

## الباب الثاني

### النظريات البحث

يحتوي هذا الباب الثاني على المبحثين: هما مفهوم تصنيف أندرسون و مفهوم

مهارة القراءة.

#### أ. مفهوم تصنيف أندرسون

(أ) تعريف تصنيف أندرسون

التصنيف (*Taxonomy*) من اللغة اليونانية تتكون من كلمة تساسين (*Tassein*)

بمعني تقسم و نوموس (*Nomos*) بمعنى القاعدة.<sup>١</sup> التصنيف نظام قسم.<sup>٢</sup> التصنيف هو

إطار التفكير الخاص. التصنيف أداة التي استخدامها لتقسم التغيرات في السلوك إلى

ثلاثة مجالات، يعني المجالات المعرفية والعاطفية والنفسية.<sup>٣</sup> يستخدم التصنيف لتحديد

وتمييز مستويات التفكير البشر. كل المذكورة أعلاه إلى استنتاج مفاده تعريف

---

<sup>1</sup>Wowo Sunaryo Kusnawa, *Taksonomi Kognitif*, (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2012), hlm. 2.

<sup>2</sup>John W. Santrock, *Psikologi Pendidikan*, terj. Tri Wibowo, (Jakarta: Kencana, 2007), hlm. 468.

<sup>3</sup>David Firna Setiawan, *Prosedur Evaluasi Dalam Pembelajaran*, (Yogyakarta: CV. Budi Utama, 2012), hlm. 1.

التصنيف في التعليم يعني تقسيم وأهداف التعلمية و مستوى الإدراك والمهارات الحركية والمواقف البشرية.<sup>٤</sup>

وسمّي تصنيف أندرسون باسم التصنيف بلوم مراجعة. في تصنيف التعليم، أندرسون يقسم الأهداف. يحتوي بيان الهدف على فعل واسم. الأفعال بشكل عام يصف الأفعال العملية المعرفي.<sup>٥</sup> تصنيف بلوم له قياس فقط، وحين تصنيف أندرسون له بعدان، هما مجال المعرفة ومجال العملية المعرفي. العلاقة بين الاثنين تسمى بجدوال التصنيف. تحتوي مجال العملية المعرفي على ستالفئات، يذكر ويفهم وتطبيق وتحليل وتقييم وابتدع.<sup>٦</sup>

يحتوي مجال المعرفة على أربع فئات، وهي الواقعية والمفاهيمية والإجرائية وما وراء المعرفة. تعتبر هذه الفئات سلسلة متصلة من الواقعية إلى ما وراء المعرفة. للفئات المفاهيمية والإجرائية ملخصات متتابعة.<sup>٧</sup>

| النمرة | تصنيف بلوم | تصنيف أندرسون |
|--------|------------|---------------|
| ١.     | المعرفة    | يذكر          |
| ٢.     | الفهم      | يفهم          |
| ٣.     | انطباق     | تطبيق         |
| ٤.     | تحليلات    | تحليل         |

<sup>4</sup>Ibid., hlm. 3.

<sup>5</sup>Ibid., hlm. 6.

<sup>6</sup>Ibid.,

<sup>7</sup>Ibid.,

| النمرة | تصنيف بلوم | تصنيف أندرسون |
|--------|------------|---------------|
| ٥.     | التوليفات  | تَقْوِيمٌ     |
| ٦.     | التقييم    | يَبْتَدِعُ    |

### ٢.١. الجدول المقارن تصنيف بلوم وتصنيف أندرسون<sup>٨</sup>

| مجال المعرفة          | مجال العملية المعرفي |           |           |           |          |          |
|-----------------------|----------------------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|
|                       | يَبْتَدِعُ           | تَقْوِيمٌ | تَحْلِيلٌ | تَطْبِيقٌ | يَفْهَمُ | يَذْكُرُ |
| معرفة الوقعي          | (٦)                  | (٥)       | (٤)       | (٣)       | (٢)      | (١)      |
| معرفة المفاهيمي       |                      |           |           |           |          |          |
| معرفة لإجرائي         |                      |           |           |           |          |          |
| معرفة ما وراء المعرفة |                      |           |           |           |          |          |

### ٢.٢. الجدول تصنيف أندرسون<sup>٩</sup>

(ب) تاريخ تصنيف أندرسون

تصنيف أندرسون تنقيح تصنيف بلوم (Taxonomy Bloom). غطى تصنيف

بلوم للمجال المعرفي قبل مراجعته ستة أشياء.<sup>١٠</sup> ظهرت فكرة تصنيف أندرسون لأول

مرة في سلسلة من المناقشات ديفيد كراثوهول (David Krathwohl) مع د. فيرجيانا

بلانفورد (Dr. Virgiana Blanford) كبيرة المحررين في مجال النشر في شركة النشر

<sup>8</sup>Ibid.,

<sup>9</sup>Ibid., hlm. 8.

<sup>10</sup>I Nyoman Sudana Degeng, *Ilmu Pembelajaran: Klasifikasi Variabel untuk Pengembangan Teori dan Penelitian*. (Bandung: Kalam Hidup, 2013), hlm. 202-203.

أديسون (Addison) ويسلي لونجمان (longman). بعد أن يحمل الناشر لونجمان

(longman) كتاب تصنيف الازهار، يقوم بنشر وتسويق النسخة المنقحة.<sup>١١</sup>

لقد عقد العديد من الأشخاص اجتماعًا لمناقشة المراجعة ووضع بعض

الخطط، لكن الخطة لم تجني أية نتائج أبدًا. حتى النهاية في عام ١٩٩٤م تم نشر

كتاب بعنوان تصنيف بلوم: بأثر رجعي على مدى أربعين عامًا. عندها فقط خطط

ديفيد كراثوهول ولورين أندرسون لعقد اجتماع أولي يضم أشخاصًا جديدًا لمناقشة

رغباتهم وإمكانياتهم لمراجعة تصنيف التعليم وكتابه.<sup>١٢</sup>

واستمر تنفيذ الخطة، وبدأوا التفكير من سيشارك في هذا المشروع. وأخيرًا،

وافقوا على دعوة ممثلين من ثلاث مجموعات: علماء النفس المعرفي ومنظري المناهج

والباحثين وخبراء الاختبار والتقييم. الاجتماع الافتتاحي في نوفمبر ١٩٩٥م في

سيراكيوز، نيويورك (Syracuse, New York).<sup>١٣</sup>

ثم في أبريل ١٩٩٨ تقديم مسودة تصنيف التعليم في ندوة الجمعية الأمريكية

لبحوث التعليم. قبل المشاركون في الندوة المسودة بشكل عام واقتروا مناقشة المسودة

---

<sup>11</sup>Lorin W. Anderson dan David R. Krathwohl, *Kerangka Landasan Untuk Pembelajaran, Pengajaran, dan Asesmen*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2017), hlm. Xx.

<sup>12</sup>*Ibid.*,

<sup>13</sup>*Ibid.*,

بالتفصيل. في يونيو ١٩٩٨م، عقد اجتماع في سيراكيوز لإعداد مسودة يستكشفها

خبراء خارج الفريق

كان الناشر أديسون (Addison) ويسلي لونجمان (Longman) متبرّعان بدرجة

كافية لتجميع عدد كبير من التعليقات من الخبراء، وتم توزيع مشروع النص على

أعضاء الفريق في نوفمبر ١٩٩٨م. واستناداً إلى هذه المقاطع، تم تنقيح مشروع النص

في صيف عام ١٩٩٩م. وقد تمت مناقشة النص المنقح مرة أخرى في كان الاجتماع

الآخر في أكتوبر ١٩٩٩م في سيراكيوز. وأخيراً في عام ٢٠٠١م، تم الإعلان عن

مراجعة تصنيف التعليم أو تصنيف ازهر يسمى تصنيف أندرسون.<sup>١٤</sup>

ج) أنواع تصنيف أندرسون

أندرسون يقسم تصنيف في مجاله المعرفي إلى قسمين، مجال المعرفة و مجال

عملية المعرفة.<sup>١٥</sup>

(أ) مجال المعرفة

المعرفة مجال محدد وسياقي. المعرفة هي المعلومات التي تحصل بعد

استشعار كائن معين. في تصنيف أندرسون، يتم الاحتفاظ ببعد المعرفة في

<sup>14</sup>Ibid.,

<sup>15</sup>Kadek Bayu Agus Pramana dan Dewa Bagus Ketut Ngurah Semara Putra, *Merancang Penilaian Autentik*, (Bali: CV Media Education, 2019), hlm. 80-82.

التصنيف المنقح ولكن يتغير إلى بعده الخاص لأنه يفترض أن كل فئة في التصنيف تتطلب المعرفة مثل ما يجب على الطلاب تعلمه.<sup>١٦</sup> يتم تصنيف أبعاد المعرفة إلى أربعة أنواع، وهي المعرفة الواقعية والمفاهيمية والإجرائية والمعرفية.<sup>١٧</sup>

#### ١. معرفة الواقعي (Factual Knowledge)

المعرفة تكون في شكل حقائق، كما نرى في الحياة اليومية. المعرفة الواقعية هي عادة في مستوى منخفض نسبيا من التجريد. في تصنيف المعرفة الواقعية يتم تمييز المعرفة النظرية بناءً على مواصفاتها. يمكن عزل المعرفة الواقعية في أجزاء من المعلومات التي يُعتقد أنها تظل ذات معنى.<sup>١٨</sup>

تنقسم المعرفة الواقعية إلى نوعين فرعيين، معرفة المصطلحات التي تشمل معرفة التسميات والرموز اللفظية وغير اللفظية، مثل الكلمات والأرقام والعلامات والصور. ومعرفة الأجزاء التفصيلية لعناصر محددة هي معرفة الأحداث والمواقع والأشخاص والتواريخ ومصادر المعلومات وما شابه ذلك.<sup>١٩</sup>

<sup>16</sup>Nur Fajriana Wahyu Dkk, *Pembelajaran Tematik dan Bermakna Dalam Perspektif Revisi Taksonomi Bloom*, Jurnal Manajemen Pendidikan FKIP Universitas Kristen Satya Wacana, Hlm. 95.

<sup>17</sup>Ramlan Efendi, *Konsep Revisi Taksonomi Bloom dan Implementasinya Pada Pelajaran Matematika SMP*, (Jurnal Volume 2 Nomor 1 P-ISSN: 2502-7638; E-ISSN: 2502-8391), hlm. 73.

<sup>18</sup>Anderson dan Krathwohl, *Kerangka Landasan Untuk Pembelajaran*,... hlm. 67-68.

<sup>19</sup>*Ibid.*, hlm. 67-71.

## ٢. معرفة المفاهيم (Conceptual Knowledge)

تشمل المعرفة المفاهيمية حول الفئات والتصنيفات والعلاقات بين فئتين أو أكثر من فئات المعرفة الأكثر تعقيداً ومنظماً. تشمل المعرفة المفاهيمية المخططات والنماذج والعقلية والنظريات التي تقدم المعرفة الإنسانية حول كيفية تنظيم مادة الدراسة وتنظيمها، وكيفية ترابط أجزاء المعلومات بشكل منهجي ، وكيف تعمل هذه الأجزاء معاً. تتكون المعرفة المفاهيمية من ثلاثة أنواع، معرفة التصنيف والفئات و معرفة المبادئ والتعميمات و معرفة النظريات والنماذج والهياكل.<sup>٢٠</sup>

## ٣. إجارية المعرفة (Procedural Knowledge)

المعرفة الإجارية هي معرفة كيفية. تتضمن هذه المعرفة المهارات والخوارزميات والتقنيات والأساليب. تنقسم هذه المعرفة الإجارية إلى ثلاثة أنواع فرعية، وهي معرفة المهارات في بعض الخوارزميات والخوارزميات ومعرفة التقنيات والأساليب في مجالات معينة ومعرفة معايير تحديد وقت استخدام الإجراءات المناسبة.<sup>٢١</sup>

<sup>20</sup>Ibid., hlm. 71.

<sup>21</sup>Ibid., hlm. 77.

#### ٤. المعلومات ما وراء المعرفة (Metacognitive Knowledge)

ما وراء المعرفة هو مصطلح متعلق بما يعرفه عن الشخص الذي يتعلم وكيف يضبط سلوكه ويضبطه. ما وراء المعرفة هو أيضاً شكل من أشكال القدرة على النظر إلى نفسه بحيث يمكن التحكم في ما يفعله على النحو الأمثل.<sup>٢٢</sup>

المعرفة ما وراء المعرفة هي جديد في التصنيف المنقح. يعتمد إدراج المعرفة ما وراء المعرفة في فئة بُعد المعرفة على نتائج الدراسات الحديثة حول الدور الهام لمعرفة الطلاب لإدراكهم الخاص وسيطرتهم على هذا الإدراك في أنشطة التعلم. تتمثل إحدى ميزات التعلم والبحث في تطوير التعلم في التركيز على أساليب لجعل الطلاب أكثر وعياً ومسؤولية عن معارفهم وتفكيرهم. تنطوي المعرفة وراء المعرفة على المعرفة حول الإدراك بشكل عام ، بالإضافة إلى الوعي والمعرفة حول الإدراك نفسه.

| أنواع وفرعيتها                                                                                | المثال                            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| معرفة الواعي - عناصر الأساسية التي وجب لمعرفة الطلاب لتعليم العم أو لحل المشكلات على ذلك علم. |                                   |
| ١. معرفة المصطلحات.                                                                           | ١. مفردات تقني والرموز الموسيقية. |

<sup>22</sup>Tim Pengembang Ilmu Pendidikan UPI, *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan Bagian III: Pendidikan Disiplin Ilmu*, (Jakarta: Grasindo, 2007), hlm. 167.



| أنواع وفرعيتها                                                                                       | المثال                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ٢. ومعرفة الأجزاء التفصيلية لعناصر محددة.                                                            | ٢. الموارد الطبيعية الأساسية ومصادر المعلومات الموثوقة.                                         |
| معرفة المفاهيم - علاقة بين عناصر في هيكل كبير تسمح للعناصر بالعمل معا.                               |                                                                                                 |
| ١. معرفة التصنيف والفئات.                                                                            | ١. فترة الوقت الجيولوجية وشكل ملكية الأعمال.                                                    |
| ٢. معرفة المبادئ والتعميمات.                                                                         | ٢. صيغة فيثاغوري وقانون العرض والطلب.                                                           |
| ٣. معرفة النظريات والنماذج والهياكل.                                                                 | ٣. نظرية التطوير وهيكل الإدارة.                                                                 |
| إجربة المعرفة - كيف تعمل الشيء، يزاوّل الطريقة البحث، ومعايير لتستخدم مهارة، خوارزمية، أسلوب وطريقة. |                                                                                                 |
| ١. معرفة المهارات في بعض الخوارزميات والخوارزميات.                                                   | ١. مهارات في رسم وخوارزمية توزيع كل عدد                                                         |
| ٢. معرفة التقنيات والأساليب في مجالات معينة.                                                         | ٢. طريقة المقابلة و أسلوب الدراسي.                                                              |
| ٣. معرفة معايير تحديد وقت استخدام الإجراءات المناسبة.                                                | ٣. معايير الذي تستخدم في تقويم مرفق الطريقة.                                                    |
| المعلومات ما وراء المعرفة - المعرفة عن الإدراك بشكل عام ووعي ومعرفة عن الإدراك الذات.                |                                                                                                 |
| ١. المعرفة الاستراتيجية.                                                                             | ١. معرفة المخططات كأداة لمعرفة بنيه الموضوع في كتاب مدرسي ومعرفة عن تستخدم الطريقة حل المشكلات. |
| ٢. معرفة عن المهام المعرفية التي تشمل المعرفة السياقية والشرطية                                      | ٢. معرفة عن أنواع التقويم ومعرفة عن المهمة المعرفية.                                            |

| أنواع وفرعيتها | المثال                                                                                           |
|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ٣. معرفة الذات | ٣. المعرفة أن النفسي قوي نقد المقالات وضعيف في كتابتها، والوعي بمستوى المعرفة الذي يمتلكه الفرد. |

جدول ٢.٣ أنواع وفرعيتها مجال المعرفة<sup>٢٣</sup>

(ب) مجال العملية المعرفية

العملية هي المراحل في الحدث.<sup>٢٤</sup> العمليات المعرفية مراحل القدرة التي

تشمل جميع أشكال الاعتراف والوعي والفهم، وهي عقليات لدى الطلاب

المستخدمة في تفاعلاتهم بين القدرات المحتملة مع البيئة. هناك ست فئات في

مجال العملية المعرفي:<sup>٢٥</sup>

١. التذكُّر

عملية التذكر المعرفة هي أخذ معرفة من ذاكرة طويل الأمد.<sup>٢٦</sup>

لتقييم تعلم الطالب في أبسط فئة العملية المعرفي، يقدم المدرس أسئلة

للتعرف أو تذكرها مواد التعليم.

<sup>23</sup> Anderson dan Krathwohl, *Kerangka Landasan Untuk Pembelajaran*,... hlm. 41-42.

<sup>24</sup> Pius A Partanto, *Kamus Ilmiah Populer*, (Surabaya: ARKOLA, 2001), hlm. 640.

<sup>25</sup> Muri Yusuf, *asesmen dan evaluasi pendidikan*, (Jakarta: Kencana, 2017), hlm. 194.

<sup>26</sup> Anderson dan Krathwohl, *Kerangka Landasan Untuk Pembelajaran*,... hlm. 99.

## ٢. الفهم

يقال إن الطلاب يفهمون ما إذا كانوا يستطيعون بناء معنى رسائل التعلم. يفهم الطلاب عندما يربطون المعرفة الجديدة بمعرفتهم القديمة. بتعبير أدق يتم دمج المعرفة الجديدة المدخلة مع المخططات والأطر المعرفية الحالية.<sup>٢٧</sup>

## ٣. التَّطْبِيقُ

العملية المعرفية للتطبيق استخدام إجراءات معينة للعمل أو حل المشكلة. يرتبط التطبيق ارتباطاً وثيقاً بالمعرفة الإجرائية. أسئلة التدريب المهام التي يعرف الطلاب إجراءات إتقانها. تتكون فئة التطبيق من عمليتين هما التنفيذ والتعدم.<sup>٢٨</sup>

## ٤. التَّحْلِيلُ

يتضمن التحليل عملية تقسيم المواد إلى أجزاء صغيرة وتحديد كيفية العلاقات في كل جزء والهيكل العام. تتضمن هذه الفئة من التحليل العمليات المعرفية للتمييز والتنظيم والنسب.<sup>٢٩</sup>

---

<sup>27</sup>Ibid., hlm. 105-106.

<sup>28</sup>Ibid., hlm. 116.

<sup>29</sup>Ibid., hlm. 120.

## ٥. التَّقْوِيمُ

يتم تعريف التقييم على أنه اتخاذ القرارات بناءً على المعايير. المعايير الأكثر استخدامًا هي الجودة والفعالية والكفاءة والاتساق. يتم تحديد هذا المعيار من قبل الطلاب. تقوم الفئة بتقييم العملية المعرفية للفحص والانتقاد.<sup>٣٠</sup>

## ٦. الإبداع

ينطوي الخلق على عملية ترتيب العناصر في كل متماسك أو وظيفي. يتم تصنيف الأهداف في إنشاء مطالبة الطلاب بإنشاء منتجات جديدة من خلال إعادة تنظيم عدد من الأجزاء في نمط أو بنية لم تكن موجودة من قبل.<sup>٣١</sup>

| أنواع وعملية المعرفي                       | أسماء الأخرى | التعريف و المثال                                                                                          |
|--------------------------------------------|--------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ١. التذكّر - أخذ معرفة من ذاكرة طويل الأمد |              |                                                                                                           |
| ١.١. التعرف                                | التحديد      | تضع المعرفة في ذاكرة الطويلة المدى التي تطبق تلك المعرفة (مثال، تعرف تاريخ حدث مهم في التاريخ الإندونيسي) |

<sup>30</sup>Ibid., hlm. 125.

<sup>31</sup>Ibid., hlm. 128.

| أنواع وعملية المعرفي                                                        | أسماء الأخرى                         | التعريف و المثال                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------------------------|
| ١.٢. التذكر                                                                 | يأخذ                                 | استرجاع المعرفة ذات الصلة<br>من الذاكرة طويلة الأجل. |
| ٢. الفهم - يشيّد المعنى من المواد التعليم شمال في ما قيل وكتابة مع المدرّس. |                                      |                                                      |
| ٢.١. يفسر                                                                   | توضيح<br>إعادة صياغة<br>يعرض<br>ترجم | تغيير شكل واحد من صور<br>إلى شكل آخر.                |
| ٢.٢. المثال                                                                 | يظهر<br>مثيل                         | العثور على أمثلة أو الرسوم<br>التوضيحية للمفاهيم.    |
| ٢.٣. التصنيف                                                                | يصنّف<br>يبوّب                       | تحديد شيء في فئة واحدة.                              |
| ٢.٤. التغليف                                                                | جرّد الفكرة<br>يعمّم                 | المواضيع العامة مجردة أو<br>النقاط الرئيسية.         |
| ٢.٥. التلخيص                                                                | استنتج<br>يستنبط<br>تحريف<br>تكهن    | جعل استنتاجات منطقية<br>من المعلومات الواردة.        |
| ٢.٦. القارن                                                                 | تباين<br>رسمت<br>يوفق                | تحديد العلاقة بين فكرتين<br>أو كائنين وما شابه.      |
| ٢.٧. يشرح                                                                   | يجعل شاكلة                           | إنشاء نموذج سبي في<br>النظام                         |
| ٣. التّطبيّق - تنفيذ أو تستخدم الإجراء في حال معين.                         |                                      |                                                      |
| ٣.١. يعدم                                                                   | أدى                                  | تطبيق إجراء على المهام                               |

| أنواع وعملية المعرفي                                                                         | أسماء الأخرى                                                 | التعريف و المثال                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                              |                                                              | المألوفة.                                                                  |
| ٣.٢ . يطبق                                                                                   | يستخدم                                                       | تطبيق إجراء علي مهمة<br>غير مألوفة.                                        |
| ٤ . التَحْلِيلُ- يَجْزَأُ المواد إلى جزء صياغته و يحدد علاقة بين جزء و كل<br>تكوين أو أهداف. |                                                              |                                                                            |
| ٤.١ . يباين                                                                                  | يفرد<br>يفرّق<br>يتركّز<br>اختيار                            | يميز الموضوع ذي الصلة عن<br>غير ذي صلة، الجزء المهم<br>من غير المهم.       |
| ٤.٢ . ينظم                                                                                   | يكشف<br>تماسك<br>يلحم<br>يجعل<br>مخطّط<br>يصف<br>دور<br>هيكل | تحديد كيفية عمل العناصر<br>أو عملها في الهيكل.                             |
| ٤.٣ . يقتسم                                                                                  | تفكيك                                                        | حدد وجهة النظر أو<br>الانحياز أو القيمة أو النية<br>وراء الموضوع.          |
| ٥ . التَقْوِيمُ- أخذ استنتاج بناء على معايير أو راية.                                        |                                                              |                                                                            |
| ٥.١ . تفحص                                                                                   | تنسيق<br>يكشف<br>يراقب                                       | البحث عن عدم تناسق أو<br>أخطاء في عملية ما، حدد<br>ما إذا كانت العملية لها |

| أنواع وعملية المعرفي                                            | أسماء الأخرى | التعريف و المثال                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                 | يختبر        | تناسق داخلي أم لا، ثم أبحث عن فعالية الإجراء الذي يتم ممارسته.                                                                       |
| ٥.٢. ينتقد                                                      | يقيم         | العثور على الاتساق بين المنتج والمعايير الخارجية وتحديد ما إذا كان المنتج لديه الاتساق الخارجي، والعثور على دقة الإجراء لحل المشكلات |
| ٦. الإبداع - يلحم جزء لشكل شيء جديد ومتماسك أو ليجعل نتاج أصلي. |              |                                                                                                                                      |
| ٦.١. يصوغ                                                       | يفترض        | جعل فرضية تستند إلى معايير معينة.                                                                                                    |
| ٦.٢. خطط                                                        | يعدّ         | خطة الإجراءات لإكمال المهمة.                                                                                                         |
| ٦.٣. إنتاج                                                      | بناء         | خلق منتج.                                                                                                                            |

#### جدول ٢.٤ مجال عملية المعرفية<sup>٣٢</sup>

(د) علاقة بين تصنيف أندرسون ومهارة القراءة

التعلم جهدًا يبذله المعلم في إنشاء أنشطة تعليمية لتحقيق أهداف التعلم.<sup>٣٣</sup>

لا يمكن إنكار أن المجال المعرفي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بتعلم اللغة العربية. ليس فقط

<sup>32</sup> Anderson dan Krathwohl, *Kerangka Landasan Untuk Pembelajaran*,... hlm. 100-102.

<sup>33</sup> Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran*..., hlm. 32.

المهارات اللغوية التي يجب على الطلاب إتقانها. كما قال عبد الحميد إن المفردات هي إحدى قواعد تطوير اللغة العربية. من بين الأهداف لتعلم المفردات العربية هو فهم معنى المفردات، سواء المعنى أو المعجم وكذلك في سياق أوقات محددة.<sup>٣٤</sup>

ليس فقط في تعلم عناصر اللغة العربية، في مهارة تعلم اللغة العربية هناك أيضًا علاقة وثيقة مع المجال المعرفي في تصنيف أندرسون. على غرار تعلم المفردات العربية، في تعلم مهارة القراءة هناك عملية للتعرف على المفردات الموجودة في القراءة، ثم سيحاول الطلاب تذكر المفردات المعروفة، بحيث توفر فهمًا للطلاب من يقرأ.

تبدأ مستويات المجال المعرفي المستخدمة في تعلم المهارة القراءة بالتعقيد، بدءًا من مستوى التذكر حتى إنشاء (الإبداع). يجب أن يكون تطبيق المجالات المعرفية لدى طلاب تعلم المهارة القراءة قادرين على التمييز بين الحروف والتعرف على الكلمات (التذكر) وتكون قادرة على فهم معنى الكلمات (الفهم) وتكون قادرة على معرفة العلاقات المنطقية (التحليل) واستنتاج محتوى الخطاب من الفهم الذي تم الحصول عليه والقراءة النقدية (الإبداع).<sup>٣٥</sup>

---

<sup>34</sup>Muhammad Abdul Hamid, *Mengukur Kemampuan Bahasa Arab – Untuk Studi Islam*, (Malang: UIN Maliki Press, 2010), hlm. 33.

<sup>35</sup>*Ibid.*, hlm. 442.



(هـ) مزايا و عيوب تصنيف أندرسون

تصنيف أندرسون له المزايا والعيوب بين ميزات تصنيف أندرسون كما يلي:

(أ) التمييز بين معرفة شيء ومحتويات أفكاره الخاصة ومعرفة كيفية القيام بذلك،

وكذلك الإجراءات المستخدمة في حل المشاكل.

(ب) يمكن أن يرتبط كل مستوى من مستويات المعرفة ومستويات العمليات المعرفي

بحيث يمكن للطالب أن يتذكر المعرفة الواقعية أو الإجرائية أو يفهم المعرفة

النظرية أو ما وراء المعرفة أو تحليل المعرفة ما وراء المعرفة أو الواقعية.

(ج) يعتبر تصنيف أندرسون موازًا للتحويلات السائدة في تعليم القرن الحادي

والعشرين.

(د) يستخدم تصنيف أندرسون أفعال أكثر دقة.

(هـ) ليس فقط شرح أبعاد المعرفة، ولكن أيضًا استخدام أبعاد العمليات المعرفية.<sup>36</sup>

(و) يساعد المعلم في تجميع الأسئلة لقياس مستوى نجاح الطالب.

---

<sup>36</sup>David Firna Setiawan, *Prosedur Evaluasi*,... hlm. 12-13.

(ز) من خلال الانتباه إلى أنواع المعرفة وأنواع العمليات المعرفية، سيطور المعلم بسهولة أكبر المشكلات لأن أنواع المعرفة والعمليات المعرفية المطلوبة تكون أكثر وضوحًا.<sup>٣٧</sup>

و أما عيوب من مدخل تصنيف أندرسون كما يلي:

(أ) لا يزال المعلمون يواجهون صعوبة في التقديم في هذا المجال، خاصة في إعداد أدوات التقييم.

(ب) لا يعلم الكثيرون أن تصنيف بلوم قد تم تنقيحه، بحيث لم ينفذ الكثيرون منه في المدارس أو المدارس الدينية.<sup>٣٨</sup>

(ج) لا يزال هناك أولئك الذين لا يفهمون بالكامل تصنيف التعلم وتطبيقه الصحيح في عالم التعليم.

(د) ليست كل تطبيقاتها شاملة.

(هـ) العديد من التصنيفات المنظمة.

(و) العديد من أوجه القصور في تطبيقه.

<sup>37</sup> Ari Widodo, *Taksonomi Tujuan Pembelajaran*, (Bandung: Jurnal Didaktis, vol 4, 2005), hlm. 9.

<sup>38</sup> Rosana, *Belajar Menulis PTK*, (Ponorogo: Uwais Inspirasi Indonesia, 2019), hlm. 28-29.

(ز) وسائل الإعلام الداعمة الأولية.<sup>٣٩</sup>

## ب. مفهوم مهارة القراءة

أ) تعريف مهارة القراءة

مهارة القراءة هي إحدى من مهارة اللغة العربية الذي تصبح مهارة أساسية في تعليم المهارة القراءة.<sup>٤٠</sup> مهارات اللغة العربية هي مهارات يجب أن يتقنها المتعلمون العرب. مهارات القراءة هي القدرة على التعرف على محتويات شيء مكتوب وفهمه بتلاوته أو هضمه في القلب.

القراءة هي عملية التواصل بين القارئ والكاتب، وهناك علاقة معرفية بين اللغة والمكتوبة.<sup>٤١</sup> القراءة إحدى من أهم الأهداف في تعلم اللغات الأجنبية. المهارة القراءة تملك معرفتين، يعني تغير رمز إلى صوت و تقاط معنى من الوضع الذي قد يرمز إليه بالرمز المكتوب و الصوت.<sup>٤٢</sup> القراءة هي نطق الرموز و فهمها، و تحليل ما هو مكتوب ونقده، والتفاعل معه، وإفادة منه في حل المشكلات، و الإنتفاع به في المواقف الحياوية، والمتعة النفسية بالمقروء.

<sup>39</sup>Devi Riwt Riyani, *Taksonomi Pembelajaran*, (Jurnal Pendidikan:2015), hlm. 3.

<sup>٤٠</sup>عبد الرحمن إبراهيم فوزان، دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، (مؤسسة لوقف الإسلامي، ١٤٢٤ م)، ص. ٣٧.

<sup>41</sup>Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran*,... hlm. 143.

<sup>42</sup>Ahmad Fuad Efendi, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang: Misykat, 2005), hlm. 127.

مهارة القراءة عملية عقل تتكون من تفسير الرموز يتحدث بها القارئ بطريقة معينة وتطالب بفهم المعنى وتفسير المعنى لاكتشاف المعلومات الواردة فيه.<sup>٤٣</sup> مهارة القراءة هي عملية اتصال تنقل المعلومات من المؤلف إلى القارئ من خلال النص الذي يقرأه.<sup>٤٤</sup> القراءة وسيلة لاكتساب خبرات جديدة تتناغم مع طبيعة العصر التي تتطلب من الإنسان المزيد من امعرفة الحديثة والمتجددة، كما تتطلب تطوير القارئ لقدراته العقلية والأنماط التفكير، وتنمية رصيد الخبرات لدى الفرد.

معايير التعلم الجيد لمهارة القراءة فيما يلي،<sup>٤٥</sup> علاقة مخارج الحرف ويمكن تمييزها والتكيف مع القواعد المخرج وفهم نص القراءة تمامًا وبالتفصيل وقادر على التمييز بين حمزة متصل و حمزة الموقوف والحفاظ على الحقل الطويلة والقصيرة وتجنب خطابات استبدال مماثلة و إضافة الحروف و حذف الرسالة والحفاظ على الوقف التام المرتبط بنص القراءة وتحليل الأفكار الرئيسية لنص وتميز الأفكار الرئيسية والمؤيدين وتحليل وانتقاد.

<sup>٤٣</sup> نور هادي، الموجه لتعليم المهارة اللغوية لغير الناطقين بها، (مالانج: مطبعة جامعة مولانا ملك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ٢٠١٢).

ص. ٦١-٦٢.

<sup>٤٤</sup> محمد حبيب الله، أسس القراءة و فهم المقروء بين النظرية و التطبيق، (عمان: دار العمان، ٢٠١٢)، ص. ١١-١٢.

<sup>٤٥</sup> ناصير بن عبد الله الغالي، أسس العدد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، (القاهرة: دار النصر لطبعة الإسلامية، ١٩٩١)، ص. ٨١.

## ب) أهداف تعليم مهارة القراءة

تهدف أنشطة القراءة أن يكون الطلاب تملك مهارة القراءة مع الصوت وإيقاع دقة وتصف مشاعر الكاتب. الهدف العام من تعلم مهارة القراءة لتحسين الفهم، مثل ربط أفكار القراءة بالخبرات التي يمتلكها الطلاب. هذا مفيد جدًا لمواصلة تعزيز الأفكار والخبرات لتكون دائمًا متفائلًا.<sup>٤٦</sup>

الهدف المحدد من تعليم مهارة القراءة تعزيز الكفاءة على القراءة في مستوى عناصر فهم القراءة بشكل صحيح وسريع وسوف تساعد على المعرفة المعرفية لدى الطلاب على التمييز بين الأفكار الرئيسية ودعم الأفكار والقراءة النقدية.<sup>٤٧</sup> مخطط القارئ يحدد نجاح فهم القراءة. المخطط هو وصف نفسي للقارئ عند الذهاب إلى نشاط القراءة. يمكن أن يكون المخطط نتيجة للتجربة أو المعرفة السابقة التي يمتلكها للطلاب.<sup>٤٨</sup>

<sup>٤٦</sup> محمد فندي العبد الله، أسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقلياً، (عمان: عالم الكتب الحديث، ٢٠٠٧)، ص. ٨٥.

<sup>٤٧</sup> علي الحديدي، مشكلات تعليم اللغة العربية لغير العرب، (القاهر: دار الكاتب العربي، ١٩٦٦)، ص. ١٧١.

<sup>٤٨</sup>Yunus Abidin, *Pembelajaran Membaca Berbasis Pendidikan Karakter*, (Bandung: PT. Refika Aditma, 2012), hlm. 60.

إن الغرض من مهارة القراءة قسمين أولاً، للحصول المعلومات وثانياً، للحصول المتعة.<sup>٤٩</sup> وفقاً لمحمد علي الخولي فإن الغرض من تعلم مهارة القراءة كما

يلي:<sup>٥٠</sup>

- (أ) للدراسة
- (ب) للاستنتاج
- (ج) لقراءة مع الهدف
- (د) لقراءة مع الاختبار
- (هـ) للتوجيهات
- (و) للقراءة بهدف العبادة.

وفقاً لسيف المصطفى إن الغرض تعلم مهارة القراءة قسمين، وهما الأهداف العامة والأهداف الخاصة. الهدف العام هو التعرف على النص المكتوب بلغة واستخدام المفردات الأجنبية وفهم المعلومات الواردة صراحة وضمناً وفهم المعنى

<sup>٤٩</sup> عبد المجيد و عبد العزيز، اللغة العربية: أصولها النفسية و تروق تدريسها، (مصر: دار المعروف، ١٩٦١)، ص. ١٣٣.

<sup>٥٠</sup> محمد علي الخولي، السليبي تدريس اللغة العربية، (رياض: مملكة عربية سعودية، ٢٠١٠)، ص. ١١٢.

المفاهيمي وفهم القيمة التواصلية للجملة.<sup>٥١</sup> تنقسم الأهداف الخاص للتعلم ثلاث مراحل من اللغة، وهم مرحلة المبتدئين والمرحلة المتوسطة والمرحلة المتقدمة.

و أما أهداف الخاصة للقراءة عند ما وليد يعني تدريب القاريء علي سلامة النطق باخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وضبط ما يقرأ ضبطاً صحيحاً والأداء المعبر عن المعنى والإنطلاق في القراءة ومراعاة اسارة الوقف وفهم ما يقول والتفاعل معه والافادة منه في حياته وأثراء المعجم القاريء اللغوي بما يضاف اليه من مفردات وتراكيب ودبواسطة القراءة وتنمية الميل للقراءة عند القريء.<sup>٥٢</sup>

وكان محمود أحمد السيد عن أهداف تعليم القراءة يعني أن يقرأ الطالب قراءة يتوافر فيها عنصرا السرعة المناسبة والفهم الصحيح مع التدرج فيهما وفقا لنمو الطلاب وينمو ميل الطالب إلى القراءة ويزداد شغفه بها ويقدر الطالب على انتقاء المادة الصالحة للقراءة ويقدر على لأداء المعبر عن المعنى في تلاوة القرآن وانشاد الشعر.

<sup>51</sup>Syaiful Mustofa, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif*, (Malang: UIN Maliki Press, 2011), hlm. 165.

<sup>52</sup>وليد لأحمد جابر، تدريس اللغة العربية، (عمان: دار الفكر، ٢٠٠٢)، ص. ٢٠-٢٥.

### ج) مواد تعليم مهارة القراءة

المواد الدراسية هي عنصر التي يستخدمها المدرّس والطلاب في عملية التعلم.<sup>٥٣</sup> هناك العديد من العوامل التي يجب على المعلم أخذها في الاعتبار عند اختيار المواد، بما في ذلك دقة المحتوى وتغطية ودقة المواد والعرض التقديمي أو التعبئة والتغليف والتوضيح واستخدام اللغة. يعد استخدام اللغة أمرًا مهمًا لأنه من خلال قراءة المواد، يُتوقع من الطلاب تحفيزهم على قراءة محتويات النص والقدرة على فهمها، حتى يتمكن من الإجابة على الأسئلة بشكل صحيح.<sup>٥٤</sup>

يمكن أن تستخدم مواد باللغة الثانية أنواعًا مختلفة من النص. يمكن أخذ هذا النص من الأنواع الأدبية ومادة توفر معلومات معينة والمواد تهدف إلى توفير التوجيه والتقارير التقييمية والصور المرئية تعطى النص. يحتاج قراء هذه النصوص المختلفة إلى فهم المعلومات الواردة في النص بشكل صريح.<sup>٥٥</sup>

<sup>53</sup>Tian Belawati, *Pengembangan Bahan Ajar*, (Jakarta: Pusat penerbitan Universitas Terbuka, 2013), hlm. 13.

<sup>54</sup>محمود كامل الناقدة، أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها في اللغة العربية إلى أين؟ أبحاث الندوة التي عقدتها المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة بالتعاون مع البنك الإسلامي للتنمية، (الرباط: إيسيسكو، ٢٠٠٢)، ص. ٣٤-٣٥.

<sup>55</sup>A. Syukur Ghazali, *Pembelajaran Keterampilan Berbahasa Dengan Pendekatan Komunikatif-Interaktif*, (Bandung: PT. Refika Aditama), hlm. 206.



## (د) طريقة تعليم مهارة القراءة

في دورة التعلم أن يكون طريقة هناك الضروري بحيث نقل المعلومات أو المواد التعليمية وتلقيها بشكل جيد، في تعلم المهارة القراءة هناك عدة طرق يمكن استخدامها في نقل المواد للطلاب:<sup>٥٦</sup>

(أ) يقرأ المعلم على الفور المواد التعليمية، وينبه الطلاب إلى هذه القراءات.

(ب) يكرر المعلم القراءة مرة أخرى عن طريق اتباع الطلاب معًا.

(ج) يقوم المعلم بتعيين طالب واحد ليتناوب على القراءة.

(د) يسجل المعلم الكلمات الصعبة على السبورة ثم يبحث المعلم عن الكلمات

المماثلة أو الكلمات المتعارضة حتى يتمكن الطلاب من تخمين المعنى قبل

أن يشرح المعلم المعنى الحقيقي.

## (هـ) أنواع القراءة

أن أنواع القراءة مختلفة وستنقص على أنواع القراءة من حيث الأهداف

والأداء. وأما القراءة من حيث الأهداف هي قراءة للبحث عن الإجابة وعن

الأسئلة، قراءة للمتعة و الترويح والتلسية، قراءة الدرس، قراءة لتصيل معلومات، قراءة

<sup>56</sup>Mulyanto Sumardi, *Pedoman Pengajaran Bahasa Arab Pada Perguruan Tinggi Agama Islam*, (Jakarta: Proyek Pengembangan Sistem Pendidikan Agama Departemen Agama Republik Indonesia, 1976), hlm. 170.

لإجابة عن الأسئلة الإمتحان، قراءة للتأكيد على اكتساب الطلاب مهارة القراءة،  
قراءة المواد الدراسية المختلفة من أجل تعليم.

وأما تقسيم القراءة من حيث الأداء إلى:

#### (أ) القراءة الصامتة

أن القراءة تعتمد على الإدراك البصري الذي يرتجم إلى وعي ذهني  
مباشرة دون نطق.<sup>٥٧</sup> تعريف القراءة الصامتة الأخرى بأنها استقبال الرموز  
المطبوعة وإطعائها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة  
مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة و تكون خبرات جديدة وفهمها دون  
استخدام أعضاء النطق.

#### (ب) القراءة الجهرية

القراءة الجهرية تشمل ما في القراءة الصامتة، مثل تحريك البصري  
الرموز الكتابية، وإدراك العقلي لمدلولاتها ومعانيها، إلا أن نزيد عليها بالتعبير  
الشفهي عن هذه المدلولات والمعاني، بنطق الكلمات و الجهر بها. والقراءة  
الجهرية أصعب من القراءة الصامتة.<sup>٥٨</sup>

<sup>٥٧</sup> محمد صالح الشنطي، المهارات اللغوية مدخا إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، (دون مدينة: دار الأندلسي، ١٩٩٤)، ص. ١٧٦.

<sup>٥٨</sup> جودت الركابي، طرق التدريس اللغة العربية، (بيروت: دار الفكر، ١٩٩٧)، ص. ٨٦.

## (ج) القراءة التحصيلية

ويقصد بها الاستذكار والإلمام، وتقضي هذه القراءة بالترتيب والأناة لفهم المسائل إجمالاً وتفصيلاً وعقد الموازنة بين المعلومات المتشابهة والمختلفة وغير ذلك مما يساعد على تثبيت الحقائق في الأذهان

## (د) القراءة لجمع المعلومات

وفيها يرجع القارئ إلى عدة مصادر، يجمع منها ما يحتاج إليه من معلومات خاصة. وذلك كقراءة الدراسي الذي يعد رسالة أو بحثاً ويتطلب هذا النوع من مهارة القراءة في التصفح السريع وقدرة على التلخيص.

## (هـ) القراءة للمتعة الأدبية والرياضة العقلية

وهي قراءة خالية من التعمق والتفكير. كقراءة الأدب والفكاهات والطرائف.

## (و) القراءة النقدية التحليلية

هي كنقد الكتاب أو إنتاج العقل للموازنة بينه وبين غيره. وهذا النوع من القراءة التي يحتاج بها إلى مزيد من التأني والتمحيص.<sup>59</sup>

---

<sup>59</sup>Ibid.,