرس ووقته والتحية، ووسائل التنـشيط والتشويق، وخلاصة المقال، وأسئلة، ووسائل الإيضاح.

وذكر في قراءة الطلاب الجهرية مقدار المقروء لكل طالب، وقواعد تـصحيح الأخطاء وآدابها، وكيفية الاستجواب، وكيفية الشرح، والإفادة مـن دفـاتر المعـاني والمعاجم. وفي الخاتمة الأسئلة التلخيصية والاختبارية، والخلاصة، والفوائـد العمليـة وتحديد الواجب البيتي. فهذه هي الخطوات المطلوبة عند تدريس القراءة، إنها تـساعد المدرس كيفية الإجراءات والعمليات الصحيحة لتحقيق أهداف تدريس القراءة.

**المبحث الثاني : مفهوم كتب التراث وما يتعلق بها**

1. **مفهوم كتب التراث وموقعها في تعليم الإسلام**

تعليم الكتب التراثية قد جرت في إندونيسيا منذ القرن السادس عشر حتى الآن، وإن تجدد وتغير التعليم باستعمال الكتب المتقدمة المنتجة في القـرن العـشرين. وهـذا المصطلح مشهور في المعاهد الإسلامية حيث يستعملها في تعليم العلوم الدينية بل تـصبح مراجعا أساسية في تعمق واستيعاب جميع العلوم الدينية من العقيـدة والفقـه والقـرآن والحديث واللّغة العربية وغيرها. فكما عرفنا أنّ المعهد من المؤسسات القديمة تعلم العلوم الإسلامية وتقوم بتربية إسلامية.

ومن المشهور أيضا أنّ الكتب التراثية عنصر من عناصر بناء المعهد، فإنها جـزء لايمكن تركها في عملية التعليم والتربية في المعهد. فالمعهد قد اسـتفادها ويـستعملها إلى الآن كمراجع يستند إليها التعليم والتعلم فيه. فتصبح الكتب التراثية مـصطلحا خاصـا ومعروفا عند الطّلاب الذين يتعلمون في المعهد وإن لم يعرف من أين طلع وحصل هـذا المصطلح ومن وضعها لأول مرة بل التحديد الشامل لها.

والكتب التراثية لغة جمع كلمتين الكتاب والتراث، فالكتاب هو ما كتبه العالم في علم ما من العلوم الدينية بالحروف العربية، فخرج من هذا ما كتبه العالم بـالحروف غير العربية. والتراث من ورث يرث الإرث والورث والتراث جاء لمعنى ما يخلفه الميـت لورثته.[[31]](#footnote-31) فالكتب التراثية هي كتب تستعمل مـن وقـت إلى وقت حيث يتلقى طالب من شيخه ثم يعلم الطّالب إلى من يتعلم إليه فيرث المتعلم علـم من يعلمه وهكذا إلى الأخير يتبادل جيل إلى جيل يتعلم الكتاب حتى صار تراثا يتعلمهـا الطّلاّب من سنة إلى سنة، فمن هنا جاء مصطلح الكتب التراثية أي الكتـب القديمـة يتعلّمها الطّلاّب من جيل إلى جيل حتى الآن.

وبالنسبة إلى المصطلح الكتب التراثية فقدم برينسن علاماتهـا الخاصة وهي: (1) أنها مكتوبة بالحروف العربية،) 2) لاحركة ولاشكل فيهـا أي مـا يعرف بكتاب دون الشكل،) 3) معظم هذه الكتب مطبوعة بالقرطاس لونـه أصـفر وتتكون من الصحف الّتي لاعقد فيها فيمكن أن يتفرع حمل صحيفة تستقل من الأخرى ،) 4) لهذه الخصائص لاسهولة لمن لم يفهم بالقواعد أن يقرأها. ولكن هذه العلامـات بعضها يتغير بتغير العصور، فمنها لون القرطاس الذي يتغير من الأصفر إلى الأبيض.[[32]](#footnote-32)

تنقسم الكتب التراثية إلى قسمين القديمة والعصرية. وجاء الفرق بينهما مـن أمور وهي (1) علامة القراءة، فالكتب التراثية القديمة لا نقطة ولا فاصلة بين كلماتها، بخلاف الكتب التراثية العصرية التي تمت بوضع نقطة أو فاصلة. و) 2) أن الكتب التراثية القديمة لها تراكيب متكاملة أي، بخلاف الكتب التراثية العصرية التي تراكيبها سـهلة. فالمعنى للكتب التراثية عند المعاهد السلفية يقترب إلى الكتب التراثية القديمـة[[33]](#footnote-33)

ففهمنا مما سبق أنّ الكتب التراثية هي الكتب الّتي ألّفها الـسلفيون وكتبوهـا بالمنهج الخاص للماضي أي قبل الزمان العصري، ويستخدمها المعاهـد والمسـسات في تعليم العلوم الدينية بل يصبح مراجعا أساسية يتمسك بها الطلاب والأساتيذ في المعاهـد السلفية وبخاصة. وهذا المعهد يستخدمها في التعليم من عام إلى عام بل من جيل إلى جيل وعصر إلى عصر. فالتراث يرجع إلى معنى قديم أي هذه الكتب مكتوبة منذ زمـان مـن القرن العاشر إلى الخامس عشر، فيرث علماؤنا للتعليم في المعهد. وأكد هذا المعـنى أنها معظم الكتب التراثية محتوية على أنواع العلوم الإسلامية القديمة ولاعلاقة في معظم بحث بالعلوم الحديثة.[[34]](#footnote-34)

ومن المعروف أن المعاهد والكتب التراثية كجانبين من العملة، أي أن مـصادر العلوم التي يتعلمها الطلاب في المعهد مأخوذة من هذه الكتب التراثية. فكعنـصر مـن عناصر المعهد يحل الكتب التراثية محلا أساسيا حيث يعتمدها المعهد في عملية تعليم جميع المواد الدينية من العقيدة والأخلاق وبخاصة الفقه واللغة العربية.[[35]](#footnote-35) فعلاقة المعهد بالكتب التراثية هي علاقة متينة ومدوامة بل يشتهر في المعاهد مـا يـسمى بالكتب المعتبرة، وهي الكتب التي تبلغ درجة لاريب في استعمالها عند التعلـيم لوفـاء شروط من ناحية المؤلف مثلا والمضمون .

1. **أهداف تدريس كتب التراث**

لاشك أن الكتب التراثية تلعب دورا هاما في انتشار العلوم الدينيـة والعلـوم اللغوية في المعهد ويصبح عمادا في قيام المعهد واستمراره. فالتعليم في المعهد لم يزل متعلق ومتصل بالكتب التراثية، فهي مصادر العلوم التي يتعلمها ويتعمقها الطلاب والأساتيذ فيه. فيستمر ويتداوم استخدام الكتب التراثية كمصادر العلوم الأساسية ولم يتغير ولايتحرف موقف المعهد في استخدامها واستفادها.

إذا تكلمنا أعراض تعليم الكتب التراثية فإنها ترجع إلى أهداف قيام المعهد مـع جميع عملياته المقصودة لإيجاد تلك الأهداف. فإن الهدف الأساسي في بناء المعهـد هـو تزويد الطّلاب بالعلوم الدينية أو بالاصطلاح المشهور للتفقه في الدين أي العلوم الدينيـة إعدادا لهم للأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في المجتمـع.[[36]](#footnote-36) فيقوم المعهد بتعليم الكتب التراثية التي هي مصادر العلوم الدينية.

فالطلاب الذين يتعلمون في المعهد معظمهم يريد أن يتعمق بـالعلوم الدينيـة، فيتعلمون الكتب التراثية التي عينها المعهد في منهج دراسته. فالطلاب يتعاشرون بالكتب التراثية في يومياتهم مع مدرسيهم إلى أن يختموا كتبا من فنون العلوم من الأصول والفقـه والتفسير والحديث وغيرها. فيتأهلون أيضا المواد اللغوية من النحو والصرف لمـساعدة فهم النصوص من الكتب التراثية، فبهما يستطيعون أن يطـالعوا ويفهمـوا بأنفـسهم النصوص العربية من الكتب التراثية.

فقسم عارفين أهداف بناء المعهد إلى العام والخاص، فالهدف العام هو توجيه الطلاب إلى أن يكونوا من المسلمين العالمين بدينهم والعاملين بعلومهم في المجتمع بتبليغهم أي يجعلهم مبلغين في نشر الإسلا. والهدف الخاص هو تزويدهم بالعلوم الدينية ليكونوا عالمين بها وسوف يعملون بها في مجتمعهم، أي يجعلـهم العلمـاء ومـن الأهالي في الدين وعلومه.[[37]](#footnote-37)

وأكد ماروان ساريجو ما قاله عارفين أن المعهـد يهـدف إلى حصول العلماء والمبلغين القويين والصابرين والمخلصين والجـاهزين في نـشر الإسـلام والقائمين بالجهاد بأموالهم وأنفسهم. فالمعهد يحصل على العلمـاء المـبلغين والآمـرين بالمعروف والناهين عن المنكر. وهذا الهدف قد بدأ منذ وجود المعهد لأول مرة قبل نشر الإسلام في إندونيسيا جميع أراضيه.[[38]](#footnote-38)

1. **موادا لكتب التراثية**

كما هو المعروف، أن المعهد والكتب التراثية لهما علاقة قوية، وهذه العلاقة تجعل المعهـد مصدر عملية التعليم والتعلم العلوم الدينية. فالطّلاّب يتعلمون في المعهد للتفقه في العلـوم الدينية، بل هم يمكثون فيه لسنوات طويلة للتعمق فيها، ومنهم يعلمون في المعهد بعد أن أتموا دراستهم ويسكنون بالقرب منه. ومن أهداف قيام المعهد أنه يقوم بتربية إسلمية و بشعار دين الإسلام.[[39]](#footnote-39) والتربية الإسلامية منفذة بغرس تعـاليم الإسلام من عملية التعليم والحياة اليومية. ويقوم المعهد أيضا بالتعليم لتزويد الطـلاب العلوم الدينية المحتاجة في عملياتهم اليومية رجاء لهم نشرها في المجتمع فيما بعد.

فالطلاب في المعهد يتعلمون علوما دينية فحسب’’ بالنسبة إلى المعهد الـسلفي أردنا هنا” نظرا إلى أهداف المعهد السابق. فيقوم المعهد بتعليمها معتمدا بالكتب التراثية كمصادر أساسية فيه، فيجعل المعهد هذه الكتب منهجا دراسـيا فيـه. وقـد سمـى كونتوويجويو الدروس في المعهد الإنسانيات حيث تحتوي هذه الـدروس على أنواع من العلوم وهي اللغة العربية والفقه مع أصوله والتفـسير والحـديث والأدب والأخلاق والتصوف والتاريخ. وهذه العلوم قد تحول نوعين من الأساس وهما الأسـاس الأخلاقي أي تربية الأخلاق، والأساس المعرفي أي تنمية العقول والمعرفة.[[40]](#footnote-40)

وقسم ظافر الكتب التراثية إلى ثلاثة أقسام الكتب المبـسوطة والكتب المتوسطة والكتب العليا. وأنواع هذه الكتب تنضمم إلى مجموعات، وهـي: (1) مجموعة النحو والصرف، (2) مجموعة الفقه،) 3) مجموعة أصول الفقه،) 4) مجموعة الحديث،) 5) مجموعة التفسير،) 6) التوحيد،) 7) التصوف والأخلاق،) 8) العلوم الأخرى مثل البلاغة والتاريخ .[[41]](#footnote-41)

ومن الكتب المبسوطة هي البناء في الصرف والعوامل في النحو وعقيدة العوام في العقيدة والوصايا في الأخلاق. والكتب المتوسطة هي الأمثلـة التـصريفية والكـيلاني والمقصود في الصرف، والآجرومية والعمريطي والمطممة والألفية في النحـو، والتقريـب والسفينة وسلم التوفيق وفتح القريب وفتح المعين وفتح الوهاب والمحلي والتحرير في الفقه، ثم كفاية العوام وجوهر التوحيد والحصون الحميدية والدسوقي في العقيدة، ثم الجلالـين والمنير وابن كثير والإتقان في التفسير، ثم بلوغ المرام وصحيح المسلم والأربعين النواويـة والبيقونية ورياض الصالحين ودرة الناصحين ومنهاج المغيث في الحديث، ثم تعليم المتعلم وبداية الهداية وإحياء علوم الدين ورسالة المعاونة وخلاصة نور اليقين في التاريخ.[[42]](#footnote-42)

وأما الكتب العليا فهي متخصصة لطلاب الذين أتموا وختموا دراسـة الكتـب المتوسطة، وهم من الخواص. فمن مواد هذه الكتب قد تؤخذ من الكتب المتوسطة أي شرحها .وتؤخذ أيضا مواد هذه المجموعة من الكتب الأخرى مثل جمع الجوامع والأشباه والنظائر وفتح المجيد وجميع البيان لأحكام القرآن وتفسير المنار وصـحيح البخـاري في الحديث.

1. **طرق تدريس كتب التراث**

مشهور عند المجتمع أن المعهد يقوم بعملية التعليم من نظـرتين، الأولى خلـق الشخصية الإسلامية يتبنى على الأخلاق الإسلامية، والثانية أن يفهم الشخص أو الطالب وجباته نحو ربه أو دينه ووالديه ومجتمعه. فالتعليم في المعهد يجري في إيجاد هذه الناحيتين مستخدما الأسس التعليمية من الأهداف والمواد والطرق المستخدمة في عمليـة التعلـيم والتعلم والاختبار أيضا.

والطرق المستخدمة في التعليم تتمـسك بأنواعهـا التاليـة، " سـوروكان " و " باندوغان /وتون" والحلقة والحفظ.[[43]](#footnote-43) سوروكان مأخوذ من سوروك لغة جاوى بمعنى تقديم، أي تقديم الطالب القراءة أمام المدرس. في هذه الطريقة يقابل الطالب مدرسه مع تقديم قراءته وفهمه الكتاب الذي قد درسه من قبل ثم اسـتمع المدرس إليه وبالتعليق منه بما قرأ أو قدمه الطالب فتجري هذه الطريقة انفراديا بين الطالب ومدرسه.

وتون أو باندوغان مأخوذ من وقت لغة جاوى بمعنى الوقت، وهذا الاصطلاح جاء لأن التعليم يجري في أوقات معينة مثل بعد الصلوات المكتوبة أو قبلها. تجري هـذه الطريقة مثل التعليم في الفصل حيث يقرأ ويشرح المدرس مادة من الكتاب ويستمع إليـه الطلاب ويكتبون ما يفهمونه. يجلس الطلاب حول المدرس أو الشيخ مستديرا بسماع ما يقرأ ويشرح المدرس مع يكتبونه في كتبهم.

ثم الحلقة وهي مجموعة كبيرة من وتون، تجري هذه الطريقة بإرشاد المـدرس ومراعاته المجلس والطلاب يتناقشون فيما بينهم. وإذا كان وتون يتركز في المـدرس أي يقرأ ويشرح المادة فإن في هذه الطريقة عكسه، يبحث الطلاب مـادة تحـت إشـراف المدرس بالتعليق والبيان إذا احتاج إلى ذلك. فالتعليم هنا يتركز في الطلاب لا المدرس فإنه يرافقه ويعلق حسب ما احتاجوا إليه. فالحصول من هنا أن الطلاب لا يتمعقون في المادة فحسب وإنما يتدربون في كيفية الحدوث والاشتراك.

وأما التحفيظ فيستخدمه المدرس في حفظ الأبيات والأشعار عادة، وقليلا مـا يستخدمه المدرس في حفظ متن الكتاب مثلا أو كتابته. ويستخدمه المـدرس أيـضا في الصرف وفي بعض القواعد النحوية. ومشهور لنا أن الحفظ في التعليم يجري لللأبيات من كتاب الألفية بن مالك والعمريطي والمقصود. وينمو في هذه الطريقة فهم الأبيات الـتي حفظها الطلاب أي أنه ليس بمجرد الحفظ فحسب وإنما يفهمونها ويحللونها ويطبقونها في النصوص العربية أي قراءتها.

وهذه الأربع هي أشهر الطرق التي يستدمها المعهد” الـسلفي“ بـالطبع في عملية التعليم والتعلم في العلوم الدينية، رغم أن هناك طرق أخـرى الـتي تنتمـي في السنوات الأخيرة مثل بحث المسائل والحوار وفتح الكتب والمقارنة [[44]](#footnote-44).يجري بحث المسائل في الطلاب الذين يتفوقون في العلوم الدينية حيث يتناقشون ويتشاورون في المسائل الفقهية تحت إشراف المدرس. فيشترك في هذا المجلس الكبراء من الطلاب لأنهم سوف يحلون مشكلات الممجتمع الدينية.

والحوار مثل المناقشة والجدال، فإن الطلاب في هذه الطريقة يقدمون آراءهـم حول مادة من الكتاب في تجادلون ويتبادلون فيما بينهم من الآراء والبرهـان. أو يقـدم المدرس مشكلة ثم يحلها الطلاب بطريقة الجدال والمناقشة حول حل المشكلات فيجـري الحوار بينهم حيث يقدم أحد رأيه ويعلقه الآخر. وتعتبر هذه الطريقة من أقـدمها الـتي يستخدمها المعهد في عملية التعليم.

ويجري فتح الكتب بطريقة البحث عن النصوص في المراجع لمادة من الفقـه أو العقيدة أو التفسير أو الحديث. يعطي المدرس موضوعا ويطلبه الطلاب في الكتب فيعرض ويقدمونه أي طلب المراجع من الكتب بما يأمره المدرس. نظرا إلى تطبيق هذه الطريقـة فإن هذه العملية محتاجة إلى قدرة الطلاب المناسبة وهي من المتفوقين أيضا مثلما يجري في طريقة بحث المسائل ، فعدم القدرة الوافية تؤدي إلى صعوبة.

وأما المقارنة فتجري عادة للمرحلة العالية، فإنها تستخدم لمقابلة الآراء أو المواد أو الطرق أو الكتب بل تتوسع هذه الطريقة إلى مقابلة الأديان. فلهذا ربما تجري هذه الطريقة في المرحلة العالية أي المعهد العالي يتعلم فيه الطلاب بطريقة الجامعة مـن حيـث المـواد والطرق ومواقف عملية التعليم والتعلم بين الطلاب والمدرس.[[45]](#footnote-45)

1. **اختبار تعليم الكتب التراثية**

قد سبق الباين أن طرق تعليم الكتب التراثية وهي إمـا أن يجـري التعلـيم بطريقـة سوروكان ووتوت أو باندوغان والحفظ والحوار وبحث المسائل والمقابلة. وهذه الطـرق مستخدمة حسب مراحل الطلاب والمواد الدراسية، فقدرة الطلاب تعين أيضا في اختيار الطريقة المستخدمة. واستخدم أيضا المدرس هذه الطرق عند اختبـار ومعرفـة قـدرة الطلاب بما علمه. أي أن المدرس قد يستفيد هذه الطرق للاطلاع على مستوى قـدرة الطلاب ومعرفة قبولهم لما علمـه.

وصور أبو بكر أجيه كما نقله ماروان : بعد أن قرأ المدرس أو الشيخ بابا أو فصلا من الكتاب وشرحه مع استماع الطلاب إليه فأمر أحدا منهم أن يقرأ ما قرأه من قبل. فالطلاب ليس بمجرد التسجيل لما سمعه من شيخه وإنما يفهمه ويعاملـه من قدرة القراءة والشرح. فمن هنا يريد المدرس أو الشيخ أن يفهم الطلاب مـضمون الكتاب ويقدرون أيضا أن يقرؤوا ويلفظوا ما قرأه الشيخ.[[46]](#footnote-46)

عرف إذن المدرس أو الشيخ قدرة الطلاب من ناحية فهم المـضمون وقـراءة النصوص العربية. فإن فهم المضمون بالطبع يصبح شيئا مهما وهو الهدف من التعلـيم، ولكن المدرس أو الشيخ لايكتفي بفهم المضمون فحسب وإنما يريد أن يستطيع الطـلاب أيضا قراءة الكتاب مثلما قرأه أي بطريقة قراءته النحوي والصرفي. فإن لهـذه القـراءة طريقة خاصة التي يتميز به المعهد من الطريقة المستعملة خارج المعهد. طريقة القـراءة في المعهد تجري بتأدية كلمة فكلمة مع معناها وذكر موقعها من الإعراب.

1. لويس مألوف ، **المنجد للعة والأعلام**، (بيروت: دار المشرف ، ١٩٩٧)، ص. 266 [↑](#footnote-ref-1)
2. زكريا إسماعيل ، **طرق تدريس اللغـة العربية**، (دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٥)، ص. 108  
    [↑](#footnote-ref-2)
3. إبراهيم حمادة. **الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها**، (القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٨٧)، ص. 57 [↑](#footnote-ref-3)
4. رشدي أحمد طعيمة، **تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه**، (مصر :جامعة المنصورة ،١٩٨٩)، ص. 175 [↑](#footnote-ref-4)
5. صلاح عبد المجيد، **تعلم اللغت الحية وتعليمها بين النظرية والتبيـق**، (مكتبة لبنان،١٩٨١)، ص. 99 [↑](#footnote-ref-5)
6. محمد علي الخولي. **أساليب تدريس اللغة العربية*.*** ( الرياض: دن، 1989)، ص. 82 [↑](#footnote-ref-6)
7. نفس المرجع، ص. 85 [↑](#footnote-ref-7)
8. علي أحمد مدكور**. تدريس فنون اللغة العربية**.( الرياض : دار الشواف للنشر والتوزيع، 1991)، ص. 125 [↑](#footnote-ref-8)
9. محمد رشدي خاطر، **في ضوء الاتجاهات التربية الحديثة**، ( القاهرة **:** دار المعرفة، ۱۹۸۳)، ص. 102 [↑](#footnote-ref-9)
10. نفس المرجع، ص. 106 [↑](#footnote-ref-10)
11. جابر عبد الحميد، وآخرون. **مناهج البحث في التربية و علم النفس**.( القاهرة : دار النهضة العربية، 1978)، ص140 [↑](#footnote-ref-11)
12. محمد علي الخولي. **أساليب تدريس اللغة العربية*.*** ( الرياض: دن، 1989)، ص. 166 [↑](#footnote-ref-12)
13. علي أحمد مدكور. **تدريس فنون اللغة العربية**. ( الرياض : دار الشواف للنشر والتوزيع، 1991). ص. 143 [↑](#footnote-ref-13)
14. نفس المرجع، ص. 144 [↑](#footnote-ref-14)
15. زكريا إسماعيل ، **طرق تدريس اللغـة** العربية، (دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٥)، ص. 117 [↑](#footnote-ref-15)
16. علي الحديدي، **مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب**، ( القاهرة: دار الكاتب العربى للطباعة والنشر، من غير سنة). ص. 156 [↑](#footnote-ref-16)
17. رشدي أحمد طعيمة، **تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه**، (مصر :جامعة المنصورة ،١٩٨٩)، ص. 177 [↑](#footnote-ref-17)
18. محمود كامل الناقة، **تعليم اللغة العربية للناطقين بالغات أخرى**.( المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى، 1985). ص 211 [↑](#footnote-ref-18)
19. علي أحمد مدكور. **تدريس فنون اللغة العربية**.( الرياض : دار الشواف للنشر والتوزيع، 1991). ص 62 [↑](#footnote-ref-19)
20. محمود يونس**، التربية والتعليم،** الجزء الأول "ج"، (غونتور : مكتبة دار السلام، 1987)، ص. 86 [↑](#footnote-ref-20)
21. إبراهيم حمادة، **الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغة الحية الأخرى لغير الناطقبن بها**، ( القاهرة : دار الفكر العربي، 1987) ، ص. 234 [↑](#footnote-ref-21)
22. محمد هاشم ريان وآخرون. **أساليب تدريس التربية الإسلامية**، (القاهرة : جامعة القدس المفتوحة، 2008)، ص. 24 [↑](#footnote-ref-22)
23. نفس المرجع، ص. 25 [↑](#footnote-ref-23)
24. علي أحمد مدكور. **تدريس فنون اللغة العربية**. ( الرياض : دار الشواف للنشر والتوزيع، 1991) ، ص 150 [↑](#footnote-ref-24)
25. إبراهيم حمادة، **الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغة الحية الأخرى لغير الناطقبن بها**، ( القاهرة : دار الفكر العربي، 1987)، ص. 234 [↑](#footnote-ref-25)
26. نفس المرجع، ص. 151 [↑](#footnote-ref-26)
27. علي الحديدي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ( القاهرة: دار الكاتب العربى للطباعة والنشر، من غير سنة)، ص. 151 [↑](#footnote-ref-27)
28. رشدي أحمد طعيمة. **مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي**، )القاهرة : دار الفكر العربي، 1998)، ص. 132 [↑](#footnote-ref-28)
29. طه علي حسين الدليمي**، الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية**، عمان : (دار الشروق، 2003) ، ص. 123 [↑](#footnote-ref-29)
30. محمد هاشم ريان وآخرون. **أساليب تدريس التربية الإسلامية**، (القاهرة : جامعة القدس المفتوحة، 2008)، ص. 81 [↑](#footnote-ref-30)
31. Zamakhsari Dhofir. **Tradisi Pesantren ( التقاليد البيزنطية )**. (Jakarta: LP3ES, 1982). Hal,19 [↑](#footnote-ref-31)
32. Martin Van Brunessen, **Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat; Tradisi­ tradisi Islam di Indonesia,)** Kitab Kuning Pesantren **و** TarekatTradisi **( التقاليد الإسلامية في إندونيسيا** (Bandung : Mizzan, 1999, cet 1 ) hal 17 [↑](#footnote-ref-32)
33. Tim Lakpesdam, **Kitab Kuning dalam Prespektif Pesantren** ,**(الكتاب الأصفر في منظور بيزانترين)** (Cirebon : Lakpesdam, 1998) hal 150 [↑](#footnote-ref-33)
34. Abudin Nata dkk. **Sejarah Pertumbuhan dan Perkembangan Lembaga­ lembaga Pendidikan Islam di Indonesia.** .**(تاريخ النمو وتطور مؤسسات التعليم الإسلامي في إندونيسيا )** (Jakarta : Grasindo, 2001) hal, 148 [↑](#footnote-ref-34)
35. Agus Mansuri, Moh. Najib. **Kontekstualisasi Kitab Kuning Fiqh, Tawaran Metodologi Dan Aplikasi Terhadap Al­ Taqrib (( توطين الكتاب الأصفر للفقه ، منهجية العطاء والتطبيق ضد الطارق** **.** (Cirebon : Lakspendam­ NU, 1998), hal : 10 [↑](#footnote-ref-35)
36. Abudin Nata dkk. **Sejarah Pertumbuhan dan Perkembangan Lembaga­**  **lembaga Pendidikan Islam di Indonesia (تاريخ النمو وتطور مؤسسات التعليم الإسلامي في إندونيسيا )**. (Jakarta : Grasindo, 2001) hal, 157 [↑](#footnote-ref-36)
37. HM Arifin*.* **Kapita Selekta Pendidikan Islam dan Umum (التربية الاسلامية والتعليم العام Kapita Selekta)**, ) Jakarta : Bumi Aksara 1991 (hal 248 [↑](#footnote-ref-37)
38. Marwan Sarijo. **Sejarah Pondok Pesantren di Indonesia (تاريخ المدارس الداخلية الإسلامية في إندونيسيا).** (Jakarta : Dharma Bhakti, 1983) hal 34 [↑](#footnote-ref-38)
39. Mastuhu. **Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren (ديناميات نظام التعليم بيسانترن)**. (Jakarta : INIS, 1994) hal 59 [↑](#footnote-ref-39)
40. Kuntowijoyo**. Budaya dan Masyarakat** **(الثقافة والمجتمع).** ( Yogyakarta : Tiara Wacana,1987) hal 87 [↑](#footnote-ref-40)
41. Zamakhsyari Dhofier. **Tradisi Pesantren : Studi Tentang Pandangan Kyai** **(** **التقاليد البيزنطية: (دراسة مشهد كيي** . (Jakarta : LP3ES, 1982) hal 50 [↑](#footnote-ref-41)
42. Abudin Nata dkk. **Sejarah Pertumbuhan dan Perkembangan Lembaga­ lembaga Pendidikan Islam di Indonesia(تاريخ النمو وتطور مؤسسات التعليم الإسلامي في إندونيسيا)**. (Jakarta : Grasindo, 2001) hal 174 [↑](#footnote-ref-42)
43. Amin Haedari dkk. **Masa Depan Pesantren Dalam Tantangan . Modernitas dan Kompleksitas Global** **(مستقبل مدارس الصعود الإسلامية في التحديات. الحداثة العالمية والتعقيد)**. (Jakarta : IRD Press, 2004) hal 95 [↑](#footnote-ref-43)
44. نفس المرجع، ص 100 [↑](#footnote-ref-44)
45. نفس المرجع، ص 1. 1 [↑](#footnote-ref-45)
46. Marwan Sarijo. **Sejarah Pondok Pesantren di Indonesia** **(تاريخ المدارس الداخلية الإسلامية في إندونيسيا)**. (Jakarta : Dharma Bhakti, 1983) hal 33 [↑](#footnote-ref-46)