تحليل إطار البنائية المعرفيّة في نظام التعلم بكتاب البلاغة الواضحة في المعهد العالي سلفيّة بانجيل

Munawwaroh[1], Ghufron[2]
STAI Salafiyah Bangil[1] , Universitas Zainul Hasan Probolinggo[2]
munawwaroh@staisalafiyahbangil.ac.id, ghufronmaksum123@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan menganalisis desain konseptual pembelajaran dalam kitab *Al-Balaghah al-Wadlihah* dan penerapannya dalam praktik di Ma'had Aly Salafiyah Bangil. kitab *Al-Balaghah al-Wadihah* serta implementasinya di Ma'had Aly Salafiyah Bangil dalam kerangka Cognitive Constructivism Jean Piaget. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif jenis studi kasus. Data dikumpulkan melalui analisis dokumen terhadap struktur bab *Isti'arah* disertai observasi kelas dan dokumentasi evaluasi pembelajaran. Analisis data dilakukan melalui analisis isi (content analysis) terhadap struktur konseptual kitab dan analisis tematik terhadap praktik pembelajaran, dengan pemetaan langsung pada tiga konsep konstruktivisme kognitif. Hasil penelitian ini fokus secara integratif pada tiga konsep konstruktivisme kognitif. Pertama, *assimilation–accommodation* tercermin dalam struktur *al-amtsilah* dan *al-bahṡ* yang menuntut integrasi serta penyesuaian pengetahuan ketika mahasiswa merekonstruksi makna dari contoh-contoh sebelum sampai pada formulasi umum, dan teraktualisasi dalam praktik pembacaan, penjelasan, serta respons mahasiswa. Kedua, *concept formation* terbangun pada tahap perumusan *al-qa'idah,al namudzaj,*dan *al ijabah* sebagai kristalisasi konseptual dari proses analitis sebelumnya, serta diperkuat dalam praktik melalui penjelasan runtut, hafalan terarah, serta presentasi dan penjelasan jawaban sehingga konsep *isti'arah* terbentuk secara stabil. Ketiga, *equilibration* tampak dalam desain *al-tamrinat* yang analitis dan transformasional, serta dalam praktik koreksi langsung yang menyeimbangkan kembali pemahaman mahasiswa ketika terjadi kesalahan. Temuan menunjukkan bahwa desain konseptual kitab dan praktik pedagogis membentuk sistem yang secara struktural selaras dengan mekanisme konstruktivisme kognitif. Penelitian ini berkontribusi pada penguatan pembacaan pedagogis kitab turats dalam perspektif teori pembelajaran modern di pendidikan tinggi keagamaan.

Kata kunci: Konstruktivisme, Kognitif, Pembelajaran, Balaghah.

ABSTRACT

This study aims to analyze the conceptual design of learning in *Al-Balaghah al-Wadihah* and its implementation in classroom practice at Ma'had Aly Salafiyah Bangil within the framework of Jean Piaget's Cognitive Constructivism. The research employs a qualitative case study approach. Data were collected through document analysis of the structure of the Isti'arah chapter, complemented by classroom observation and documentation of learning evaluations. Data analysis was conducted using content analysis to examine the conceptual structure of the book and thematic analysis to explore classroom practices, with direct mapping onto three core concepts of cognitive constructivism. The findings focus integratively on three principles of cognitive constructivism. First, assimilation–accommodation is reflected

in the structure of *al-amtsilah* (examples) and *al-bahṡ* (analytical discussion), which require students to integrate and adjust prior knowledge when reconstructing meaning from examples before arriving at general formulations. This process is actualized in classroom practices through guided reading, explanation, and student responses. Second, concept formation is developed at the stage of formulating the *al-qa'idah* (rule), *al namudzaj* (model*), al ijabah*(answer*)* serving as the conceptual crystallization of the preceding analytical process. In practice, this stage is reinforced through systematic explanation, guided memorization, presentations, and students' explanation of answers, enabling a stable formation of the concept of isti'arah (metaphor). Third, equilibration is evident in the design of *al-tamrinat* (exercises), which are analytical and transformational in nature, as well as in direct corrective feedback that restores cognitive balance when misconceptions occur. The findings indicate that the conceptual design of the book and its pedagogical practices form a structurally coherent system aligned with the mechanisms of cognitive constructivism. This study contributes to strengthening the pedagogical reading of classical Islamic texts (*turāth*) within the framework of modern learning theory in Islamic higher education.

Keywords: Constructivism, Cognitive, Learning, Balaghah.

المقدّمة

يُعدّ علم البلاغة أحد الفروعِ المهمّة في دراسة اللغةِ العربية وآدابِها له دور كبير في فهمِ جمال التعبيرِ ودقّتِه وعمقِ معانيه. وفي سياقِ التربية الإسلامية، لا يدرس علم البلاغة بوصفه علما لغويّا فحسب، بل يُعتمد عليه أيضا وسيلة لفهم النصوص الدينية والأدبية العربية فهما أعمق، ولا سيّما القرآن الكريم والنصوصَ الأدبية الكلاسيكية (عبد الرؤوف, 2006).

ويُعدّ كتاب البلاغة الواضحة لعلي الجارم ومصطفى أمين من الكتب التي يُعتمد عليها في تعليم البلاغة. وقد أُلّف هذا الكتاب وفقَ منهجٍ تعليميٍّ منظَّم، يقومُ على مراحل متدرّجة، وهي: عرضُ الأمثلة (في الباب الأمثلة) ، والتحليل (في البابِ البحثُ)، واستخلاص القاعدة (في الباب القاعدة) ، ثمّ التدريبات(في الباب التمرينات) (الجارم و أمين, 2007). ويُظهِر هذا البناء وجود تصميم تعليميّ يساعد المتعلّمين على فهم مفاهيم البلاغة تدريجيّا، من خلال عمليّات الملاحظة والتحليل واستخلاصِ النتائج.

في الممارسةِ التعليمية في مؤسّسات التعليم الإسلامي، لا يقتصر هذا الكتاب على كونه مصدرا للمادّةِ العلميّة، بل يُعدّ أيضا وسيلة تعليميّة تُسهِم في تشكيل نمط التفاعل التعليميّ بين المعلّم والطلاب. وتتمّ عمليّة التعلّم من خلالِ أنشطة متنوّعة، مثل قراءة النصوص، وتحليلِ الأمثلة، والمناقشة، إضافة إلى التدريبات التي تتطلّب مشاركة فعّالة من الطلاب في فهم مفاهيم البلاغة (علي وأخرون, 2012). وبذلك، فإنّ بنية عرض هذا الكتاب تعكس ضمنيّا نظاما تعليميّا منظّما.

ومع ذلك، فإنّ دراسة كتب التراث في كثير من البحوثِ لا تزال تتركّز غالبا على جانب المحتوى العلمي أو التحليل اللغوي، والأبعاد التعليمية الكامنة في بنية عرضها لم تحظَ بدراسة كافية (أزرا, 2012). مع أنّ طريقة تنظيم المادة، وتسلسل عرض المفاهيم، وأنماط التدريبات في تلك الكتب، تحمل إمكانات تعكسُ تصميما تعليميّا يمكن تحليله في ضوء نظريات التربيةِ الحديثة.

في ضوء نظريّة التعلّم، يمكن تفسير عمليّة تكوين المفاهيم من خلال نظريّة البنائية المعرفيّة لدى جان بياجيه. وتؤكّد هذه النظريّة أنّ المعرفة تُبنى بصورة نشطة من خلال التفاعل بين الخبرات الجديدة والبنى المعرفيّة التي يمتلكها الفرد. وتتمّ هذه العمليّة عبر آليّتي الاستيعاب والمواءمة، ممّا يؤدّي إلى تكوينِ المفاهيم وتحقيق التوازنِ المعرفي (بياجيه، 1970). ويناسب هذا الإطار في فهم بنية العرض في كتاب البلاغة الواضحة ودورها في تسهيلِ عمليّة تكوين مفاهيم البلاغة.

تناولت عدّة دراسات تعليمَ البلاغة، سواء من حيث الأساليب التعليمية، أو الاستراتيجيات التعليمية، أو الصعوبات التي يواجهها الطلاب في فهم مفاهيم البلاغة العربية مثل التشبيه والمجاز والاستعارة. وتُظهِر

نتائج هذه الدراسات أنّ تعليم البلاغة الفعّال يتطلّب منهجا يشجّع على مشاركة الطلاب الفاعلة في تحليل الأمثلة والتطبيق المباشر (هداية وساري، 2023). كما تبيّن الدراسات المتعلّقة باستخدام كتاب البلاغة الواضحة أنّ بنية عرضه المنظّمة تُسهم في تسهيل فهم الطلاب لمفاهيم البلاغة تدريجيًّا (موليادي, 2022). كما تُظهِر دراسات أخرى أنّ استخدام كتب التراث في تعليم اللغة العربية لا يقتصر على كونه مصدرا للمادّة العلمية، بل يُعدّ أيضا إطارا تعليميّا يُسهِم في تشكيل عمليّة التعلّم من خلال أنشطة القراءة والتحليل والتدريبات (فوزي ورحمن ,2021). وفي سياق نظريّة التعلّم، ثبتَ أنّ المنهج البنائيّ يُسهِم في تعزيز الفهم المفاهيميّ وزيادة مشاركة المتعلّمين، وذلك لأنّه يضعُهم بوصفهم فاعلين أساسيّين في عمليّة التعلّم (كومار وسينغ, 2024).

على الرغم من أنّ هذه الدراسات قد أسهمتْ إسهامًا مهمًا، لم يزل هناك بعض الثغرات البحثيّة. أوّلا، لا تزال الدراسات التي تحلّل البنية التعليمية لكتب التراثِ بوصفها نظاما تعليميًا محدودة. ثانيًا، لا تزال الدراسات التي تربط بين بنية عرض الكتب الكلاسيكيّة ونظريّة البنائية المعرفيّة قليلة. ثالثًا، لا تزال البحوث التي تربط بين التصميم المفاهيمي للكتاب والممارسة التعليميةِ ميدانيًا، ولا سيّما في الجامعة الإسلاميّة ، غير متطوّرةٍ بشكل كاف (خير الله, 2024).

استنادا إلى هذه الثغرات، يقدّم هذا البحث عددا من الإسهامات الجديدة. إذ يُعيد هذا البحث النظر في البنية المفاهيميّة لكتب التراث بوصفها تصميما تعليميّا، لا مجرّد نصوص علميّة. كما يحلّل هذا البحث باب الاستعارة في كتاب البلاغة الواضحة في ضوء نظريّة البنائية المعرفيّة لدى جان بياجيه، ويربط ذلك بالممارسة التعليمية في المعهد العالي سلفيّة بانجيل. وبذلك، لا يقتصر هذا البحث على قراءة النصّ، بل يتجاوز ذلك إلى دراسة تطبيقه في سياق التعلّم الواقع.

يُهدف هذا البحث إلى تحليل التصميم المفاهيميّ للتعلّم في باب الاستعارة من الكتاب البلاغة الواضحة، وكذلك تطبيقه في الممارسة التعليمية في المعهد العالي سلفيّة بانجيل، في إطار البنائية المعرفيّة. وعلى وجهِ الخصوص، يدرس هذا البحث ثلاث آليّاتٍ رئيسة، وهي: (1) الاستيعاب والمواءمة في مرحلة عرض الأمثلة وتحليلِها, (2)تكوين المفهوم في مرحلة استخلاص القاعدة (3) التوازن المعرفيّ في مرحلة التدريبات. ومن خلال هذه الآليّات الثلاث، يهدف هذا البحث إلى بيان كيفية بناء الطلاب فهمهم على مفهوم الاستعارة من خلال التفاعل مع بنية المادّة وأنشطة التعلّم.

المنهج

يستخدم هذا البحث منهجا نوعيّا من خلال دراسة الحالة، بهدف تحليل التصميم المفاهيميّ للتعلّم في باب الاستعارة من الكتاب البلاغة الواضحة، وكذلك دراسة تطبيقه في الممارسة التعليمية في المعهد العالي سلفيّة بانجيل، في إطار البنائية المعرفيّة لدى جان بياجيه. وقد اختير المنهج النوعيّ لأنّ هذا البحث يركّز على الفهم العميق للبنية المفاهيميّة للمادّةِ في الكتاب، وعمليّةِ التعلّم التي تجري في الصف (سوجيونو,**20**18).وكما استُخدمت دراسة الحالة لتحليل العلاقة بشكل معمّق بين تصميم عرض المادة في الكتاب والممارسةِ التعليميةِ في سياقٍ تعليميٍّ معيّن (**ريدر,** 2020).

أُجري هذا البحث في المعهد العالي سلفيّة بانجيل، وهو الجامعة الإسلامية تستخدم الكتاب البلاغة الواضحة مرجعا في تعليم البلاغة. ويركّز هذا البحث على باب الاستعارة في هذا الكتاب في سياق التعلّم الواقعيّ. وتتكوّن مصادر بيانات هذا البحث من نوعين. الأوّل: بياناتٌ نصيّة، وهي **البنيةُ** المفاهيميّةُ في الباب الاستعارة في الكتاب البلاغة الواضحة التي تشمل مراحل عرض المادّة، وهي: الأمثلة والبحث والقاعدة والنموذج والإجابة والتمرينات**.** والثاني: بياناتٌ ميدانيّة, وهي الممارسة التعليمية لتعليم البلاغة في الصفّ التي يشارك فيها المدرّس والطلاب في عمليّة التعلّمِ.

جُمعت بيانات البحث من خلال ثلاث تقنيات رئيسة. الأولى: تحليل الوثائق، ويقصد به دراسةَ بنية باب الاستعارة في الكتاب البلاغة الواضحة لتحديد أنماط عرض المادّة التي تشكّل تصميم التعلّم في هذا الكتاب **(**بوين,2009). الثانية: الملاحظةُ الصفّية، وقد أُجريت لملاحظة كيفية تطبيقِ بنية عرض المادّةِ في الكتاب في الممارسة التعليميّة لتعليم البلاغة في الصفّ. وتشملُ هذه الملاحظةُ أنشطةً من قراءة النصوص، وشرح المادّة، والتفاعل بين المعلّم والطلاب، واستجابات الطلّاب تجاه المادّة المدروسة **(** كاوولیتش, 2005). الثالثة: توثيق تقويم التعلّم يشمل سجلّات التقويم، والتدريبات، وأشكال التصحيح المستخدَمة في عمليّةِ التعلّم، وذلك لفهم كيفية بناءِ فهمِ الطلاب لمفهومِ الاستعارةِ وتطوّره.

وقد تمّ تحليل البيانات من خلال مرحلتين رئيسيّتين. الأولى: تحليل المحتوى، ويُستخدم في تحليل البنية المفاهيميّة لِباب الاستعارة في البلاغة الواضحة. ويُهدف هذا التحليل إلى تحديد أنماط عرض المادّة التي تعكس تصميم التعلّم من خلال مراحل من الأمثلةِ، والبحث، والقاعدة، والتمرينات (كريبندورف، 2018) .الثانية: التحليل الموضوعي، ويُستخدم في تحليل الممارسة التعليميّة التي تمّت ملاحظتها في الصفّ. ويُجرى هذا التحليل من خلال تحديد الموضوعات الرئيسة التي تظهر في الممارسات التعليمية، ولا سيّما فيما يتعلّق بعمليّة تكوين المفاهيم في تعليم البلاغة (براون وكلارك،2006).

وبعد ذلك، تُربط نتائج التحليل بإطار البنائية المعرفيّة لدى جان بياجيه، ولا سيّما في ضوء ثلاث آليّات رئيسة، وهي: الاستيعاب والمواءمةُ، وتكوين المفهوم، والتوازن المعرفيّ. ويُهدف هذا الربط إلى توضيح كيفية بناء فهم الطلاب فهمهم في مفهوم الاستعارة من خلال التفاعلِ مع بنية المادّة في الكتاب وأنشطة التعلّمِ التي تجري في الصفّ (بياجيه, 1997).

البحث

لفهم كيفيّة عمل آليّات البنائية المعرفيّة في تعليم البلاغة، فالخطوة الأولى فيه تحليل التصميم المفاهيميّ للتعلّم في الكتاب البلاغة الواضحة. ويتركّز هذا التحليل على بنية عرض المادّة في باب الاستعارة، لأنّ هذه البنية تُظهر كيف يُقدّم مفهوم الاستعارة، ويُحلَّل، ويُصاغ، ويُمارس في عمليّة التعلّم. ومن خلال دراسة هذا التنظيم التعليمي، يمكن فهمُ كيفية بناء مادّة البلاغة بصورة منظَّمة تهدف إلى توجيه الطلاب نحو تكوين فهم مفاهيميّ تدريجيّ. ولذلك، يركّز هذا القسم أوّلا على وصف البنية التعليميّة في باب الاستعارة أساسًا لتحليل ارتباطها بآليّات البنائية المعرفيّة في التعلّم.

1. الاستيعاب والمواءمة في تعليم كتاب البلاغة الواضحة في المعهد العالي سلفيّة بانجيل

وإحدى النتائج الرئيسة في هذا البحث أنّ بنية عرض المادّة في باب الاستعارة من كتاب البلاغة الواضحة تعكس آليّة الاستيعاب والمواءمة في نظريّة البنائية المعرفيّة لدى جان بياجيه. وتبرز هذه الآليّةُ خاصةً في مرحلتين من عرضِ الأمثلةِ (الأمثلة) وعمليّة التحليل المفاهيمي (البحث) حيثُ تقتضي هذه العمليّة من الطلاب دمجَ معارفهم السابقة مع المعلومات الجديدة التي تظهر في أمثلة التعبيرِ اللغوي. (شونك, 2012).

في بنية الكتاب، لا يُبدأ التعلّم بتعريف المفهوم، بل بعرض مجموعة من الأمثلة التي تتضمّن عنصر الاستعارة. وهذه الأمثلة مأخوذة من آيات القرآن الكريم، ومن الشّعرِ العربيّ الكلاسيكيّ، ومن تعبيرات بلاغيّة تُظهِر استعمال المعنى المجازيّ. ومن الأمثلة المعروضةِ قولُ الله تعالى:

" كتاب أنزلناه إليك لتخرج الناس من الظلمات إلى النور"

وتعمل هذه الأمثلة بوصفِها مُثيرات معرفيّة أوليّة تحفّز الطلاب على ملاحظة المعاني المجازيّة وتفسيرِها في التراكيب اللغويّة (فوسنوت, 2013).وفي ضوء البنائيّة المعرفيّة، يمكن فهمُ هذه المرحلة بوصفها عمليّةَ تنشيط البِنى المعرفيّة السابقة التي يمتلكها الطلاب في معاني اللغة. وغالبًا يمتلك الطلاب فهما أساسيّا للمعاني الحرفيّة في اللغة العربيّة. وعند قراءة هذه التراكيب، يحاولون أوّلا فهمَها من خلال هذا الإطار الحرفيّ الذي كان عندهم. ويعكس هذا المسار آليّة الاستيعاب، أي ربط الخِبرات الجديدة بالبِنى المعرفيّة القائمة ضمن البِنية المعرفيّة للطلاب (**سبتيانا وليستيا ساري، 2025**).

ومع ذلك، ففي كثير من الحالات لا يكون الفهمُ الحرفيّ كافيا لتفسير المعنى المقصودِ في أمثلة الاستعارة. فعلى سبيلِ المثال، فإنّ عبارةَ **"الظُّلمات إلى النُّور"** لا تقتصر على الدلالة الحسيّة للظلمة والنور، بل تحمل معنى مجازيا يرتبط بالضلال والهداية. ويؤدّي عدمُ التوافق بين المعنى الحرفيّ والمعنى البلاغيّ المقصود إلى حدوث نوع من الاختلال المعرفيّ في فهم الطلاب .وتدفعُ هذه الحالةُ إلى إعادة النظرِ في فهمهم الأوّليّ لمعاني اللغة.

وتُيسّر هذه العمليّة بعد ذلك من خلال مرحلة البحث، وهي القسم الخاصّ بالتحليل المفاهيميّ الذي يرد بعد عرض الأمثلة. وفي هذا القسم يُوضّح أنّ كلّ مثال معروض يتضمّن مجازا لغويّا، ثمّ يبيّن العلاقة بين المعنى الحقيقيّ والمعنى المجازيّ ويشرح علاقة المشابهة التي تعدّ أساسا في ستعمال الاستعارة. وتعملُ هذه

المرحلة بوصفها مجالا للتحليل المفاهيميّ، يساعد الطلاب على إعادة بناء فهمهم لمعاني اللغة (هاندويو وآني, 2025).

وفي هذا التحليل يُوجّه الطلاب إلى تحديدِ العنصرِ المُستعارِ في تعبيراتِ الاستعارة، وفهمِ علاقة المشابهة بين المعنى الأصليّ والمعنى المقصود، وكذلك تفسيرِ الوظيفيّة البلاغيّة من هذه التعبيرات. ويتطلّب هذه العمليّة من الطلّاب تعديلَ البنى المعرفيّة السابقة بما يناسب المفاهيم الجديدة التي يكتسبونها في التعلّم. وفي ضوء نظريّة بياجيه، تمثّلُ هذه العمليّة آليّةَ المواءمة وهي إعادة نظيم البنى المعرفيّة حيث تناسب الخبرات التعليميّة الجديدة (شونك, 2012).

تظهر نتائجُ الملاحظة الصفّية أنّ الاستيعاب والمواءمة لا تقتصر على بنية الكتاب، بل تتجلّى أيضًا في ديناميّة التعلّم داخلَ الصفّ. ففي المرحلة الأولى، غالبا ما يقدّمُ الطلابُ تفسيرات للتعابير اللغويّة استنادا إلى فهمهم الحرفيّ السابق.غير أنّه من خلال الأسئلة التحليليّة التي يطرحُها المعلّم، والنقاشات في الصفّ حول العلاقات الدلاليّة في هذه التعابير، يبدأُ الطلاب في مراجعة تفسيراتهم السابقة. ويُظهِر هذا المسارُ أنّ التعلّم لا يتمّ عبر نقل المعرفة مباشرةً من المعلّم إلى الطالب، بل من خلال إعادةِ بناءِ المعنى التي تقومُ على تفاعلٍ ناشطٍ بين الطلاب والمعلّم والنصّ المدروس (فيغوتسكي, 1978).

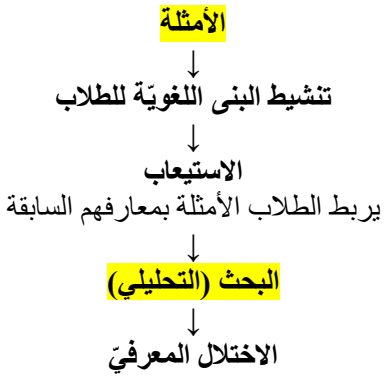
وبذلك، فإنّ التفاعل بين مرحلتي الأمثلة والبحث يعكس ديناميّةَ بناءِ المعرفة كما تبيّنها نظريّة البنائية المعرفيّة. فالطلاب لا يُقدّم لهم تعريفُ الاستعارة مباشرةً، بل يُوجّهون أوّلا إلى ملاحظة الأمثلة، ثمّ يمرّون بحالة من التوتّر المعرفي، قبل أن يقوموا بتحليل المعنى بما يؤدّي إلى إعادة بناء فهمهم لهذا المفهوم. ويمكن تأطير هذه العمليّة التعليميّة ضمنَ إطارِ البنائيّة المعرفيّة على النحوِ الآتي.

الجدول 1.
آليّة الاستيعاب والمواءمة في كتاب البلاغة الواضحة في المعهد العالي سلفيّةِ بانجيل

الوظيفة التعليميّة	الآليّاتُ المعرفيّة لدى بياجيه	أنشطة الطلاب	بنية التعلّم في الكتاب
ربط الخبرات اللغويّة الأوّليّة	تنشيط البنى المعرفيّة	ملاحظةُ أمثلة الاستعارة	الأمثلة
إدماج الخبرات الجديدة	الاستيعاب	تفسير المعنى الحرفيّ	الأمثلة
حدوث الاختلال المعرفيّ	الاختلال المعرفيّ	تحليل علاقة المعنى	البحث
إعادة بناء الفهم	المواءمة	المناقشةُ والتوضيح	البحث

ويمكن تصوير هذه العمليّة في صورة مسار بناء المعرفة على النحو الآتي.

الشكل 1.
عمليّة الاستيعاب والمواءمة في تعلّم الاستعارة



لا يتوافق المعنى المجازيّ مع الفهمِ الحرفيّ

↓

المواءمة

يقارن الطلاب فهمهم (الفهم السابق بالمفهوم الاستعارة)

استنادا إلى هذا التحليل، يمكن الاستنتاج أنّ بنية عرض الأمثلة والبحث في باب الاستعارة لا تقتصر على تقديم مادّة البلاغة، بل تُعدّ أيضا آليّة تعليميّة تيسّر عمليّة الاستيعاب والمواءمة في التعلّم. وتوفّر هذه البنية مجالا للطلاب لعيش حالة من الاختلال المعرفيّ، والقيام بربط المعرفة وتعديلها، وبناء فهم مفهوم الاستعارةِ تدريجيّا. وبذلك، يُظهر التصميم المفاهيميّ لكتاب البلاغة الواضحة درجة عاليةً من الانسجام مع مبادئ البنائية المعرفيّة في عمليّة بناءِ المعرفة

2. تكوينُ المفهومِ في تعليمِ كتابِ البلاغةِ الواضحةِ في معهدِ عالي السلفيّةِ بانجيل

تُظهر نتائج البحث أنّه بعد أن يحلّل الطلاب مرحلتي الأمثلة والبحث، ينتقل التعلّم في باب الاستعارة إلى مرحلة صياغة المفهوم من خلال قسم القاعدة .وفي هذه المرحلة يُصاغ مفهوم الاستعارةِ صارحا بوصفه نتيجة لعمليّة التحليل في الأمثلة التي دُرِستْ سابقا. وبذلك، يمكن فهم هذه المرحلة عمليّةً لتكوين المفهوم، بتشكيل المفهوم ترسيخا للخبرات التعليميّة السابقة (بياجيه, 1977).

إذا حُلّل ذلك في ضوء هذا الإطار، فإنّ مرحلة القاعدة في كتاب البلاغة الواضحة تؤدّي وظيفة صياغةِ المفهوم بصورته الرسميّة نتيجةً لعمليّة التحليل في المرحلة السابقة. فبعد أن يُلاحظَ الطلابُ أمثلة متعدّدة من الاستعارةِ ويحلّلوا العلاقات في هذه التعبيرات، يقدّم الكتاب تعريف الاستعارة قاعدةً عامّة تفسِّر البنية البلاغيّة في تلك الأمثلة. وبذلك، فإنّ التعريف في قسم القاعدة لا يُعدّ مجرّد معلومات جديدة تُقدّم للطلاب، بل يعدّ تعميما للمعنى ناتجًا عن عمليّة التحليل التي سبقت (سبتيانا وليستيا ساري, 2025).

تُظهِر نتائج الملاحظة الصفّية أنّ هذه المرحلة تتجلّى أيضا في الممارسة التعليميّة من خلال الشرح المفاهيميّ المنظَّم الذي يقدّمه المعلّم. فبعد انتهاء التحليل في أمثلة الاستعارة، يُعيد المعلّم عادة صياغة خلاصة المفهوم التي توصّل اليها الطلّاب. وتُساعد هذه الشروح الطلابَ على تنظيم نتائج تحليلِهم في صورة فهم مفاهيميّ أكثرَ بناء وانتظاما. وفي هذه العمليّة، لا يقتصر دور الطلاب على تلقّي تعريف الاستعارة، بل يفهمون كيف يتشكّل هذا المفهوم من خلال العلاقات في الأمثلة (هاندويو وآني, 2025).

ثم تُدعّم تكوين المفهوم من خلال قسمَي النموذج والإجابة يَردان بعد صياغة القاعدة. ففي قسم النموذج تُعرض أمثلة تطبيقيّة لمفهومِ الاستعارة في سياقٍ أكثرَ توجيها، ممّا يمكّن الطلاب من ملاحظة كيفية صياغة المفهوم في تحليلِ التعبيراتِ اللغويّة.

أمّا قسم الإجابة، فيقدّم شروحا لإجابات التمارين في الكتاب، وتُسهِم هذه الشروح في تقوية مفهوم الاستعارة وتُعين على تصحيح ما قد يقع فيه الطلاب من أخطاء في الفهم (Schunk, 2012) .وفي ضوء البنائية المعرفيّة، يدلّ هذا المسار مرحلة تثبيتِ البِنى المفاهيميّة، حيثُ يُدعّم المفهوم المتكوّن من خلال التطبيقِ والتوضيح. ومن خلال أمثلة التطبيق وشروح الإجابات يجد الطلاب فرصة لاختبارِ فهمهم في مفهوم الاستعارة. فإذا وافق هذا الفهم بنية المفهوم الصحيحة، ازدادَ ثباته في البنية المعرفيّة لديهم (واتي وآخرون, 2023).

وإلى جانب الشرح المفاهيميّ وأمثلة التطبيق، يتحقّق ترسيخ مفهوم الاستعارة أيضًا من خلال ممارسة تعليميّة مميّزة في التعلّم بالمعهد العالي سلفيّة بانجيل، وهي إلزام الطلاب بحفظ القاعدة جماعيّا في الصفّ. فبعد أن يشرح المعلّم قاعدة الاستعارة في قسم القاعدة، يُطلب من الطلاب حفظُ هذه القاعدةِ بالتناوب، حيث يقوم كلّ طالب بإلقاء ما حفظه بصوت مرتفعٍ أمام الصفّ، فيستمع إليه سائر الطلاب، ويُعيدون القاعدةَ نفسها مرارا.

وفي جلسة تعليميّة يقوم جميع الطلاب وعددهم ثلاثة وعشرون طالبًا، بقراءة قاعدة الاستعارةِ بالتناوب. وبذلك، تتكرّر القاعدة نفسها بصورة غيرِ مباشرة ثلاثا وعشرين مرّة في لقاء واحد. **ويُسهِم هذا** النمطُ من التكرارِ الجماعيّ في ترسيخِ مفهوم الاستعارة لدى الطلاب بصورةٍ غيرِ مباشرة، من خلال عمليّة التكرارِ اللفظيّ التي تجري أثناءَ التعلّم.

في ضوء البنائية المعرفيّة يمكن فهم عمليّة التكرارِ آليّةً لتعزيزِ التمثيل المفاهيميّ في الذاكرة المعرفيّة. فالأنشطة اللفظيّة التي تقوم على إعادةِ النطق بالمفهوم تُسهم في تقوية تمثيله الذهنيّ ممّا يجعله أكثرَ ثباتًا في البنية المعرفيّةِ لدى المتعلّمين (شونك, 2012). وإلى جانبِ ذلك، فإنّ قراءة الحفظ بالتناوب تُسهِم أيضا في تحقيق مشاركة نشطةٍ للطلابِ في عمليّةِ التعلّم. فكلُّ طالب لا يكتفي بالاستماع إلى شرحِ المعلّم، بل يعيد إنتاج المفهوم الذي تعلّمَه مباشرةً من خلال نشاط لفظيّ أمام الصفّ (فيغوتسكي, 1978).

تُظهِر هذه النتائج أنّ عمليّة تكوين المفهوم في تعلّم الاستعارة لا تقتصر على مرحلة صياغة القاعدة، بل تتعزّز أيضا من خلال الممارسات التعليميّة في الصفّ. فالتكرار الجماعيّ للقاعدةِ من قِبَل جميعِ الطلابِ يمكن أن لا يُفهم مفهوم الاستعارة فهمًا تحليليًا فحسب، بل يترسّخ كذلك في البنية المعرفيّة من خلال التكرارِ والتعبيرِ اللفظيّ.

وبذلك، فإنّ البنية التعليميّة في باب الاستعارة من كتاب البلاغة الواضحة تدعم ضمنيّا عمليّة تكوين المفهوم كما تبيّنه نظريّة البنائية المعرفيّة. فمفهوم الاستعارة لا يُقدّم بصورة مباشرة في بدايةِ التعلّم، بل يتشكّل نتيجةً في تحليل الأمثلة اللغويّة. وبعدَ أن يصاغ هذا المفهوم في صورةِ قاعدةٍ، يُعزّز فهمُ الطلاب من خلال أمثلة التطبيق، وشروح الإجابات، فضلا عن تكرارِ القاعدة جماعيّا في الصفّ. ويمكن تمثيل هذا المسار في البنية التعليميّة الآتية.

الجدول2.
آليّةُ تكوين المفهوم في كتاب البلاغة الواضحة في المعهدِ العالي سلفيّة بانجيل؟

الوظيفة التعليميّة	الآليّة المعرفيّة	نشاطُ الطلاب	بنية الكتاب
حصيلةُ التحليل	بناءُ المفهوم	فهم تعريف الاستعارة	القاعدة
تعزيز المفهوم	تعزيزُ المفهوم	ملاحظةُ أمثلةِ التطبيق	النموذج
تثبيت الفهم	تثبيت المفهوم	شرحُ إجاباتِ التمارين	الإجابة
ترسيخ المفهوم	تعزيزٌ معرفيّ	تكرار المفهوم جماعيّا	حفظ القاعدة

ويمكنُ تصويرُ عمليّةِ بناءِ المفهومِ على النحوِ الآتي

الشكل 2.
مسارُ بناء المفهوم في كتاب البلاغة الواضحة في معهدِ عالي السلفيّةِ بانجيل

استنادا إلى هذا التحليل، يمكن الاستنتاج أنّ مراحل القاعدة والنموذج والإجابة في باب الاستعارة تؤدّي دورَ آليّةٍ لتكوين المفهوم وتعزيزه في تعلّم البلاغة. وتمكن هذه البنيةُ تنظيمَ نتائجِ التحليل هم في فهمٍ مفاهيميٍّ أكثرَ انتظامًا. كما أنّ ممارسةَ تكرار القاعدةِ جماعيًّا في الصفّ تُسهمُ في تعزيز فهم الطلابِ لمفهومِ الاستعارة وتثبيته. وبذلك، يُظهِر تصميم التعلّم في كتاب البلاغة الواضحة انسجاما واضحا مع مبدأِ تكوين المفهوم في إطارِ البنائية المعرفيّة.

3. الاتزانُ المعرفيّ في تعليم كتاب البلاغة الواضحة في المعهد العالي سلفيّة بانجيل

تُظهِر نتائج البحث أنّه بعد مرورِ الطلاب بمرحلةِ تحليل الأمثلة (الأمثلة) وبناءِ المفهوم من خلال صياغة القاعدة (القاعدة) ينتقل التعلّم في باب الاستعارة إلى مرحلة التمارين الواردة في قسم التمرينات. وفي هذه المرحلة يُطلب من الطلاب تطبيق مفهوم الاستعارة الذي تعلّموه في صور متعدّدة من التمارين التحليليّة

والتحويليّة. ويُفهم هذه المرحلة آليّة الاتزان المعرفيّ، أي إعادة توازن البنية المعرفيّة بعد الاستيعاب والمواءمة. وفي إطار نظريّة البنائية المعرفيّة، يوضّح جان بياجيه أنّ النموّ المعرفيّ يتمّ من سعي الفردِ تحقيق التوازن بين البنى المعرفيّة التي يمتلكها والخبرات الجديدة التي يواجهها. فعندما يواجه الفردُ معلوماتٍ جديدة لا تنسجم مع البنية المعرفيّة القائمة، تنشأ حالة اختلال التوازن، ممّا يدفعه إلى إجراء التكيّف عبر الاستيعاب والمواءمة.وبعد حدوث هذه العمليّات، يبلغ الفرد حالةَ الاتّزان المعرفيّ، أي توازنا جديدا في بنيتِه المعرفيّة والمواءمة (بياجيه, 1977).

إذا نُظر في ذلك الإطار، فإنّ قسم التمرينات في كتابِ البلاغة الواضحة يُعدّ مجالا تعليميّا يمكّن الطلابَ من اختبارِ فهمهم لمفهوم الاستعارة وإعادة موازنته. فالتدريبات الواردة في هذا القسم لا تقتصر على مطالبة الطلاب بتحديد عناصرِ الاستعارة في التعبير، بل تدفعهم أيضا إلى بيان العلاقات وتعيين نوعِ الاستعارة وتحليل وظيفتها البلاغيّة. وبذلك، تؤدّي هذه التمارين وسيلةً للتحقيق ترسيخِ المفهوم في بنيتِهم المعرفيّة (واتي وآخرون,2023).

تُظهِر نتائجُ الملاحظة في الصفّ أنّ مرحلة التمرينات تتجلّى أيضا بوضوح في الممارسة التعليميّة. فلا يُطلب الطلاب حلّ التمارين كتابة فحسب، بل يُكلَّفون كذلك بأدائها مباشرةً أمام الصفّ. وفي الممارسة التعليميّة المُلاحظَة، يُطلَبون بالتناوب أن يكتبوا إجابات التمارين على السبّورة، ثم يشرحوا تحليلاتهم للتعبيرات المدروسة. وبعد كتابة الإجابة، يبيّن الطلابُ مبرّراتهم في تحديد نوعِ الاستعارة، ويوضّحون العلاقات في تلك التعبيرات.

يُسهم هذا النشاط في إيجاد عمليّة تأمّلٍ مفاهيميّ مهمّة في التعلّم. فعندما يشرحُ الطلابُ إجاباتِهم أمامَ الصفّ، فإنّهم لا يقتصرون على تكرارِ المفهوم الذي تعلّموه، بل يختبرون أيضا مدى اتّساق فهمهم لمفهوم الاستعارة.فإذا ظهرت خللٌ في تحليلهم، يقدّم المعلّم التصحيح والشروح الإضافيّة لتقويم هذا الفهم. وفي ضوء البنائية المعرفيّة، يؤدّي هذا التصحيحُ دورا مهمّا في آليّة الاتّزان المعرفيّ. فعندما يُدرك الطلاب عدمَ الانسجام بين إجاباتهم والمفهوم الصحيح، تنشأ من جديد حالة "اختلال التوازن"، ممّا يدفعهم إلى إعادة تنظيم بنيتهم المفاهيميّة. ومن خلال الشرحِ والتوضيحِ يقدّمهما المعلّم، يبلغ الطلاب بعدَ ذلك حالةً جديدةً من الاتّزان المعرفيّ الأكثرِ انسجاما مع الفهم الصحيح لمفهوم الاستعارة (شونك,2012).

وكما يُسهم شرحِ الإجابات أمام الصفّ في تعزيز مشاركة الطلاب في التعلّم, لا يقتصر دورهم على تلقّي المعلومات، بل يقومون بدورِ الفاعل الذي يعيد بناء المفهوم ويُعرِضه من جديد. وفي إطارِ البنائية، تكتسب مثل هذه الأنشطة أهميّة كبيرة إذ تمكن للمتعلّمين اختبارَ فهمهم ومراجعته وتثبيتَه من خلال التفاعل الاجتماعيّ والنقاش الأكاديميّ (فيغوتسكي, 1978).

وتُظهِر نتائجُ هذا البحث أنّ التمارين في بابِ الاستعارة لا تؤدّي وظيفة التقويم فحسب، بل تقوم أيضا بدور آليّة تعليميّة تمكن حدوث الاتّزان المعرفيّ. فمن خلال أنشطة الإجابة عن التمارين وكتابة الحلول على السبّورة وشرحِ التحليل أمام الصفّ، تُنال فرصة اختبارِ الفهمِ لمفهوم الاستعارةِ وإعادةِ موازنته. وبذلك، يمكن فهم مرحلة التمرينات في كتاب البلاغة الواضحة مجالا تعليميّا ييسّر آليّةَ الاتّزان المعرفيّ في تعلّم البلاغة. ويمكن تمثيل هذا المسارِ في البنية التعليميّةِ الآتية.

الجدول (3

آليّةُ الاتّزان المعرفيّ في كتاب البلاغة الواضحة في المعهد العالي سلفيّة بانجيل

الوظيفة التعليميّة	الآليّة المعرفيّة	أنشطة الطلاب	بنية الكتاب
اختبار الفهم	**تطبيق المفهوم**	**الإجابة عن تمارينِ الاستعارة**	التمرينات
إظهار المفهوم	**التعبير المعرفيّ**	**كتابةُ الإجاباتِ على السبّورة**	التمرينات
توضيح الفهم	**التفكير التأمّليّ**	**شرحُ التحليل**	عرض الطلاب
إعادة الاتّزان المعرفيّ	**الاتّزان المعرفيّ**	**تصويبُ الأخطاء**	تصحيح المعلّم

ويمكن تمثيل هذا المسار في صورة بناء معرفيّ على النحو الآتي.

(الشكل (3

مسارُ الاتِّزان المعرفيّ في تعلّم الاستعارة

مفهوم الاستعارةِ المدروس

↓

تمارين التحليل (التمرينات)

↓

كتابة الإجابات وشرحها

↓

التقويم وتصويب المعلّم

↓

اختلال التوازن عندَ وجودِ أخطاء

↓

تعديل الفهم

↓

الاتِّزانُ المعرفيّ

↓

ازدياد استقرار فهمِ المفهومِ في الاستعارة

استنادا إلى هذا التحليل، يمكن الاستنتاج أنّ قسم التمرينات في باب الاستعارة لا يقتصر على كونه تدريبا أو وسيلة للتقويم، بل يؤدّي أيضا دور آليّة تعليميّة تمكن تحقّق الاتّزان المعرفيّ في إطار البنائية المعرفيّة. فمن خلال أنشطة الإجابة عن التمارين وكتابة التحليل على السبّورة وشرح المناقشة أمام الصفّ، تُتاح للطلاب فرصةُ اختبار فهمهم لمفهوم الاستعارة وإعادة موازنته. وبذلك، تُظهِر البنيةُ التعليميّةُ في كتاب البلاغة الواضحة انسجاما قويّا مع آليّة الاتّزان المعرفيّ كما تبيّنها نظريّةُ البنائية المعرفيّة .

الخلاصة

تُظهِر نتائج البحث أنّ آليّة الاستيعاب والمواءمة تتجلّى في مرحلتَي الأمثلة والبحث، حيث يقوم الطلاب بدمج معارفهم اللغويّة السابقة مع الخبرات الجديدة من خلال تحليلِ تعبيراتِ الاستعارة. كما يَظهر بناء المفهوم في مرحلة صياغة القاعدة حصيلةً مفاهيميّةً للتحليل السابق. ويتعزّز ذلك من خلال أمثلة التطبيق في قسم النموذج، وشروح الإجابات في قسم الإجابة، فضلا عن ممارسة تكرار حفظ القاعدة جماعيًّا، ممّا يُسهِم في ترسيخِ المفهوم في البنية المعرفيّة. أمّا آليّة الاتّزان المعرفيّ، فتظهر في مرحلة التمرينات، حيث يُطلب منهم الإجابة عن التمارين وكتابةُ التحليل على السبّورة، وشرحُ المناقشة أمام الصفّ، ممّا يُتيح حدوثَ عمليّات التصويب وإعادةِ موازنة فهمِهم لمفهوم الاستعارة.وبذلك، يمكنُ فهم التعلّم في كتاب البلاغة الواضحة نظاما تعليميّا يدعمُ بناءَ المعرفة في تعلّم البلاغة. وتُظهِر هذه النتائج أنّ كتب التراث لا تقتصرُ على قيمتها العلميّة في مجال البلاغة، بل تتضمّن أيضا تصميما تعليميّا يتقاطع مع نظريّات التعلّم الحديثة .وعلى ذلك يُسهم هذا البحثُ في تعزيز القراءة التعليميّة في كتب التراث ويفتح آفاقا لإمكانيّة التكامل بين التقاليد العلميّة الكلاسيكيّة ومقاربات نظريّات التعلّم المعاصرة في الجامعة الإسلامية.

المراجع

Abdul-Raof, H. (2006). *Arabic Rhetoric: A Pragmatic Analysis*. Routledge.

Al-Jarim, A., & Amin, M. (2017). *Al-Balaghah al-Wadlihah*. Dar al-Ma’arif.

Ali, A. J., & Al-Ali, J. (2012). Islamic perspectives on leadership: A model. *International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management*, *5*(2), 105–124. https://doi.org/10.1108/17538391211233410

Azra, A. (2012). *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi di Tengah Tantangan Milenium III*. Kencana Prenada Media.

Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, *9*(2), 27–40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Fauzi, A., & Rahman, M. (2021). Strategi Pengajaran Balaghah dalam Pembelajaran Bahasa Arab. *Proceedings of INCISST*. https://proceedingincisst.arraayah.ac.id/index.php/incisst/article/view/140

Fosnot, C. T. (2013). *Constructivism: Theory, Perspectives, and Practice*. Teachers College Press.

Haerullah, et al. (2024). Constructivism in Arabic Language Pedagogy: An Exploration through Islamic Higher Education Settings. *ELOQUENCE: Journal of Foreign Language*, *3*(1), 1–15. https://ejournal.iaingorontalo.ac.id/index.php/ELOQUENCE/article/view/1495

Handoyo, & Ani. (2025). Implementasi Teori Konstruktivisme dalam Proses Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*. https://ejournal.aripi.or.id/index.php/jupenkei/article/view/884

Hidayat, A., & Sari, R. (2023). Inovasi Pembelajaran Balaghah Berbasis Problem-Based Learning. *Maqoyis: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*. https://jurnal.uin-antasari.ac.id/index.php/maqoyis/article/view/15251

Kawulich, B. B. (2005). Participant Observation as a Data Collection Method. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, *6*(2). https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/466

Krippendorff, K. (2018). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (4th ed.). Sage Publications.

Kumar, S., & Singh, R. (2024). Constructivism and Student Engagement in Learning. *Research Journal of Humanities and Social Sciences*, *15*(2). https://www.rjhssonline.com/AbstractView.aspx?PID=2024-15-2-5

Mulyadi, M. (2022). Problematika Pembelajaran Balaghah pada Kitab Al-Balaghah al-Wadlihah. *Ta'lim Al-Lughah Al-'Arabiyyah*. https://journal.stai-nuruliman.ac.id/index.php/tlmi/article/view/220

Piaget, J. (1970). *Science of Education and the Psychology of the Child*. Orion Press.

Piaget, J. (1977). *The development of thought: Equilibration of cognitive structures*. Viking Press.

Ridder, H.-G. (2020). The theory contribution of case study research designs. *Qualitative Research in Organizations and Management*, *15*(2), 281–305. https://doi.org/10.1177/1609406920917484

Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories: An Educational Perspective*. Pearson. https://books.google.com/books?id=4zQkAQAAQBAJ

Septiana, & Liestyasari. (2025). Penerapan Teori Konstruktivisme Piaget dalam Pembelajaran. *JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*. https://jiip.stkipyapisdompu.ac.id/jiip/index.php/JIIP/article/view/8694

Sugiyono. (2018). *Metode penelitian pendidikan: Pendekatan kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1930/index.htm

Wati, & al, et. (2023). Penerapan Pendekatan Konstruktivisme dalam Pembelajaran Bahasa. *JER: Jurnal Edukasi Dan Riset*. https://jer.or.id/index.php/jer/article/view/767