Journal of Curriculum and Teaching Methodology
Volume (1), Issue (6): 30 May 2022
P: 32 - 55
ISSN: 2790-7333
مجلة المناهج وطرق التدريس
المجلد (1)، العدد (6): 30 مايو 2022 م
ص: 32 - 55

# The Effect of Employing the Kagan Strategy in Learning Arabic for Non-Native Students

**Raad Jamal Altlouhi**
Arab International Academy || Qatar

**Abstract:** The study aims to identify the characteristics of teachers of Arabic for non-native speakers, to reveal the difficulties that teachers face in teaching Arabic to non-native speakers, to identify the theoretical literature that dealt with the impact of employing Keegan's strategy in learning Arabic for non-native speakers, and to identify the principles The basics of Keegan's strategy, and its structures, the study relied on the experimental method and the descriptive analytical approach. The study used a pre and post achievement test on non-Arabic speaking students in private schools in the State of Qatar and preparing lessons according to Keegan's strategy. Their strength in the control group was four students and the experimental group was four students, and it concluded The results of the study indicated that there were statistically significant differences between the scores of the experimental group students who studied the Arabic language subject before and after the achievement test, and there were statistically significant differences between the scores of the experimental group students who studied the Arabic language according to Keegan's structures attributed to the age group variable, and the study recommended a group of The most important recommendations are: Work to reduce the difficulties that educators and managers face For schools to employ new learning strategies to teach non-Arabic speaking students and provide its requirements to achieve its desired goals, and to provide training and qualification courses for Arabic language teachers in schools, whether governmental or private, to promote modern strategies in learning for non-Arabic speaking students.

**Keywords:** Kagan strategy, Kagan structures, Cooperative learning, Non-Arabic speaking students.

# أثر توظيف استراتيجية كيجان في تَعَلُّم مادة اللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها

**رعد جمال الطلوحي**
الأكاديمية العربية الدولية || قطر

**المستخلص:** هدفت الدراسة إلى التعرف على خصائص معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، والكشف عن الصعوبات التي تواجه المعلمين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والوقوف على الأدبيات النظرية التي تناولت أثر توظيف استراتيجية كيجان في تعلم مادة اللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها، والتعرف على المبادئ الأساسية لاستراتيجية كيجان، وتراكيبها، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الدراسة اختبار تحصيلي قبلي وبعدي على الطلاب غير الناطقين باللغة العربية في بعض المدارس الخاصة بدولة قطر، وتحضير دروس وفق استراتيجية كيجان، وبلغ قوامهم في المجموعة الضابطة أربعة طلاب والمجموعة التجريبية أربعة طلاب، وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية قبل وبعد الاختبار التحصيلي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان تُعزي لمتغير الفئة العمرية، وأوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات أهمها: العمل على التقليل من الصعوبات التي تواجه المربين ومديري المدارس في توظيف استراتيجيات تعلم جديدة لتعليم الطلبة غير الناطقين باللغة العربية

وتوفير المتطلبات بما يحقق أهدافها المنشودة، وإتاحة دورات تدريبية وتأهيلية لمعلمي اللغة العربية في المدارس سواء الحكومية أو الخاصة لتعزيز الاستراتيجيات الحديثة في التعلم لدى الطلاب غير الناطقين باللغة العربية، وترسيخ المعرفة الكاملة في القطاع التربوي بأهمية التعلم وفق استراتيجيات مختلفة دون الاعتيادية ودورها في استمرار العملية التعليمية، وعدم انقطاعها بسبب أي ظروف بيئية أو صحية تعيق العملية التعليمية، بالإضافة إلى تعزيز معرفتهم بالطرق التعليمية والمصادر التي نستطيع توظيفها لتعليم مادة اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومدى ملائمة هذه الطرق لحاجات الطلبة غير الناطقين باللغة العربية.

**الكلمات المفتاحية:** استراتيجية كيجان، تراكيب كيجان، التعلم التعاوني، الطلاب غير الناطقين باللغة العربية.

## المقدمة.

من الملاحَظ أن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في غير حيزها التداولي يمكنه أن يتوقف على الإقبال الكبير في تعلم اللغة العربية، إلا أن هناك إشكالية مفادها أن معلمي اللغة العربية والمتخصصين من غير بيئة المتعلم نفسه في الأصل، لهذا يلجؤون إلى توفير وحداتها التقنية بعيدًا كل البعد عما يحدث في محيط المتعلم من الحركة والنشاط، حيث يسعون إلى تقديم أنشطة اللغة العربية تقديمًا معرفيًا بدون مراعاة الواقع الحركي للمتعلم، وهو ما يجعل المتعلم يشعر بشيء من الجمود أثناء تعامله مع ما تعلمه في فضاء القسم الذي تمشي به الأمور طبقًا لضوابط تربوية والتي لا تلتقي مع من يبعث الحركة والنشاط في الطالب نفسه، وهو ما نتج عنه محدودية فعل تحصيل التعلم للغة العربية مع فئة الطلاب غير الناطقين بها، وبهذا فإن حقل التعليم الناجح هو الذي يخضع في تأثيره وتأثره بالبيئات الأخرى مع مراعاة الواقع الفعلي للطالب.

ومفادها تقديم أنشطة بشكل غير معرفي للمتعلمين؛ أي ينبغي من فعل الحركة والنشاط لديهم، حيث هو ما يجب أن يحرص عليه معلمو اللغة العربية للطلاب غير الناطقين باللغة العربية خلال تقديم وحداتهم كآلية توظف لكل ما هو نشط، أو ما يثير هذا النشاط لدى الطالب، والتي فيها من التفتح على الطالب نفسه، هذا فضلًا عن توظيف المعلم لكل ما يلفت انتباه الطالب من حركات عن طريق العمد لمجرد لفت انتباه الطالب، واستخدام كل ما يراه يدفع بالطالب إلى النشاط والحيوية من وسائل وطرائق تجعل من الفعل التعليمي منفتحًا وملائمًا لما تعيشه هذا الطبقة من الطلاب من حركية وتغيير ما يقدمه من معارف في هذا المجال، الأمر الذي يترتب عليه تحقيق تحصيل وتعليم عالٍ نتيجة توافق وانسجام البيئتين في الطالب نفسه. (قادة، 2018)

ولهذا تعد اللغة من أبرز وسائل الاتصال بين البشر، ومن أهم أدوات التعبير عن الذات ومشاعر الفرد العامل الحضاري للمجتمع والمقوم الرئيس من مقومات الذاتية، كما أنها الإناء الذي يحتوي على ثقافته وحضارته للبشرية، ومن ثَمَّ كانت عنصرًا هامًا رئيسًا في إكمال العملية التعليمية. وللغة العربية مقام كبير بين لغات العالم لما تتسم به من خصائص تنفرد بها عن غيرها، وقد دخلت اللغة العربية إلى اللغات الرسمية في الأمم المتحدة لتكون في المرتبة السادسة من اللغات في الستينات من القرن السابق، وهذا بعد ما بين العرب أهميتها وجعلهم مشاركين في الحوار العالمي، وما تتطلب على أثره فتح باب للعلاقات العالمية والتمثيل الدبلوماسي معها، ثم ما كان لاحقًا من الاعتداءات على عديد من البلدان الأجنبية، لا سيما اعتداءات الحادي عشر من أيلول.

كل هذه العوامل زادت الإقبال على تعلم اللغة العربية، وهو الأمر الذي أفرز بحوثًا ودراسات متنوعة في طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وأساليبهم المختلفة، وقد أولى الباحثون معلمي اللغة العربية في هذا المجال جل الاهتمام.

**مشكلة الدراسة:**

يعد التعليم حجر الأساس في تقدم الشعوب، لهذا تهدف الأمم إلى تطوير التعليم والتعلم، وهذا من خلال الاعتماد في العديد من مراحل التعليم بشكل عام بدلًا من التعليم الاعتيادي، والذي يرمي العبء بأكمله على المعلم، ويظل دور المتعلم سلبياً بشكل كبير، لهذا تسعى العديد من المؤسسات التعليمية والتربوية إلى تطوير التعليم من خلال توفير طرائق حديثة للتعليم تهدف في مكنونها إلى أن يكون دور المتعلم نشاطًا وإيجابيًا، وأن يقتصر دور المعلم على التوجيه والإرشاد فحسب.

ولقد أشارت العديد من الدراسات التي تناولت أثر استراتيجية كيجان على تعلم التلاميذ لبعض المواد الدراسية من خلالها، مثل الآتي: (Hassan et, al., 2021)؛ (العتيبي، 2020)؛ (Yunus & Chong, 2019)؛ (العوضي، 2019)؛ (آل عزام، 2019)؛ (Turgut & Turget, 2018)؛ (سليمان، 2018)؛ (Farmer, 2017)؛ (الشواهنة، 2016)؛ (Langworthy, 2015)؛ (عبد المنعم، 2014)، في حين جاء المحور الآخر الاستراتيجيات المتنوعة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، في الآتي: (البطري وبوشقفي، 2020)؛ (آل كدم، 2019)؛ (قادة، 2018)؛ (سعيد والعيسوي ورضوان، 2017)؛ (الخوالدة، 2015)؛ (أسعد، 2015).

ولاحظ الباحث من خلال عمله في مجال تدريس مادة اللغة العربية في مدارس التعليم الأساسي للصفوف الأولى من التعليم القطري أن الطريقة الاعتيادية في التعليم لا تعزز تفكير التلميذ، وتقلل من الاستفادة في قدراته العقلية ومهاراته الذهنية المتنوعة، إذ بات حافظًا للمعلومة بدون أن يدركها، حيث يعرض المعلم/ ة المعلومة أو المهارة الجديدة بطريقة واحدة ولإشراك التلاميذ في عملية التعليم يطرح المعلم سؤالًا للكل ويجيب التلميذ في كل مرة ويضع التلاميذ في مواجهة بعضهم البعض، ويتنافس التلاميذ لاقتناص الفرصة للإجابة عن تساؤلات المعلم، والصف الذي ينحصر فيه المنافسة بين التلاميذ ذوي التحصيل العالي الذي لا يعد المكان مناسب لاستثارة الذهن بهدف التعلم، إذ تولد في ذهن التلميذ في كل لحظة عشرات الأفكار الجديدة، في حين يقوم المعلم بالتحدث في أغلب الأحيان ويبقي التلميذ متلقيًا للمعلومات بدون السماح له بالمشاركة الفعالة التي تزيد من أفعاله وتجعله قادرًا على الإدراك وربط الحروف الهجائية بالكلمات لتكوين الجمل.

وقد ظهر من واقع عمل الباحث كذلك بالرغم من الجهود المبذولة من القائمين بعملية التعليم في قطر لتطوير وتحسين طرق التعليم والتعلم والتوصيات التي تدعو إلى دمج التعلم الإلكتروني مع التعلم الاعتيادي بهدف تحسين عملية التعليم والارتقاء بتعلم اللغة، إلا أن الطريقة الاعتيادية في التعلم هي المنتشرة في أغلب مؤسساتنا التربوية، الأمر الذي دعا إلى التعرف على واقع استخدام معلمي اللغة العربية للتعلم باستراتيجية كيجان للطلاب غير الناطقين بها في مرحلة التعليم الأساسي.

ولهذا تمحورت مشكلة الدراسة في تساؤل رئيس، ألا وهو: "ما أثر توظيف استراتيجية كيجان في تعلم مادة اللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؟"، وتفرعت منه مجموعة من التساؤلات الفرعية، هي:

1- ما خصائص معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
2- ما الصعوبات التي تواجه المعلمين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟
3- ما الأدبيات النظرية التي تناولت أثر توظيف استراتيجية كيجان في تعلم مادة اللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؟
4- ما المبادئ الأساسية لاستراتيجية كيجان وتراكيبها؟

5- هل توجد فروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي؟

6- هل توجد فروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان تُعزى لمتغير السن؟

**فرضيات الدراسة:**

تفترض الدراسة الآتي:

1. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان Kagan ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي.
2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معين بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان، وتُعزى لمتغير الفئة العمرية.

**أهداف الدراسة:**

تسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من مجموعة الأهداف الآتية:

1. التعرف على خصائص معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
2. الكشف عن الصعوبات التي تواجه المعلمين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
3. الوقوف على الأدبيات النظرية التي تناولت أثر توظيف استراتيجية كيجان في تعلم مادة اللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها.
4. التعرف على المبادئ الأساسية لاستراتيجية كيجان، وتراكيبها.
5. الكشف عما إذ كان هناك فروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان Kagan ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي.
6. الكشف عما إذ كان هناك فروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان تعزي لمتغير الفئة العمرية.

**أهمية الدراسة:**

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في جانبين، هما:

- **الأهمية العلمية:**

- تعد هذه الدراسة الأولى من نوعها في قطر (على حد علم الباحث واطلاعه) في التعرف على أثر توظيف استراتيجية كيجان في تعلم مادة اللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها.
- يؤدي التعليم وفق استراتيجية كيجان إلى الانتباه نحو الأهداف التربوية، حيث يساعد المصمم على التمييز بين الأهداف العملية والأهداف العلمية.
- استخدام هذا النوع من الدراسات، قد يفيد عددًا من المعلمين والمتعلمين للوصول إلى نتائج أفضل في تعليم وتعلم اللغة العربية.

- إثراء المكتبة التربوية بمعلومات بحثية ولا سيما حول تراكيب استراتيجية كيجان (Kagan).

- **الأهمية العملية:**

- بناء اختبار يضم مهارات التحدث والكتابة والاستماع في مادة اللغة العربية لطلاب الصفوف الثلاثة الأولى.
- بناء مجتمع صفي يتمتع بالسلامة النفسية وحرية الرأي، والأهم منها تنمية مهارات التواصل مع الآخرين من خلال تطويع عبارات التحية والترحيب والشكر والمدح.
- مساعدة المتخصصين في مجال التربية على اكتشاف طرائق جديدة في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

**حدود الدراسة:**

تقتصر نتائج الدراسة على الحدود الآتية:

- الحد الموضوعي: أثر توظيف استراتيجية كيجان في تعلم مادة اللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها.
- الحد المكاني: حيث تم تطبيق الدراسة الحالية في بعض المدارس الخاصة في دولة قطر.
- الحد البشري: تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي في بعض المدارس الخاصة بدولة قطر.
- الحد الزماني: حيث تم تطبيق الدراسة في الفصل الأول (2021- 2022 م).

**هيكلية الدراسة:**

سوف نتناول بالبحث والتعريف في مفهومين (اللغة- تراكيب كيجان):

- **مفهوم اللغة:** يقصد بمفهوم اللغة في اللغة: بأنها فعلة من أي تكلمت، أصلها لغوة، وقيل أصلها لغي أو لغو والهاء عوض وفى الحكم جمعها لغات ولغوه. (صليحة، 2014)
- من لغا في القول لغو: أي أخطأ، وقال باطلاً، ويقال ألغى من العدد كذا: اسقطه، والإلغاء في النحو: إبطال عمل العامل لفظاً ومحلاً في أفعال القلوب مثل ظن وأخواتها التي تتعدى إلى مفعولين، واللغو مالا يعتد به من كلام وغيره ولا يقع على منه فائدة. (الرازي، 1979)
- عرفها ابن جني اصطلاحيًا: أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن اغراضهم (ابن جني، 1412هـ).
- وعرف آخرون اللغة بأنها: قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز اعتبارية منطوقة يتواصل بها أفراد المجتمع معًا(1). (صليحة، ص 6)
- كما عرفت بأنها: أداه تواصل وتعبير عما يتصوره الإنسان، ويشعر به، وهي وعاء للمضامين المنقولة سواء كان مصدرها الوحي، أم الحس، أم العقل، وأداة لتمحيص المعرفة الصحيحة، وضبط قوانين التخاطب السليم(2). (كورت وأبو الهيجاء والعتوم، 2015)
- ذكرت بأنها: عبارة عن نظام من العلاقات والروابط المعنوية التي تستفاد من المفردات والألفاظ اللغوية بعد أن يسند بعضها إلى بعض، ويعلق بعضها ببعض في تركيب لغوى قائم على أساس الإسناد(3). (كورت وأبو الهيجاء والعتوم، ص 133)
  - ولقد عرفها الباحث إجرائيًا: بأنها هي الحروف والكلمات التي يستخدمها المعلم للتواصل مع الطلاب داخل نسق العملية التعليمية (اللغة العربية).

(1) بتصرف: تعريف ابن خلدون.

(2) بتصرف: تعريف ابن تيمية.

(3) بتصرف: تعريف عبد القاهر الجرجاني.

- **مفهوم تراكيب:** عرف مفهوم تراكيب في القاموس المحيط ركبه تركيبًا، وضع بعضه على بعض، فتركب وتراكب. (الفيروز آبادي، 2005) كما جاء في معجم الوسيط: بتأليف الشيء من أساسياته البسيطة، ونقيضها التحليل. (مجمع اللغة العربية بالقاهرة، د. ت)
- وجاء تعريف تراكيب اصطلاحيًا: تعددت التعريفات فنجد تنوع الباحثين والعلماء بشأن مفهوم التراكيب في التالي:
- وعرفها (Kegan&Kegan,2008) بأنها: عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التدريبية التي تعين المعلمين على حسن تنظيم العملية التعليمية، وذلك بما يتناسب مع نظام عمل الدماغ، هذا بالإضافة إلى أنها تسهم في تطوير الذكاءات لدى الطلاب المتعلمين وشخصيتهم ومهارات التفكير لديهم. (حسن، 2018)
- عرفتها (الديب، 2011): بأنها تمثل أسلوبًا حديثًا من أساليب التعلم التعاوني، والذي يعتمد على النشاط المنظم لدى الطلاب داخل الغرفة الدراسية، ويتيح هذا الأسلوب فرصةً كبيرةً للمشاركة والتعلم الإيجابيين، كما يساعد على تقلص دور المعلم، بالإضافة إلى زيادة التحصيل الدراسي لدى المتعلمين. ويُعرف كذلك بأنه استراتيجيات يقوم بها المعلم مع طلابه داخل الفصل، لغرض تنشيط عقولهم، والمشاركة الإيجابية لجميع الطلاب.
- ويُقصد بها عند العتيبي: بأنها تمثل مجموعة من التراكيب التدريسية تُبنى على أساس التفاعل بين ثلاثة أنواع من محتوى الوراثة، هي: (الوراثة المعقدة، الوراثة البشرية، والوراثة الجزيئية). وطريقة التدريس، وتسهم تلك التراكيب في إتاحة الفرصة للتعلم والمشاركة الفعالة؛ مما ينتج عنه زيادةٌ في مستوى التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى اكتساب مهارات التفكير العلمي، واقتراح حلول لمختلف المشكلات. (العتيبي، 2020)
- وقد عرَّفتها سليمان على أنها مجموعة من الطرائق التي وضعها سبنسر كيجان، بهدف استخدامها في العملية التدريسية لمساعدة الطلاب في عملية التدريس؛ تحقيقًا للأغراض المنشودة من الموقف التدريسي بشكل صحيح وسهل وجذاب، هذا بالإضافة إلى الدقة في تنفيذ كل ما هو مطلوب من المجموعات بعد تحديد دور كل شخص منتمٍ إلى كل مجموعة على حدة. وتقوم تلك التراكيب كذلك على الحركة والتمثيل وحب اللعب لدى المتعلمين. (سليمان، 2018)
- وهي عند آل عزَّام تمثل أسوبًا حديثًا من أساليب التعلم التعاوني الذي يقوم على النشاط المنظم داخل الفصل، ويعمل على إتاحة الفرصة الكبرى للمتعلمين لاكتساب التعلم الإيجابي وزيادة التحصيل الدراسي لديهم، كما تقلل من مشاركة المعلم في الموقف التعليمي. (آل عزام، 2019)
  - ويُقصد بها في هذه الدراسة إجرائيًا بأنها: مجموعة من الطرائق التي يعتمد عليها المعلم لتحقيق الفهم السليم، وتسهيل مهمَّة محددة للمتعلمين، ويتم تنفيذها في العملية التعليمية من خلال ثلاث طرائق، تتمثل في: الطاولة المستديرة، مكعب الأسئلة، وارسم ما أقول.

## 2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

### أولاً- الإطار النظري:

تتعدد أدوار القائمين على العملية التعليمية، ويعد دور المعلم أحد أهم هذه الأدوار في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فالمعلم الكفء يمكنه توفير مناخًا ملائمًا وأساليبًا جديدة يستطيع الطالب من التعلم عن طريقها، ولا شك أنه لا يمكننا الاستغناء عن دور المعلم في عملية التعليم. فإذا اشتملت العملية التعليمية على ثلاثة مرتكزات أساسية ألا وهي: المعلم، والمتعلم، والمنهج، فيلعب المعلم دورًا رئيسًا بمهاراته المهنية التعليمية والتقنية والتواصلية

مع الطلاب يتمكن من التأثير على العنصرين الآخرين، وهذا عن طريق التخطيط للدرس، والإلمام بطرق التدريس المتنوعة، وإدارة الصف، والتعامل مع الطلاب، وإدارة عمليات الحوار والمناقشة، وطرح التساؤلات، وبناء الاختبارات، وغيرها حتى يتمكن من نجاح مهمته. (الفاعوري وأبو عمشة، 2005)

كما يمر المعلم الكفء والناجح بعمله بخبرات سابقة بوعي وإتقان، فينطلق من مبادئ وأهداف صحيحة وشاملة سليمة، ويكون دقيقاً في التخطيط ولطرائق التدريس الناجحة، ومهارات المعلم الفعال. فليست مهمة المعلم الأساسية إنهاء مقرر مادة ما، وإنما مهمته الأساسية في جعلها اكتشافًا ممتعًا ومحببًا للطلاب للوصول إلى هدف التعليم والإلمام بالمعارف والمهارات والسلوكيات التي تجعله شخصًا نافعًا في مجتمعه. (آل كدم، 2019)

ويتصف المعلم بأنه المحرك الرئيس في عملية التطوير التربوي، فهو المرشد والموجه عن طريق الدراسات الحديثة، لهذا اهتمت المؤسسات التعليمية بالمعلم على وجه خاص من خلال إعداد الخطط التربوية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهذا أتى في استجابة لنتائج الدراسات والتقارير وورقات العمل والمناقشات التي احتوت على المؤتمرات العالمية، والتي أثبتت أن هناك تدنياً في أداء المعلمين والمتخصصين بتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهذا نتيجته النقص في الإعداد المهني والتقني والتواصلي للمعلم وعدم تلقيه التدريب بالشكل الكافي خلال تدريسهم هذا المجال.

**خصائص معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المعايير العالمية**

معايير المجلس الوطني الأمريكي (ACTFL) للمعلمين: (أبو عمشة واللبدي، 2015) وهي:

1- اللغة واللغويات "اللسانيات" والتقابل اللغوي، المعرفة بأنظمة اللغة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، وأوجه الاتفاق والاختلاف بين اللغة التي يتم تعلمه واللغات الأخرى.
2- المعرفة الأدبية والثقافية، بقصد دمج العلوم الأخرى مع اللغة العربية، وبالأخص العلوم الأدبية من خلال العصور الثقافية لمفهوم الأعم عن العملية التعليمية.
3- الموجهات النظرية التي تعلم على إكساب اللغة وتعلمها وتطبيقاتها التربوية، وهذا على الجانبين، الأول: الفهم بهدف إنشاء البيئة التربوية الداعمة، والثاني: مستوى التنفيذ عن طريق تطوير الممارسات التربوية.
4- دمج الضوابط في الأهداف والمنهج والتدريس، ويشمل هذا المعيار ثلاثة ضوابط، مستوى التخطيط طبقًا للضوابط، وتنفيذها في عملية التدريس، وتعميم المواد التعليمية في ظلها.
5- التقويم اللغوي والثقافي والتربوي، من خلال معرفة أنواع التقييم، وتطبيق التقييم التأملي بصورها الثلاث: التأمل القبلي، والتأمل خلال العملية التعليمية، والتأمل البعدي، وأخيرًا رفع التقارير عن أداء المتعلمين.
6- التنمية المهنية من خلال الإيمان بقيمة التطور الذاتي والمهني الدائم، وفهم قيمة تعليم اللغات الأجنبية.

**المعايير المهنية للمعلم في المملكة الأردنية الهاشمية:**

لقد عقدت وزارة التربية والتعليم الأردنية في عام (2006) مؤتمرًا حول المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا، والذي خلص بمجموعة من المعايير الآتية للمعلم هي: (آل كدم، ص 405)

- المعيار الأول: يشمل إدراك لجميع العناصر في النظام التعليمي بالأردن والخصائص الأساسية الذي يتسم به النظام واتجاهات تطويره.
- المعيار الثاني: المعرفة العلمية والتعليمية الخاصة بالمبحث، أو المباحث المتنوعة، وكيفية تبديل المحتوى إلى محتوى قابل للتعلم.
- المعيار الثالث: التخطيط لعملية التدريس وهي مقدرة لابد أن يمتلكها المعلم الكفء في التخطيط الفعال.

- المعيار الرابع: تطبيق العملية التعليمية والخطط التدريسية بشكل فعال.
- المعيار الخامس: تعميم عملية التعلم على جميع الطلبة والتي تتضح من خلال فهم المعلم استراتيجيات وطرائق تقييم الطلبة ويوظفها بشكل فعال.
- المعيار السادس: التطوير من ذات المعلم وهذا يكون من خلال استخدام المصادر والمواد والوسائل التي تسهل من تطوير ذاته مهنيًا.
- المعيار السابع: أخلاقيات مهنية التدريس وهي التي تتضح من خلال سلوكيات المعلم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها من اخلاقيات مهنة التعليم.

**المشكلات التي تواجه معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها:**

تتعدد المشكلات التي قد تواجه معلمي اللغة العربية عند إعدادهم للتدريس وتعليم غير الناطقين به، وهي ضمن العوامل العلمية، والثقافية، والمهنية، والتي نستطيع أن نستخلصها فيما يلي: (العصيلي، 2002)

1. تكمن أولى المشكلات في ارتباط ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين به بعلم اللغة التطبيقي وبالأخص ميدان تعليم اللغات الأجنبية في الغرب، وهذا من الطبيعي، ولا يعتبر مشكلة في حد ذاته، ولكن المشكلة اعتمادها على ما يقدموه المتخصصون في تعليم اللغات الأجنبية في دول الغرب من نظريات بعضها، ونستطيع تطبيقه في ميدان تعليم اللغة العربية، وبعضها لا يمكن تطبيقه أو يتطلب بعض التعديلات لمواكبة ميدان اللغة العربية.
2. جاءت المشكلة الثانية في أن أغلب معلمي اللغة العربية لا يمتلكون بجانبها لغة أخرى مثل اللغة الإنجليزية.
3. تفاوت الملتحقين ببرامج إعداد معلمي اللغة العربية في خلفياتهم الثقافية وفروعهم وأهدافهم.
4. الفجوة الكبيرة بين النظرية والتطبيق في العديد من برامج إعداد معلمي اللغة العربية، لتنوع ثقافاتهم وتخصصاتهم وأهدافهم.
5. الفجوة بين النظرية والتنفيذ في عدد من برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، مما يقلل من الاستفادة مما يقدم في هذه البرامج من مواد وآراء.
6. عدم توفير الفرص للمتخصصين لممارسة مهنهم وتطبيق ما تعلموه.
7. عدم التكامل بين المواد المقدمة للمتعلمين وبالأخص في المواد التي لا ترتبط ببعضها البعض كـ: القواعد الإملائية حين تكتب بأشكال متنوعة طبقًا للموقع الإعرابي في الجملة.

**2-1-2- استراتيجية كيجان في تعليم مادة اللغة العربية لغير الناطقين بها.**

ارتبطت استراتيجية كيجان بالاهتمام بالتعلم التعاوني والتفاعلي داخل العملية التعليمية في أواخر الستينات، وظهرت دراسات تحلل التفاعل في العملية التعليمية، وتشجيع على المناقشة بين الطلاب مع الاهتمام بالأسئلة التي يعرضها المعلم خلال الشرح، باختلاف نوعية الأسئلة ومستويات التفكير المختلفة، ودامت هذه الدراسات وتطورت حيث جاءت دراسة في الثمانينيات قام بها فريق من الباحثين ترأسهم سبنسر كيجان Spencer (Kagan) بكلية التربية جامعة كاليفورنيا في الولايات المتحدة الامريكية، ولقد استعان كيجان بـ (50) طالبًا ومعلمًا خلال التدريب الميداني، والتي كانوا يدرسون حوالي (2000) تلميذ/ة من الصف الثالث الابتدائي إلى الصف السادس، واستخدم بعض الطلاب المعلمين الطريقة الاعتيادية، واستخدام البعض الآخر استراتيجية اعتمدت على التعاون بين التلاميذ في عملية التعلم، وخلصت نتائج الدراسة اكتساب التلاميذ الذين تعاونوا فيما بينهم سلوك اجتماعي هام للغاية من خلال العملية التعليمية، بالإضافة إلى تفوقهم في التحصيل الدراسي عن غيرهم. (كوجك، 2001)

وعلى الرغم من طريقة العمل إلا أنه ينبغي تحسين مخرجات التعلم التعاوني ولا تتوقف عند هذا الحد، إلا أن كيجان أعطى هذه المسيرة شكلًا متفردًا من خلال اكتشاف عددًا من التراكيب، والجدير بالذكر أن كيجان هو عالم أمريكي متخصص بعلم النفس، وتعاون مع زوجته المتخصصة بفن تربية الطفل وتعليمه في إخراج هذه التراكيب بهدف تحسين التعلم التعاوني، وعلى الرغم من أن فكرة التعلم التعاوني ترجع إلى عام 1980 نجد أنها واجهت مجموعة من الصعوبات والتحديات الكبيرة نتيجة عدم الإقبال على المدارس واستكشافها خوفًا منهم على نتائجها كفكرة جديدة، وتناقضت مع الاتجاه المنتشر والقائم على العمل الفردي والتنافسي بين الطلبة.

ومنذ عام 1985 سمحت الكثير من المدارس لكيجان أن يجرى التراكيب في مجالات متنوعة مثل كتابة الكلمات، ومنها انطلق إلى تنفيذ الدروس القائمة على هذه التراكيب بدون الاكتفاء بتركيبة واحدة أو اثنتين فحسب. (الديب، 2011)

ورأى كيجان (Kagan) أن أسلوبه ومنهجه يتباين ولا يشبه أحد في التعلم التعاوني؛ ويرجع هذا لتراكيبه البسيطة والسهلة والتي تولد من خلالها الإثارة لدى المتعلم وتتعامل مع كل مستويات الطلبة فتعمل على بناء فرق تعليمية قوية (Team Building)، فيكون الصف على شكل شبكة متصلة بين مجموعة من الفرق (Class Building) المكونة للصف، وتعلم التلميذ الإدارة والإتقان وتعمل على تنمية مهارات التفكير العليا والمهارات الاجتماعية، وبرر التباين والتنوع نظرًا لاختلاف الوظائف والأهداف الشخصية والعلمية، والشكل التالي يوضح تنوع الوظائف العلمية والشخصية. (Kagan, S., & Kagan, M., 2009)

**المبادئ الأساسية لكيجان (Basic Principles):**

صممت تراكيب كيجان لتطبيق المبادئ الأساسية الأربعة للتعلم التعاوني، وتتمثل هذه المبادئ للتعلم التعاوني في الآتي: (Farmer, M. L., p. 3)

1. الاعتماد الإيجابي على الآخر (Positive interdependence):

يضع الاعتماد الإيجابي على الآخر، لهذا إذ اكتسب أحدهم مبني عليه كسب الطرف الآخر، كما أن المتعلم لا يحقق النجاح بمفرده.

2. المسؤولية الفردية (Individual Accountability):

وهذا من خلال توزيع الأدوار حيث يعد أمرًا ضروريًا ينطوي على المتعلم ولا يجوز تخيره بعدم المشاركة.

3. المشاركة العادلة (Equal Participation):

تعتمد تراكيب كيجان في التفاعل بين الطلبة حيث صممت بشكل خاص لتكون المشاركة منصفة وعادلة في توزيع أدوار المتعلمين.

4. التفاعل المتزامن (Simultaneous Interaction):

يتطلب هذا المبدأ المشاركة الثنائية التي تضاعف المشاركة الفاعلة مقارنة مع مشاركة المجموعة ذاتها، ويتضمن هذا تراكيب كيجان بمبدأ المشاركة الثنائية.

**تراكيب كيجان للتعلم التعاوني (Kagan Cooperative Learning Structures):**

لم يكن التعلم التعاوني فكرة حديثة العهد بل أنه قديم منذ القدم، حيث يمثل العمل التعاوني القوة الدافعة التي أدت دورًا هامًا في بقاء الأنواع البشرية، ولقد وجد الأفراد الذين يقومون بترتيب وتنسيق جهودهم لتنفيذ أي جهد بشري أو مسعي، ولهذا يعد التعلم التعاوني أحد اهتمامات خبراء التربية على سبيل المثال كوينتليان

(Quintilian) الذي أشار إلى أن الطلاب يستطيعون تحقيق أكبر إفادة من التعلم حينما يقومون بتعليم بعضهم البعض. (جونسون وجونسون، 1998)

ولقد اعتمدت الدراسة على ثلاثة تراكيب من تراكيب كيجان للتعلم التعاوني، هم الطاولة المستديرة، ومكعب الأسئلة، وقل ما ارسمه، في موضوعات مادة اللغة العربية للصفوف الأولى من التعليم الأساسي، وسنوجز خطوات تكوين الثلاث تراكيب في الآتي:

- تعتمد تركيبة مكعب الأسئلة (Questions Dice): على عرض موقف محفز للتفكير، ثم توجيه أسئلة باستخدام مكعب الأسئلة، على أن يتم توزيع الأدوار بين أعضاء الفريق (رامي المكعب، والسائل، والمجيب على السؤال، ومصحح الإجابة)، ويتم إعادة توزيع الأدوار في المرة الأخرى، وتتكون الخطوات من الآتي: عرض مادة تحفز على التفكير، تحديد الأدوار على الفريق، كما توصي هذه التركيبة باختبار نص ثري يسمح باستخدام الكلمات الموجودة على المكعب، وضوح الأسئلة ودقتها، وتحديد الأدوار ثم تبادلها في المرة الأخرى.
- تركيبة الطاولة المستديرة: هي أحد استراتيجيات التعلم النشط والتعاوني التي تقوم على تشكيل حلقة مغلقة من التلاميذ حول طاولة مستديرة لخلق جو من التعاون والتشارك فيما بينهم، عن طريق مجموعة من الخطوات التي تعزز من التعاون بين التلاميذ لإنجاز المهام المطلوبة من المعلم، أو حل المشكلات وغيرها.
- تركيبة قل ما ارسمه: هي تركيبة مبنية على قوة الخيال لدى التلاميذ، ويطرح المعلم موضوعًا أو فكرة ما، ويوزع الطلاب على مجموعات ثنائية، يجلس فيها كل تلميذين بشكل متقابل، يتخيل الأول شكل الموضوع المطروح من المعلم، ويرسم الثاني الصورة أو الشكل الذي تخيله زميله.

**الجذور النظرية للتعلم التعاوني:**

يرجع تاريخ التعلم التعاوني إلى ثلاثية الأبعاد النظرية العامة التي وجهت البحوث والمتمثلة في الآتي: الاعتماد المتبادل الاجتماعي، والنمو الإدراكي، والبعد السلوكي. ففي عام 1900 قال كيرت كافكا (Kurt Kafka) وهو أحد المساهمين في نظرية الجشتلت في علم النفس أنَّ: "المجموعات هي عبارة عن وحدات نشطة تكمل بعضها البعض، ويتباين الاعتماد بين الأعضاء المتبادل"، وقد قام أحد زملائه وهو كيرت ليفن (Kurt Lewin) بتطوير أفكاره في أوائل القرن العشرين، حيث قال مجموعة من الفرضيات أهمها الآتي: (أبو النصر ومحمد، 2005)

- يعد أساس المجموعات هو الاعتماد على الآخر بشكل متبادل والتي يتم تكوينه بالأهداف المتشابهة التي يترتب عليه أن تكون المجموعة وحدة نشطة حيث أن حدوث تغير في حالة ما لأي عضو أو مجموعة فرعية حيث يطرأ تغير في حالة أي عضو آخر في مجموعة فرعية أخرى.
- أكد أن حالة التوتر الداخلي لدى كثير من الأفراد هي التي تحفزهم على العمل لكي يحققون أهدافهم المشتركة المنشودة.

ثم قام أحد طلبه مورتن دويتش (Morton Deutsch) بصياغة نظريته عن التعاون والتنافس في أخر الأربعينيات، ثم طور ديفيد جونسون (David Johnson) وأخوه روجر (Roger) واجتهادات دويتش لتصبح في نهاية نظرية الاعتماد الاجتماعي المتبادل.

**ثانياً- الدراسات السابقة:**

بعد الاطلاع على مجموعة من الأدبيات النظرية والمجلات العلمية والبحث للحصول على دراسات سابقة عرضت استراتيجية تراكيب كيجان للتعلم التعاوني، واستراتيجيات تعلم مادة اللغة العربية لغير الناطقين بها، تم الحصول على عدة دراسات سابقة قسمت إلى محورين، وعلى النحو الآتي:

**أ- دراسات تناولت استراتيجية تراكيب كيجان للتعلم التعاوني:**

- **جاءت دراسة (عبد المنعم، 2014)** بهدف تحديد فاعلية استخدام استراتيجيات كيجان في علاج بعض الأخطاء الإملائية لدى طلاب الدبلوم التربوي بالجامعات العربية المفتوحة، اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي مستخدمة الاختبار القبلي والبعدين على عينة بلغت (60) طالبًا في المرحلة الجامعية لمادة اللغة العربية، خلصت نتائج الدراسة إلى فاعلية استراتيجيات كيجان في علاج بعض الأخطاء الإملائية التي ظهرت لدى مفردات الدراسة.
- **وسعت دراسة (Langworthy, 2015)** إلى التحقق من تأثير بعض استراتيجيات التعلم التعاوني الخاصة بتراكيب كيجان وهي الرؤوس المرقمة والتدوير، اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي مستخدمة بطاقة الملاحظة للمعلمين الذي بلغ عددهم (2) قبل وبعد التطبيق، واستمارة المقابلة، وبلغ قوام العينة (236) طالبًا وطالبة من الصفوف الخامس والسادس الابتدائي لمادة اللغة الإنجليزية، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن الطلاب كانوا أكثر انخراطًا وأكثر دافعية عند استخدام تراكيب كيجان.
- **وأجريت دراسة (الشواهنة، 2016)** بهدف التعرف على أثر تدريس الهندسة باستخدام استراتيجية المكعب على التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الرياضيات في قلقيلية فلسطين، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي وبلغ عينة الدراسة (50) طالبة، خلصت نتائج الدراسة وجود فروق معنوية لصالح المجموعة التجريبية.
- **وفي دراسة (Farmer, 2017)** هدفت إلى تحديد ما إذا كان هناك ارتباط بين هياكل كيجان للتعلم التعاوني، وإنجاز الطلاب والمشاركة في الرياضيات، وتم جمع البيانات من خلال المنهج التجريبي والملاحظة، وتم تطبيق هذه الدراسة في فصل التعليم العام للصف الثالث للباحث المعلم وتكونت عينة الدراسة من (28) طالباً منهم (15 ذكور) و (13 إناث) تتراوح أعمارهم بين (8-9 سنوات) وأشارت النتائج إلى أن الطلاب أكثر تفاعلاً عند العمل في فرق تعاونية، كما لوحظ النمو من الاختبارات المسبقة إلى الاختبار البعدي، وأظهر الذين لم يشاركوا في الرياضيات قدراً ضئيلاً من النمو أو لم يظهروا أي نمو في الرياضيات مما يدل على أنه كلما زاد تفاعل الطالب مع تعلمه، زاد النمو في الأكاديميين.
- **أما دراسة (سليمان، 2018)** فهدفت إلى التعرف على مفهوم وخصائص المراهقين، والتعرف أيضاً على طريقة تراكيب كيجان للتعلم التعاوني، وتوظيفها في تعليم مبادئ العزف على آلة البيانو للمراهقين، بلغ حجم عينة الدراسة (16) تلميذة بمدرسة الشهيد محمد كامل الإعدادية بنات بطنطا تم اختيارهم من (37) تلميذة عن طريق اختبار عملي للقدرة الموسيقية، واستخدمت الباحثة استبيان لاستطلاع رأى الخبراء نحو نواتج التعلم المستهدفة، وبطاقة ملاحظة الأداء، واستخدمت الدراسة المنهجين (الوصفي، وشبه التجريبي) وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء العزفي (ككل) وعند كل مهارة من مهاراتها لصالح التطبيق البعدي.
- وهدفت **دراسة (Turgut, Turgut, 2018)** إلى الجمع بين نتائج الدراسات المستقلة وتقييمها إحصائياً من أجل فحص آثار التعلم التعاوني على تحصيل الرياضيات في تركيا، باستخدام طريقة التحليل التلوي والتي تعتمد على

جمع البيانات من خلال الدراسات السابقة والأدبيات النظرية التي تناولت موضوع التعلم التعاوني ومادة الرياضيات من خلال مجموعة من محركات البحث المختلفة، وتضمنت الدراسات السابقة في الفترة ما بين عام (2000- 2017) وتناولت تعلم اللغة التركية واللغة الإنجليزية، واعتمدت أغلب الدراسات على المنهج التجريبي بمجموعتين تجريبية وضابطة، وبلغ قوام الدراسات السابقة التي تم تناولها (47)، وأوضحت النتائج أن آثار التعلم التعاوني على تحصيل الرياضيات معتدلة وإيجابية.

- **وفي دراسة (آل عزام، 2019)** هدفت إلى التعرف على أثر استخدام تراكيب كيجان في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وبلغت عينة الدراسة (60) طالباً من الصف الثاني المتوسط بمتوسطة مجمع الملك فيصل بوادي الدواسر، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدمت الاختبار التحصيلي كأداة للبحث، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط استجابات طلاب الصف الثاني المتوسط (المجموعة التجريبية والضابطة) في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلاب (المجموعة التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى استخدام تراكيب كيجان.
- **وجاءت دراسة (العوضي، 2019)** للتعرف على أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على أساس تراكيب كيجان في التفكير الإبداعي في الرياضيات لطالبات الصف السادس الأساسي، اعتمدت الدراسة على منهج شبه التجريبي معتمدة على اختبار التفكير الإبداعي على عينة تكونت من (60) طالبة بشكل قصدي في مدرسة الأرقم بن أبي الأرقم في لواء سحاب، وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق معنوية بين متوسطات درجات اختبار التفكير الإبداعي للطالبات لصالح المجموعة التجريبية، كما أوصت الدراسة بتدريب معلمي الرياضيات على استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على أساس كيجان لما لها من أثر واضح في التفكير الإبداعي في الرياضيات.
- **وفي دراسة (Yunus, Chong, 2019)** هدفت إلى استكشاف آثار هياكل التعليم التعاوني في كيجان في تدريس (SAV) بين متعلمي ساراواك الريفيين، وتم اختيار (35) طالباً من الفئة (4) من مدرسة ثانوية في مقاطعة بيلاعا ساراواك واستخدمت الاستبيانات والمقابلات شبه المنظمة، واستخدمت الدراسة التصميم المختلط، وأظهرت النتائج أن الطلاب أظهروا ردود فعل إيجابية بعد تنفيذ التدخل، ومن المأمول أن توفر نتائج هذا البحث رؤى ثاقبة لطلاب المدارس الثانوية والمعلمين والمجتمع المحلي في مجال التعليم التعاوني وتعلم القواعد.
- **وهدفت دراسة (العتيبي، 2020)** إلى التعرف على أثر التدريس باستخدام تراكيب كيجان للتعلم التعاوني في التحصيل الدراسي والقدرة على حل المشكلات لدى عينة من طالبات مقرر الأحياء 3 بالتعليم الثانوي – نظام المقررات مسار العلوم الطبيعية بمدينة مكة المكرمة، وبلغ حجم العينة (45) طالبة من مقرر أحياء 3 بمكة المكرمة، تم اختيار أحد الفصلين كمجموعة ضابطة ويشمل (22)، والأخر لتمثيل المجموعة التجريبية ويشمل (23) طالبة، وتم إعداد دليل المعلمة متضمناً أوراق النشاط وخطة إعداد الدروس وفق تراكيب كيجان، وتم تطبيق الاختبار التحصيلي، ومقياس حل المشكلات قبلياً على المجموعتين بعد التأكد من صدقهما وثباتهما، وتم التدريس لطالبات المجموعة التجريبية باستخدام تراكيب كيجان للتعلم التعاوني، وتم تطبيق أدوات الدراسة بعديا على طالبات المجموعتين، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لدى طالبات مقرر أحياء 3 لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس حل المشكلات لدى طالبات مقرر احياء 3 لصالح المجموعة التجريبية.

- **وفي دراسة(Hassan et all , 2021)** هدفت إلى إظهار مستويات اللغة، وأهداف الاتصال اللغوي، ومراحل اكتساب اللغة وربطها بعملية الاتصال، فضلاً عن توضيح بعض استراتيجيات التعليم الالكتروني، واستخدمت نموذج أكسفورد، وخلصت النتائج إلى أن الفوائد التي تعود على المتعلم عند استخدام استراتيجيات التعلم، وخاصة استراتيجية التعليم الالكتروني عديدة، نجملها في الآتي: زيادة القدرة على العمل الجماعي، وتطوير مسؤولية الطلاب عن إدارة عملية التعلم بأنفسهم، واكتساب الطالب الرضا الذاتي في عملية التعلم، وجعل الطالب قادراً على التوصل إلى حلول للمشاكل المصادفة، وتغيير المفهوم القديم للطلاب بأنَّ المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة، وتعزيز ثقة الطالب بنفسه، وتشكل استراتيجيات التعلم احدى المهارات الضرورية للدراسة.

**ب- دراسات ارتبطت باستراتيجيات التعلم مادة اللغة العربية لغير الناطقين بها:**

- هدفت **دراسة (أسعد، 2015)** إلى تصميم برنامج تدريسي مقترح لتدريس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها وظيفياً، وتعرف دور الوظيفية في تدريس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها، مقارنة مع الطرائق والأساليب المستخدمة حالياً في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتقديم مجموعة من المقترحات التي تسهم في تطوير تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتم اختيار عينة البحث بالاعتماد على العينة المقصودة وبلغ عددهم (24) طالب وطالبة منهم ثمانية طلاب من المستوى المبدئي من طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وستة عشر طالباً وطالبة من طلاب المدرسة الباكستانية الخاصة في الصبورة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية ضمت 12 طالباً وطالبة منهم 7 ذكور و 5 إناث) و (ضابطة ضمت 12 طالباً وطالبة منهم 7 ذكور و 5 إناث)، باستخدام المنهجين الوصفي التحليلي والتجريبي، باستخدام برنامج تعليمي مصمم وفق الطريقة الوظيفية لتدريس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومجموعة اختبارات تحصيلية (قبلي، وبعدي، ومؤجل) لكل مهارة من المهارات اللغوية (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة)، ودراسة استطلاعية، وخلصت الدراسة إلى تحسن وثبات واضح في أداء طلاب المجموعة التجريبية بالمقارنة بين أداء أفرادها من جهة في التطبيق (القبلي، والبعدي، والمؤجل)، وأداء طلاب الضابطة من جهة أخرى في اختبارات مهارات العربية (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة).
- وهدفت **دراسة (الخوالدة، 2015)** إلى الكشف عن مستوى استخدام استراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلبة الماليزيين في جامعة اليرموك، وما إذا كان هناك فروق دالة إحصائياً في استخدامهم هذه الاستراتيجيات تعزى لمتغيري التخصص والجنس، وقد استخدم الباحث مقياس أكسفورد لاستراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية، مكون من (50) فقرة توزعت على استراتيجية الذاكرة، والاستراتيجيات المعرفية، وفوق المعرفية، والتعويضية، والوجدانية، والاجتماعية، واستخدم المنهج الوصفي، وبلغ حجم عينة الدراسة (210) من الطلبة الماليزيين الملتحقين ببرنامج البكالوريوس في جامعة اليرموك في تخصصي اللغة العربية والشريعة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى استخدام الطلبة لاستراتيجيات تعلم اللغة العربية مجتمعه جاء متوسطاً، وبمستويات متفاوتة على الأبعاد كالآتي: الاستراتيجيات التعويضية والاجتماعية بمستوى مرتفع، وفوق المعرفية، والمعرفية، والذاكرة، والوجدانية بمستوى متوسط، وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى استخدامهم هذه الاستراتيجيات تعزى لمتغير التخصص لصالح تخصص اللغة العربية، ولمتغير الجنس لصالح الإناث.
- **أما دراسة (سعيد وآخرون، 2017)** فهدفت إلى تسليط الضوء على الاستراتيجيات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتطبيقاتها القرآنية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت الدراسة إلى تعدد الاستراتيجيات الحديثة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في القرن الحادي والعشرين، ومن الاستراتيجيات

الحديثة المفضلة لدى المعلمين والأكثر انتشاراً في الدول العربية والإسلامية استراتيجية تمثيل الأدوار، واستراتيجية العصف الذهني، ووجود تطبيقات للاستراتيجيات التعليمية الحديثة في القران الكريم، وما على الباحثين في المجال التعليمي والتربوي إلا البحث عنها وتجليتها للمعلمين والمدرسين للاستفادة منها.

- **وفي دراسة (قادة، 2018)** هدفت إلى معرفة مدى تطابق المفهوم التربوي للطرائق النشطة مع بيئة المتعلم غير الناطق باللغة العربية، وكيف يمكن تفعيل وإجراء هذه الطرائق من القائم بالتعليم وبالأخص في نشاطي (الشفوي والكتابي)، واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي للأدبيات النظرية، وخلصت الدراسة إلى أن تحقق فعل التعليم الإيجابي مرهون بمراعاة واقع المتعلم، وأنَّ مفهوم التوظيف الواقعي لما يحيط بالمتعلم لا يراد به دوماً تكييف المعارف، بل ينبغي أن يتعدى ذلك لبلوغ ما يعيشه في مجتمعه ومحاولة إقحامه في جو التدريس، وتوظيف الحركية في تعليم أنشطة اللغة العربية باعتبارها سمة بارزة في واقع أفراد المجتمع غير الناطق بالعربية وجزء من حياة هذه الفئة وهو كفيل بإحداث تغير في الموقف التعليمي، وتتبع جملة من الخطوات كاستراتيجيات تعليمية في نشاطي التواصل الكتابي والشفوي بإمكانها ترقية فعله وتمكين متعلمي العربية غير الناطقين بها من التحصيل والتعلم.
- **وسعت دراسة (آل كدم، 2019)** إلى التعرف على أثر استخدام موقع اليوتيوب في رفع مستوى مهارتي الاستماع والكلام لدى طالبات معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالمملكة العربية السعودية، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي عن طريق استمارة الاستبيان على عينة بلغت قوامها (42) طالبة من طالبات معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن مستوى استخدام طالبات اللغة العربية لموقع اليوتيوب كان متوسطًا، كما يتضح أن مستوى الطالبات في مهارتي الاستماع والكلام متوسط أيضًا، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود أثر هام ذي دلالة إحصائية لاستخدام موقع اليوتيوب في رفع مستوى مهارتي الاستماع والكلام لدى طالبات اللغة العربية الناطقات بغيرها بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالمملكة العربية السعودية.
- وهدفت **دراسة (البطري وبوشقفي، 2020)** إلى الكشف عن استراتيجيات المتعلم في تعلمه للأصوات العربية التي يعتمدها في لغته، واستراتيجيات تعليمية يعتمدها المدرس في تعليم الأصوات العربية للناطقين بغيرها، وبيان النقائص التي تعتريها، وقصد معالجة الأصوات اللغوية العربية غير الموجودة في لغات المتعلمين، باقتراح استراتيجيات بديلة في تعليمه الأصوات العربية للناطق بغيرها وتطبيقاتها، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وأشارت الدراسة إلى وجود صعوبة في الجانب الصوتي في تعلم الأصوات العربية، والتي يعود سببها إلى أثر اللغة الأم واختلاف أصواتها عن أصوات العربية، وكذا خلفياتهم اللغوية والمعرفية.

**تعقيب على الدراسات السابقة:**

اتفقت الدراسات السابقة مع هدف دراستنا الحالية حيث سعت جميعها إلى معرفة أثر استخدام تراكيب كيجان في تعليم المواد الدراسية، وجاءت النتائج متشابهة فيما بينها حيث أكدت جميع النتائج عن تأثير تراكيب كيجان ونجاحها في العملية التعليمية، باستثناء دراسة (البطري، وبوشقفي، 2020) التي اختلفت في الهدف والنتيجة حيث هدفت إلى معرفة استراتيجيات المتعلم في تعلمه للأصوات العربية التي يعتمدها في لغته واستراتيجيات تعليمية يعتمدها المدرس في تعليم الأصوات العربية للناطقين بغيرها ومعالجة الأصوات اللغوية العربية غير الموجودة في لغاتهم باستخدام استراتيجيات بديلة وأشارت نتيجتها إلى وجود صعوبة في الجانب الصوتي في تعلم الأصوات ويرجع سبب ذلك إلى اللغة الأم واختلافها عن العربية وكذلك أيضا خلفياتهم اللغوية والمعرفية، وكذلك أيضا دراسة (آل كدم،

2019) حيث هدفت إلى معرفة أثر موقع يوتيوب في رفع مهارتي الاستماع والكلام لغير الناطقين، وأكدت نتائج الدراسة على وجود تأثير لموقع يوتيوب في رفع مهارتي الاستماع والكلام.

## 3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

**منهجية الدراسة:**

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج التجريبي وهو المنهج الذي يقوم على اكتساب المعلومات من خلال البحث أو الخبرة المباشرة أو غير المباشرة، والتي تعتمد على تحليل الأدلة التجريبية كالتجارب المباشرة سواء كمية أو نوعية، كما يشير مصطلح المنهج التجريبي في الاستخدام العلمي إلى جمع المعلومات بالاعتماد على الملاحظة من خلال الحواس أو الأدوات العلمية، بهدف صياغة النظريات واختبارها والوصول إلى استنتاجات.

كما اعتمدت الدراسة أيضًا على المنهج الوصفي التحليلي في دراسة الظاهرة موضوع الدراسة وهي عدم قدرة الطلاب غير الناطقين باللغة العربية على تعلم مادة اللغة العربية ولقد وصفها الباحث وصفًا جيدًا بالإطار النظري للدراسة من خلال جمع وتحليل البيانات واستخلاص مجموعة من النتائج التي تجيب عن تساؤلات الدراسة والتحقق أيضًا من أهدافها.

**عينة الدراسة:**

تكونت عينة الدراسة من (8 طلاب) في أحد المدارس الخاصة بدولة قطر، في الفصل الدراسي الاول من العام 2022، ولقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين هما: الضابطة تتكون من (4 طلاب)، والتجريبية وتتكون من (4 طلاب).

**أدوات الدراسة: تتكون أدوات الدراسة من:**

- الاختبار التحصيلي القبلي: وتكون الاختبار من اختبار لمهارة القراءة من خلال سؤالين، واختبار لمهارة الكتابة من خلال سؤالين كذلك، واختبار لمهارة الاستماع من خلال سؤال، واختبار لمهارة التحدث عن طريق سؤال الطالب عن رأيه في صورة أمامه، واختتم بسلم تقييم لجميع المهارات الأربعة في مادة اللغة العربية.
- الاختبار التحصيلي البعدي لدراسة الحروف (د ذ ر ز): تكون الاختبار البعدي على الدروس الأربعة من خلال ست أسئلة وفق تراكيب كيجان كـ ارسم..، ضع دائرة حول..، اكتب الحرف..، اكتب شكل..، ركب المقطع الصوتي..، حلل الكلمات..، مختتم الباحث سلم التقييم للطلبة.
- خطة تحضير درس واحد لحرف من الحروف السابق ذكرها وفق استراتيجية كيجان باستخدام مجموعة من التراكيب حددت سابقًا وهي تركيبة الطاولة المستديرة، وتركيبة مكعب الأسئلة، وتركيبة ارسم ما اقول.

**صدق الأداة:**

الصدق الظاهري: للتأكد من صدق الاداة تم استخدام الصدق الظاهري، حيث قام الباحث بعرضها على مجموعة المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من المعلمين والمدراء العاملين في المدارس والجامعات وعددهم (4). والاخذ بالملاحظات السديدة والتوصيات التي اقترحها المحكمون، وتعد هذه الطريقة المثلي للحكم على الصدق الظاهري للأدوات الدراسة أن تقيس ما وضعت لقياسه.

**صدق الاتساق الداخلي:** تم التحقق من صدق أدوات الدراسة عن طريق تحديد معاملات الارتباط بيرسون بين كل عبارة، والدرجة الكلية وذلك لتحديد مدى التجانس الداخلي لأداة الدراسة حيث جاءت النتائج كما يلي:

**1- اختبار التقييم التحصيلي القبلي**

**جدول (1) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية**

| البند | قيمة معامل الارتباط بيرسون | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|
| مهارة القراءة | | |
| 1 | **0.644 | 0.000 |
| 2 | **0.737 | 0.000 |
| مهارة الكتابة | | |
| 3 | **0.808 | 0.000 |
| 4 | **0.681 | 0.000 |
| مهارة الاستماع | | |
| 5 | **0.644 | 0.000 |
| 6 | **0.766 | 0.000 |
| 7 | **0.942 | 0.000 |
| 8 | **0.807 | 0.000 |

** ذات دلالة احصائية عند 0.010

يتبين من الجدول (1) أن جميع معاملات الارتباط لجميع عبارات اختبار التقييم التحصيلي القبلي كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وهذا يعني أن الأداة تتمتع بارتفاع معدل الصدق وهي صالحة لأغراض الدراسة.

**2- اختبار التحصيل البعدي لدراسة الحروف (د ذ ر ز)**

**جدول (2) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية**

| البند | قيمة معامل الارتباط بيرسون | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|
| 1 | **0.629 | 0.000 |
| 2 | **0.646 | 0.000 |
| 3 | **0.672 | 0.000 |
| 4 | **0.736 | 0.000 |
| 5 | **0.714 | 0.000 |
| 6 | **0.642 | 0.000 |

** ذات دلالة احصائية عند 0.010

نلاحظ أن الجدول (2) بأن جميع معاملات الارتباط لجميع عبارات اختبار التحصيل البعدي لدراسة الحروف (د ذ ر ز) كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.01)، وهذا يعني أن الأداة تتمتع بارتفاع معدل الصدق وهي صالحة لأغراض الدراسة.

3- خطة تحضير درس وفق استراتيجية كيجان

جدول (3) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية

| البند | قيمة معامل الارتباط بيرسون | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|
| 1 | **0.566 | 0.000 |
| 2 | **0.627 | 0.000 |
| 3 | **0.614 | 0.000 |

** ذات دلالة احصائية عند 0.010

تبين من الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط لجميع نقاط خطة تحضير درس وفق استراتيجية كيجان كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، ويعني أن الأداة تتمتع بارتفاع معدل الصدق وهي صالحة لأغراض الدراسة.

**ثبات أدوات الدراسة:**

تم حساب ثبات أدوات الدراسة من الاختبار التحصيلي القبلي، والاختبار التحصيلي البعدي، وخطة تحضير درس وفق استراتيجية كيجان من خلال معادلة ألفا كرونباخ من خلال الجدول (4)، ويوضح معاملات الثبات المحسوبة.

جدول (4) معامل الثبات لأدوات الدراسة

| الأدوات | معامل الفا كورنباخ | عدد العبارات |
|---|---|---|
| اختبار تحصيل القبلي | 0.982 | 8 |
| اختبار التحصيل البعدي لدراسة الحروف ( د ذ ر ز) | 0.990 | 6 |
| خطة تحضير درس وفق استراتيجية كيجان | 0.991 | 3 |

يتبين من الجدول (4) أن قيمة معامل الثبات (Alpha) للاختبار التحصيلي القبلي بقيمة (0.982)، في حين جاء معامل الثبات بقيمة (0.990) في الاختبار التحصيلي البعدي، كما جاءت خطة تحضير درس وفق استراتيجية كيجان بنسبة (0.991)، وهذه النسب تعد أكبر من (0.6) لجميع أدوات الدراسة، مما يؤكد على إنها تمتاز بمستوي مرتفع من الثبات وصالحة للتطبيق على عينة الدراسة.

**الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة**

قام الباحث باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS23) لتحليل البيانات التي يتم الحصول عليها من خلال أدوات الدراسة، وذلك باستخدام الأساليب الآتية: -

- معامل ألفا كرونباخ: لقياس الثبات لأدوات الدراسة
- معامل ارتباط بيرسون: لتحديد مستوى التجانس الداخلي لأداة الدراسة وصدق أدوات الدراسة
- اختبارات (Kolmogorov-Smirnov - Shapiro-Wilk test)، (T-Test) للتحقّق من فرضيات الدِّراسَة.
- اختبار تحليل التباين (ANOVA): للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة التي تعزي لمتغير الفئة العمرية.

## 4- نتائج البحث ومناقشتها.

بعد انتهاء الباحث من دراسته، قد تحقق من أهدافها، والتي تتمثل في: التعرف على خصائص معلمي اللغة العربية للطلاب الناطقين بغيرها، ومعرفة الصعوبات التي يواجهها معلمو اللغة العربية أثناء تدريس اللغة للمتعلمين الناطقين بغيرها، ثم الوقوف على الأدبيات النظرية التي عرضت لأثر توظيف استراتيجية كيجان في تدريس مادة اللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، وذلك من خلال التعرض للدراسات السابقة، سواء العربية أو الأجنبية، بالإضافة إلى التعرف على المبادئ الأساسية لاستراتيجية كيجان وتراكيبها، ثم معرفة إذا ما كانت هناك فروق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية تبعًا لتراكيب كيجان Kagan، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة ولكن وفقًا للطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي، ثم معرفة إذا ما كانت هناك فروق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية تبعًا لتراكيب كيجان Kagan التي تُعزى لمتغير الفئة العمرية، ذلك مع الإجابة على تساؤلات الدراسة من خلال الإطار النظري للدراسة.

وقد اهتمَّ الباحث باختبار الفرضيات الواردة في دراسته، حيث قام باستخدام التصميم التجريبي الموسوم بـ "الاختبار القبلي والبعدي باستخدام مجموعتين متكافئتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة"، وكان ذلك في ضوء طبيعة الدراسة الحالية، وكذلك الدراسات السابقة المماثلة، وقد قسَّم الباحث عينة الدراسة إلى مجموعتين، هما: المجموعة الأولى التجريبية، والثانية الضابطة.

**التصميم التجريبي المستخدم في البحث:**

- تطبيق أدوات البحث قبليًّا على المجموعتين قبل إجراء التجربة.
- تعرض (المجموعة التجريبيَّة) فقط للمتغير المستقل، وهو (تطبيق استراتيجية كيجان) في حين لم تتعرض (المجموعة الضابطة) لهذا البرنامج.
- تطبيق أدوات البحث بعديًّا على المجموعتين.

- **الفرضية الأولى:** لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان (Kagan) ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (T-Test) للمقارنة بين التجريبية والضابطة في أثر تطبيق استراتيجية كيجان وذلك قبل إجراء (الاختبار القبلي)، وبعد إجراء التجربة (الاختبار البعدي)، وكانت النتائج كما يلي:

**جدول (5) المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق استراتيجية كيجان(الاختبار القبلي)**

| المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | الفرق بين المتوسطين | قيمة T | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المجموعة الضابطة | 4 | 3.267 | 13.068 | 0.400 | 0.770 | 0.448 |
| المجموعة التجريبية | 4 | 2.867 | 11.468 | | | |

يتضح من الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق استراتيجية كيجان (الاختبار القبلي) حيث جاء مستوى الدلالة مساويًا (0.448)، وهي قيمة أكبر من (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية

والضابطة في الاختبار القبلي مما يبين وجود تكافؤ بين المجموعتين قبل إجراء التجربة والمستوى الواحد ما بين ثمانية طلاب.

**جدول (6)المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق استراتيجية كيجان (الاختبار البعدي)**

| المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | الفرق بين المتوسطين | قيمة T | مستوى الدلالة | Eta Squared |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المجموعة الضابطة | 4 | 3.267 | 13.068 | 6.600 | 21.039 | 0.000 | 0.941 |
| المجموعة التجريبية | 4 | 9.867 | 39.468 | | | | |

في حين جاءت المقارنة بين المجموعتين: التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي من تطبيق استراتيجية كيجان من الجدول السابق رقم (6) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي بعد تطبيق استراتيجية كيجان (الاختبار البعدي)، حيث جاء مستوى الدلالة مساويًا (0.000) وهي قيمة أقل من (0.05) مما يدل علي وجود فروق ذات دلالة احصائية وكان هذا الفارق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط رتب قدره (9.867) مقابل متوسط رتب للمجموعة الضابطة قدره (3.267)، ومنها نستنتج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي بعد تطبيق استراتيجية كيجان لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي، وهو ما يوضح صحة فرض الدراسة الأول والذي ينص علي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية قبل وبعد الاختبار التحصيلي.

كما بلغت قيمة معامل مربع إيتا (0.941) وهو ما يوضح أن (94.1 %) من التغيرات الحادثة في مستوى التلاميذ في اللغة العربية ترجع إلى تأثير البرنامج المقترح (تطبيق استراتيجية كيجان) وهو ما يوضح فاعلية البرنامج التدريبي الذي يستخدم استراتيجية كيجان في تعلم الطلاب غير الناطقين باللغة العربية.

وهذا ما اتفق مع دراسة (أسعد، 2015) في تحسن وثبات واضح في أداء طلاب المجموعة التجريبية بالمقارنة بين أداء أفرادها من جهة في التطبيق (القبلي، والبعدي، والمؤجل)، وأداء طلاب المجموعة الضابطة من جهة أخرى في اختبارات مهارات اللغة العربية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة).

وأيضا مع دراسة (العتيبي، 2020) في تأثير تراكيب كيجان في مادة الأحياء جاءت النتائج لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي والقدرة على حل المشكلات التي تواجههم في مادة الأحياء، ودراسة (Langworthy, 2015) التي أسفرت عن أن الطلاب كانوا أكثر انخراطًا وأكثر دافعية عند استخدام تراكيب كيجان في مقرراتهم الدراسية عن تعلمهم بالشكل التقليدي الاعتيادي.

والدراسات الأخرى (الشواهنة، 2016)، (Farmer, 2017)، (سليمان، 2018)، (Turgut, Turgut, 2018)، (آل عزام، 2019)، (العوضي، 2019)، (Yunus, Chong, 2019) أكدت على فاعلية تراكيب كيجان في تنمية التعلم لدى الطلاب في أي مقرر من مقررات الدراسية وباختلاف الفئات العمرية والنوع، وعلى تنمية وترسيخ مفهوم التعلم التعاوني لديهم بجانب المعلم في الصفوف الدراسية، وهذا ما أكدته نتيجة الفرضية الأولى للدراسة من هناك أثر لتوظيف استراتيجيات كيجان في تعلم مادة اللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها.

- **الفرضية الثانية:** لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\boldsymbol{a \leq 0.05}$) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان تعزى لمتغير الفئة العمرية.

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين (ANOVA) للمقارنة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان تعزى لمتغير الفئة العمرية، والنتائج كما يلي:

**جدول (7 )المقارنة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان تعزى لمتغير الفئة العمرية**

| الفئات | المتوسط | قيمة F | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|
| الصف الأول | 9.142 | **11.779 | 0.000 |
| الصف الثاني | 9.463 | | |
| الصف الثالث | 9.942 | | |

ونلاحظ من الجدول رقم (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان تعزى لمتغير الفئة العمرية عند مستوى (0.01)، مما يوضح صحة الفرضية الثانية للدراسة، وكانت الفروق لصالح تلاميذ الصف الثالث، مما يوضح أنهم الأكثر تأثرًا بتطبيق استراتيجية كيجان في تعلم الطلاب غير الناطقين باللغة العربية يليهم تلاميذ الصف الثاني ثم تلاميذ الصف الأول، وهذا يرجع لكبر الفئة العمرية ذهنيًا وتعليميًا، مما ينبأ بضرورة تفعيل استراتيجيات كيجان المختلفة في مادة اللغة العربية لجميع الطلاب باختلاف أجناسهم.

وذلك اتضح من خلال الدراسات والأدبيات النظرية التي أكدت على التحصيل الأعلى للطلبة وفق استراتيجيات أو تراكيب كيجان المختلفة، وهذا بالدراسات الواردة ك (أسعد، 2015)، ودراسة (الخوالدة، 2015) والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى استخدامهم هذه الاستراتيجيات تعزى لمتغير التخصص لصالح تخصص اللغة العربية، ولمتغير الجنس لصالح الإناث، ودراسة (سعيد، والعيسوي، ورضوان، 2017) التي أظهرت تعدد الاستراتيجيات الحديثة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في القرن الحادي والعشرين، ومن أهم هذه الاستراتيجيات الحديثة المفضلة لدى المعلمين والأكثر انتشاراً في الدول العربية والإسلامية استراتيجية تمثيل الأدوار، واستراتيجية العصف الذهني، ووجود تطبيقات للاستراتيجيات التعليمية الحديثة في القران الكريم، وما على الباحثين في المجال التعليمي والتربوي إلا البحث عنها وتجليتها للمعلمين والمدرسين للاستفادة منها، ودراسة (قادة، 2018) التي خلصت إلى تحقق فعل التعليم الإيجابي المرهون بمراعاة واقع المتعلم، وأن مفهوم التوظيف الواقعي لما يحيط بالمتعلم لا يراد به دوماً تكييف المعارف، بل ينبغي أن يتعدى ذلك لبلوغ ما يعيشه في مجتمعه ومحاولة إقحامه في جو التدريس، وتوظيف الحركية في تعليم أنشطة اللغة العربية باعتبارها سمة بارزة في واقع أفراد المجتمع غير الناطق بالعربية، وهي جزء من حياة هذه الفئة وهو كفيل بإحداث تغير في الموقف التعليمي، وتتبع جملة من الخطوات كاستراتيجيات تعليمية في نشاطي التواصل الكتابي والشفوي بإمكانها ترقية فعله وتمكين متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها من التحصيل والتعلم، ودراسة (آل كدم، 2019) التي كشفت عن وجود أثر هام ذي دلالة إحصائية لاستخدام موقع اليوتيوب في رفع مستوى مهارتي الاستماع والكلام لدى طالبات اللغة العربية الناطقات بغيرها بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالمملكة العربية السعودية، ودراسة (البطري وبوشقفى، 2020) التي أشارت إلى وجود صعوبة في الجانب الصوتي في تعلم الأصوات العربية، والتي يعود سببها إلى أثر اللغة الأم واختلاف أصواتها عن أصوات العربية، وكذلك خلفياتهم اللغوية والمعرفية.

**تشير نتائج الدراسة إلى التالي:**

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية قبل وبعد الاختبار التحصيلي، وبلغت قيمة معامل مربع ايتا (0.941)، ويوضح أن (94.1 %) من التغيرات الحادثة في مستوى التلاميذ في اللغة العربية ترجع إلى تأثير البرنامج المقترح (تطبيق استراتيجية كيجان) وهو ما يبين صحة فرض الدراسة الأول ويوضح فاعلية البرنامج التدريبي الذي يستخدم استراتيجية كيجان في تعلم الطلاب غير الناطقين باللغة العربية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة اللغة العربية وفق تراكيب كيجان تعزي لمتغير الفئة العمرية عند مستوى (0.01)، مما يوضح صحة الفرض الثاني للدراسة، وكانت الفروق لصالح تلاميذ الصف الثالث مما يوضح أنهم الأكثر تأثرًا بتطبيق استراتيجية كيجان في تعلم الطلاب غير الناطقين باللغة العربية يليهم تلاميذ الصف الثاني ثم تلاميذ الصف الأول.

3- خلصت نتائج الدراسة إلى أن خصائص معلمي اللغة العربية في تعليم مادة اللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها اللغة واللغويات "اللسانيات" والتقابل اللغوي، والمعرفة بأنظمة اللغة الصوتية والنحوية والصرفية والدلالية، وأوجه الاتفاق والاختلاف بين اللغة التي يتم تعلمه واللغات الأخرى، والمعرفة الأدبية والثقافية، بقصد دمج العلوم الأخرى مع اللغة العربية، وبالأخص العلوم الأدبية من خلال العصور الثقافية لمفهوم الأعم عن العملية التعليمية، والموجهات النظرية التي تعلم على إكساب اللغة وتعلمها وتطبيقاتها التربوية، وهذا على الجانبين، الأول: الفهم بهدف إنشاء البيئة التربوية الداعمة، والثاني: مستوى التنفيذ عن طريق تطوير الممارسات التربوية، ودمج الضوابط في الأهداف والمنهج والتدريس، ويشمل هذا المعيار ثلاثة ضوابط، مستوى التخطيط طبقًا للضوابط، وتنفيذها في عملية التدريس، وتعميم المواد التعليمية في ظلها.

4- كما كشفت نتائج الدراسة عن الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في ارتباط ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين به بعلم اللغة التطبيقي وبالأخص ميدان تعليم اللغات الأجنبية في الغرب، وهذا من الطبيعي، ولا يعتبر مشكلة في حد ذاته، ولكن المشكلة اعتمادها على ما يقدموه المتخصصون في تعليم اللغات الأجنبية في دول الغرب من نظريات بعضها نستطيع تطبيقه في ميدان تعليم اللغة العربية، وبعضها لا يمكن تطبيقه أو يتطلب بعض التعديلات لمواكبة ميدان اللغة العربية، وجاءت المشكلة الثانية في أن أغلب معلمي اللغة العربية لا يمتلكون بجانبها لغة أخرى مثل اللغة الإنجليزية، وتفاوت الملتحقين ببرامج إعداد معلمي اللغة العربية في خلفياتهم الثقافية وفروعهم وأهدافهم، والفجوة الكبيرة بين النظرية والتطبيق في العديد من برامج إعداد معلمي اللغة العربية، لتنوع ثقافاتهم وتخصصاتهم وأهدافهم، والفجوة بين النظرية والتنفيذ في عدد من برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، مما يقلل من الاستفادة مما يقدم في هذا البرامج من مواد وآراء.

5- أوضحت نتائج الدراسة بأنَّ مبادئ تراكيب كيجان هي الاعتماد الإيجابي على الآخر، المسؤولية الفردية، والمشاركة العادلة، والتفاعل المتزامن، كما اعتمدت الدراسة الحالية على ثلاثة تراكيب من استراتيجيات كيجان وهي تركيبة الطاولة المستديرة، وتركيبة مكعب الأسئلة، وتركيبة قل ما ارسم.

## التوصيات والمقترحات.

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحث ويقترح الآتي:

1- إتاحة دورات تدريبية وتأهيلية لمعلمي اللغة العربية في المدارس سواء حكومية أو خاصة لتعزيز الاستراتيجيات الحديثة في التعلم لدى الطلاب غير الناطقين باللغة العربية، ورفع مستوى جاهزيتهم للتعامل مع أية صعوبات أو أزمات مستقبلية تستطيع التأثير على القطاع التربوي كجائحة كورونا.

2- ترسيخ المعرفة الكاملة في القطاع التربوي بأهمية التعلم وفق استراتيجيات مختلفة دون الاعتيادية ودورها في استمرار العملية التعليمية، وعدم انقطاعها بسبب أي ظروف بيئية أو صحية تعيق العملية التعليمية، بالإضافة إلى تعزيز معرفتهم بالطرق التعليمية والمصادر التي نستطيع توظيفها لتعليم مادة اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومدى ملاءمة هذه الطرق لحاجات الطلبة.

3- العمل على التقليل من الصعوبات التي تواجه المربيين ومديري المدارس في توظيف استراتيجيات تعلم جديدة لتعليم الطلبة غير الناطقين باللغة العربية وتوفير متطلباته بما يحقق أهدافها المنشودة.

4- إجراء دراسة للتعرف على الاحتياجات التعليمية والتدريبية للعاملين بالقطاع التربوي من معلمين ومشرفين ومدراء فيما يرتبط بالتعامل مع الطلبة غير الناطقين باللغة العربية، مع تصميم برامج تدريبية تستجيب لهذه الاحتياجات.

5- إجراء أبحاث في المستقبل للتعرف على أثر تطبيق بعض الاستراتيجيات غير تراكيب كيجان في تنمية وتطوير مادة اللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها، وهذا بهدف رفع مستوى تحصيلهم ومستوى دافعيتهم نحو التعلم.

## قائمة المراجع.

**أولاً- المراجع بالعربية:**


- ابن جني، أبو الفتح عثمان. (1412ه). الخصائص. الجزء 1. ط 4. مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- أبو النصر، حمزة ومحمد، جهاد جمل. (2005). التعلم التعاوني الفلسفة والممارسة. ط 1. العين، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.
- أبو عمشة، خالد؛ واللبدي، نزار. (2015). من يصلح أن يكون معلمًا للعربية للناطقين بغيرها: دراسة في معايير/ خصائص معلم العربية للناطقين بغيرها في ضوء المعايير الدولية الإطار الأوروبي نموذجًا ومن وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومن وجهة الدارسين الأجانب وأساليب إعداد وتأهيله". ورقة مؤتمر إسطنبول الأول: الرؤى والتجارب، أعمال المؤتمر الدولي الأول- إسطنبول، 91- 126.
- أسعد، داليا. (2015). تدريس اللغة العربية وظيفياً لغير الناطقين بها: دراسة ميدانية في معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق.
- آل عزام، محمد. (2019). أثر استخدام تراكيب كيجان في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، 113-161.
- آل كدم، مشاعل. (2019). أثر استخدام موقع اليوتيوب في رفع مستوى مهارتي الاستماع والكلام لدى طالبات معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية الأساسية للعوم التربوية والإنسانية، (42)، 401-412.
- البطري، حميد؛ وبوشقفى، عبد الرحمن. (2020). استراتيجيات تيسير تعليم وتعلم الأصوات العربية للناطق بغيرها- المستوى التمهيدي أ نموذجاً. مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية، المؤتمر الدولي الافتراضي مقررات اللغة العربية في التعليم الجامعي، (1)، 17-36.

- جونسون، ديفيد؛ وجونسون روجر. (1998). التعليم الجماعي والفردي: التعاون والتنافس والفردية. ترجمة: رفعت محمود بهجت. ط1. القاهرة، مصر: عالم الكتب.
- حسن، استقلال. (2018). تصميم تعليمي-تعلمي وفق تراكيب كيجان (Kegan) وأثره في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط ومهاراتهم في توليد المعلومات في مادة الرياضيات أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم.
- الخوالدة، محمد. (2015). استراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلبة الماليزيين في جامعة اليرموك وعلاقتها بمتغيري التخصص والجنس. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11(2)، 169-186.
- الديب، حسناء. (2011). تراكيب كيجان (تطبيقات على أحدث طرق التدريس). ط1. الإسكندرية، مؤسسة حورس.
- الرازي، أحمد بن فارس. (1979). معجم مقاييس اللغة. تحقيق: عبد السلام محمد هارون. الجزء 5. دار الفكر.
- سعيد، محمد، والعيسوي، هشام، ورضوان، زهاروم. (2017). الاستراتيجيات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتطبيقاتها القرآنية. المؤتمر الوطني للغة العربية وآدابها للعام (2017)، 340-352.
- سليمان، إيمان. (2018). طريقة مقترحة لتعليم مبادئ العزف على آلة البيانو للمراهقين باستخدام تراكيب كيجان للتعلم التعاوني. مجلة علوم وفنون الموسيقى، 38، 137-190.
- الشواهنة، آلاء غازي. (2016). أثر استراتيجية المكعب في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث الرياضيات في محافظة قلقيلية واتجاهاتهم نحو تعلمها، ماجستير منشورة، جامعة النجاح، نابلس: فلسطين.
- صليحة، عشوش. (2014). اللغة العربية التحديات والحلول رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العربي بن مهيدي-أم البواقي، الجزائر.
- عبد المنعم، خالد. (2014). فاعلية استراتيجيات كيجان في علاج بعض الأخطاء الإملائية لدى طلاب الدبلوم التربوي بالجامعة العربية المفتوحة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 2 (51).
- العتيبي، مها. (2020). أثر التدريس باستخدام تراكيب كيجان Kegan للتعلم التعاوني في التحصيل الدراسي والقدرة على حل المشكلات لدى عينة من طالبات مقرر أحياء (3) بالتعليم الثانوي نظام المقررات مسار العلوم الطبيعية بمدينة مكة المكرمة. المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، (17)، 8-34.
- العصيلي، عبد العزيز. (2002). أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. ط 1. مكة المكرمة: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر. متاح على الرابط: https://bit.ly/32nS5Gw
- العوضي، منار. (2019). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على أساس تراكيب كيغان في التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى طالبات السادس الأساسي في لواء سحاب، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- الفاعوري، عوني؛ وأبو عمشة، خالد. (2005). تعليم العربية للناطقين بغيرها: مشكلات وحلول. الجامعة الأردنية نموذجًا. دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، 32 (3)، 487- 497.
- الفيروز آبادي، مجد الدين أبو طاهر. (2005). القاموس المحيط. تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة. ط 8. لبنان: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.
- قادة، قاسم. (2018). توظيف الاستراتيجيات النشطة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، (20)، 59- 66.

- كوجك، كوثر. (2001). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس. ط 2. القاهرة، مصر: عالم الكتب.
- كورت، نورت الله؛ والهيجاء، ميران؛ والعتوم، محمد. (2015). اللغة العربية (نشأتها ومكانتها في الإسلام، وأسباب بقائها). مجلة كلية اللاهوت بجامعة بينجول، (6)، 125-170.
- مجمع اللغة العربية بالقاهرة. (د. ت). المعجم الوسيط. الجزء 1. دار الدعوة.
- معوض، شيرين. (2019). أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تدريس النحو على تنمية بعض التراكيب النحوية ومهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام مستخلص بحث من رسالة ماجستير في التربية تخصص (المناهج وطرق تدريس اللغة العربية). مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 3(11)، 317-352.

**ثانياً- المراجع بالإنجليزية:**

- Farmer, L. M. (2017). Kagan Cooperative Learning Structures and the Effects on Student Achievement and Engagement. Master's Theses & Capstone Projects. 52.
- Hassan, E. M. E. A., et al. (2021). Electronic Strategies and Their Importance in Teaching and Learning Arabic Language for Non-Native Speakers and The Sciences of Qur'an. PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology, 18(4), 551-563.
- Kagan, S., & Kagan, M. (2009). Cooperative Learning. San Clemente: California.
- Langworthy, A. L. (2015). Influence of cooperative learning strategies for English language learners with disabilities (Doctoral dissertation).
- Turgut, S., & Gülşen Turgut, İ. (2018). The effects of cooperative learning on mathematics achievement in turkey a meta-analysis study. International Journal of Instruction, 11. 663-680.
- Xin Txin, C., & Yunus, M. M. (2019). The Effects of Kagan Cooperative Learning Structures in Teaching Subject–Verb Agreement among Rural Sarawak Learners. Arab World English Journal (AWEJ), 10 (2), 151- 164.