



جامعة آل البيت  
كلية العلوم التربوية  
قسم المناهج والتدريس

أثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية  
في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها  
**Effectiveness of using the mental map strategy in  
teaching Arabic grammar to non-native speakers**

إعداد الطالب

علي عبد العزيز المشاعلة

إشراف الأستاذ الدكتور

أديب ذياب حمادنة

الفصل الدراسي الصيفي

٢٠١٩

## تفويض

أنا الطالب علي عبد العزيز محمد المشاطة، ورقمي الجامعي (1621115011)، أفوض جامعة  
آل البيت بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات، أو المؤسسات، أو الهيئات، أو الأشخاص، عند طلبهم  
حسب التعليمات النافذة من الجامعة.

التاريخ: 2019/ 8 / 1

التوقيع: 

## إقرار

أنا الطالب: علي عبد العزيز محمد المشاعلة  
الرقم الجامعي: (1621115011)  
قسم: المناهج والتدريس  
كلية: العلوم التربوية

أقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة آل البيت وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة بإعداد رسائل الماجستير والدكتوراه عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي بعنوان: أثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرشحة للناطقين بغيرها" وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية والمتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية. كما أقر بأن رسالتي هذه غير منقولة أو مستله من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة إعلامية، وتأسيساً على ما تقدم، فأنتي أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في جامعة آل البيت بإلغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها، حسب شهادة التخرج مني بعد صدورها، دون أن يكون لي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الشأن.

التاريخ: 1 / 8 / 2019

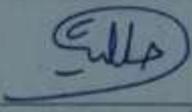
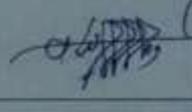
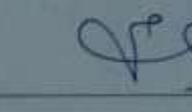
توقيع الطالب: 

## قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة الموسومة بـ

أثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة  
العربية المرحلية للناطقين بغيرها

وأجيزت بتاريخ: 2019/ 8 / 1

التوقيع	أعضاء لجنة المناقشة
	الأستاذ الدكتور أنيب نياح حمادة (مشرفاً ورئيساً)
	الأستاذ الدكتور هيثم معدوح القاضي (عضواً)
	الدكتور محمد فؤاد الحوامدة (عضواً خارجياً)

## الإهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

إلى روح أخي أحمد (أبو عصام)

إلى من شاركتني مشوار العناء والجهد .... إلى شريكة حياتي.... زوجتي

الغالية وداد.. أم مشعل.

إلى كل من يحبني بصدق ويذكرني ولو بدعوة في ظهر الغيب.

إليهم جميعاً أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع، الذي أسأل الله أن يكون خالصاً

لوجهه الكريم.

الباحث

## الشكر والتقدير

اللهم لك الحمد حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه، ملء السماوات والأرض، أشكرك ربي على نعمك التي لا تعد، أحمذك ربي وأشكرك على أن يسرت لي إتمام هذا البحث على الوجه الذي أرجو أن ترضى به عني.

وإنه يطيب لي أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي ومشرفي الأستاذ الدكتور " أديب ذياب حمادنة " عميد كلية العلوم التربوية حفظه الله، لتفضله بقبول الإشراف على هذه الرسالة، وعلى جهده الكبير الذي بذله في إرشادي، ودعوتي معنوياً وعلمياً في هذا الجهد، وفي متابعتة للرسالة منذ أن كانت فكرة فجزاه الله عني خير الجزاء في الدنيا والآخرة.

وأقدم بخالص الشكر والامتنان إلى الأساتذة الذين تكرموا بقبول مناقشة هذه الرسالة ممثلة بالأستاذ الدكتور هيثم ممدوح القاضي، والدكتور محمد فؤاد الحوامدة، وأشكر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة آل البيت لما أبدوه من آراء وتوجيهات ساهمت في إثراء هذه الدراسة. وأخيراً شكري وتقديري إلى معلمي ومدير معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين في كلية المجتمع العربي على ما قدموه من مساعدة وأعانني على إتمام هذه الرسالة.

الباحث

## فهرس المحتويات

٥	الإهداء
و	الشكر والتقدير
ز	فهرس المحتويات
ط	فهرس الجداول
ط	فهرس الملاحق
ي	فهرس الاشكال
ك	الملخص
١	الفصل الأول خلفية الدّراسة وأهميتها
١	المقدمة
٣	مشكلة الدّراسة:
٤	أسئلة الدّراسة:
٥	فرضيات الدّراسة:
٥	هدف الدّراسة:
٥	أهمية الدّراسة:
٦	التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:
٧	حدود الدّراسة ومحدداتها:
٨	الفصل الثاني الأدب النظري والدراسات السابقة
٨	أولاً: الأدب النظري:
٢٣	ثانياً: الدراسات السابقة:
٢٨	التعليق على الدراسات السابقة
٣١	الفصل الثالث الطريقة والإجراءات
٣١	منهج الدّراسة:
٣١	مجتمع الدّراسة وعينتها:
٣٢	أدوات الدّراسة:
٣٦	متغيرات الدّراسة:
٣٦	تصميم الدّراسة:
٣٧	المعالجة الإحصائية:
٣٨	الفصل الرابع نتائج الدّراسة
٣٨	نتائج السؤال الأول

٤٠	نتائج السؤال الثاني.....
٤٢	الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات.....
٤٢	أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:.....
٤٣	ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:.....
٤٤	التوصيات:.....
٤٥	المراجع.....
٤٥	أولاً: المراجع العربية:.....
٤٨	المراجع الأجنبية:.....
٥١	الملاحق.....
٧٧	Abstract.....

## فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم
٤٠	توزيع أفراد عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة.	١
٤٣	معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار قواعد اللغة العربية.	٢
٤٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة لأداء الطلبة على اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها القبلي.	٣
٤٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية القبلي والآني.	٤
٤٨	نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لاختبار الفروقات بين مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية على اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية القبلي والبعدي.	٥
٤٩	المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار قواعد اللغة العربية البعدي بعد عزل أثر الاختبار القبلي.	٦
٥٠	معامل الكسب لبلاك لدرجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية.	٧

## فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	الرقم
٦٣	اختبار قواعد اللغة العربية بصورته الأولية.	١
٦٧	أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة.	٢
٦٨	خطاب تحكيم دليل المعلم.	٣
٦٩	دليل المعلم.	٤
٨٢	اختبار قواعد اللغة العربية بصورته النهائية.	٥
٨٨	كتاب تسهيل مهمة تطبيق الدراسة.	٦
٨٩	مشاركات الباحث وشهادات الخبرة في موضوع الدراسة.	٧

## فهرس الاشكال

الصفحة	عنوان الشكل	الرقم
١٩	انسيابية الخرائط الذهنية.	١
٢٣	الخريطة الذهنية والخلية العصبية.	٢
٤٦	تصميم الدرسة.	٣

أثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية  
للناطقين بغيرها

إعداد الطالب

علي عبد العزيز محمد المشاعلة

إشراف

الأستاذ الدكتور: أديب ذياب حمادنة

## الملخص

هدفت الدراسة تعرف أثر استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها، تكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالباً وطالبة من عدة جنسيات غير عربية (ماليزية- أندونيسية- تركيا) في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في كلية المجتمع العربي، اختيروا بطريقة قصدية، وزعوا عشوائياً إلى شعبتين دراستين كل شعبة (١٢) طالباً وطالبة، ومثلت إحداهما المجموعة التجريبية؛ حيث درس أفرادها باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية، ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة ودرس أفرادها باستخدام الطريقة الاعتيادية. ولتحقيق أهداف الدراسة أعدّ الباحث أدوات الدراسة التي تألفت من اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية، ودليل معلم وفق إستراتيجية الخريطة الذهنية، وتمّ التحقق من صدقهما وثباتهما. وطبقت الأدوات على مجموعتي الدراسة قبلياً وبعدياً. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار قواعد اللغة العربية المرحلية لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى أن حجم الأثر الناتج عن استخدام الخرائط في قواعد اللغة العربية لدى المجموعة التجريبية كان مرتفعاً. في ضوء نتائج الدراسة أوصت الدراسة بتبني توظيف استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها.

**الكلمات المفتاحية:** استراتيجية الخريطة الذهنية، متعلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها، قواعد اللغة العربية.

# الفصل الأول

## خلفية الدراسة وأهميتها

### المقدمة

تعد اللغة من أفضل النعم وأجلها التي اختص الله بها الإنسان، و بها تميز الإنسان عن سائر المخلوقات، فاللغة وسيلة للإنسان للتواصل مع الآخرين، وهي أدواته للتعبير عن مشاعره وحاجاته، ولولا اللغة لجهل المرء الكثير عن عالمه المحيط به، وما يدور حوله من أحداث وتغيرات، فاللغة وسيلة فاعلة للفهم، والإفهام، وهي معبر الإنسان للثقافة والمعرفة، وهي وسيلته لتحقيق النجاح في حياته العملية، والدراسية.

وتؤدي اللغة دوراً مهماً في حياة الفرد والمجتمع، فهي وسيلة اتصال الفرد بغيره، من خلالها يدرك حاجاته ومتطلباته، وهي أدواته للتعبير عن أفكاره ومشاعره وعواطفه، ومن خلالها يؤدي طقوسه وشعائره الدينية، ويحافظ على تراثه الثقافي، ويضمن استمراريته، ويتعرف ثقافات الشعوب الأخرى، وعاداتها المختلفة (الحوالدة، ٢٠١٥).

ويشهد ميدان تعلم اللغة الأجنبية والثانية تطوراً ملحوظاً، ومما يدل على ذلك البحوث والدراسات التي أجريت في هذا الميدان، التي تركزت في مسارين، ركز الأول على أوجه التشابه في عملية التعلم اللغوي لدى متعلمي اللغة، كما في الدراسات التي أجريت على التقابل اللغوي، وتحليل الأخطاء، فيما ركز الثاني على أوجه الاختلاف فيما يتعلق بالفروق الفردية بين متعلمي اللغة، وما ينتج عنها من تعلم جيد أو ضعيف، كما في الدراسات المتعلقة بالسمات الشخصية للدارسين، وبالداغية، وأسلوب التعلم، وإستراتيجيات تعلم اللغة (الغراغير، ٢٠١٠).

ومن اللغات التي ازداد الإقبال على تعلمها اللغة العربية، فاللغة العربية تؤدي دوراً مهماً وفاعلاً في مواجهة التحديات الكبيرة والعامّة التي تواجه أمة القرن الحادي والعشرين، وإن انتشارها في جميع أنحاء العالم يعين الناس على فهم حقيقة العالم الإسلامي، وفهم رسالة الأمة الإسلامية عن طريق محبيها ومتعلميها من الشعوب الأخرى، إضافة إلى أن البحث في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أمر في غاية الأهمية؛ وذلك من أجل تسهيل تعليمها للمسلمين المنتشرين في العالم، إذ يعتقد كثير منهم أن تعلمها واجب عليهم، بل كانت أولى لدى كثير من الشعوب التي اعتنقت الإسلام فترة ازدهار الحضارة الإسلامية، لذا تشهد الدوائر العلمية والأكاديمية في معظم أرجاء العالم إقبالا منقطع

النظير على تعلم اللغة العربية والثقافة الإسلامية، وتجلت مظاهر هذا الإقبال بافتتاح أقسام اللغة العربية، وإنفاذ البعثات الدراسية إلى العالم العربي، وعقد اتفاقيات التبادل الثقافي (كاتبي، ٢٠١٢؛ العناتي، ٢٠٠٩؛ الناقة وطعيمة، ٢٠٠٣).

وتعد القواعد النحوية مكوناً مهماً من مكونات أية لغة؛ إذ إنها بمثابة الضابط الرئيس لفهم اللغة وافهامها، فالمتكلم أو الكاتب يزن بالقواعد النحوية ما يريد أن ينقله إلى الآخرين، بحيث يعبر عما يريد تعبيراً دقيقاً، وإذا كانت للقواعد النحوية أهمية كبرى لمتعلمي اللغة من أبنائها، فإن أهميتها تزداد في برامج تعليم اللغات للناطقين بغيرها؛ نظراً لاختلاف بنية اللغات وتراكيبها بعضها عن بعض حيث إن متعلم اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى عليه أن يدرك أصالة اللغة، ومظهر من مظاهر حضارتها، وأنه مادام يتعلم اللغة فلا بد له من استخدامها، ومن ثم عليه أن يتعلم الضوابط التي تحكم هذا الاستخدام، وتساعد على الفهم والتركيب، هذا إلى جانب أمر مهم جداً وهو أن تدريس النحو ومعه الأدب أيضاً فيه متعة عقلية للدارس الأجنبي؛ لأنهما مظهران غير عاديين من مظاهر اللغة، كل منهما يعتمد على جزء نفسي وآخر عقلي، إلا أن قواعد اللغة العربية من أكثر المجالات غموضاً وصعوبة في مناهج تعليم اللغة بشكل عام، وهذه الصعوبة لا تقتصر فقط على متعلميها من الناطقين بلغات أخرى، بل تنسحب أيضاً على أبنائها (الحديبي، ٢٠١٧).

ولمواجهة هذا التحدي تم إيلاء إستراتيجيات تعلم اللغة وقواعدها أهمية كبيرة؛ بعد تحول النظرة من المدرسة السلوكية إلى المدرسة المعرفية في علم النفس والتربية، فقد انصب تركيز البحوث والدراسات على توضيح العمليات المعرفية والذهنية في جميع جوانب التعلم، بما في ذلك تعلم اللغة، بعد أن كان تركيز البحوث والدراسات السلوكية لتعلم اللغة منصباً على وصف السلوكيات التي يمكن ملاحظتها من الخارج من متعلمي اللغة، تلتها محاولات لتسمية السلوكيات الإستراتيجية، وفي نهاية المطاف إلى تصنيف تلك السلوكيات، وربطها بإتقان اللغة (Zare, ٢٠١٢).

وترتبط إستراتيجية الخريطة الذهنية في علم النفس المعرفي بشكل عام بالإطار المفاهيمي، والتعلم الإنساني، والذاكرة، والخطوات والعمليات العقلية التي تعمل لتحقيق المهمات المعرفية، كالتذكر، ومعالجة المعلومات، وحل المشكلات (Goh, ٢٠٠٢).

وتعدّ الخريطة الذهنية من المنظمات الرسومية؛ فهي رسم مرئي مطابق لما يحدث في عملية تخزين المعلومات في الدماغ، وهي إستراتيجية هامة ومفيدة للتعلم، إذ إنها تساعد المتعلمين على التعلم، حيث يمكن استخدامها لتسجيل الملاحظات والمعلومات، وتنظيمها بشكل أكثر فاعلية بهدف تسهيل

حفظها والرجوع إليها، وتستخدم بفاعلية لتدعيم المستويات العليا لمهارات التفكير، هذا بالإضافة إلى أنها أداة فعالة في مساعدة المتعلمين منخفضي التحصيل حتى يصلوا إلى أعلى مستوى يمكنهم الوصول إليه من التحصيل (Tucker, Armstrong & Massad, ٢٠١٠; Holzman, ٢٠٠٤). وفي السياق ذاته يشير فاراند وحسين وهينيسي (Farrand, Hussain & Hennessey, ٢٠٠٢) إلى أن استخدام الخرائط الذهنية يسهم في الذاكرة طويلة الأمد للحقائق العلمية، وتحسين العمليات المعرفية، كما أنها تشجع على استخدام مستويات أعمق من معالجة الحقائق واستيعابها وإعادة ترتيب الذاكرة بشكل أفضل.

وقد بحثت مجموعة من الدراسات في أثر الخريطة الذهنية سواء الإلكترونية أم الاعتيادية في الاستيعاب القرائي، وتجمع هذه الدراسات على الأثر الإيجابي الذي تلعبه الخرائط الذهنية في الاستيعاب القرائي والقواعد، وهدفت دراسة ستانكوفيك وبابيك وأليكسيك (Stankovic, ٢٠١١) إلى تقييم استخدام الخرائط الذهنية في التدريس، وقد توصلت إلى نتيجة وهي أن الخرائط الذهنية من أقوى الأدوات التي يمكن استخدامها لدعم وتحسين الاستيعاب القرائي، والقواعد، وذلك لأنها تمكن من رؤية العلاقات والروابط بين الأفكار الرئيسية والفئات المختلفة والأمثلة والتفاصيل المتضمنة التي من الممكن أن يفقدها القارئ، أو يتجاوزها عند استخدام استراتيجيات تسجيل الملحوظات الاعتيادية.

واستناداً إلى المزايا التي تتمتع بها الخرائط الذهنية وآثارها المختلفة في التدريس، وفي جوانب مختلفة متصلة بهذه العملية، فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر استخدام الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها في الأردن.

### مشكلة الدراسة:

تشهد الدوائر العلمية والأكاديمية في معظم أرجاء العالم ومن ضمنها الأردن إقبالاً منقطع النظير على تعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها، ممن يمثلون جنسيات وخلفيات ثقافية متنوعة ومتعددة، وفي هذا الصدد خطا الأردن خطوات رائدة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فعلى الصعيد الجامعي أنشئت في مراكز اللغات شعب متخصصة لتدريس اللغة العربية للأجانب، حيث يتم تدريس مهارات اللغات العربية المختلفة والعربية المحكية في الأردن، ويلتحق بهذه البرامج عدد من الطلبة من جنسيات مختلفة، منها الولايات المتحدة الأمريكية، وعدد من الطلبة الأوروبيين، والآسيويين حيث تحرص الجامعات الأردنية على تأمين الإمكانيات اللازمة للتدريس، وتشجيع برامج التواصل

انطلاقاً من قناعة الجامعات بدورها في بناء جسور التفاعل بين ثقافات الأمم والشعوب، وتوضيح الصورة المتعلقة بواقع الحياة التي يعيشها الإنسان العربي في هذه المنطقة من العالم من أقدم العصور (الخالدة والجراح والربيع، ٢٠١٤).

وعلى الرغم من ذلك يشير الحديبي (٢٠١٧) إلى وجود ضعف مستوى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في تحصيل المفاهيم النحوية واكتسابها، مما يجعلهم غير قادرين على استيعاب دروس النحو العربي، وهذا يتطلب من القائمين على تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى اتخاذ الإجراءات التي من شأنها تيسير تعلمها، والتي منها تطبيق استراتيجيات تعليمية حديثة. ومما عزز الشعور بالمشكلة لدى الباحث أيضاً ما أشارت إليه نتائج الدراسات في أن معظم الطلبة الاجانب يعانون من ضعف في الانتفاع من اللغة العربية في أثناء دراستهم في المرحلة الثانوية والجامعية، وعدم توظيفها في المواقف الحياتية المختلفة (الخالدة، ٢٠١٥)، كذلك توصلت إلى عدد من المشكلات التي تعوق تعليم اللغة العربية؛ منها ما يتعلق بالقصور في الكتب والمناهج المقدمة للدارسين والمعلمين وطرائق تدريسهم مثل دراسة شعبان (٢٠١٣)، ودراسة أغلو (٢٠١٣)، ودراسة أيدين (٢٠١٥)، ومن هنا شعر الباحث بالحاجة الملحة لإجراء هذه الدراسة في ميدان إستراتيجيات تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين؛ لأهميتها لكل من المدرسين والطلبة على حد سواء. ويمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: ما أثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها؟

### أسئلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $(\alpha \leq 0.05)$  بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية البعدي؟
٢. هل يحقق استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية فاعلية حسب معامل بلاك للكسب المعدل  $(\leq 1.2)$  في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها؟

## فرضيات الدّراسة:

تقوم الدّراسة باختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية البعدي.
2. لا يحقق استخدام استراتيجيات الخريطة الذهنية فاعلية حسب معامل بلاك للكسب المعدل ( $\leq 1.2$ ) في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها.

## هدف الدّراسة:

تهدف هذه الدّراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف إلى أثر استخدام استراتيجيات الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها.
2. التعرف إلى مدى فعالية استخدام الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها.

## أهمية الدّراسة:

تتبع أهمية هذه الدّراسة من أهمية إبراز المعلومات الإجرائية التي ستقدمها الدّراسة فيما يتعلق بدراسة أثر استخدام الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها، وهذا ما ينادي به التربويون في الوقت الحاضر، ولما لذلك من دور كبير في تطوير تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتشجيع التعلم المستقل خصوصا في ظل الكم الهائل من المعلومات والثورة التكنولوجية في الوقت الراهن، وتقديم الرؤى والأفكار للمدرسين والطلبة حول استخدام إستراتيجيات التعلم اللغوي ومنها الخريطة الذهنية، كما تسهم في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال توعية المتعلمين للإفادة من قدراتهم اللغوية والعقلية، واستغلالها في استخدام إستراتيجيات مناسبة في تعلمها، كما تكمن أهمية الدّراسة في إمكانية إفادة الجامعات ومراكز تعليم اللغات التي تتعامل مع هذه الفئة من الطلبة من نتائج هذه الدراسة، وذلك بالعمل على تحسين استخدامهم للخريطة الذهنية من خلال تصميم البرامج التدريبية، أو عقد دورات تدريبية من شأنها الارتقاء بهذه الإستراتيجية، الأمر الذي قد ينعكس إيجابا على أدائهم الأكاديمي، كذلك محاولة إثراء البحث العلمي في مجال دراسة إستراتيجيات تعلم اللغة، وعلى وجه الخصوص في إستراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها ليكون مؤشراً لإجراء دراسات أخرى في هذا المجال.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

لغايات هذه الدراسة يتبنى الباحث التعريفات الآتية:

**الاستراتيجية:** هي مجموعة من الإجراءات والأنشطة والأساليب التي يختارها المعلم لاتباعها الواحدة تلو الأخرى وبشكل متسلسل مستخدماً الامكانيات المادية المتاحة لمساعدة طلبته على اتقان الاهداف المتوخاة (ابو شعيرة وغباري والمخزومي، ٢٠٠٧: ٣٤٤).

**استراتيجية الخرائط الذهنية:** عبارة عن منظم تخطيطي يشمل مفهوم رئيس أو مركزي تتفرع منه الأفكار الرئيسة وتندرج فيها المعلومات من الأكثر شمولاً إلى الأقل شمولاً وتحتوي على رموز وألوان ورسومات (أبو سعدي والبلوشي، ٢٠٠٩).

**الطريقة الاعتيادية:** ويعرفها الباحث إجرائياً من طرائق التدريس التي يكون الدور الرئيس فيها للمعلم، يتم تزويد الطلبة بالمعلومات في عملية تنفيذ الدروس، ويكون دور الطالب متلقياً للمعلومات ومنفذاً لها. **متعلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها:** هم متعلمو اللغة العربية كلغة أجنبية الملتحقون بالدورات التعليمية بمركز اللغات في كلية المجتمع العربي من جنسيات وخلفيات ثقافية متنوعة.

**التحصيل:** هو محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية محددة ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المعلم لتحقيق أهدافه وما يصل اليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات (أبو جادو، ٢٠٠٨: ٤٢٥)، ويعرف الباحث إجرائياً التحصيل: علامة الطالب على الاختبار الذي يقدم له مباشرة بعد انتهاء عملية تدريس الوحدة الدراسية المقررة.

**اللغة المرحلية:** مصطلح لغوي ظهر مع تطوّر مجال تعلّم اللغات الأجنبية واكتسابها خصوصاً في منتصف القرن الماضي على يد "أوريل وينرك" في كتابه "اللغة في تواصلها"، ومن مسمياتها الأخرى اللغة البيئية، أما مسماها باللغة الإنجليزية فهي يقصد بها لغة مراحل النمو اللغوي للطالب الأجنبي لدى تعلمه اللغة العربية واكتسابها، وتتمثل هذه اللغة في القواعد اللغوية الإنتاجية: المحادثة والكتابة، ولهذه اللغة سمات وخصائص.

**تعليم القواعد:** القاعدة فهي الشكل الذي ينتظم مفاهيم بحث نحوي معين وأنواعها وحالاتها إذا وجدت، مقرونة بسماتها الجوهرية، وتمثل القاعدة الأساس الذي يحتوي على الأحكام الكاملة المعممة الكافية لوصف الظواهر اللغوية المنتمية اليها.

## حدود الدراسة ومحدداتها:

**الحدود البشرية:** تقتصر هذه الدراسة على عينة عشوائية مكونة من متعلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها من عدة جنسيات غير عربية (ماليزية- أندونيسية- تركيا) في مركز اللغات في كلية المجتمع العربي.

**الحدود المكانية:** تقتصر الدراسة على مركز اللغات في كلية المجتمع العربي في عمان بالأردن.

**الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٨/٢٠١٩.

**الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على أثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها.

**الحدود الإحصائية والإجرائية:** تحدد نتائج الدراسة بما توفر من شروط اختيار العينة وحجمها، وبما ستوفره أداة الدراسة من صدق وثبات لفقرات الاختبار التي سيتم تحديدها.

## الفصل الثاني الأدب النظري والدراسات السابقة

### أولاً: الأدب النظري:

يعد الأردن من أكثر البلدان العربية استقطاباً للراغبين في تعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وإنما يدفع هؤلاء لذلك على انتقاء الأردن؛ ما يتمتع به من استقرار أمني واقتصادي، وما يتميز به الناس هنا من كرم الضيافة وحسن الوفادة، وهي عوامل مهمة جداً تجعل مهمة المتعلمين الأجانب سهلة وميسرة، إذ يتعاملون مع الناس بلا حرج، وبإقبال منقطع النظير، ومهما تكن دوافع تعلم اللغة العربية لدى هؤلاء، فإن إقبالهم على تعلم العربية والثقافة الإسلامية يزيد من قيمة اللغة العربية وأهميتها؛ ذلك أنها أساس متين للثقافة العربية والإسلامية، وتراثها الثقافي الديني والعلمي، وهي المعجم الذي يرجع إليه لتفسير مفردات تاريخنا الثقافي والحضاري.

### أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

تعد اللغة العربية العروة الوثقى التي تلتئم وتلتحم فيها الشعوب الإسلامية على اختلاف أقطارها ولغاتها وأجناسها، وهي لغة عقيدة وحضارة ورسالة سماوية حية وخالدة، فهي لغة أهل الجنة، وهذا شرف لها، كما أنها تشرفت بالقرآن الكريم الذي نزل على خير البرية، قال تعالى: { إِنَّهُ لَنَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (١٩٢) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (١٩٣) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ (١٩٤) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ (١٩٥) } (سورة الشعراء: الآيات ١٩٢-١٩٥)، وفي العصر الحديث أخذت العربية مكانتها بين اللغات، واعترف بها لغة رسمية تستخدم في الهيئة العامة للأمم المتحدة، وفي تنظيماتها، كمنظمة الأمم للتربية والعلوم والثقافة ومنظمة الأمم المتحدة للأغذية والزراعة، ومنظمة الصحة العالمية، ومنظمة العمل الدولية وهي لغة رسمية، ولغة عمل في منظمة الوحدة الأفريقية (طعيمة، ٢٠٠١). ويلخص القفعان والفاعوري (٢٠١٢) أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بما يلي:

- ١- إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يبسر إيجاد حوار وتفاهم ونقاش في أمور الدين الإسلامي، وما يجري في أيامنا هذه من نسب الإرهاب الى الدين الإسلامي، والإسلام منه بريء.
- ٢- إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها واجب مقدس؛ لأن معرفتهم بلغتنا تجعلهم يتفهمون قضايانا ومشكلاتنا عن كثب، في منأى عن كلّ تزييف وتضليل، فعندما يتعلمون اللغة العربية يصبحون سفراء لنا في بلادهم، وينافحون عن العدالة التي لا يراها الغرب سبيلاً للعرب.
- ٣- أن اللغة العربية تعليم الناطقين بغيرها يسهم في اطلاعهم على الجوانب الإنسانية في حضارتنا العربية، وبيان ما قدمته هذه الحضارة من فوائد جمة، وخدمة الفكر الإنساني، مما يعزز الروابط الإنسانية بيننا وبينهم.

- ٤- يكسب تعليم اللغة العربية الفصيحة للناطقين بغيرها امتلاك النظام اللغوي العربي لمعرفة الألفاظ العربية، والتراكيب اللغوية، والقواعد نظريًا ووظيفيًا، حتى تخدمه تلك اللغة لقضاء غرضه الذي جاء من أجله، كأن يكون من أجل العمل في إحدى شركات النفط العربية، أو من أجل السياحة في البلاد العربية، أو نيل شهادة علمية من إحدى المراكز العلمية، أو الجامعات في الوطن العربي، وهذا المتعلم يتميز بأنه يتعلم من اللغة العربية القدر الذي يلزمه لتحقيق غرضه أو تلبيته.
- ٥- إن تعليمها للناطقين بغيرها يخدم المتعلم اتصالياً حتى يعبر عن أفكاره وخبراته بكل إتقان، دون تعثر، وسوء فهم بينه وبين العربي، لأنه إذا انعدم الاتصال السليم عن طريق اللغة بين المتحاورين انعدم الفهم السليم كذلك.
- ٦- يسهم تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في تلبية الدافع التكاملي الذي يريد منه ذلك المتعلم الاتصال بمتحدثي اللغة العربية، والتعرف على الثقافة العربية، وعلى شخصية الإنسان العربي وقيمه، واتجاهاته، وميوله، ودوافعه عن طريق التعايش مع أبناء اللغة العربية.

#### أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

- إنّ تعلم أي لغة من اللغات ينطلق من أهداف وغايات متعددة، وقد حدد المختصون في مجال التربية جملة من الأهداف والغايات الخاصة بتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والتي تنحصر فيما يأتي (حلبى، ٢٠١٦):
١. غرس محبة اللغة العربية في نفوس متعلميها، ليساعدهم ذلك في الحفاظ على أحد مقومات الأمتين العربية والإسلامية من جهة، والحفاظ على أحد عناصر شخصية الفرد المسلم من جهة ثانية.
  ٢. الاعتزاز باللغة العربية، والولاء لها، لكونها لغة القرآن الكريم، ويساعد هذا الاعتزاز على حفظ القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وفهم معانيهما والإفادة منهما.
  ٣. الاعتزاز بالأمجاد العربية والإسلامية، من خلال فهم العربية وقواعدها؛ لأنها تصل الفرد بحضارته الماضية، التي كانت في الماضي منارة للعالم أجمع.
  ٤. اكتساب المعارف والمعلومات في جميع مواد الدراسة باللغة العربية الفصحى، عن طريق قراءة هذه الموضوعات والتعبير عنها، بعد فهمها وتحليلها، وتقويمها والحكم السليم عليها، وهذا
  ٥. يساعد على تنمية الميول والاتجاهات نحو العربية وآدابها.
  ٦. تنمية جوانب التذوق اللغوي لدى متعلمي هذه اللغة، عن طريق التعرف على مواطن الجمال والتناسق فيها.

٧. تدريب المتعلمين على تنظيم الأفكار وتسلسلها في النصوص التي يدرسونها، والتعبير عن هذا التنظيم لفظاً وكتابة، بحيث يساعدهم ذلك على تنمية خبراتهم، وتقوية قدراتهم اللغوية.
٨. تنمية الثروة اللغوية لدى المتعلمين، للاستفادة منها في القراءة والكتابة والتخاطب، واستعمالها استعمالاً صحيحاً.

### تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الأردن

تطور برنامج اللغة العربية لناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية كثيراً، وهذا واضح من خلال تزايد أعداد الطلبة الأجانب الملتحقين فيه في كل فصل دراسي، ومن خلال نوعية البيئة التعليمية التعليمية وجودتها، ومنذ نشأة مركز اللغات في الجامعة في أواخر السبعينيات، وهو يقدم ستة مستويات مكثفة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهي: المستوى المبتدئ، والمستوى العلاجي، والمستوى قبل المتوسط، والمستوى المتوسط، والمستوى المتوسط العالي، والمستوى المتقدم. وتقدم جميع هذه المستويات بشكل منتظم ومتزامن في فصل الخريف والربيع والصيف، بالإضافة إلى الدورات التدريبية الخاصة التي تقدم للأفراد والجماعات والمؤسسات، ويتميز برنامج اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية بالخبرات المتعددة والمتنوعة للمدرسين والمدربين فيها، والخلفيات المتنوعة لطلابها الذين يمثلون جنسيات مختلفة ومتعددة، ومن خلال التحاق الطلبة في هذا البرنامج تتاح لهم الفرصة ليكونوا على اتصال مباشر مع اللغة العربية في كل وقت في داخل الصف الدراسي وخارجه، كما تتاح الفرصة أيضاً لهم للاستفادة من "الشريك اللغوي" الذي من شأنه أن يساعد في فهم اللغة العربية، وممارستها، والاندماج في ثقافتها، كما يمكنهم أيضاً المشاركة في النشاطات الثقافية والرياضية التي تقدمها الجامعة، والنوادي الطلابية، والرحلات الأسبوعية الخاصة بالمواقع الأثرية والسياحية الأردنية (الجامعة الأردنية، ٢٠١٩).

وفي جامعة اليرموك يعمل مركز اللغات منذ بداية الثمانينيات على تقديم برنامج اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويتم تنفيذ هذا البرنامج من خلال اتفاقيات دولية مع مؤسسات أجنبية أكاديمية حكومية وخاصة، ومن أهمها برنامج جامعتي اليرموك - فرجينيا الصيفي الذي يعد من أقدم برامج اللغة العربية للأجانب في الأردن، وهناك برامج أخرى يتم تنفيذها بالتعاون مع جامعات "مينيسوتا" و"ريتشموند" و"تكساس الباسو"، وعدد من الجامعات الأوروبية، وبرنامج اللغة العربية للدبلوماسيين، إضافة إلى برامج اللغة العربية للطلبة الماليزيين بالتعاون مع عدد من الجامعات في ماليزيا، إضافة إلى برامج للطلبة من كوريا وتايوان. كما يقوم المركز بتدريس العربية من خلال عدة مستويات يخضع الطلبة المسجلون في البداية لامتحان مستوى، ومن ثم يدرس الطالب المهارات

الأساسية: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، وكذلك اللغة العربية لأغراض خاصة، ويطمح المركز إلى تطوير برامج اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتوسعة علاقاته مع الجامعات المحلية والأجنبية، كما يعمل لتعزيز دوره وتكثيف نشاطاته التي تتسجم مع أهداف الجامعة، وفلسفتها (جامعة اليرموك، ٢٠١٩).

وفي جامعة آل البيت يعد مركز اللغات واحداً من أكثر المراكز الأكاديمية حيويةً، حيث يخدم الجامعة على الصعيدين الداخلي والخارجي، فهو يخدم طلاب الجامعة وذلك بطرح المساقات الخاصة بمتطلبات الجامعة اللغوية في اللغات الآتية: العربية، الإيطالية، الإنجليزية، الفرنسية، الألمانية، التركية، الأسبانية، والفارسية، كما يعمل مركز اللغات في الجامعة ومنذ تأسيسه على تقديم برنامج اللغة العربية للناطقين بغيرها ويتم تنفيذ هذا البرنامج من خلال اتفاقيات دولية مع مؤسسات وجامعات أجنبية أكاديمية يدرس في شعبة اللغة العربية للناطقين بغيرها مدرسون اكفاء ومؤهلون لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها وهناك مختبرات لغوية ومناهج ومصادر تعلم تخدم العملية التعليمية، وقد قام المركز بتعيين نخبة من المدرسين المتخصصين بعضهم يعمل وفق اتفاقيات ثنائية مع دولٍ معينة. ويبدل مدرسو المركز جهداً في تطوير قدرات الطلبة في المهارات اللغوية الأربعة الأساسية، ويقوم المركز أيضاً بتزويد مدرسي المركز والمتعلمين بوسائل التعلم الضرورية؛ فشعبة المختبرات اللغوية مجهزة بمعدات سمعية وبصرية حديثة لتسهيل عملية التدريس، حيث تتكون شعبة المختبرات من ستة مختبرات رئيسة للتعلم الجماعي. خمس منها مختبرات وسائط متعددة عالية التقنية. وتتكون الشعبة أيضاً من وحدات التعلم الفردي للدراسة الذاتية، إلى جانب غرفة الفيديو، وغرفة المصادر المزودة بمواد تدريسية في جميع اللغات التي تُدرس في مركز اللغات، ووحدة استديو مجهزة بمعدات حديثة لتسجيل جميع أنشطة الجامعة ومساعدة المدرسين لتطوير وتسجيل موادهم الدراسية (جامعة آل البيت، ٢٠١٩).

### كيفية تعليم اللغة العربية الفصيحة للناطقين بغيرها في ظل انتشار العاميات

لتعليم العربية الفصيحة للناطقين بغيرها في ظل انتشار العامية وسيادتها في الوطن العربي لا بد من طريقة علمية تربوية ننتهجها، وهذه الطريقة تتمثل بما يلي (القفعان والفاعوري، ٢٠١٢):

١. استخدام المفردات والتراكيب العامة الفصيحة، التي يستخدمها الناس خارج الإطار الرسمي، أي في الظروف العادية، وتوظيف هذه المفردات والتراكيب في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ مما يساعد في سد الهوة التي يتعرض لها متعلم العربية، عندما يواجه مستويين لغويين في آن واحد.

٢. التسلسل في تعليم اللغة العربية الفصيحة للناطقين بغيرها، كأن نبدأ بالعبارات والتراكيب الفصيحة التي يشيع استعمالها في الحياة اليومية، وفي شتى المجالات الاجتماعية كالعبارات والتراكيب التي تستخدم في المطارات، والمطاعم، والأسواق، والمشافي الصحية، والفنادق وغيرها من مرافق الحياة العامة، كما يجب توظيف مفردات وعبارات نشرات الأخبار والأحاديث في الإذاعة، والتلفاز، والصحف اليومية؛ حتى يستطيع الدارسون الإلمام بصورة متكاملة باللغة العربية الفصيحة، وفقاً لمنهج متطور حسب الأهداف والفترات المحددة للدراسة.

٣. تغطية النصوص المنتقاة لمناحي الحياة الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والسياسية والدينية، وتوظيف قواعد اللغة النحوية والصرفية فيها، عن طريق إعداد التدريبات المناسبة لكل نظام من أنظمة اللغة، ومراعاة القواعد المناسبة التي تخدم المتعلم في تحقيق هدفه العلمي، وتأخير القواعد الصعبة أو التي يقل استعمالها في الحياة العامة، كمسائل الاشتغال والتنازع، وغيرها من المسائل المعقدة في النحو العربي، ومسائل الإعرال في الصرف.

٤. يجب التركيز على معرفة الدوافع التي دفعت الناطقين بغيرها لتعلم العربية، فإذا كانت دوافع تعلمه تكاملية، فإننا نزودهم بنصوص أدبية ونصوص شعرية متنوعة، أما إذا كان تعلمه للعربية لأغراض خاصة، أي لأغراض وظيفية محددة، كالأطباء، والدبلوماسيين، والمهندسين، والخبراء، وغيرهم، فيجب اختيار المحتوى الثقافي واللغوي الذي يلبي احتياجاتهم الوظيفية.

٥. التركيز على تعليم الناطقين بغيرها إخراج الأصوات العربية من مخارجها الصحيحة، وذلك من خلال التدريبات الصوتية في مختبرات اللغة، وإسماعهم للتسجيلات الصوتية؛ لأن الأصوات أساس اللغة، ومن الصوت ننتقل إلى اللفظة، ثم الجملة، ثم النص.

### الخريطة الذهنية

ابتكر توني بوزان الخرائط الذهنية لاستخدامها كمخططات لترتيب وتصنيف الأفكار والمهام، وللمساعدة على القراءة، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات وقد كان الدافع عند بوزان لابتكار الخريطة الذهنية إدراكه أن الأنظمة التعليمية تركز بالدرجة الكبرى على توظيف جانب واحد من الدماغ وهو الجانب الأيسر والمسؤول عن استخدام المنطق واللغة، والحساب، والتسلسل، ودراسة التفاصيل. وهناك إهمال للجانب الأيمن وعدم الاستفادة من إمكاناته المتمثلة باستخدام الصور، والخيال، والعواطف، والألوان والنظرة الكلية للموضوعات (Murley, ٢٠٠٧; Christodoulou, ٢٠١٠).

وتعمل الخرائط الذهنية على توظيف الدماغ بشقيه الأيمن والأيسر عن طريق استخدام الكلمات والصور والألوان في إعدادها، حيث يوضع العنوان الرئيس في المركز، وتبدأ الأفكار الفرعية بالتشعب في جميع الاتجاهات بتسلسل إشعاعي عن طريق التفكير المشع أو المتوهج، ويصف هذا

المفهوم كيفية تعامل الدماغ البشري مع الأفكار والمعلومات المختلفة، ويربط بينها بعلاقات باستخدام الألوان والصور الدالة على الأفكار، إضافة إلى استخدام كلمات مفتاحية لكل مفهوم، ويتم الربط بين هذه المفاهيم باستخدام روابط منحنية تبعد المتعلم عن الملل والرتابة، وتتفاوت في شدتها، حيث تقل شدتها كلما ابتعدنا عن المركز دلالة على الانتقال من الفكرة العامة إلى الفكرة الجزئية الخاصة (Buzan, ١٩٩٦; Siriphanic & Laohawiriyano, ٢٠١٠; Al Jarf, ٢٠٠٩).

### مفهوم الخريطة الذهنية

انسحبت كلمة "خريطة" من معناها اللغوي المتعارف عليه إلى معنى آخر في السنوات القليلة الماضية، كترجمة حرفية لها من الانجليزية (map Mind) لذلك نجد الاختلاف في الترجمة للعربية تبعاً لمن قام بالترجمة، والجدير بالذكر أنّ لها عدّة أسماء تختلف باختلاف الترجمة، ومن هذه الأسماء الخريطة الدماغية، الخريطة المعرفية، المخطط الذهني، الصور الذهنية، شجرة المفاهيم، شجرة الموضوعات، والمنظمات البيانية (المحسن، ٢٠١٤).

وقد عرّف مؤسس الخريطة الذهنية توني بوزان الخريطة الذهنية بأنها: "تقنية مبنية على نظام الرسومات، وهي مُزوَّدة بمفاتيح من شأنها أن تمكّن الفرد من استخدام المهارات العقلية، ويمكن الاستفادة منها في جميع مجالات الحياة؛ حيث تساعد على تحسين الأداء (بوزان، ٢٠٠٨: ١٨)، وعرف قطيط (٢٠١١: ٢٣٧) الخريطة الذهنية بأنها: "طريقة تقوم على ربط المعلومات أو الأفكار بواسطة رسومات وكلمات على شكل خارطة نصل فيما بينها بأسهم ذات دلالة وعلاقة بين هذه المعلومات، كما يدخل في تركيبها الأشكال والصور والألوان"، وعرفها العثمان (٢٠١٢: ٢٣) بأنها: "طريقة رائعة تعتمد على رسم كل ما تريده في ورقة واحدة بشكل منظم تحاول فيها قدر الاستطاعة استبدال الكلمات برسمة تدل عليها بحيث تستطيع وضع كل ما تريد في ورقة واحدة بطريقة مركز ومختصرة وسهلة التذكر بالنسبة لك".

### خطوات رسم الخريطة الذهنية

ويذكر قطيط (٢٠١١) أن هناك إجراءات يحتاج الفرد عند البدء بتصميم الخريطة الذهنية إلى السير على وفق خطوات متسلسلة، للوصول إلى خارطة ذهنية صحيحة، ويمكن أن تصمم خارطة ذهنية على وفق الخطوات الآتية:

١. وضع العنوان الرئيس في المركز مع رسم صورة مركزية تعبر عنها.
٢. رسم الفروع الرئيسة أولاً وكتابة عناوينها.
٣. رسم فروع المستوى الثاني.

٤. اضافة المستوى الثاني من الافكار (بخط واضح)، ورسم رموزها ما امكن.

٥. اضافة مستوى ثالث او رابع من المعلومات.

٦. استخدام الالوان في رسم الخريطة الذهنية.

٧. جعل الخطوط تتخذ شكل المنحني بدلاً من الخطوط المستقيمة.

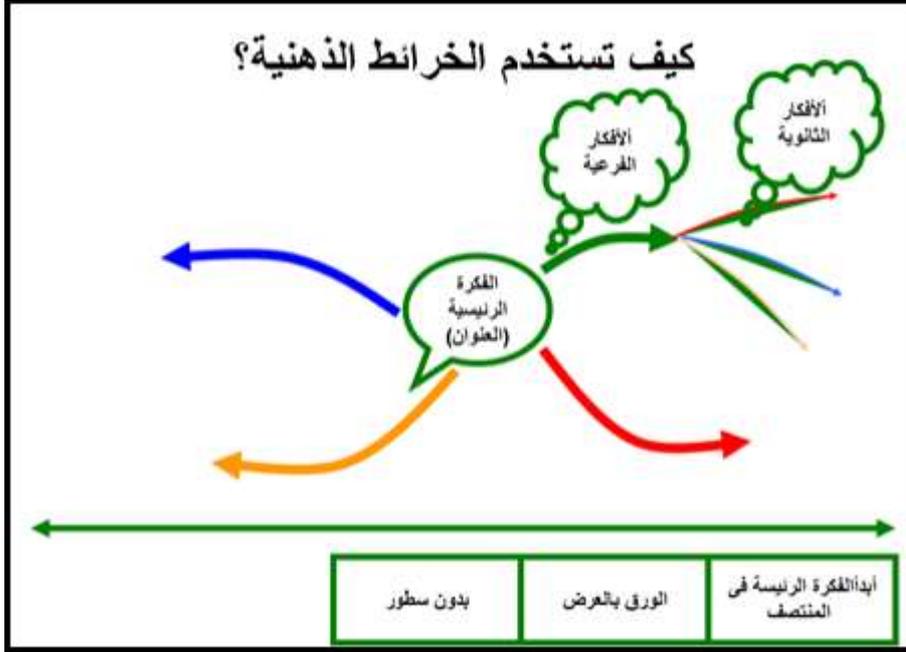
### قوانين رسم الخريطة الذهنية

يشير المحسن (٢٠١٥) إلى أن قوانين رسم الخريطة الذهنية تنقسم بشكل مبسط الى سبعة ابواب رئيسية، وكل باب منها له شروط وقوانين فرعية تنظم عملها في الخريطة الذهنية، وهنا لابد من فهم هذه القوانين بشكل صحيح لأنها المفتاح لامتلاك مهارة رسم الخرائط الذهنية المميزة. وهذه الابواب السبعة هي:

١. الورقة: عبارة عن ورقة A٤ خالية من أي شيء لإتاحة حرية كاملة للتعبير عن مهارات الذهن، بحيث نضع الورقة في وضع أفقي وبهذه الطريقة سنجد مساحة جيدة لتجعل الكلمات والصور تشع.

٢. المركز والروابط: نبدأ من المركز، فالأفكار تنطلق من مركز عالمنا الذهني والخريطة الذهنية تعكس هذا، فالأفكار الرئيسية حول المركز أشبه بفصول الكتاب هذه الكلمة تكتب بوضوح وتوضع على خط بالطول نفسه، ونستخدم كلمة واحدة لكل خط بحيث نجعل النقطة المركزية أكثر نقطة وضوحاً والاسم من بقية النقاط، وكلما كانت الافكار أبعد عن النقطة المركزية كلما قل سماكة الخط.

٣. الانسيابية: لابد ان تكون الخطوط انسيابية ومنحنية بدلاً من الخطوط المستقيمة لكي تعطي نغمة بصرية وتنوعاً وبالتالي أكثر مرحاً كما في الشكل (١).



شكل (١): انسيابية الخرائط الذهنية

٤. الألوان: استخدم ثلاثة ألوان على الأقل في الصورة أو الشكل، فالألوان تثير خيال الفلقة اليمنى في الدماغ وتلفت الانتباه.

٥. الصور: الصورة تعني عن ألف كلمة كما أنها أكثر مرحاً. فنجعل ارتفاع وعرض الشكل أو الصورة ما يقارب خمسة سم. ونترك الصورة بدون إطار فالصورة من دون إطار أدعى للتذكر، وأهم شروط الصورة: أن تكون الصورة واضحة وملونة، وبسيطة وسهلة، و مضحكة ومؤثرة، وبدون إطار، و ثلاثية الأبعاد إن أمكن.

٦. الكلمات: تعتمد أسلوب الخرائط الذهنية اعتماداً مباشراً على الكلمات المفتاحية المحددة. فهي توفر الوقت والجهد وتعين على الاستدلال السريع على المعلومة وتزيد من سرعة القراءة، وسرعة فهم ما هو محدد، كما انها تسهل من عملية حفظ المعلومات، والكلمات المفتاحية ذات الدلالة اللفظية تستخدم في الخريطة الذهنية؛ لأن من شأنها تلخيص المادة المسموعة أو المقروءة بشكل جيد، ومنظم وسهل التذكر، ويجب الانتباه لشيء مهم وهو عدم تكرار الكلمة أثناء رسمك للخريطة الذهنية.

٧. العرض: نجعل الشكل النهائي للخريطة جذاباً ومشوقاً وفي نفس الوقت مرتباً وبسيطاً، لا نتقيد بشكل محدد، يمكن أن نختار نظاماً شكلياً خاصاً بناً.

### فوائد الخريطة الذهنية

تتشعب الخريطة الذهنية بطريقة تشبه خلايا الدماغ لتسهّل وصول المعلومة إلى المخ، وهي وسيلة جيدة لربط الأفكار والمعلومات الموجودة في ذهن المتعلم مع المعلومات الجديدة، وبهذا تُنتج أفكاراً جديدةً وحلولاً إبداعيةً لمشاكل معينة، وتُمكن الشخص من استخدام الجزأين الأيمن والأيسر من دماغه، وبذلك تزداد القدرة على التعلم والاستيعاب، لذلك تُصمّم بشكلها بطريقة مشابهة للخلايا العصبية في الدماغ، ومن فوائد الخريطة الذهنية ما يلي (عامر، ٢٠١٥؛ خلوي، ٢٠١٣): تعطي دافعيةً للطالب للتعلم؛ لأنها تجعل العملية التعليمية مشوقةً وغير ممّلة، وتغطي جميع المعلومات الموجودة في المادة التعليمية بطريقة شاملة ومختصرة، وتولّد لدى المتعلم كميةً كبيرةً من الأفكار، وتساعد المتعلم على ربط المعلومات ببعضها، كي يصبح فهمها وحفظها وتذكرها أسهل عليه، وتزيد التركيز، وتطوّر الذاكرة، وتسهل على الطالب دراسة المواد التي يجد فيها صعوبة، وتمكّن الطالب من مراجعة المعلومات السابقة وربطها بالمفاهيم الجديدة، وتراعي الفروقات الفردية، فكل طالب يرسم الخريطة الذهنية التي تناسبه وقدراته، وتساعد المعلم على تقليل كمية الكلمات المستخدمة في شرح المادة في العملية التعليمية، وبهذا تزيد فرصة التركيز والانتباه لدى الطلبة، وتُنمّي المهارات الإبداعية للمتعلم والمعلم، وتُخرج الطاقات الكامنة عند كلٍّ منهما.

وفي السياق ذاته يشير خالد (٢٠١٢) إلى أن الخريطة الذهنية تساعد الطالب والمعلم في تحقيق التالي: تنظيم البناء المعرفي والمهاري لدى كل منهما، والمراجعة المتكررة للموضوع، وتساعد في تخزين المعلومات في الدماغ لأطول مدة ممكنة؛ لأنها جمعت بين الصور والكلمات، وربطت المعاني المختلفة بعضها ببعض عن طريق الفروع المستخدمة في رسمها، كذلك تسهل لنا معرفة النقطة التي وصلنا إليها سواء في الحفظ أو البحث أو التخطيط دون نسيانها، وتتم فيك النشاط الابداعي ومهاراتك العقلية. فهي تنمي مهارات المتعلمين في الابداع الفني لتوضيح البيانات والمعلومات المكونة للموضوع.

### أنماط الخرائط الذهنية

تصنف الخرائط الذهنية إلى نمطين هما (Dara, ٢٠١٠):

١. الخرائط الذهنية اليدوية: وهو النمط الذي يستخدم فيه الورقة والقلم ونبدأ بالرسم يدوياً، ولا بد أن نطبق القوانين السبع السابقة حتى نحصل في النهاية على خريطة ذهنية رائعة متكاملة تتناغم مع طبيعة الدماغ البشري.

٢. الخرائط الذهنية الإلكترونية: وهو النمط الذي يتم إعداده باستخدام البرامج الحاسوبية الأسرع والأكثر احترافاً وتمتاز بالمظهر الجيد ومنها: (IMindMap , MindManger<sup>٨</sup>, Nova Mind , FreeMind<sup>٩</sup>, MindView<sup>٣</sup>, EdrawMax).

وتجدر الإشارة إلى أنه أجريت دراسات للمقارنة بين الخرائط الذهنية الإلكترونية والخرائط الذهنية التي يتم عملها بخط اليد، وقد أجمعت هذه الدراسات (Dara, ٢٠١٠; Nong, Pham& Tran, ٢٠٠٩) على أن الخرائط الإلكترونية فيها من المزايا ما يجعلها أكثر فاعلية من الخرائط التي يتم عملها بخط اليد، ومن هذه المزايا عنصر الجاذبية، فالخرائط الإلكترونية تتضمن الصور والألوان والرسومات التي تشد القارئ، كما أن إعدادها أسرع وأكثر احترافاً، وتمتاز بالمظهر الجيد، ولا تحتاج إلى أية مهارات في الرسم؛ حيث إن البرامج تحتوي على الرسومات والقصاصات الفنية والرموز والصور الجاهزة التي يمكن إدراجها بسهولة.

### مميزات الخرائط الذهنية الإلكترونية

يذكر الدليمي والوائل (٢٠٠٣) مميزات الخرائط الذهنية الإلكترونية كما يلي:

١. لا تتطلب البرامج الحاسوبية أن يكون المستخدم لديه مهارات رسومية؛ لأنها تقوم بشكل تلقائي بتخليق خرائط مع منحنيات انسيابية الفروع، ولا توجد محدودية لحجم الخريطة كما هو الحال عند رسم الخرائط اليدوية.

٢. تتيح سحب وإلقاء الصور من مكتبة الرسوم، وسهولة تخزين المعلومات بصورة أكثر بكثير من الخرائط الذهنية اليدوية وأيضا سهولة ترتيب المعلومات في الموضوع مع إمكانية التوسع أو الطي في فروعه.

٣. تضمين الوثائق بالخريطة وعمل الوصلات (Link)، والمذكرات من البيانات داخل الخريطة، وإمكانية ان تحتوي الخريطة على ثروة من المعلومات الوفيرة المخزنة بمجرد الضغط على كلمة أو جدول أو وثيقة، مما يوفر الوقت بالإضافة الى تجنب الفوضى البصرية من خلال عمل خرائط فرعية وربطها معا في خريطة واحدة يمكن التحكم بها.

٤. تتميز بالمرونة، حيث يمكن إعادة ترتيب المواضيع والأفكار من خلال فقط تحريك بعض الأيقونات، وهذا من الصعب عمله في الخرائط التقليدية اليدوية.

٥. تحديث محتويات الخريطة حسب الحاجة مما يجعلها أداة للتتبع والتقدم باستمرار، تحديثها بعد تحولها الى عرض تقديمي مع تعليقات الجمهور.

٦. تصدير الأفكار الموجودة بالخريطة الى أنواع أخرى من البرامج مثل معالج النصوص مما يتيح استخدام الخريطة بشكل مبتكر.

٧. إتاحة الفرص للعمل التعاوني وهذا ما لا تتيحه الخرائط الذهنية التقليدية حيث من الممكن عمل خريطة الكترونية وإرسالها بالبريد الإلكتروني.

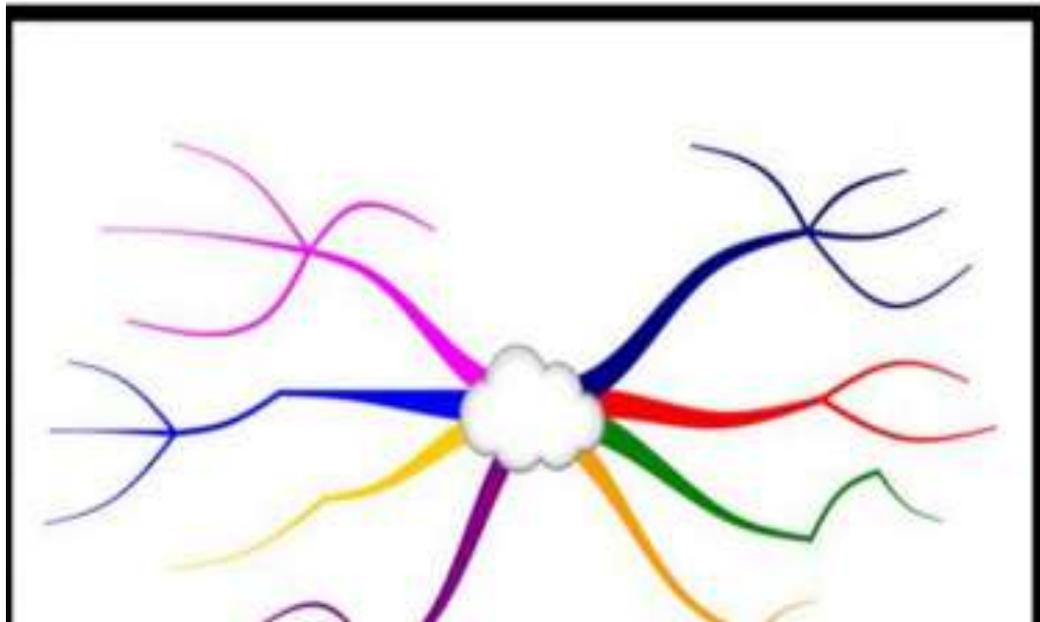
٨. يمكن عرض الأفكار من خلال جلسات العصف الذهني باستخدام أجهزة العرض، ويتم ذلك من خلال تسجيل الأفكار مع أفكار الآخرين وعرضها في الوقت ذاته.

ويرى الباحث أن مزايا الخرائط الذهنية الإلكترونية تتمثل في القدرة على التكامل مع برامج أخرى، والقدرة على التعديل والتنقيح بسهولة وعدم محدودية حجم الخريطة، وإمكانية عرض الأفكار في جلسات العصف الذهني، وإمكانية العمل بصورة تعاونية في الوقت نفسه.

### الخرائط الذهنية والخلية العصبية

إنّ النظرة البسيطة الأولى لصورة الخلية العصبية تكشف مدى التشابه بينها وبين شكل الخريطة الذهنية من الناحية الخارجية. ومن الناحية الداخلية والعلمية فإن انتقال النبضات العصبية يكون من المركز متجها نحو محور الخلية وأطرافها، وهذا تماما عند انتقال المعلومات في الخريطة الذهنية حيث

نبدأ من المنتصف ثم يبدأ سيلان المعلومات في الانتشار الى الاطراف، كما أن الخلية العصبية مليئة بالروابط العصبية، كذلك الخريطة الذهنية مليئة بالخطوط التي تصل بين المعلومات (المحسن، ٢٠١٥)، والشكل (٢) يوضح التشابه بينهما.



شكل (٢): الخريطة الذهنية والخلية العصبية

خطوات التدريس باستخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية

يمكن للمعلم القيام بتطبيق إستراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس وذلك عن طريق إتباع

الخطوات الآتية (أبو سعدي؛ البلوشي، ٢٠٠٩):

١. وضع عنوان الخريطة في المنتصف: يمكنك إضافة بعض الملامح البصرية لعنوان الموضوع، كأن ترسم العنوان في المنتصف، وتكتبه في منتصف ذلك الرسم، فإن كنت ترسم خارطة ذهنية عن العين مثلاً، ترسم عيناً كبيرة في المنتصف.
٢. إحصِر العناوين الفرعية: قم بحصر العناوين الفرعية المتعلقة بالموضوع الرئيسي فمثلاً لموضوع العين يمكنك أن تفرع منها فروعاً لتبين مثلاً: أجزاء العين، وظائف العين، طرق حمايتها، الأخطار التي تواجهها، وغيرها من المواضيع المتعلقة.
٣. اجعل الخطوط مائلة: الهدف من ذلك هو مراعاة الانسيابية أثناء قراءة الخريطة الذهنية، حيث أن العين تستسهل تتبع الخطوط المائلة عديمة الزوايا.
٤. اكتب فوق الخطوط: يفضل الكتابة فوق الخطوط لأنها أسهل للعين، وتساعد على سرعة ترسيخ الخريطة في الذهن، ولا مانع لو كانت الكتابة بجانب الخط أو أسفله.
٥. ارسِم الكتابة أو عبر عنها بالصور أو الرموز: يعمل رسم الكلمات أو التعبير عنها بالصور أو الرموز على الربط بين جانبي الدماغ، وبما أن المتعلم يقوم بنفسه بالتفكير في الطريقة الصورية للتعبير عن الكلمة، ثم يقوم برسم تلك الصورة أو الرمز، وأثناء ذلك فإنه يقوم بطبع تلك الصورة ومن ثم الخريطة الذهنية، في ذهنه.
٦. استخدم الألوان: أعط لكل فرع مساحة لونية معينة، بذلك تكون الصورة النهائية مصنفة لونها فيسهل على الدماغ تخزينها واسترجاعها، كما أن تناغم الكلمات والألوان يساعد على التعلم لكلا جانبي الدماغ، الأيمن (الألوان)، والأيسر (الكلمات).
٧. ارسِم الأرقام: استخدم الأرقام للتعبير عن عدد العناصر الداخلة في بعض الفروع، فيمكن مثلاً رسم الرقم ٣ للتعبير عن طبقات العين: الصلبة والمشيمية والشبكية.
٨. أضف مساحة فنية: قم بإضافة بعض المساحات الفنية للخارطة حتى تصبح أكثر قبولا وتستمتع بها.
٩. ألق نظرة على الخريطة: حتى ترسم الخريطة في ذهنك، قم بإلقاء نظرة عليها مباشرة بعد الانتهاء منها، وذلك لتتجمع أجزاؤها المختلفة في كل متكامل في الدماغ، ثم بعد يوم من إعدادها، ثم بعد أسبوع، ثم بعد شهر.

#### مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

يواجه تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها العديد من التحديات التي تعيق مسيرة العملية التعليمية، وتجعل الرهان على تبوء اللغة العربية مكانة لائقة في هذه المجتمعات غير مضمون النتائج، وهو ما يفرض على المختصين في هذا التقديم حلول عاجلة لضمان نجاح هذه العملية، غير أن اقتراح

خطوات عملية للرقى باللغة العربية لدى غير الناطقين بها، سيظل مجرد تخمينات نظرية، ما لم ننتقل من تشخيص حقيقي لواقع تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها من أجل رصد مواضع العجز التي تعيق عملية تعليمية مثالية (بوزوادة، ٢٠١٦). وتتحدد اهم المشكلات امام تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كالآتي:

**المشكلات الصوتية:** ويعتبر النسيج الصوتي المختلف هو المشكلة التي تعرقل عملية تعلم اللغة العربية بالشكل الأمثل بالنسبة للمتعلّمين الناطقين بغير العربية، نظراً لعدم تعويدهم على هذا النظام الصوتي غير المألوف بالنسبة لهم، فمن الأصوات التي تتميز بها اللغة العربية، وتكاد تنفرد بها، القاف، ومجموعة الأصوات الحلقية (الهزمة، والهاء، والعين، والحاء، والغين، والحاء)، ومجموعة الأصوات المطبقة (الصاد، والضاد، والطاء، والظاء)، فمتعلم اللغة العربية يجد صعوبة بالغة في نطق هذه الأصوات، لكونها غير موجودة في اللغة الأم للمتعلّم، أو لأنها تقع في اللغة العربية مواقع توزيعية لم يألفها المتعلم في لغته الأم، كما يجد الناطقون بغير العربية صعوبة في نطق الصوائت، وعدم التفريق بين الحركات القصيرة (الفتحة، والضمّة، والكسرة)، والحركات الطويلة أو حروف المد (العصيلي، ٢٠٠٢).

**المشكلات الصرفية:** ويعتبر الصرف الحلقة الوسطى بين علم الأصوات، الذي يعنى بالأصوات اللغوية وطرق أدائها، وعلم النحو، الذي يهتم بالجملة العربية، فكثرة أبواب الصرف، وتعدد موضوعاته، وتشعب قضاياها، فكلّ باب صرفي قواعده، ولكلّ قاعدة تفرعاتها، ولكلّ تفرع أحكامه وضوابطه، وقد تسربت الكثير من هذه التفاصيل إلى كتب اللغة العربية الموجهة للناطقين بغيرها، و التداخل بين أبواب الصرف والنحو، فنجد للظاهرة اللغوية الواحدة معالجة صرفية ونحوية أيضاً، مثل اسم الفاعل، والفعل المبني للمجهول، والإفراد والتثنية والجمع، ونحو ذلك (العصيلي، ٢٠٠٢).

**المشكلات النحوية:** يمثّل المستوى النحوي الآلية الكفيلة ببناء منظومة خطابية متكاملة، انطلاقاً من الجملة وصولاً إلى النص، من خلال قواعد تضبط العلاقة بين المسند والمسند إليه، وأهم المشكلات النحوية التي تقف حجر عثرة في وجه متعلّمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وهي اختلاف بنية الجملة العربية عن بنية الجملة في الكثير من لغات متعلّمي اللغة العربية، ومن صور ذلك خلو الجملة العربية من الأفعال المساعدة، العلامات الإعرابية، التي تعد مشكلة كبرى للمتعلّمين، خصوصاً مع التفاصيل الكثيرة التي تتصل بهذا الموضوع، من الإعراب بالحركات، وبالحروف، وبحذف النون، بالإضافة إلى البناء، وسائر حالاته، فضلاً عن العلامات الظاهرة والمقدرة وغيرها (العصيلي، ٢٠٠٢).

**المشكلات الدلالية:** يمثّل المعنى ظاهرة إشكالية في اللغة العربية، بسبب ما يتسم به من حيوية وزئبقية وتفوّت، جعلت العلاقة بين الدال والمدلول، تسير في عدة اتجاهات، تبعاً للعوامل المتحكّمة في العلاقة بينهما، وهو ما أدى إلى العديد من الظواهر الدلالية، كالمعنى الحقيقي، والمعنى المجازي، والمعنى الأساسي، والمعنى الهامشي، بالإضافة إلى قضايا المشترك اللفظي، والترادف، والتضاد، مما يجعل المتعلّم في حيرة وارتباك، كما يصطدم متعلّمو اللغة العربية بمشكلة الترادف، بما تمثله من ازدحام لفظي على المعنى الواحد (جلال، ٢٠١٢).

**المشكلات التربوية:** تطور حقل تعليمية اللغات تطوراً بالغاً، فرض على المشتغلين في مجاله الاستفادة من أهم المنجزات النظرية والتطبيقية التي يمكن أن تقدم بالإضافة اللازمة، وهو ما لا نلمسه للأسف الشديد- في تعليم اللغة العربية، خصوصاً بالنسبة للناطقين بغيرها، فمعظم المعاهد والجامعات التي تتولّى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تعاني من المشكلات التربوية التالية (بلعيد، ٢٠١٢):

**مشكلة الخطط والمناهج والمقررات:** إغفال الفارق في المحتوى بين الكتاب الموجه للناطقين باللغة العربية، والكتاب الموجه للناطقين بغيرها، من حيث الغرض والوسيلة والبناء، وغياب التحديث والتحيين، فقد تبقى بعض البرامج سنوات طويلة بنفس المحتوى، مما يجعلها غير ذات جدوى، و**مشكلة طرائق التدريس:** طريقة تقديم الدرس من أخطر القضايا في حقل تعليم اللغات، باعتبارها مجموعة الأساليب الكفيلة بتنظيم عملية التدريس بين المعلم والمتعلم، وكيفية تبليغ الخطاب التربوي، فتعتمد على التلقين والتوجيه الأحادي في العملية التعليمية، والتركيز على المكتوب بدلاً من المنطوق، و**مشكلة إعداد المعلم:** عدم الإلمام باللغات الأجنبية، فالمدرس أحادي اللغة لا يكون له الاطلاع الكافي على ثقافة المتعلّمين، وضعف الإعداد المعرفي والمهاري، وضعف التدريب والتطوير خلال العمل، فالكثير من المدرسين يمارسون مهنتهم بناء على معلوماتهم السابقة، وتكوينهم الذي تلقّوه خلال مرحلة الدراسة.

وفي ذات السياق تشير الدراسات السابقة (دهيمي، ٢٠١٦؛ حلبي، ٢٠١٦) في نتائجها إلى ما يواجه برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من معوقات، أهمها قلة المناهج المتخصصة ذات الأسس اللغوية التربوية المعاصرة، وندرة الاختبارات المقننة لتحديد المستوى في ضوء معايير الكفاءة اللغوية، وتعدد الجنسيات في الفصل الواحد، وقلة الخبرة الميدانية لبعض المعلمين، وانتشار بعض المراكز غير المتخصصة، كذلك ما يتعلّمه المتعلّم من مبادئ نظرية وفنيات لغوية لا يجد لها مقابلاً في ممارساته اليومية، ما يجعل علاقته هذه اللّغة على درجة من التعقيد؛ إذ يستخدمها مضطراً بعيداً عن

أي تلقائية، شأنه في ذلك شأن من يطالب بحلّ معادلة رياضية معقّدة، وعدم تمكّن مدرسي هذه اللغة من إيصالها إلى المتعلّمين ، إما لضعف مستواهم العلمي ، أو لعدم امتلاكهم الأساليب العلمية الحديثة في التدريس.

ومن جهة أخرى تشير الدراسات السابقة (دهيمي، ٢٠١٦؛ حلي، ٢٠١٦) إلى عدة حلول للتغلب على معوقات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومنها: إعداد المواد التعليمية، وتصميم الاختبارات وفق معايير الكفاءة اللغوية، وتنويع طرائق التدريس، وتكثيف الرحلات الثقافية، وورش العمل، وعقد حلقات نقاش علمية أسبوعية، ودورات للتنمية المهنية في المجال.

### حلول مقترحة لمشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

يعرض الباحث أهم الحلول المقترحة لمشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كالآتي (بوزوادة، ٢٠١٦):

**معالجة المشكلات الصوتية:** توضيح الفروق بين الأنظمة الصوتية للغة الأم لمتعلمي العربية والأنظمة الصوتية للغة العربية حيث نحتاج إلى استخدام المنهج التقابلي، واستخدام الكلمات الشائعة وذات المعنى الواضح، كذلك لا بد من البداية من الأسهل فالسهل إلى الصعب فالأصعب عند عرض الأصوات وتقديمها؛ فبيدأ الطالب في تعلم الحروف الصامتة ثم المطبقة ثم الحلقية ثم الأصوات الصانئة وتوضيح الحركة الطويلة والقصيرة، واستخدام التمرينات والتدريبات لتوضيح الفروق بين المتشابهات والنظائر، والعناية بالفرق الفونيمي الوظيفي، واستخدام لغة الجسد في أثناء النطق والتعليم؛ فالاستعانة بحركات الوجه والإشارات وحركات اليدين له أهمية كبيرة.

**معالجة المشكلات الصرفية:** إنّ مدرس اللغة العربية للناطقين بغيرها مطالب ببذل جهود أكبر لتيسير درس الصرفي، وتقديمه في قالب أكثر مقبولة للمتعلّمين، مع ضرورة مراعاة الجوانب النفسية والثقافية في عرض المسائل الصرفية، من خلال مراعاة معايير شيوع الاستعمال، وسهولة المسألة، وأهميتها بالنسبة إلى المتعلّم، فليس كلّ ما يعلم يقال، ولكن المطلوب هو تقديم المعلومة بقدر الحاجة إليها، ووفق نهجٍ مدروس، وضمن شروط تساعد على الاستيعاب والنجاح، يؤطر ذلك كلّ المدرس الخبير الذي لديه إلمام بالمادة العلمية، وكفاءة عالية في مناهج التدريس، وقراءة جيدة لحاجات المتعلّم وقدراته الذهنية.

**معالجة المشكلات النحوية:** النحو يعصم اللسان من الخطأ واللحن، ولتحقيق ذلك نحتاج إلى الإقلال من القواعد التعريفات واختصارها، وكثرة التدريبات والتمرينات، والبعد عن التعقيد وتبسيط أسلوب العرض، ومراعاة ظل وروح اللغة عند تدريس القواعد، ولعل استخدام الخرائط الذهنية والصور

والرسوم وغير ذلك مما يسهل مهمة الاستماع لمتعلمي العربية؛ فتعرض لهم هذه الأشياء ثم تطرح عليهم بعض الأسئلة التي تتعلق بهذه الرسوم ويمكن أن نقبل منهم الإيماء والإشارة في تلك الحالة؛ نظراً لقلّة ما لديهم من ثروة لفظية، وضعف حصيلتهم في المفردات والجمل وقتئذ، كذلك ينصح بتجربة ما يسمى بالاستماع المكثف الذي يرمي إلى تمرين الطلبة وتدريبهم على الاستماع لبعض الفقرات والجمل اللغوية، وهو شبيه بالقراءة المكثفة؛ ويعد الاستماع المكثف جزء مهم وأساس من برنامج تعليم العربية.

**معالجة المشكلات الدلالية:** أنّ الحل ينبغي أن يكون استباقياً، بمعنى تجنّب المفردات التي تثير مشكلات دلالية، والاقتصار على المفردات غير الإشكالية، ومنها: الاكتفاء بالدلالات الحقيقية؛ لأنّ توظيف المعاني المجازية، يضعنا أمام دلالات موازية، ليست موجودة في القاموس، تضيق باب الترادف، سد باب الأضداد، واختيار الكلمات والسهولة، والنصوص الواضحة، بتدرج ومرحلية، مع توظيف الصور التوضيحية عند الضرورة للقضاء على أي المشاكل ذات الصلة بالدلالة.

**معالجة المشكلات التربوية:** ينبغي على واضعي البرامج والمقررات المدرسية أن ينطلقوا من حقيقة أنّ المتلقي الناطق بغير العربية يحتاج إلى مقررات خاصة في المحتوى والأسلوب، يشكل يختلف كثيراً عن المتعلم الناطق باللغة العربية، وإكساب المتعلمين اللغة المنطوقة؛ لغة الحياة اليومية، والمتمثلة في الحوارات والمناقشات اليومية العديدة، من خلال التنوع في استراتيجيات التدريس والتمارين المكثفة، كذلك إعداد المدرس في مجال اللغة العربية ليكون مؤهلاً للتدريس، فهناك حاجة ضرورية لتطوير الأداء المهاري، والتدريب والتطوير المستمرين لرفع المستوى، ومواكبة المستجدات في مجال التعليم والبيداغوجيا، لذا تتحمل المؤسسات التي ينتسب إليها المدرسون قسماً من المسؤولية، عبر إعادة تأهيلهم، ومرافقتهم معرفياً ومادياً لإعداد المعلم الجيد.

### **ثانياً: الدراسات السابقة:**

ستعرض الدراسات السابقة بتسلسل من الأحدث إلى الأقدم كالآتي:

أجرى توبين وحسن (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى تعرف بمعهد الخرطوم الدولي للغة العربية وإبراز مساهماته في إعداد معلم اللغة العربية بصفة عامة، وقضية نشر اللغة العربية في أنحاء العالم على وجه الخصوص، وقد استخدم المنهج الوصفي والتحليلي لتقديم نماذج لعمل المعهد وأعداد الخريجين من الدول المختلفة، وتوصل إلى نتائج أهمها الدور الكبير الذي تلعبه هذه المعاهد في نشر اللغة العربية وإعداد معلمها، وكذلك هنالك توصيات أهمها زيادة عدد المؤسسات العاملة في نشر اللغة العربية وخاصة في الدول غير العربية والاهتمام بها وتقديم العون والدعم حتى تتمكن من تحقيق أهدافها،

وأجرى الغبيوي (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى تنمية المفاهيم العقديّة لطلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية؛ ولتحقيق الهدف السابق أعدت قائمة بالمفاهيم العقديّة لطلاب المرحلة المتوسطة وتم عرضها على المحكمين لإقرارها، وتم بناء اختبار لقياس المفاهيم العقديّة، وتكون الاختبار من أربع وثلاثين مفردة اختبارية تقيس سبعة عشر مفهوماً، وأعد ٩٠ طالبا من طلاب الصف الأول المتوسط، قسمت إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وأعد الباحث دليلاً للمعلم لتنمية المفاهيم العقديّة باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية، وأظهرت النتائج عن فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم العقديّة لدى طلاب الصف الأول المتوسط عامة، وفعاليتها في تنمية المفاهيم العقديّة الفرعية كل مفهوم على حدة.

وأجرى الحديبي (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى إعداد برنامج مقترح قائم على خرائط التفكير الإلكترونيّة لتنمية المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب والكفاءة الذاتية في النحو لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتم استخدام المنهجين: الوصفي، وشبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (١٥٠) متعلماً من طلاب المستوى الثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلاميّة في المدينة المنورة، منها (١١٨) متعلماً عينة استطلاعية، و (٣٢) متعلماً عينة تجريبية طبقت عليها تجربة البحث، وتوصل البحث إلى: قائمة بالمفاهيم النحوية، تضمنت أربعة مفاهيم رئيسية، انبثق عنها اثنان وأربعون مفهوماً فرعياً، وقائمة بمهارات الإعراب، تضمنت ست مهارات رئيسية، انبثق عنها إحدى وثمانون مهارة فرعية، وقائمة بأبعاد الكفاءة الذاتية في النحو، تضمنت أربعة محاور رئيسية، انبثق عنها ثلاثون عبارة، كما تم التوصل إلى برنامج متكامل قائم على خرائط التفكير الإلكترونيّة، تضمنت تسعة دروس. وبعد التدريس تم التوصل إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية، واختبار مهارات الإعراب لصالح التطبيق البعدي، كما تم التوصل إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة الذاتية في النحو لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل على أن البرنامج المقترح القائم على خرائط التفكير الإلكترونيّة قد أدى إلى تنمية المفاهيم النحوية، ومهارات الإعراب، والكفاءة الذاتية في النحو لدى عينة البحث..

وأجرى علي (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى تحديد المشكلات المتعلقة بتعليم اللغة العربية للدارسين الأتراك في كليات العلوم الإسلاميّة بالجامعات التركية من أجل اقتراح حلول لها، تمثلت أداة الدراسة في استبانة محكمة تضمنت ثلاثة محاور، وقد تم تطبيقها على عشرة من كليات العلوم الإسلاميّة الخاصة والحكومية، حيث قام الباحث بتحليل محتوى برامجها باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تباينات كبيرة في الرؤى والأهداف العامة لتدريس اللغة

العربية بالجامعات التركية، مما انعكس على عناصر المناهج والبرامج التدريسية المستخدمة في تلك الجامعات، وتوجد فروق في أسس اختيار معلمي اللغة العربية (العرب والأتراك) تبعاً لتوجهات كل جامعة، إلا أن هناك بعض القواسم المشتركة فيما يتعلق بأسس اختيار المعلمين الأتراك، تمحورت مشكلات الدارسين الأتراك في ثلاثة جوانب، أهمها كان يتعلق بضعف دافعتهم نحو الدراسة بسبب سوء المناهج، وبعضها كان بسبب ضعف أداء المعلمين، وبعضها تعلق بمشكلات خاصة ببيئات الطلبة أنفسهم.

وأجرى الخوالدة (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى استخدام إستراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلبة الماليزيين في جامعة اليرموك، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس "أكسفورد" (Oxford, ١٩٩٠) لاستراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية، تكون من (٥٠) فقرة، توزعت على إستراتيجية الذاكرة، والإستراتيجيات المعرفية، وفوق المعرفية، والتعويضية، والوجدانية، والاجتماعية، وشارك في الدراسة (٢١٠) من الطلبة الماليزيين الملتحقين ببرنامج البكالوريوس في جامعة اليرموك في تخصصي اللغة العربية والشريعة، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى استخدام الطلبة لإستراتيجيات تعلم اللغة العربية مجتمعة جاء متوسطاً، وبمستويات متفاوتة على الأبعاد كالاتي : الإستراتيجيات التعويضية والاجتماعية بمستوى مرتفع، وفوق المعرفية، والمعرفية، والذاكرة، والوجدانية بمستوى متوسط، وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدامهم هذه الإستراتيجيات تعزى لمتغير التخصص لصالح تخصص اللغة العربية، ولمتغير الجنس لصالح الإناث.

وأجرت أسعد (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن الدور الوظيفي في تدريس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها، مقارنة مع الطرائق والأساليب التي يتم اتباعها في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، واتبعت المنهج التجريبي، وقد تكونت العينة من (٢٤) طالباً وطالبة، وقد تم توزيعهم في مجموعتين: مجموعة تجريبية ضمت (١٢) طالباً وطالبة، ومجموعة ضابطة ضمت (١٢) طالباً وطالبة، لتحقيق أهداف البحث استخدمت برنامجاً تدريسياً مصمماً وفق الطريقة الوظيفية لتدريس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها، واختبارات تحصيلية (قبلية، وبعديّة، و مؤجلة)، توصل البحث إلى مجموعة من النتائج منها: فاعلية استخدام الوظيفية في تدريس اللغة العربية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وتفوقها بشكل واضح على الطرائق التقليدية التي درست بها المجموعة الضابطة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر على اختبار مهارات اللغة العربية

لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل على الدرجة الكلية لاختبار مهارات اللغة العربية لصالح التطبيق البعدي.

وأجرى الخوادة والجراح والربيع (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس مانوساك (Manusak, ٢٠١٠) للدافعية نحو تعلم اللغة الأجنبية، تكون من (٢٠) فقرة، توزعت على بعدي الدافعية الوسيالية والدافعية التكاملية بالتساوي تكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالبا وطالبة من الطلبة الأجانب الذين ينتمون إلى جنسيات متنوعة من الطلبة الملتحقين ببرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركزي اللغات في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية جاء مرتفعاً، وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدافعية الطلبة تعزى لمتغير الجنس، ولمتغير الجنسية، ولمتغير الفترة الزمنية التي قضاها الطالب في الأردن، وفيما يتعلق ببعدي المقياس، فقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية الوسيالية تعزى لمتغير الجنسية بين طلبة كوريا من جهة، وطلبة كل من الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد الأوروبي من جهة أخرى، ولصالح طلبة كوريا، وفي مستوى الدافعية التكاملية تعزى لمتغير الجنسية بين طلبة الولايات المتحدة الأمريكية من جهة، وطلبة كوريا وطلبة الاتحاد الأوروبي من جهة أخرى، ولصالح طلبة الولايات المتحدة الأمريكية. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية الوسيالية والتكاملية للطلبة تعزى لمتغيري الجنس والفترة الزمنية.

وأجرى جوميز وكينغ (Gomez & King, ٢٠١٤) دراسة هدفت للكشف عن دور الخرائط الذهنية في مساعدة الطلبة الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في الربط بين المفاهيم المختلفة من خلال الصور والرموز المتضمنة في الخرائط الذهنية المصممة بالحاسوب، وقد كشفت نتائج الدراسة إلى أن الصور والرموز والروابط في الخرائط الذهنية ساعدت الطلبة في تكوين روابط بين الكلمات المضمنة في النصوص وبين الصور والرموز، وهذه العوامل كان لها دور فعال في مساعدة الطلبة على استيعاب النصوص وتذكر المعلومات بشكل كبير.

وأجرى يسري ورحيمي وشاه وواه (Yusri, Rahimi, Shah and Wah, ٢٠١٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن الإستراتيجيات المعرفية وفوق المعرفية التي يستخدمها الطلبة الماليزيون في تعلم اللغة العربية الشفوية، وعلاقة ذلك بمتغيري الجنس والخبرة السابقة في تعلم اللغة العربية،

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياساً معدلاً لإستراتيجيات التعلم اللغوي يمثل الإستراتيجيتين السابقتين، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٣) طالبا وطالبة ممن يتعلمون اللغة العربية في جامعة "تكنولوجي مارا" الماليزية. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يستخدمون الإستراتيجيات المعرفية وفوق المعرفية بمستوى متوسط، ووجود فروق في استخدامهم لها تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ولمتغير الخبرة السابقة لصالح ذوي الخبرات السابقة الكافية.

وأجرى الأفيوني (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى قياس مدى فاعلية البرنامج المعد وفق المنهج الوظيفي في تعليم القواعد النحوية لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في المستوى المتوسط (الأدنى والأوسط) في المعهد العالي للغات بجامعة دمشق، ووقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، و شبه التجريبي على عينة من (٥١) متعلماً ومتعلمة من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، أما أدوات الدراسة فهي: البرنامج التعليمي والاختبار القبلي البعدي، ومن أبرز نتائج الدراسة: فاعلية البرنامج المقترح، وتفوق المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي للمستوى المتوسط الأدنى والمتوسط الأوسط، وتفوق المجموعة التجريبية في مستوى التطبيق في الاختبار البعدي للمستوى المتوسط الأدنى والمستوى المتوسط الأوسط.

وأجرى القفعان والفاعوري (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى الكشف عن تأثير العامية في تعليم اللغة العربية الفصيحة للناطقين بغيرها، والمشكلات التي تعوق المتعلم عن استخدام العربية الفصيحة، وتكونت عينة الدراسة من (٣١) طالبا وطالبة من الطلبة الناطقين بغير العربية الدارسين في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك وجامعة آل البيت من طلبة المستوى المتقدم، وقد خلصت الدراسة إلى بيان أهمية معرفة العامية في تعليم اللغة الفصيحة، إذ أظهرت النتائج أن كثيراً من المفردات العامية تساعد في معرفة الطالب للغة الفصيحة، على الرغم من صعوبة المفردات العامية وخصوصيتها من منطقة إلى أخرى، وعدم تداولها في التدريس في غرفة الصف، إلا أن الطالب يسعى دوماً للحصول على المفردات العامية بهدف التواصل مع الناس خارج غرفة الصف إلا ان الفصيحة ذات قدرة اتصالية أكبر من العامية التي تنحصر قدرتها الاتصالية في اقليمها الضيق.

وأجرت كاما والبحاروم (٢٠١١) دراسة هدفت إلى الكشف عن إستراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلبة الماليزيين. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس أكسفورد لإستراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية تكون من (٥٠) فقرة موزعة على أبعاده الست. تكونت عينة الدراسة من (١٨٦) طالباً وطالبة من المسجلين لمساق لغة القرآن في الجامعة الإسلامية في ماليزيا. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يستخدمون إستراتيجيات التعلم اللغوي على المقياس ككل، وعلى أبعاده الست بمستوى متوسط،

حيث جاء ترتيب الأبعاد كالآتي: فوق المعرفية، فالاجتماعية، فالذاكرة، فالوجدانية، فالتعويضية، وأخيراً، المعرفية.

وأجرت سفر (٢٠١١) هدفت الدراسة إلى تحليل واقع منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (المستوى الأول) في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وبيان مدى ملاءمته لمعايير مهارات التواصل، وبناء معايير خاصة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المستوى الأول لبناء منهج وفق هذه المعايير، وبيان فاعلية المنهج المقترح، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من : مجموعة ضابطة تكونت من (٢٠) متعلماً ومتعلمة، ومجموعة تجريبية تكونت من (٢٠) متعلماً ومتعلمة، ومجموعة تكونت من (١٥) معلماً من معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، لتحقيق أهداف الدراسة استخدم استبانة لتعرف واقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المعهد، واختبارات في المهارات الأربعة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج منها: عدم تحقق الكثير من المعايير الخاصة في المهارات الأربع ، وعدم تحقق الشروط اللازمة للوصول بالمتعلم إلى المستوى المطلوب من الكفاية في استخدام المهارات الأربع، عدم توافق كتاب المستوى الأول في المعهد العالي لتعليم اللغات، ومعهد تعليم اللغة العربية مع معايير مهارات التواصل من وجهة نظر المعلمين، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المتعلمين في العينة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي لاختبارات المهارات.

وهدف دراسة الهاشمي وعلي (٢٠١٢) إلى الكشف عن استراتيجيات تعلم المفردات التي يوظفها دارسو اللغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية في ماليزيا، واعتقاداتهم المتعلقة بها، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الاستبانة أداة لها، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢) طالباً وطالبة، وتوصلت إلى أن الدارسين يوظفون عادة استراتيجيات متنوعة في تعلم مفردات اللغة العربية، كان أكثرها توظيف استراتيجيات استخدام المعجم، يليها الذاكرة والاستدعاء، وتدوين الملاحظات، واستراتيجيات تخمين المعنى من السياق.

### التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال عرض الدراسات السابقة يمكن حصر التعليقات عليها على النحو التالي:

١. من حيث أغراض الدراسة وأهدافها: تنوعت الدراسات السابقة في أهدافها ومنها الكشف عن إستراتيجيات تعلم اللغة العربية للطلبة غير الناطقين بها مثل دراسة الخوالدة (٢٠١٥)، ودراسة كما

والبهاروم (٢٠١١)، ودراسة يسري ورحيمي وشاه وواه (Yusri, Rahimi, Shah and Wah, ٢٠١٣)، ودراسة الهاشمي وعلي (٢٠١٢)، ودراسات هدفت تحديد المشكلات المتعلقة بتعليم اللغة العربية للدارسين غير الناطقين بها مثل دراسة علي (٢٠١٦)، ودراسة القفعان والفاعوري (٢٠١٢)، ودراسات أخرى هدفت تعرف بمعهد تعليم اللغة العربية ومناهجها مثل دراسة توبين وحسن (٢٠١٩)، ودراسة سفر (٢٠١١)، بينما دراسات هدفت الكشف عن الدور الوظيفي في تدريس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها مثل دراسة أسعد (٢٠١٥)، ودراسة الأفيوني (٢٠١٣)، والدراسة الحالية تشابهت نسبياً في هدفها مع دراستي الحديبي (٢٠١٧)، ودراسة جوميز وكنج (Gomez & King, ٢٠١٤) التي هدفت إلى الكشف عن دور الخرائط الذهنية في تعليم اللغات. إلا أن أياً من هذه الدراسات لم تبحث في أثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها، وهو ما قامت به الدراسة الحالية وهو ما يميزها عن تلك الدراسات.

٢. من حيث منهج الدراسة: اشتركت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدامها المنهج شبه التجريبي مثل دراسة الغبيوي (٢٠١٨)، ودراسة الحديبي (٢٠١٧)، ودراسة أسعد (٢٠١٥)، ودراسة الأفيوني (٢٠١٣)، ودراسة سفر (٢٠١١)، فيما اختلفت الدراسة الحالية عن دراسة توبين وحسن (٢٠١٩)، ودراسة الهاشمي وعلي (٢٠١٢) التي استخدمتا المنهج الوصفي التحليلي.

٣. بالنسبة لأدوات الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية اختبار، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الغبيوي (٢٠١٨)، ودراسة الحديبي (٢٠١٧)، ودراسة أسعد (٢٠١٥)، ودراسة الأفيوني (٢٠١٣)، ودراسة سفر (٢٠١١)، بينما تختلف مع بعض الدراسات السابقة، والتي تنوعت الأدوات المستخدمة فيها تبعاً لمتغيرات كل دراسة حيث استخدمت بعض الدراسات أداة واحدة وهي استبانة أو مقياس مثل دراسة علي (٢٠١٦)، ودراسة الخوالدة (٢٠١٥)، ودراسة الخوالدة والجراح والربيع (٢٠١٤)، ودراسة يسري ورحيمي وشاه وواه (Yusri, Rahimi, Shah and Wah, ٢٠١٣)، ودراسة كما والبهاروم (٢٠١١)، ودراسة الهاشمي وعلي (٢٠١٢).

٤. من حيث عينة الدراسة: استهدفت معظم الدراسات الطلبة الأجانب غير الناطقين باللغة العربية مثل دراسة الحديبي (٢٠١٧)، ودراسة الخوالدة (٢٠١٥)، ودراسة أسعد (٢٠١٥)، ودراسة الخوالدة والجراح والربيع (٢٠١٤)، ودراسة يسري ورحيمي وشاه وواه (Yusri, Rahimi, Shah and Wah, ٢٠١٣)، ودراسة الأفيوني (٢٠١٣)، ودراسة القفعان والفاعوري (٢٠١٢)، ودراسة كما والبهاروم (٢٠١١)، ودراسة الهاشمي وعلي (٢٠١٢)، في حين استهدفت دراسة سفر (٢٠١١) المتعلمين ومعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ودراسة الغبيوي (٢٠١٨) استهدفت طلاب الصف

الأول المتوسط، بينما استهدفت الدراسة الحالية الطلبة الأجانب من عدة جنسيات غير عربية (ماليزية-أندونيسية- تركيا) في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في كلية المجتمع العربي. ومازت هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة بأنها الدراسة الأولى – في حدود علم الباحث – التي طبقت على الطلبة الأجانب غير الناطقين باللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في كلية المجتمع العربي بالأردن، وتم الإفادة من الدراسات السابقة في إثراء الجانب النظري للدراسة، وتطوير أدوات الدراسة، واختيار منهج الدراسة والأساليب الإحصائية المتبعة، ومناقشة النتائج وتفسيرها ومقارنتها.

## الفصل الثالث الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة ويصف مجتمع الدراسة وعينتها وأداة الدراسة وطريقة إعدادها وتطويرها واستخراج الصدق والثبات لها، والأسلوب الإحصائي المستخدم لمعالجة البيانات الإحصائية لاستخدام نتائج الدراسة بالإضافة إلى متغيرات الدراسة.

### منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي لمعرفة أثر استخدام الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها، ويقاس ذلك بالمقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي، وكذلك بين نتائج المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، وذلك على درجات اختبار قواعد اللغة العربية المستخدم في هذه الدراسة، حيث إن هذا المنهج المناسب لتحقيق أهداف الدراسة. وتفترض الدراسات ذات التصميم شبه التجريبي، التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغيرات الدراسة، وذلك قبل تقديم المتغير المستقل، أي ألا يكون هناك فروق دالة بين المجموعتين في المتغيرات الأخرى، كي يتمكن الباحث من تفسير الفروق بين المجموعتين وفق تأثير المتغير المستقل التجريبي، لكن الوصول إلى هذه النتيجة لن يتيسر للمجرب إلا إذا قام بإجراءات تهدف تحقيق التكافؤ بين خصائص أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث: العمر، والجنس، ومستوى الذكاء، والخبرات التربوية أو الثقافية العامة، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي، بالإضافة إلى الصحة الجسدية والانفعالية، وغير ذلك من الخصائص والسمات الشخصية الأخرى التي ينبغي عزلها وتثبيتها كي لا تختلط بالمتغيرات المستقلة المستهدفة وتؤثر في نتائج التجربة.

### مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الدارسين للغة العربية لغير الناطقين بها في معهد للغات التابع لكلية المجتمع العربي في الأردن والبالغ عددهم (٣٧) طالباً وطالبة في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالباً وطالبة من عدة جنسيات غير عربية (ماليزية- أندونيسية- تركيا) في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في كلية المجتمع العربي، اختيروا بطريقة قصدية، وزعوا عشوائياً إلى شعبتين دراسيتين كل شعبة (١٢) طالباً وطالبة، ومثلت إحداهما المجموعة التجريبية؛ حيث درس أفرادها باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية، ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة ودرس أفرادها باستخدام الطريقة الاعتيادية، وقد وقع اختيار الباحث على

هذا المعهد لوجود العدد الكافي من الدارسين، وتعاون المعلمين والإدارة في تنفيذ الدراسة، وكذلك توافر الشروط والتسهيلات اللازمة لتطبيق الإستراتيجية فيها. والجدول (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة.

**الجدول (١)**  
**توزيع أفراد عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة**

المجموعة	إستراتيجية التدريس	العدد
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	١٢
التجريبية	الخريطة الذهنية	١٢
المجموع		٢٤

### أدوات الدراسة:

تم في هذه الدراسة استخدام الأدوات التالية:

١. اختبار قواعد اللغة العربية.

٢. دليل المعلم وفقاً لإستراتيجية الخريطة الذهنية.

وفيما يلي عرض مفصل لأدوات الدراسة:

### أولاً: اختبار قواعد اللغة العربية

قام الباحث بإعداد اختبار قواعد اللغة العربية لاختبار أثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها بعد تنفيذ الدراسة، وتم بناء هذا الاختبار وفق جدول المواصفات بعد أن تم تحليل المحتوى، وتحديد الأهداف السلوكية، المطلوب من الطلبة تحقيقها. وقد مر إعداد الاختبار بالخطوات التالية:

١. **تحديد الهدف من الاختبار:** هدف الاختبار إلى الكشف عن قياس تحصيل الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في قواعد اللغة العربية المرحلية للمجموعتين التجريبية والضابطة.

**صياغة أسئلة الاختبار:** تم تحديد أسئلة الاختبار من نوع الاختيار من متعدد؛ وذلك لسهولة تصحيحه، ولأن هذا النوع من الأسئلة يتميز بالموضوعية في التصحيح، وعليه فقد قام الباحث بصياغة أسئلة الاختبار بحيث تشتمل كل فقرة من جذع يتضمن سؤالاً، وأربعة بدائل تتضمن إجابة صحيحة واحدة والباقي خطأً إلا أنها مقنعة ظاهرياً وتسمى الموهات أو المشتتات، وقد روعي عند صياغة الفقرات أن تكون خالية من الغموض والصعوبة والتكرار، والحرص على وضوح صيغة السؤال، ومناسبة لمستوى الطلبة، وسليمة لغوياً، وممثلة للأهداف المرجوة. وممثلة بجدول المواصفات، وأن تشمل

البنود محتوى المادة التعليمية للمهارة اللغوية في البرنامج التدريسي، تزويد كل اختبار بالتعليمات المناسبة والواضحة، ومعيار الدرجة، والوقت المخصص لكل اختبار، وقد تكون بصورته الأولية من (٣٠) فقرة (ملحق ١).

٢. **التطبيق الاستطلاعي للاختبار:** قام الباحث بتطبيق اختبار قواعد اللغة العربية على عينة استطلاعية مكونة من (١٣) طالباً وطالبة من طلبة المعهد، وكان الهدف من التطبيق تحديد زمن الاختبار، ومعاملات الصعوبة والتمييز، وحساب ثبات الاختبار.

٣. **تقدير درجات الاختبار:** بما أن أسئلة الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، فقد تطلب ذلك أن تكون الإجابة إما صحيحة أو خاطئة، وبالتالي فقد أعطى درجة واحدة للسؤال إذا كانت إجابته صحيحة، وصفر إذا كانت الإجابة خاطئة.

٤. **تحديد الزمن اللازم للاختبار:** تم حساب زمن تأدية الطلبة للاختبار عن طريق إيجاد متوسط الزمن الذي استغرقه أول وآخر خمس طلبة في حل جميع أسئلة الاختبار، وكان الزمن المناسب لتطبيق الاختبار هو (٥٠) دقيقة.

٥. **صدق الاختبار:** للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة المحكمين من أساتذة الجامعات في تخصص المناهج وطرق التدريس، وتخصص الآداب في اللغة العربية (ملحق ٢)، وطلب منهم التحقق من: مدى قياس السؤال لمستوى الهدف المراد، ومدى وضوح السؤال، ومدى شمول فقرات الاختبار للمادة التعليمية، وسلامة فقرات الاختبار لغوياً، وجودة صياغتها ودقتها، ومدى مناسبة مستوى الاختبار لمستوى الطلبة، ومدى حاجة صياغة السؤال إلى التعديل، ومدى تداخل خيارات الإجابة واستقلاليتها، وضوح تعليمات الاختبار، وبعد ذلك تم تعديل الاختبار بناء على ملاحظات واقتراحات المحكمين تم الأخذ بهذه الآراء وتعديل ما تم اقتراحه من قبل المحكمين، وتمثلت في إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، حيث بقي الاختبار مكوناً من (٣٠) فقرة ليكون بشكله النهائي (ملحق ٥).

٦. **حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار:** تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار اعتماداً على العينة الاستطلاعية، ويبين الجدول (٢) نتائج معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار حيث تراوحت معاملات الصعوبة ما بين (٠.٢٩-٠.٧٥)، أما معاملات التمييز فتراوحت بين (٠.٣٢ - ٠.٧٥). وتُعدّ هذه القيم لمعاملات الصعوبة والتمييز مقبولة تربوياً. وعليه؛ فلم يتم حذف أي فقرة من فقرات الاختبار.

## جدول (٢)

### معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار قواعد اللغة العربية

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠.٥٠	٠.٧٤	١١	٠.٥٥	٠.٧٥	٢١	٠.٢٩	٠.٧٣
٢	٠.٣٥	٠.٧٠	١٢	٠.٣١	٠.٦٨	٢٢	٠.٧٥	٠.٤٣
٣	٠.٦٥	٠.٥٢	١٣	٠.٥٩	٠.٥٦	٢٣	٠.٤٩	٠.٤٩
٤	٠.٥٣	٠.٣٥	١٤	٠.٦٣	٠.٦٥	٢٤	٠.٧٠	٠.٣٤
٥	٠.٤٢	٠.٤٧	١٥	٠.٤١	٠.٥٠	٢٥	٠.٦٥	٠.٣٨
٦	٠.٤٤	٠.٦٩	١٦	٠.٥٧	٠.٤٥	٢٦	٠.٧٣	٠.٦٢
٧	٠.٥٥	٠.٥٧	١٧	٠.٤٦	٠.٣٩	٢٧	٠.٦٨	٠.٤٩
٨	٠.٥٤	٠.٤٥	١٨	٠.٥٢	٠.٣٦	٢٨	٠.٤٨	٠.٦٥
٩	٠.٦١	٠.٣٢	١٩	٠.٥٩	٠.٥٤	٢٩	٠.٧٣	٠.٦٥
١٠	٠.٧٢	٠.٥٢	٢٠	٠.٥٦	٠.٦٤	٣٠	٠.٦٨	٠.٥٩

٧. **ثبات الاختبار:** تم التحقق من ثبات الاختبار، باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) على طلبة العينة الاستطلاعية والبالغة (١٣) طالباً وطالبة، وبعد مرور (١٥) يوماً على التطبيق الأول، ثم حسب معامل الثبات باستخدام معادلة كودر رينشاردسون (KR٢٠)، وبلغ معامل الثبات (٠.٨٣) وتعد هذه القيمة مقبولة لأغراض هذه الدراسة.

### ثانياً: دليل المعلم وفقاً لإستراتيجية الخريطة الذهنية

تم إعداد دليل المعلم لتوضيح البرنامج التدريسي المصمم وفق مفهوم الخريطة الذهنية لتدريس قواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد تم عرض دليل المعلم على مجموعة من المحكمين من أساتذة الجامعات في تخصص المناهج وطرق التدريس، وتخصص الآداب في اللغة العربية (ملحق ٢)، من أجل الاسترشاد بأرائهم والأخذ بملاحظاتهم وإجراء التعديلات المناسبة، وذلك التحقق من مدى ارتباط الأهداف السلوكية بموضوع الدرس، ومدى ملاءمة الوسائل والأنشطة للموضوعات، وخطوات سير الدرس حسب إستراتيجية الخريطة الذهنية، ومدى ملاءمة أساليب التقويم لموضوعات الوحدة، ومدى الصحة العلمية واللغوية لموضوعات الدليل، وحذف أو إضافة أو ابداء أي ملاحظات أخرى على الدليل. والملحق (٣) يوضح خطاب تحكيم دليل المعلم وفق إستراتيجية الخريطة الذهنية، وقد أبدى المحكمون عدة ملاحظات قيمة تم وضعها في الاعتبار وإجراء التعديلات اللازمة، وبذلك أصبح الدليل في صورته النهائية (ملحق ٤). وقد اشتمل الدليل على إرشادات وتوجيهات ينبغي على المعلم

مراعاتها خلال عملية التدريس، وخطة زمنية بعدد الحصص، والأهداف العامة للوحدة، ونبذة عن إستراتيجية الحقائق الخريطة الذهنية، والإجراءات التفصيلية لتطبيق إستراتيجية الخريطة الذهنية، وخطة السير في تدريس قواعد اللغة العربية المرحلية وفق إستراتيجية الخريطة الذهنية، والمتضمنة: (الأهداف السلوكية، والوسائل التعليمية، وطرق التدريس، وإجراءات السير في الدرس، والتقويم بأنواعه).

### تكافؤ مجموعتي الدراسة :

للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها القبلي تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (٣) يوضح ذلك.

#### الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعاً لمتغير المجموعة لأداء الطلبة على اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي للعمر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الضابطة	١٢	٢١.٥	٩.٢٦	١.٦٦٥	٠.١٥٤	٢٢	٠.٧٨٠
التجريبية	١٢	٢٢.٥	٩.١٩	١.٦٦٥			

يتبين من الجدول (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها القبلي قبل تطبيق الإستراتيجية، وذلك بالنظر إلى قيمة "ت" المحسوبة حيث نجد أنها أقل من قيمة "ت" الجدولية، وهذه النتيجة تشير إلى التكافؤ بين مجموعتي الدراسة. إجراءات الدراسة:

جرى تنفيذ الدراسة على النحو الآتي:

- ١- مرحلة الدراسة الاستطلاعية والنظرية: سعى الباحث في هذه المرحلة إلى الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة العربية والعالمية المتعلقة بموضوع الدراسة.
- ٢- اختبار مواضيع قواعد من كتاب اللغة العربية للناطقين بغيرها لتدريسها باستراتيجية الخريطة الذهنية.
- ٣- إعداد اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية، وأجريت له معاملات الصدق والثبات، وحدد الزمن الخاص لتطبيقه.

- ٤- الحصول على الموافقة الرسمية من الجامعة ومن الجهات المختصة بغرض التطبيق (ملحق ٦).
- ٥- أعدّ دليل المعلم لتدريس قواعد اللغة العربية للناطقين بغيرها باستخدام إستراتيجية الخريطة الذهنية.
- ٦- تقسيم الطلبة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية والتجريبية باستراتيجية الخريطة الذهنية.
- ٧- تم إجراء اختبار قبلي للمجموعتين للتأكد من تكافؤ عينة الدراسة بعد توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية.
- ٨- تدريس مجموعتي الدراسة، المجموعة التجريبية باستخدام الخريطة الذهنية، والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، ولمدة شهر، بواقع ثلاث حصص أسبوعياً.
- ٩- بعد الانتهاء من تنفيذ التدريس للمجموعتين التجريبية والضابطة تم تطبيق الاختبار على المجموعتين الضابطة والتجريبية (التطبيق البعدي).
- ١٠- تفرغ العلامات وإدخالها إلى الحاسوب باستخدام برنامج (spss) لمعالجتها إحصائياً، وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة ثم استخراج النتائج وتفسيرها.

### متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

- المتغير المستقل وهو: طريقة التدريس ولها مستويان: (استراتيجية الخريطة الذهنية، والطريقة الاعتيادية)
- المتغير التابع وهو: درجة تحصيل الطلبة الأجانب في قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها.

### تصميم الدراسة:

اتبع في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، ويمكن التعبير عن تصميم الدراسة كما في الشكل

التالي:



شكل (٣): تصميم الدراسة

### المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم إدخال البيانات (العلامات) في ذاكرة الحاسوب؛ لتحليلها ومعالجتها باستخدام الرزمة الإحصائية (spss) حيث تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للإجابة على السؤال الأول، وللإجابة على السؤال الثاني تم إيجاد المتوسطات الحسابية ومعامل الكسب لبلاك.

## الفصل الرابع نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، وفيما يلي عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

### نتائج السؤال الأول والذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية البعدي؟ وتنص الفرضية المتعلقة بالسؤال الأول: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية البعدي". للإجابة عن هذا السؤال، واختبار الفرضية الصفرية المرتبطة به، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعتين (التجريبية والضابطة) على اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (٤).

#### الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية القبلي والآني

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	١٢	٩.٢٦	١.٦٦٥	١٧.٢٦	٣.٦٠١
التجريبية	١٢	٩.١٩	١.٦٦٥	٢٢.٢٦	٤.٢٨٥
المجموع	٢٤	٩.٢٢	١.٦٤٥	١٩.٧٦	٤.٦٦٧

يبين الجدول (٤) أن هناك تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين علامات درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار قواعد اللغة العربية المرحلية، كذلك هناك فروقا ظاهرية بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي كان (٢٢.٢٦) وانحراف معياري (٤.٢٨٥) أما المتوسط الحسابي لدرجات طلبة

المجموعة الضابطة فبلغ (١٧.٢٦) وبانحراف معياري (٣.٦٠١) أي أن هناك فرقا ظاهرياً في المتوسط الحسابي بين المجموعتين مقدار ه (٥).

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لاختبار الفروقات بين مجموعتي الدراسة، كما هو مبين في الجدول (٥).

#### الجدول (٥)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لاختبار الفروقات بين مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية على اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية القبلي والبعدى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر $\eta^2$
الاختبار القبلي	١٦.١٥٧	١	١٦.١٥٧	٠.٦١١	٠.٤٣٨	٠.٠١٢
الطريقة (المجموعة)	٣٣٣.٩٧٧	١	٣٣٣.٩٧٧	١٢.٦٣٤	٠.٠٠١	٠.١٩٩
الخطأ	١٣٤٨.٢١٣	٢١	٢٦.٤٣٦			
المجموع	٢٤٩٧٣.٠٠٠	٢٤				
المجموع المعدل	١٧٠١.٨٧٠	٢٣				

\*ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \geq 0.05$ )

يبين الجدول (٥) وجود فروقات بين مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية؛ حيث كانت قيمة ف (١٢.٦٣٤) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية البعدى، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية والتي تنص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية البعدى".

وللتعرف إلى حجم تأثير متغير إستراتيجية التدريس في تحسين تحصيل الطلبة في قواعد اللغة العربية تم حساب مربع ايتا حيث يشير الجدول (٨) إلى أن قيم مربع ايتا ( $\eta^2$ ) على اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية كانت أكبر من مستوى حجم التأثير المحدد للتأثير الكبير (٠.١٤)، وبلغت قيمة مربع ايتا ( $\eta^2$ ) على الدرجة الكلية (٠.١٩٩)، وهذا يعني أن (١٩.٩%) من التباين في أداء الطلبة في تعلم قواعد اللغة العربية للناطقين بغيرها يرجع لإستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية بينما يرجع المتبقي لعوامل أخرى غير متحكم بها. مما أمكن القول إن التدريس باستخدام إستراتيجية تعليمية قائمة على الخريطة الذهنية ساهم في تحسين تعلم الطلبة في المجموعة التجريبية. ولتحديد قيمة الفروق في متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار قواعد اللغة العربية

البعدي، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة الناتجة عن عزل أثر الاختبار القبلي على أداء الطلبة في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (٦) الآتي:

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار قواعد اللغة العربية البعدي بعد عزل أثر الاختبار القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	١٢	١٦.٩٥	٠.٧٤٨
التجريبية	١٢	٢١.٤٠	٠.٥٤٨

يشير الجدول (٦) أن المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار قواعد اللغة العربية، بعد عزل أثر الاختبار القبلي، أن الفرق كان لصالح طلبة المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية) حيث حصلوا على متوسطات حسابية معدلة إذ بلغ (٢١.٤٠) أعلى من المتوسطات الحسابية المعدلة لطلبة المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) حيث بلغ (١٦.٩٥). وبالتالي يمكن القول أن استخدام إستراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية للناطقين بغيرها يؤدي إلى تحسين تحصيل تعليم قواعد اللغة العربية، وأن استخدام إستراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية للناطقين بغيرها يؤثر في تحسين تحصيلهم بنسبة (١٩.٩ %) مقارنة بالطريقة الاعتيادية (التقليدية).

نتائج السؤال الثاني والذي ينص على: هل يحقق استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية فاعلية حسب معامل بلاك للكسب المعدل (١.٢ ≤) في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها؟ وتنص الفرضية المتعلقة بالسؤال الثاني: " لا يحقق استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية فاعلية حسب معامل بلاك للكسب المعدل (١.٢ ≤) في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها". للإجابة عن هذا السؤال، واختبار الفرضية الصفرية المرتبطة به، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعة التجريبية على اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية القبلي والبعدي، وتطبيق قانون بلاك (Black) لحساب النسبة المعدلة للكسب لبلاك كما هو مبين في الجدول (٧).

الجدول (٧)  
معامل الكسب لبلاك لدرجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية

المجموعة	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	معامل الكسب لبلاك	الفاعلية
التجريبية	القبلي	١٢	٩.١٩	١.٢٦	فعال
	البعدي	١٢	٢٢.٢٦		

يبين الجدول (٧) أن نسبة الكسب المعدل للدرجة الكلية في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية (١.٢٦) وهو معدل كسب عالٍ إذا ما قُرن بالحد الذي اقترحه بلاك وهو (١.٢)، وعليه تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرض البديل والتي تنص على " يحقق استخدام استراتيجيات الخريطة الذهنية فاعلية حسب معامل بلاك للكسب المعدل (١.٢) ≤ في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها"، ويعني ذلك تحقيق الخريطة الذهنية لفاعلية تزيد عن معامل الكسب المعدل لبلاك، وهذا يدل على أن الخريطة الذهنية لها فاعلية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها.

## الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفقاً لتسلسل أسئلتها، واهم التوصيات المنبثقة عن هذه النتائج.

### أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية البعدي؟ وتنص الفرضية المتعلقة بالسؤال الأول: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية البعدي".

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار قواعد اللغة العربية المرحلية لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية والتي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية البعدي". مما أمكن القول إن التدريس باستخدام إستراتيجية الخريطة الذهنية ساهم في تحسين تحصيل تعليم قواعد اللغة العربية في المجموعة التجريبية مقارنة بالطريقة الاعتيادية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنّ الخرائط الذهنية تربط معلومات المادة برسومات وألوان وأشياء حسية وهذا يعمل على تركيز المادة في أذهان الطلبة حيث أن الدماغ يتعلم بشكل أفضل حين يتم استخدام جانبي الدماغ الأيمن والأيسر، وهذا ما تحقّقه الخرائط الذهنية حيث تجمع بين المعلومات المكتوبة والرسومات والرموز، بالإضافة إلى ذلك فإن استخدام الخرائط الذهنية ينسجم مع النظرية البنائية في المعرفة التي تصور المعرفة كنشاط يتم بناؤه وتكوينه بواسطة المتعلم، فضلاً عن الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية تثير نشاط الطلبة نحو تعلم قواعد اللغة العربية مما يجعل عملية التعلم ممتعة للطلبة، وتزيد من اهتمامهم بالتعلم، فهي توفر مُناخاً من الحرية والعمل والتعاون، قد يكون له أثره في زيادة التعلم والاحتفاظ به، واسترجاع المعلومات عند أدائهم على الاختبار، أكثر مما كان عند المجموعة الضابطة، كذلك إستراتيجية الخريطة الذهنية تعد طريقة جديدة بالنسبة لما عهده الطلبة وما ألفوه من الطرق المعتادة، مما أدى إلى الانجذاب نحوها، وإثارة الدافعية والحماس، ومعلوم أن كل جديد جاذب للطلبة غالباً، بينما الطريقة التقليدية التي تم من خلالها تدريس المجموعة الضابطة طريقة قديمة وسلبياتها كثيرة، فهي تعتمد اعتماداً كلياً على المعلم، فهو الوحيد صاحب الموقف الإيجابي في العملية التعليمية وفقاً لهذه الطريقة، مما يقلل من دور الطالب وانجذابه واندماجه في الدرس كما يزيد من سلبيته وبالتالي يقل مستوى تحصيله للمعلومات المقدمة إليه بهذه الطريقة. وتتفق هذه النتيجة مع ما

ورد من نتائج دراسات سابقة ومنها دراسة كل من: الغبيوي (٢٠١٨)، والحديبي (٢٠١٧)، والأفيوني (٢٠١٣) وسفر (٢٠١١) والتي أشارت جميعها إلى تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

### ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل يحقق استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية فاعلية حسب معامل بلاك للكسب المعدل (١.٢) في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها؟ وتنص الفرضية المتعلقة بالسؤال الثاني: " لا يحقق استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية فاعلية حسب معامل بلاك للكسب المعدل (١.٢) في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها".

أظهرت النتائج أن نسبة الكسب المعدل للدرجة الكلية في اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية (١.٢٦) وهو معدل كسب عالٍ، وعليه تم رفض الفرضية الصفرية، ويعني ذلك تحقيق الخريطة الذهنية لفاعلية تزيد عن معامل الكسب المعدل لبلاك، وهذا يدل على أن الخريطة الذهنية لها فاعلية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن استخدام الخريطة الذهنية وفرت للطلبة فرصاً إيجابية ومواقف يتفاعلوا معها من خلال تنظيم وتصنيف وترتيب المفاهيم، مما يجعلهم يشغلون عقولهم للوصول إلى المعرفة بأنفسهم ولا يستقبلونها، ولذلك تبقى المعرفة في ذاكرتهم لفترة طويلة، ووجود الأمثلة التوضيحية عند قاعدة الخريطة الذهنية، والتي تعدّ بدورها جزءاً من الخريطة الذهنية التي تمثل قاعدة الخريطة، بالإضافة إلى تشجيعهم على التفاعل والمشاركة بأمثلتهم الخاصة المنطبقة على المفهوم النحوي المحدد، ربما كان له الأثر في تعميق فهمهم لطبيعة المثال التوضيحي الذي ينطبق على المفهوم، فضلاً عن تطوير مهاراتهم في تطبيق المفاهيم النحوية في جمل مفيدة من إنشائهم، وربما أن التدريس باستراتيجية الخريطة الذهنية قد سعى لتزويد الطلبة بمهارات التعلم الذاتي والقدرة على إنتاج الخريطة الذهنية الخاصة بهم والتوسع في التفكير بمزيد من الأمثلة والجمل، كما إن أفراد المجموعة التجريبية تعلموا بطريقة يتم فيها ترجمة الأفكار والكلمات إلى صور ذهنية تساعدهم على التأمل في كل جانب من جوانبها، وبالتالي تثبيتها في أذهانهم فترة زمنية أطول، وهذا جعل الاحتفاظ بالمعلومات عند طلبة المجموعة التجريبية أكبر منه عند طلبة المجموعة الضابطة، وهذا يؤشر إلى فاعلية استخدام التدريس المبني على الخريطة الذهنية في الإبقاء والاحتفاظ بالمعلومات لدى الطالب لمدة أطول، أي أن المعلومة أصبحت لديهم ذات فهم مستدام وليست آنية الحفظ. وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة الغبيوي (٢٠١٨) التي أظهرت نتائجها فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية، ودراسة الحديبي (٢٠١٧) التي أظهرت نتائجها فاعلية استراتيجية خرائط التفكير الإلكترونية.

## التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، فإن الباحث يوصي بما يلي:

١. تبني توظيف استراتيجية الخريطة الذهنية والإفادة منها في تدريس القواعد في اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٢. عقد دورات وورش تدريبية للمدرسين في مراكز اللغات حول آليات تفعيل إستراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها، والتعرف إلى كيفية توظيفها.
٣. توجيه القائمين على تأليف كتب اللغة العربية لغير الناطقين بضرورة تضمين الخريطة الذهنية فيها والتي تسهل عملية التعليم وتوصيل المعلومة بأسرع الطرق.
٤. توصي هذه الدراسة الباحثين بإجراء مزيد من الدراسات في مهارات اللغة العربية باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية.

## المراجع

القرآن الكريم.  
أولاً: المراجع العربية:

أبو جادو، صالح (٢٠٠٩). علم النفس التربوي، ط ٣، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.  
أبو شعيرة، خالد وغباري، ثامر والمخزومي، ناصر (٢٠٠٧). التربية الاسس والتحديات، عمان: مكتبة المجتمع العربي.

أسعد، داليا مفيد (٢٠١٥). تدريس اللغة العربية وظيفياً لغير الناطقين بها دراسة ميدانية في معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سورية.

أغلو، عمر إسحاق (٢٠١٣). تعليم اللغة العربية في المدارس التركية، بحث منشور على الموقع الرسمي للمؤتمر الدولي للغة العربية، ضمن وقائع المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية، دبي، ٧-١٠ مايو، ٢٠١٣ م.

الأفيوني، بشار (٢٠١٣). فاعلية المنهج الوظيفي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سورية.

أبو سعدي، عبد الله، والبلوشي، سليمان (٢٠٠٩). طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أيدين، طاهر خان (٢٠١٥). المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية في تركيا، بحث منشور على الموقع الرسمي للمؤتمر الدولي للغة العربية، ضمن وقائع المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، دبي، ٦-١٠ مايو، ٢٠١٥ م.

بلعيد، صالح (٢٠١٢). دروس في اللسانيات التطبيقية، الجزائر: دار هومة للنشر والتوزيع.

بوزان، توني (٢٠٠٨). كيف ترسم خريطة العقل، ط ٤، ترجمة خالد الجاسم، الرياض: مكتبة جرير للنشر والتوزيع.

بوزوادة، حبيب (٢٠١٦). مشكلات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين تشخيص الواقع واقتراح البدائل، ورقة مقدمة للمؤتمر العاشر لمعهد ابن سينا للعلوم الإنسانية: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمعاهد العالمية، في مدينة ليل بفرنسا، في الفترة ٢٨-٢٩ ايار ٢٠١٦ م.

توبين، على إدريس (٢٠١٩). دور معهد الخرطوم الدولي للغة العربية في إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها : دراسة توثيقية إحصائية للخريجين من دول العالم، *المجلة العربية لغير الناطقين بها*، ٢(١)، ٦١-٨٠.

جامعة آل البيت (٢٠١٩). مركز اللغات في جامعة آل البيت، استرجع في ٢٠١٩/٦/١ من الموقع

[https://web2.aabu.edu.jo/faculties\\_site/arabic/index.jsp?site\\_no=١٠٠٠٣١](https://web2.aabu.edu.jo/faculties_site/arabic/index.jsp?site_no=١٠٠٠٣١)

الجامعة الأردنية (٢٠١٩). مركز اللغات في الجامعة الأردنية، استرجع في ٢٠١٩/٦/١ من الموقع

<http://centers.ju.edu.jo/ar/ujlc/Pages/CNNaboutus.aspx>

جامعة اليرموك (٢٠١٩). مركز اللغات في جامعة اليرموك، استرجع في ٢٠١٩/٦/١ من الموقع

<http://langcenter.yu.edu.jo>

جلال، رشيدة (٢٠١٢). *نظرية المقام وأثرها في حسن تعلم اللغة العربية*، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

الحديبي، علي عبد المحسن (٢٠١٧). فاعلية برنامج مقترح قائم على خرائط التفكير الإلكترونية في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب والكفاءة الذاتية في النحو لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، *المجلة الدولية للبحوث التربوية*، ٤١(٤)، ٢٢٨-٢٧١.

حليبي، أحمد (٢٠١٦). *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها المعوقات والحلول*، ورقة مقدمة للمؤتمر العاشر لمعهد ابن سينا للعلوم الإنسانية: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمعاهد العالمية، في مدينة ليل بفرنسا، في الفترة ٢٨-٢٩ ايار ٢٠١٦ م.

خالد، حسن ظاهر (٢٠١٢). *فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى*، عمان: دار اسامة للنشر والتوزيع.

خلوي، شميصة (٢٠١٣)، *تعلم كيف ترسم خريطة ذهنية*، الرياض: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الحوالدة، محمد علي (٢٠١٥). *إستراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلبة الماليزيين في جامعة اليرموك وعلاقتها بمتغيري التخصص والجنس*، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١١(٢)، ١٦٩-١٨٦.

الحوالدة، محمد والجراح، عبدالناصر والربيع، فيصل خليل (٢٠١٤). *دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات*، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٠(٢)، ١٩١-٢٠٤.

الدليمي، طه والواللي، سعاد عبد الكريم. (٢٠٠٣). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

دهيمي، حكيم (٢٠١٦). معيقات تعليم العربية لناشئة الجامعة في المجتمعات الأوروبية، ورقة مقدمة للمؤتمر العاشر لمعهد ابن سينا للعلوم الإنسانية: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمعاهد العالمية، في مدينة ليل بفرنسا، في الفترة ٢٨-٢٩ ايار ٢٠١٦ م.

سفر، وداد (٢٠١١). فاعلية منهج مقترح للمستوى الأول وفق معايير مهارات التواصل في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في دمشق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سورية.

شعبان، إبراهيم (٢٠١٣). تعليم اللغة العربية في المدارس التركية، بحث منشور على الموقع الرسمي للمؤتمر الدولي للغة العربية، ضمن وقائع المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية، دبي، ٧-١٠ مايو، ٢٠١٣ م.

طعيمة، رشدي (٢٠٠١). تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو.

عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٥)، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم: طريقك إلى بناء الأفكار الذكية، الرياض: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

العثمان، عبد الله (٢٠١٢) لخريطة الذهنية وتطوير قدراتك العقلية، الكويت: دار اقرأ للنشر والتوزيع.

العصيلي، عبد العزيز (٢٠٠٢). أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية، مركز بحوث اللغة العربية وآدابها.

علي، أحمد حسن (٢٠١٦). اللغة العربية في الجامعات التركية بين الواقع والمأمول، ورقة مقدمة للمؤتمر العاشر لمعهد ابن سينا للعلوم الإنسانية: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمعاهد العالمية، في مدينة ليل بفرنسا، في الفترة ٢٨-٢٩ ايار ٢٠١٦ م.

العناتي، وليد (٢٠٠٩). كتاب "نون والقلم" لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة لسانية تربوية، مجلة، جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها، ٢، ١١٢-١٥٢.

الغبيوي، طلال عبد الهادي (٢٠١٨). فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم العقدية لطلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٦(٢)، ٢١٤-٢٤٣.

الغراغير، فاطمة (٢٠١٠). إستراتيجيات التعلم لدى متعلمي العربية وعلاقتها بأساليب تعلمهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.

قطيط، غسان يوسف (٢٠١١). حوسبة التدريس، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

القفعان ، توفيق والفاعوري، عوني صبحي (٢٠١٢). تأثير الازدواجية اللغوية (الفصح والعامي) في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٣٩(١)، ١٦-١.

كاتبي، هادية (٢٠١٢). اللغة العربية كلغة ثانية والتحديات التي تواجه دارسيها الأجنبي، مجلة جامعة دمشق، ٢٨(٢)، ٤٢٥-٤٥٥.

كاما، نونجلكسا والبحاروم، أزلان (٢٠١١). إستراتيجيات تعلم اللغة عند متعلمي اللغة العربية بوصفها متطلباً جامعياً) دراسة حالة: طلاب المستوى المتقدم في قسم لغة القرآن في الجامعة الإسلامية في ماليزيا، ورقة مقدمة للمؤتمر العالمي للغات: إستراتيجيات تعلم اللغة وتعليمها في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، في الفترة ٢٢-٢٤ نيسان ٢٠١١ م.

المحسن، بدور سعود (٢٠١٥)، الخريطة الذهنية، الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

الناقعة، محمود وطعيمة، رشدي (٢٠٠٣). طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، أسيسكو، الرباط: المعارف الجديدة للنشر والتوزيع.

الهاشمي، عبد الله وعلي، محمود (٢٠١٢). إستراتيجيات تعلم المفردات لدى دارسي اللغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا واعتقاداتهم المتعلقة بها، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٨(٢)، ١٠٥-١١٧.

### المراجع الأجنبية:

Al-Jarf, R. (٢٠٠٩). **Enhancing Freshman students' Writing Skills with a Mind Mapping software**, Paper presented at the ٥th International Scientific Conference, eLearning and Software for Education, (٩-١٠ April ٢٠٠٩). Bucharest.

Buzan, T., & Buzan, B. (١٩٩٦). **The mind mapping book: How to use Radiant Thinking to maximize your brain's untapped potential.** London: BBC.

- Christodoulou, K. (٢٠١٠). **Collaborative on-line concept mapping**, Master's thesis, University of Manchester. UK.
- Dara, C. (٢٠١٠). **Hand Drawing Vs, Using Software Mind Mapping**, Retrieved May ٢١, ٢٠١٩ from. <http://www.isoftwarereviews.com/hand-drawingvs-using-software-mind-mapping>,
- Farrand, S., Hussain, F. & Hennessy, E. (٢٠٠٢). The efficacy of the mind map study technique. **Journal of Medical Educational**. ٣٦(٥), ٤٢٦-٤٣١.
- Goh, C. (٢٠٠٢). Exploring listening comprehension tactics and their interaction patterns, **System**, ٣٠ (٢), ١٨٥-٢٠٦.
- Gómez, M.& King, G. (٢٠١٤). Using mind mapping as a method to help ESL/EFL students connect vocabulary and concepts in different contexts, **TRILOGÍA, Ciencia, Tecnología y Sociedad**, ١٠, ٦٩-٨٥.
- Holzman, S (٢٠٠٤). Thinking maps: Strategy-based learning for English language learner. Annual Administrator Conference ١٣th Closing the Achievement Gap for Education Learner Student, Sonoma Country Office of Education, California Department of Education.
- Murley, D. (٢٠٠٧). **Mind mapping complex, information. Illinois**, Southern Illinois University School of Law Library.
- Nong, B., Pham, T., & Tran, T. (٢٠٠٩). **Integrate the digital mindmapping into teaching and learning psychology**, Teacher Training Component – ICT, Vietnam
- Oxford, R. (١٩٩٠). **Language learning strategies: What every teacher should know**. Boston: Heinle & Heinle.
- Siriphanich, P. & Laohawiriyanon, C. (٢٠١٠). **Using Mind Mapping Technique to Improve Reading Comprehension Ability of Thai EFL University Students**, A paper presented in the ٢<sup>nd</sup> International Conference on Humanities and Social Sciences April ١٠th, ٢٠١٠ Faculty

of Liberal Arts, Prince of Songkla University strategic teaching Retrieved May 29, 2019 from <http://fs.libarts.psu.ac.th/research/conference/Proceedings/article/101.pdf>.

Stankovic, N., Besic, C., Pasic, M., & Aleksic, V. (2011). The evaluation of using mind maps in teaching. **Technics Technologies Education Management**, 6 (2), 337-343.

Tucker, J. M., Armstrong, G. R., & Massad, V. J. (2010). Profiling the mind map user: A descriptive appraisal. **Journal of Instructional Pedagogies**, 2(4), 1-13.

Yusri, G.; Rahimi, M.; Shah, M. & Wah, H. (2013). Cognitive and metacognitive learning strategies among Arabic language students. **Interactive Learning Environments**, 21 (3), 290-300.

Zare, P. (2012). Language Learning Strategies Among EFL/ESL Learners: A Review of Literature. **International Journal of Humanities and Social Science**, 2 (5), 162-169.

**الملاحق**  
**ملحق (١)**  
**اختبار قواعد اللغة العربية بصورته الأولى**

كلية العلوم التربوية



جامعة آل البيت

قسم المناهج والتدريس

الدكتور/ة: .....حفظه الله ورعاه

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع: تحكيم اختبار قواعد اللغة العربية

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " أثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها"، ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والتدريس من جامعة آل البيت ولهذا الغرض أعد الباحث اختبار قواعد اللغة العربية. ونظراً لأهمية رأيكم وخبرتكم في هذا المجال نرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع على أسئلة الاختبار وابداء الرأي من حيث:

✓ سلامة الصياغة اللغوية للاختبار.

✓ مدى وضوح تعليمات الاختبار.

✓ اجراء ما ترونه لصالح الاختبار من اضافة أو حذف أو تعديل .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحث: علي المشاعلة

اسم الطالب:..... الشعبة:.....

ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة ثم انقلها إلى مفتاح ورقة الإجابة فيما يأتي:

التعديل	الاسئلة
	1) تناولت اليوم علاجاً ..... (أ) طعمه لذيذ (ب) طعمها لذيذ (ج) طعمهما لذيذ (د) طعمهم لذيذ
	2) رأيت ممرضتين ..... في حديقة المستشفى (أ) جالستان (ب) تجلسين (ج) تجلسان (د) يجلسان
	3) غابت الشمس ..... السحاب ..... العصر (أ) امام / خلف (ب) بين / بين (ج) بين / وقت (د) خلف / صباح
	4) ينتظر صديقي امه هذا ..... من ..... السابعة (أ) امس / الساعة (ب) الصباح / الليلة (ج) الصباح / الساعة (د) اليوم / الصباح
	5) عين الجملة التي ورد فيها الحال شبه جملة (أ) اشعلت النار الهادئة (ب) اتصلت بأمرها وهي تبكي (ج) لعبنا المباراة ونحن نضحك (د) سعد الجندي الطائرة في غضب
	6) ما هي الجملة التي لم يرد فيها الحال " جملة فعلية " (أ) شرب الطفل حليبها ينظر الى امه (ب) ركب إسماعيل الدراجة في عجلة (ج) عاد التلميذ من المدرسة يحمل حقيبته (د) سلمت البنت الورقة تضحك
	7) ما هي الجملة التي لم يرد فيها الحال " جملة اسمية " (أ) عدت الى بلدي وانا سالم (ب) قرأت الفاتحة في الصلاة وهي جالسة (ج) نزلت انا وامي من الطائرة بسرعة (د) قرأت المعلمة النتائج وهي مترددة
	8) ما هي الجملة الحال التي تبين حالة " الفاعل " (أ) حضر احمد الى العمل ماشياً (ب) رأيت الغزال مسرعا في المزرعة (ج) شربت امي الشاي باردا (د) احضرت الام الطفلة باكياً
	9) عين صاحب الحال في الجملة الآتية: حضرت فاطمة الى الجامعة سعيدة (أ) حضرت (ب) فاطمة (ج) سعيدة (د) الجامعة
	10) عين الحال في الجملة الآتية: عاد الطلاب الى بيوتهم مسرعين (أ) مسرعين (ب) بيوتهم (ج) الى (د) الطلاب (هـ) عاد
	11) ما نوع الحال في الجملة التالية: القى الجندي السلاح في غضب (أ) مفرد (ب) جملة اسمية (ج) جملة فعلية (د) شبه جملة
	12) ما هي الجملة الحال التي تبين حالة " المفعول "

أ) خرج احمد من العمل ماشياً ج) اصطاد الصياد السمكة حية	ب) جرى اللاعب مسرعاً في المباراة د) نظر المعلم الى الطلاب بغضب
13) في أي جملة توجد عناصر الاستثناء كلها :	أ) ما مررت الا بالصديقين ب) لم اكتب الا درساً ج) ما سافر الا احسن د) حضر الجميع الحفل الا محموداً
14) املأ الفراغ بمستثنى مناسب في الجملة التالية: غادر الوزراء المدينة الا .....	أ) وزير (ب) وزيران (ج) وزيرين (د) وزيرة (هـ) وزيرتان
15) في أي جملة لا يوجد مستثنى منه:	أ) طفت بالمصانع الا مصنعا ب) ما كتبت الدروس الا درسا ج) خرج الطلاب الا احاك د) ما قرأت الا درسا
16) كيف نعبر عن الجملة التالية بأسلوب المستثنى " زرت الدول العربية ولم ازر الكويت "	أ) لم ازر الا الكويت ب) زرت الدول العربية الا الكويت ج) ما رأيت الدول العربية الا الكويت د) زرت مدن الكويت غير مدينة
17) في أي جملة يوجد الخطأ:	أ) اشرب اللبن أو العصير ب) ما حضر الطلاب للندوة بل الأساتذة ج) أهو قارئ الدرس ام كاتب د) مررت بمحمد لا احمد
18) ما هي الجملة التي ليس فيها فعل " تعجب مباشر "	أ) ما أحسن النجاح ب) أوسع بغرفة الأستاذ ج) ما أجمل الكسب الحلال د) ما أقيح فعل شاهدته في المباراة
19) ما هو الفعل الذي لا يمكن نقله الى " صيغة التعجب المباشرة "	أ) نفع (ب) وسع (ج) كتب (د) غرق
20) في أي جملة يوجد تأكيد:	أ) المسافرين عادوا الى بلادهم ب) انا سافرت الى بعض دول عربية ج) حضر حضر الأستاذ د) الصحفيون وصلوا الى القاعة
21) عين الاسم الممنوع من الصرف في الجملة الآتية اشترت عائشة هذه الحقيبة من المكتبة أمس (أ) عائشة (ب) هذه (ج) الحقيبة (د) المكتبة	
22) عين البدل في الجملة التالية: " يحكى ان الراعي عمر خرج بالأغنام الى المرعى "	أ) الراعي (ب) عمر (ج) خرج (د) الاغنام (هـ) المرعى
23) اختر الجملة الخاطئة	أ) لم يحضر يحيى الى الفصل في الأسبوع الماضي (ب) ليس الشتاء بارداً في السعودية ج) ما الطعام في المطبخ ساخن د) لن تسافر فاطمة في الشهر القادم
24) املأ الفراغ بأداة توكيد مناسبة: سلمت على العاملين .....	أ) كليهما (ب) كلهم (ج) كلتاهما (د) كليهما
25) ..... ينجح جعفر في الكلية في السنة الماضية	

	أ) لن	ب) لا	ج) لم	د) ما
26	اختر الترتيب المناسب للكلمات التالية: قام - أنفسهما - بالواجبات - الوزيران - المنزلية أ) قام الوزيران أنفسهما بالواجبات المنزلية ب) قام بالواجبات المنزلية أنفسهما الوزيران ج) الوزيران قام أنفسهما بالواجبات د) قام بالواجبات الوزيران أنفسهما			
27	اشتق من (شرب) كلمة تدل على الشخص الذي قام بالفعل أ) مشروب ب) شرب ج) مشرب د) شارب			
28	سامر عليك في المدرسة منصرف الطلبة، الكلمة التي تحتها خط تدل على أ) اسم زمان ب) اسم مكان ج) اسم فاعل د) اسم مفعول			
29	في أي جملة لا يوجد أي من عناصر الاستثناء أ) نجح الطلاب الاكريما ب) ادرك المسافرون القطار الا جميلا ج) اخذ الفائزون جوائزهم الا خليلا د) ما عاد المريض الا محسن			
30	النظام الذي يشتمل على القواعد التي تجري عليها أبنية الكلمة وضبطها هو أ) الأسلوبية ب) الدلالي ج) الصرفي د) النحوي			

### نموذج ومفاتيح الإجابة

الشعبة.....					الاسم.....				
رقم الفقرة	أ	ب	ج	د	رقم الفقرة	أ	ب	ج	د
.16		×			.1	×			
.17		×			.2		×		
.18		×			.3			×	
.19			×		.4			×	
.20			×		.5				×
.21				×	.6				×
.22			×		.7			×	
.23				×	.8				×
.24				×	.9				×
.25			×		10				×
.26				×	11				×
.27				×	12			×	
.28				×	13				×

## ملحق (٢)

### أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

الرقم	الإسم	التخصص	مكان العمل
١	أ. د. إبراهيم أحمد الزعبي	مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية	جامعة آل البيت
٢	د. ماهر شفيق الهوامله	مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية	جامعة آل البيت
٣	أ. د. ماهر مفلح زيادات	مناهج وأساليب الدراسات الاجتماعية	جامعة آل البيت
٤	د. ممدوح هائل السرور	دراسات اجتماعية	جامعة آل البيت
٥	د. حمود عليمات	مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة آل البيت
٦	د. عمر عنبر	اللغة العربية وآدابها	جامعة الاسراء الاهلية
٧	د. يوسف ربابعة	اللغة العربية وآدابها	جامعة فيلادلفيا
٨	د. محمد عايد العواودة	اللغة العربية وآدابها	جامعة البلقاء
٩	د. فراس السليتي	اللغة العربية وآدابها	جامعة آل البيت
١٠	د. صابر المناصير	اللغة العربية وآدابها	وزارة لتربية والتعليم

## ملحق (٣) خطاب تحكيم دليل المعلم

كلية العلوم التربوية



جامعة آل البيت

قسم المناهج والتدريس

الدكتور/ة: .....حفظه الله ورعاه

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع: تحكيم دليل المعلم

يشرفني دعوة سيادتكم التكرم بتحكيم دليل المعلم من أجل تطبيقه على طلبة الصف العاشر وذلك ضمن رسالة بعنوان " اثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها"، وذلك للحصول على درجة الماجستير في التربية من جامعة آل البيت ولهذا الغرض أعد الباحث دليل المعلم لتدريس قواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها وفقاً للإستراتيجية الخريطة الذهنية. لذا أرجو من سيادتكم التكرم بقراءة دليل المعلم ومن ثم إبداء وجهات النظر في كل من الأمور التالية:

مدى شمولية الدليل لمحتوى وحدة التهذيب.

مدى ارتباط الأهداف السلوكية بموضوع الدرس.

مدى ملائمة الوسائل والأنشطة لموضوعات الدروس.

خطوات سير الدرس حسب استراتيجية الخريطة الذهنية.

مدى ملائمة أساليب التقويم لموضوعات الوحدة.

مدى الصحة العلمية واللغوية لموضوعات الدليل.

حذف أو إضافة أو ابداء أي ملاحظات أخرى على الدليل.

وأخيراً أتوجه بخالص الشكر والتقدير لحسن تعاونكم في خدمة البحث العلمي.

الباحث: علي عبد العزيز المشاعلة

## ملحق (٤) دليل المعلم

كلية العلوم التربوية



جامعة المنارة

قسم المناهج والتدريس

## دليل المعلم في تدريس قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها وفقاً الإستراتيجية الخريطة الذهنية

إعداد الطالب:

علي عبد العزيز محمد المشاعلة  
إشراف

الأستاذ الدكتور أديب ذياب حمادنة

أخي المعلم / أختي المعلمة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تعد القواعد النحوية مكوناً مهماً من مكونات أية لغة؛ إذ إنها بمثابة الضابط الرئيس لفهم اللغة وافهامها، فالمتكلم أو الكاتب يزن بالقواعد النحوية ما يريد أن ينقله إلى الآخرين، بحيث يعبر عما يريد تعبيراً دقيقاً، وإذا كانت للقواعد النحوية أهمية كبرى لمتعلمي اللغة من أبنائها، فإن أهميتها تزداد في برامج تعليم اللغات للناطقين بغيرها؛ نظراً لاختلاف بنية اللغات وتراكيبها بعضها عن بعض حيث إن متعلم اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى عليه أن يدرك أصالة اللغة، ومظهر من مظاهر حضارتها، وأنه مادام يتعلم اللغة فلا بد له من استخدامها، ومن ثم عليه أن يتعلم الضوابط التي تحكم هذا الاستخدام، وتساعد على الفهم والتركيب، هذا إلى جانب أمر مهم جداً وهو أن تدريس النحو ومعه الأدب أيضاً فيه متعة عقلية للدارس الأجنبي؛ لأنهما مظهران غير عاديين من مظاهر اللغة، كل منهما يعتمد على جزء نفسي وآخر عقلي، إلا أن قواعد اللغة العربية من أكثر المجالات غموضاً وصعوبة في مناهج تعليم اللغة بشكل عام، وهذه الصعوبة لا تقتصر فقط على متعلميها من الناطقين بلغات أخرى، بل تنسحب أيضاً على أبنائها (الحديبي، ٢٠١٧). ومن هنا كانت لإستراتيجية التدريس أهمية

بالغة في العملية التربوية حيث تعرف استراتيجية التدريس بأنها خطة تصف الإجراءات التي يقوم بها المعلم والطالب بغية تحقيق نتائج التعلم المرجوة، والتنوع في استراتيجيات التدريس التي تستخدمها مع طلابك من شأنه أن يكسر الروتين الممل في نظر الكثير من الطلبة الذي تفرضه طريقة التدريس الاعتيادية، فالطريقة الاعتيادية تركز على دور أساسي للمعلم، وتغفل دور الطالب كعنصر فاعل في عملية التعلم، في حين أن الاتجاهات الحديثة تركز على أن الطالب هو المحور الرئيس لعملية التعلم والتعليم، ويجب أن يكون له الدور الأكبر في هذه العملية، من هنا يسعدني أن أقدم بين أيديكم دليلاً إرشادياً يختص بتدريس قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها، وذلك وفقاً للإستراتيجية الخريطة الذهنية حيث يعتبر بمثابة الوسيلة التعليمية التي تساعد المعلم أثناء تدريسه في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة من تلك الدروس، وقد أعددت هذا الدليل ضمن إجراءات تطبيق دراستي التي بعنوان: " اثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها" آملاً أن يُنتفع به مستقبلاً.

ويشمل الدليل على ما يلي:

- ❖ الخطة الزمنية لتدريس قواعد اللغة العربية.
- ❖ نبذة عن إستراتيجية الخريطة الذهنية.
- ❖ خطوات التدريس باستخدام إستراتيجية الخريطة الذهنية.
- ❖ توجيهات للمعلم عند التدريس باستخدام إستراتيجية الخريطة الذهنية.
- ❖ خطة السير في تدريس قواعد اللغة العربية وفق إستراتيجية الخريطة الذهنية، وتضمنت ما يلي:
  - ✓ النتائج الخاصة لكل درس.
  - ✓ عنوان الدرس .
  - ✓ الوسائل والأدوات التعليمية لتنفيذ الأنشطة.
  - ✓ إجراءات السير في الدرس .
  - ✓ التقويم بأنواعه .

أولاً : الخطة الزمنية المقترحة لتدريس قواعد اللغة العربية وفق إستراتيجية الخريطة الذهنية.

عدد الحصص	اسم الدرس
٣	الحال
٣	المصدر
٣	اسما الزمان والمكان
٣	الاستثناء
١٢	المجموع

### ثانياً: نبذة عن إستراتيجية الخرائط الذهنية

تعد هذه الاستراتيجية من أدوات التعلم المتوافقة مع الدماغ، إذ تساعد الطلبة على فهم، وتلخيص، وتركيب أفكار معقدة، وتوليد أكبر عدد من الأفكار، كما تمكنهم في انتقاء الأفكار الهامة والتفاصيل، واكتشاف المعلومات المفقودة، وتعمل على ربط جانب الدماغ الأيمن والأيسر، فيرى بوزان وجود تمايز بين الجانبين الأيمن والأيسر للدماغ، فالجانب الأيمن هو المسئول عن التفكير الإبداعي، والتفكير الفراغي، والذكاء البصري المكاني، والتخيل والألوان، أما الجانب الأيسر فهو يختص بالكلمات، والمنطق والأرقام، والتفكير الخطي المتتابع، والتحليل. وهذا يتطلب البحث عن طريقة تدريس تربط بين الجانبين الأيمن والأيسر، لذلك فهي تعتبر من الطرق التي تساعد على تحسين كفاءة الربط بين جانبي الدماغ.

### ثالثاً: خطوات التدريس باستخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية

يمكن للمعلم القيام بتطبيق إستراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس وذلك عن طريق إتباع الخطوات الآتية:

١. وضع عنوان الخريطة في المنتصف: يمكنك إضافة بعض الملامح البصرية لعنوان الموضوع، كأن ترسم العنوان في المنتصف، وتكتبه في منتصف ذلك الرسم، فإن كنت ترسم خارطة ذهنية عن العين مثلاً، ترسم عيناً كبيرة في المنتصف.
٢. إحصاء العناوين الفرعية: قم بإحصاء العناوين الفرعية المتعلقة بالموضوع الرئيسي فمثلاً لموضوع العين يمكنك أن تفرع منها فروعاً لتبين مثلًا: أجزاء العين، وظائف العين، طرق حمايتها، الأخطار التي تواجهها، وغيرها من المواضيع المتعلقة.
٣. اجعل الخطوط مائلة: الهدف من ذلك هو مراعاة الانسيابية أثناء قراءة الخريطة الذهنية، حيث أن العين تستسهل تتبع الخطوط المائلة عديمة الزوايا.

٤. اكتب فوق الخطوط: يفضل الكتابة فوق الخطوط لأنها أسهل للعين، وتساعد على سرعة ترسيخ الخريطة في الذهن، ولا مانع لو كانت الكتابة بجانب الخط أو أسفله.
٥. ارسم الكتابة أو عبر عنها بالصور أو الرموز: يعمل رسم الكلمات أو التعبير عنها بالصور أو الرموز على الربط بين جانبي الدماغ، وبما أن المتعلم يقوم بنفسه بالتفكير في الطريقة الصورية للتعبير عن الكلمة، ثم يقوم برسم تلك الصورة أو الرمز، وأثناء ذلك فإنه يقوم بطبع تلك الصورة ومن ثم الخريطة الذهنية، في ذهنه.
٦. استخدم الألوان: أعط لكل فرع مساحة لونية معينة، بذلك تكون الصورة النهائية مصنفة لونها فيسهل على الدماغ تخزينها واسترجاعها، كما أن تناغم الكلمات والألوان يساعد على التعلم لكلا جانبي الدماغ، الأيمن (الألوان)، والأيسر (الكلمات).
٧. ارسم الأرقام: استخدم الأرقام للتعبير عن عدد العناصر الداخلة في بعض الفروع، فيمكن مثلا رسم الرقم ٣ للتعبير عن طبقات العين: الصلبة والمشيمية والشبكية.
٨. أضف مساحة فنية: قم بإضافة بعض المساحات الفنية للخارطة حتى تصبح أكثر قبولا وتستمتع بها.
٩. ألق نظرة على الخريطة: حتى ترسم الخريطة في ذهنك، قم بإلقاء نظرة عليها مباشرة بعد الانتهاء منها، وذلك لتتجمع أجزاؤها المختلفة في كل متكامل في الدماغ، ثم بعد يوم من إعدادها، ثم بعد أسبوع، ثم بعد شهر.

#### رابعاً: توجيهات للمعلم عند التدريس باستخدام إستراتيجية الخريطة الذهنية

١. قراءة خطوات تنفيذ الدروس باستخدام إستراتيجية الخريطة الذهنية قراءة دقيقة.
٢. تحديد الأهداف والمهام المطلوب إنجازها .
١. البدء بالتهيئة وذلك باستثارة معارف الطلبة وتنشيط عقولهم تمهيدا للبدء بالموضوع الجديد.
٤. تشجيع الطلبة على استخدام مهارات التفكير بشكل فردي ثم في إطار المجموعة بمناقشة الأفكار مع الزملاء .
٥. تقديم التوجيهات والإرشادات للطلبة كل في مجموعته عند الحاجة.
٦. تعزيز إجابات الطلبة وتعلمهم بما هو مناسب ومن ثم تقديم التقويم.

## إعداد دروس مختارة باستخدام إستراتيجية الخريطة الذهنية

الدرس الأول: الحال

عدد الحصص: (٣)

المادة: قواعد اللغة العربية  
النتائج الخاصة:

١. يتعرف مفهوم الحال.
٢. يتعرف أحوال صاحب الحال.
٣. يتعرف أنواع الحال.
٤. يوظف الحال في كتاباته وأحاديثه.

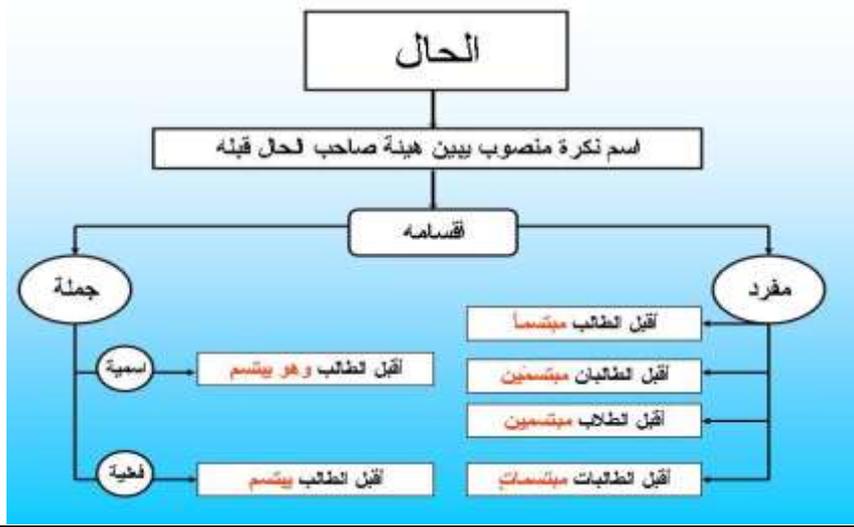
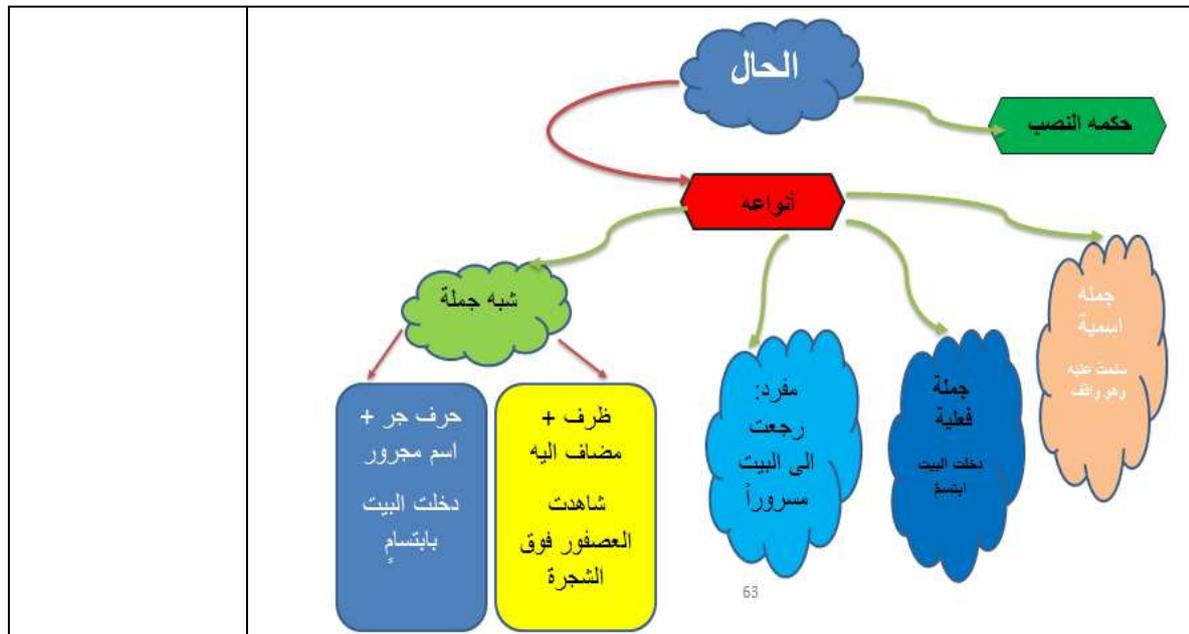
الوسائل والأدوات التعليمية لتنفيذ الأنشطة

الكتاب المدرسي : تفعيل الأنشطة الصفية أثناء الموقف التعليمي، Sibore إلكترونية أو جدارية: لرصد إجابات الطلبة أثناء مناقشتهم، جهاز العرض، الطباشير، أوراق عمل وبطاقات، أجهزة حاسوب، أقلام رصاص.

إجراءات السير في الدرس (التنفيذ)

التقويم	الإجراءات والأنشطة
تقويم تكويني وختامي، من خلال المناقشة والحوار، والربط بمواقف حياتية للطلاب، استخدام سلامة التقدير لتقييم أعمال المجموعة الواحدة، استخدام مهارات التقويم الذاتي لمراقبة التعلم.	<p>– يلقي المعلم مجموعة من الأسئلة، مثل: كيف قلى الشخص الدنيا؟ كيف ذمها؟ كيف شكهاها؟ كيف شمست بنا الدنيا؟ كيف رحمتنا؟ هل هذه الحالة صفة ثابتة أم متغيرة؟</p> <p>هل الحال عنصر رئيس في الجملة أم أنها تقع بعد استيفاء الجملة لعناصرها الرئيسية؟</p> <p>– يستمع المعلم إلى إجابات أكثر عدد ممكن من الطلبة.</p> <p>– للتأكد من الإجابة يطلب المعلم من الطلبة التفريق بين الجملتين الآتيتين: ذم الرجل الدنيا. ذم الرجل الدنيا ساخطا عليها.</p> <p>– يتوصل إلى القاعدة ثم يكتب على السبورة.</p> <p>ويمكن التوصل إلى مفهوم صاحب الحال بالطريقة نفسها، إذ يعرض المعلم الأمثلة السابقة بالإضافة إلى الأمثلة المدرجة تحت العنوان «صاحب الحال» في الكتاب، ويمكن الاستعانة بهذه الأسئلة للتوصل إلى القاعدة المتعلقة بصاحب الحال: من الذي قلى الدنيا نافرأ عنها؟ من التي رحمتنا مولية؟ هل صاحب الحال نكرة أم معرفة؟ هل يأتي صاحب الحال نكرة؟ متى يكون صاحب الحال نكرة؟</p> <p>– يعرض المعلم جملاً، مثل:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• دخل المعلم غرفة الصف متصبهاً.</li> <li>• دخل المعلم غرفة الصف يتسم.</li> <li>• دخل المعلم غرفة الصف وهو يتسم.</li> <li>• دخل المعلم غرفة الصف بائسهاً.</li> </ul> <p>– يطلب إلى الطلبة قراءة الجمل.</p> <p>– يلقي المعلم بعض الأسئلة، مثل: عين المفردة أو التركيب الذي ذلك على هيئة المعلم عند دخول الصف في الجمل السابقة. هل جاءت الحال مفردة أم جملة في الجمل السابقة؟ أعرب الحال في الجمل السابقة إعراباً تاماً. ما الأشكال التي جاءت عليها الحال في الجمل السابقة؟</p> <p>– يتم التوصل من خلال الإجابات عن هذه الأسئلة إلى أنواع الحال، وتدوينها على اللوح.</p> <p>– يعرض المعلم الأمثلة الآتية:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• جئت إلى المدرسة والطلبة مصطفون.</li> <li>• تحدثت الخطيب وهو واقف.</li> <li>• مشيت وقد طلعت الشمس.</li> </ul> <p>– يقرأ الطلبة الأمثلة الثلاثة.</p> <p>– يلقي المعلم مجموعة من الأسئلة، مثل: أين الحال في كل جملة، ومن صاحبها؟ ما نوع الحال في هذه الجمل؟ ما الحرف الذي ربط الحال بصاحبها؟</p> <p>– يتوصل من خلال الإجابات عن هذه الأسئلة إلى القاعدة المتعلقة بأنواع الحال، وتدوينها على اللوح.</p> <p>– يبدأ بحل الأنشطة الواردة في نهاية العرض.</p>

أدير النقاش والحوار بين المجموعات بحيث نتوصل معا" إلى شكل خريطة ذهنية التالية:



الدرس الثاني: المصدر

عدد الحصص: (٣)

المادة: قواعد اللغة العربية

النتائج الخاصة:

١. يتعرف مفهوم المصدر.
٢. يتعرف اوزان المصدر الثلاثي والرباعي والخماسي والسداسي.
٣. يستخدم المصدر في جمل مفيدة من انشائه.

الوسائل والأدوات التعليمية لتنفيذ الأنشطة

الكتاب المدرسي : تفعيل الأنشطة الصفية أثناء الموقف التعليمي، سبورة إلكترونية أو جدارية: لرصد إجابات الطلبة أثناء مناقشتهم، جهاز العرض، الطباشير، أوراق عمل وبطاقات، أجهزة حاسوب.

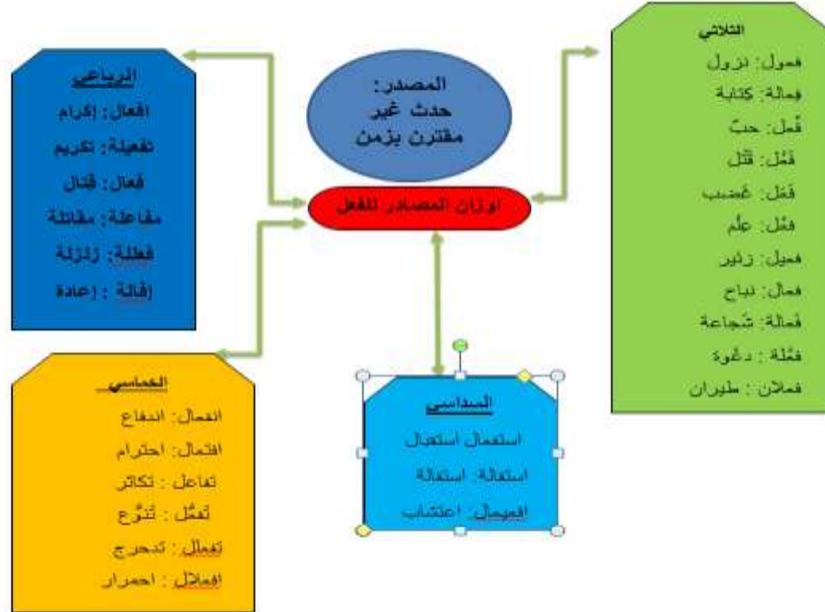
إجراءات السير في الدرس (التنفيذ)

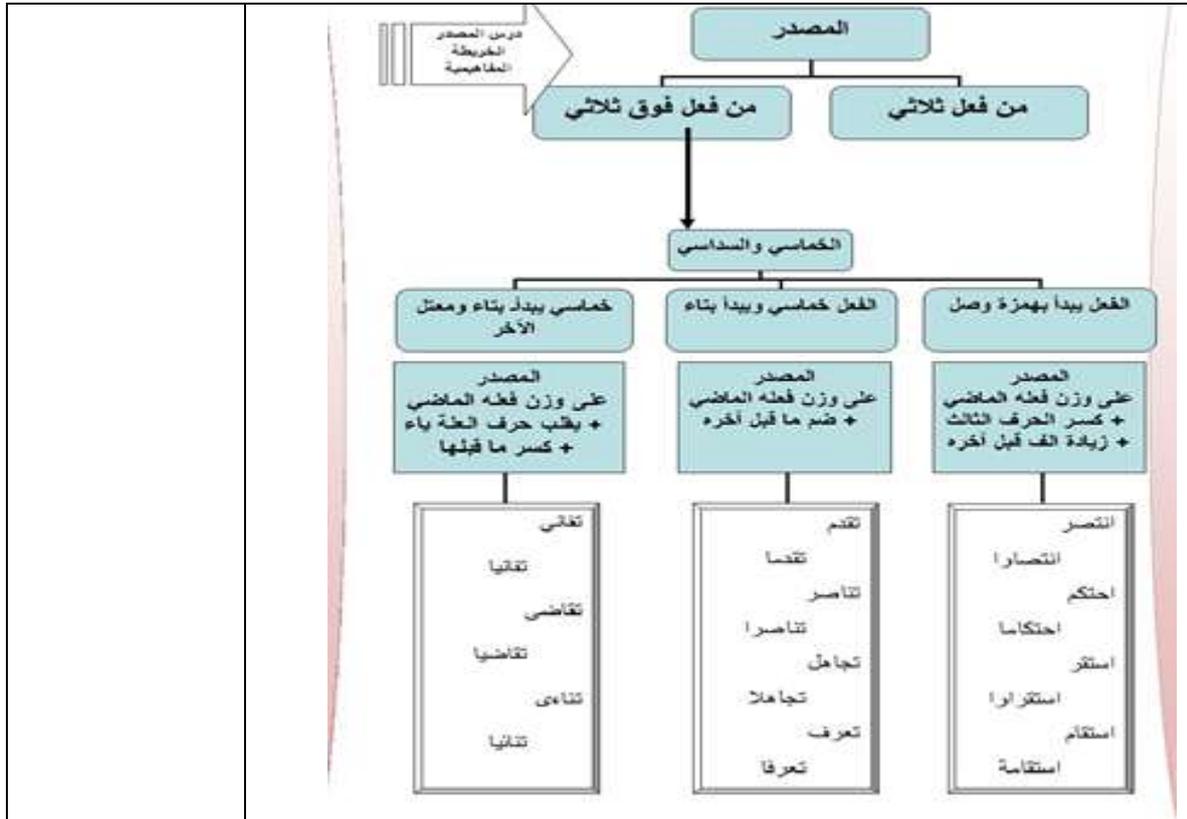
التقويم	الإجراءات والأنشطة
تقويم تكويني وختامي، من خلال المناقشة والحوار، والربط بمواقف حياتية للطلاب،	<p>جزري الطالب: تأمل بيتي حتى الدين الحلى الآسن:</p> <p>وردة الزينغ فمرحبا سوروده وبحسن منظره وطيب نسيم:</p> <p>ويتور بهجسه وتصور ووروده وانسى ملبسه ووشى سوروده</p>

استخدام  
التقدير لتقييم  
أعمال  
المجموعة  
الواحدة،  
استخدام  
مهارات  
التقويم  
الذاتي  
لمراقبة  
التعلم.

- يُمهّد للدرس بعرض بيتي الشعر الواردين في بداية الوحدة بالطريقة المناسبة.
- يقرأ الطلبة بيتي الشعر.
- يستخرج الطلبة الفكرة الرئيسة بعد أن يسأل المعلم عن معاني المفردات.
- يلقي المعلم السؤال الآتي: ما الفرق في المعنى بين ما تحته خط في كل زوجين بين القوسين من التراكيب الآتية؟  
(وَرْدَ الربيع، وروودُ الأبل الماء للشرب)، (يستقبل الناس الزائرين، استقبال الضيف واجب)، (ماذا تطالع؟، أتحب المطالعة؟).
- تُرصد الإجابة، وتُستنتج القاعدة الأولى التي تميز الفعل من المصدر.
- تُعرض الأفعال الثلاثية الآتية بالطريقة التي يراها المعلم مناسبة: (ضرب، فهم، سهل).
- يلقي المعلم مجموعة من الأسئلة؛ مثل:  
ما وزن كل من هذه الأفعال؟ هل هذه الأفعال لازمة أم متعدية؟  
يستمع المعلم للإجابة من أكثر من طالب، ثم يستنتج القاعدة ويدونها على السبورة.

أدير النقاش والحوار بين المجموعات بحيث نتوصل معا" إلى شكل خريطة ذهنية التالية:





### الدرس الثالث: اسما الزمان والمكان

عدد الحصص: (٣)

المادة: قواعد اللغة العربية

النتائج الخاصة:

1. يتعرف صياغة اسمي الزمان والمكان.
2. يصوغ اسمي الزمان والمكان من غير الثلاثي.
3. يميز اسم المكان من اسم المكان في جمل معطاة.

الوسائل والأدوات التعليمية لتنفيذ الأنشطة

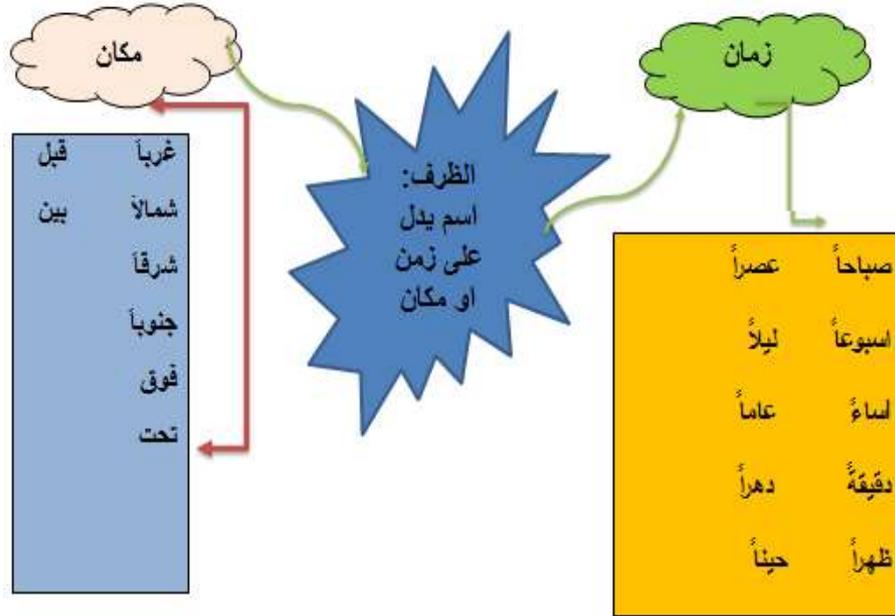
الكتاب المدرسي: تفعيل الأنشطة الصفية أثناء الموقف التعليمي، سبورة إلكترونية أو جدارية: لرصد إجابات الطلبة أثناء مناقشتهم، جهاز العرض، الطباشير، أوراق عمل وبطاقات، أجهزة حاسوب.

### إجراءات السير في الدرس (التنفيذ)

التقويم	الإجراءات والأنشطة
تقويم تكويني وختامي، من خلال المناقشة والحوار، والربط بمواقف حياتية للطلاب، استخدام سلم التقدير لتقييم أعمال المجموعة الواحدة، استخدام مهارات التقويم الذاتي لمراقبة التعلم.	<p>– تكتب الأمثلة الواردة تحت عنوان «صياغتهما على مفعّل» على السبورة، أو تعرض من خلال جهاز العرض.</p> <p>– يلقي المعلم مجموعة من الأسئلة حول هذه الأمثلة؛ مثل: ما دلالة الأسماء التي حُطّ تحتها في الأمثلة؟ وزن الأسماء التي حُطّ تحتها في الأمثلة. ما الفعل الذي اشتقت منه الأسماء التي حُطّ تحتها؟ ما نوع الحروف التي كونت الفعل، هل هي صحيحة أم معتلة؟ ما مضارع الأفعال التي اشتقت منها الأسماء التي حُطّ تحتها؟ ما حركة عين الفعل المضارع؟</p> <p>– التوصل إلى القاعدة المتعلقة بصياغة اسمي الزمان والمكان على وزن مفعّل من خلال إجابات هذه الأسئلة وغيرها.</p>

- يوجه المعلم طلبته إلى تطبيق ما تعلموه؛ لمعرفة مدى تمكنهم من الدرس، وتحقيقهم نتاجاته، وقدرتهم على توظيف مهاراتهم اللغوية المكتسبة.
- يوجه المعلم طلبته إلى حل الأنشطة\* الواردة في نهاية الدرس بشكل متسلسل بعد أن قام الطلبة بالتحضير المسبق لهذه الأنشطة.
- يتجول المعلم بين الطلبة في أثناء قيامهم بأداء النشاط ويلاحظ أداءهم ويقومهم ويحجب عن استفساراتهم.
- يناقش المعلم طلبته فرادى في حل الأنشطة، ويستمع إلى أكبر عدد ممكن من الإجابات ضمن زمن محدد لكل نشاط.
- بعد الاستماع إلى إجابات الطلبة يقدم المعلم التغذية الراجعة المطلوبة.

أدير النقاش والحوار بين المجموعات بحيث نتوصل معا" إلى شكل خريطة ذهنية التالية:



#### الدرس الرابع: الاستثناء

عدد الحصص: (٣)

المادة: قواعد اللغة العربية

النتائج الخاصة:

١. يتعرف مفهوم الاستثناء.
٢. يتعرف عناصر الاستثناء.
٣. يبين أنواع الاستثناء.

الوسائل والأدوات التعليمية لتنفيذ الأنشطة

الكتاب المدرسي : تفعيل الأنشطة الصفية أثناء الموقف التعليمي، سبورة إلكترونية أو جدارية: لرصد إجابات الطلبة أثناء مناقشتهم، جهاز العرض، الطباشير، أوراق عمل وبطاقات، أجهزة حاسوب، أقلام رصاص.

إجراءات السير في الدرس (التنفيذ)

التقويم

الإجراءات والأنشطة

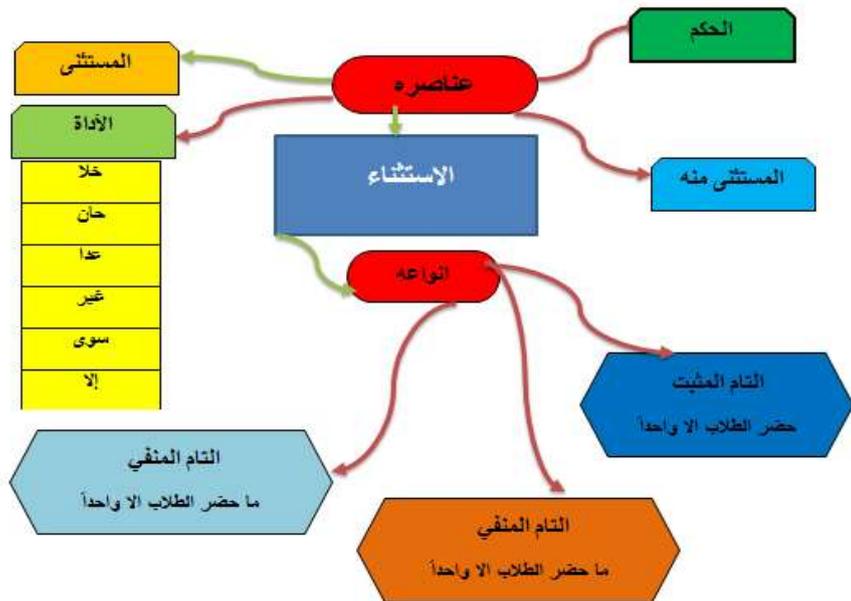
تقويم تكويني وختامي، من خلال المناقشة والحوار، والربط بمواقف حياتية للطلاب، استخدام سلم التقدير لتقييم أعمال المجموعة الواحدة، استخدام مهارات التقويم الذاتي لمراقبة التعلم.

- إستراتيجية التدريس المباشر، أسئلة وأجوبة
- تكتب الأمثلة الواردة تحت عنوان «مفهوم الاستثناء وعناصره» على السبورة أو تعرض من خلال شاشة العرض.
  - يقرأ الطلبة الأمثلة جهرياً.
  - تلقى مجموعة من الأسئلة حول الأمثلة؛ مثل: ما الحكم الذي اشترك الطلبة فيه في المثال الأول؟ من الذي استثنى من حكم الحضور؟ عين الأداة التي دلتك على استثناء خالد من حكم الحضور.
  - يتم التوصل إلى مفهوم الاستثناء وعناصره من خلال أجوبة هذه الأسئلة وغيرها والتغذية الراجعة.
  - يطلب إلى أحد الطلبة تثبيت الاستخلاص المناسب على السبورة.

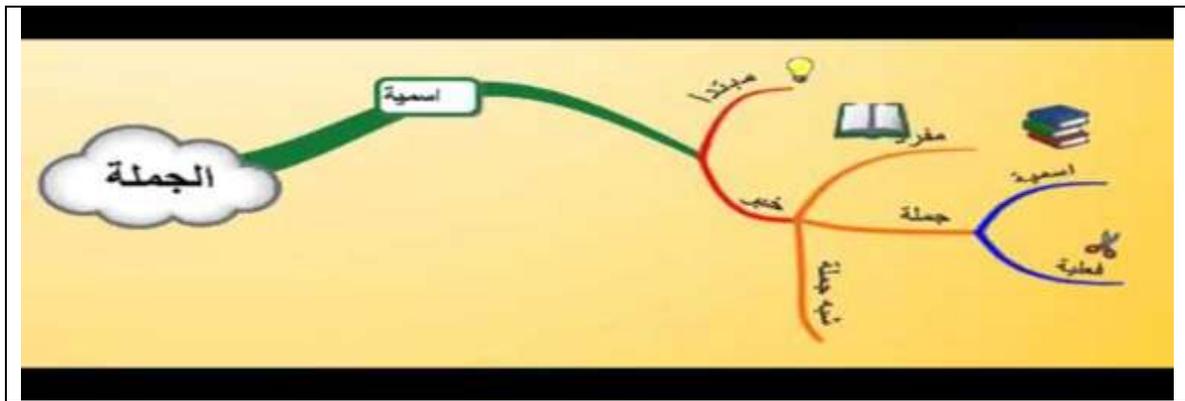
#### العمل الجماعي (التعاوني)

- يقسم الطلبة مجموعات غير متجانسة، ويمكن تبديل مواقعهم بين الحين والآخر.
- تكلف كل مجموعة بالإجابة عن نشاطين أو ثلاثة خلال فترة أقصاها ربع ساعة يتجول المعلم خلالها بين المجموعات المختلفة لتوجيهها وإرشادها إلى طريقة العمل والنقاش البناء.
- يطلب من كل مجموعة تقديم ما توصلت إليه حول النشاط أو الأنشطة التي كلفت بالإجابة عنها.
- تقدم التغذية الراجعة من خلال مناقشة الطلبة في المجموعات الأخرى، أو من خلال تصويبات المعلم المباشرة إن اقتضى الأمر ذلك.
- يثبت مقرر المجموعة المختصة بالإجابة عن النشاط الإجابة الصائبة على السبورة.

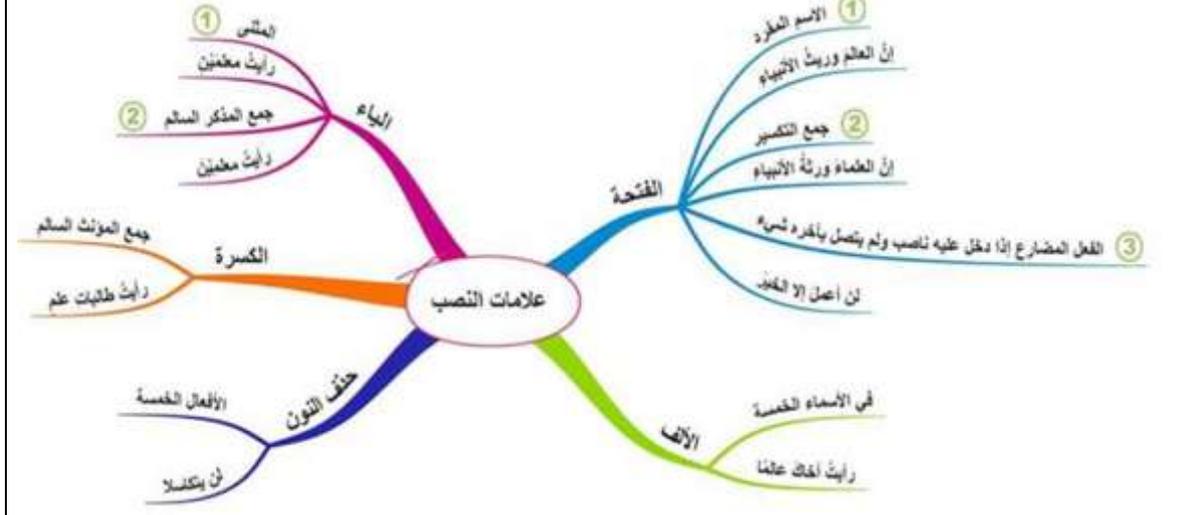
أدير النقاش والحوار بين المجموعات بحيث نتوصل معا" إلى شكل خريطة ذهنية التالية:



شرح الجملة الاسمية بالخريطة الذهنية



### شرح علامات النصب بالخرطة الذهنية



## التقويم

الإستراتيجية: التقويم المعتمد على الأداء  
الموقف التقويمي

الأداة: قائمة الشّطب / الرصد

يقوم المعلّم باختيار مجموعة من الجمل من كتاب (مهارات الاتصال)؛ يراها مناسبة للموقف التقويمي، وبعد إجراء الموقف يقوم المعلّم بتعبئة قائمة الشّطب الآتية بوضع إشارة (X) أمام العبارة التي تنطبق وحالة الطالب:

الرقم	معايير الأداء	نعم	لا
١	يَرن الأفعال الثلاثية مشكولة.		
٢	يُميّر الفعل اللازم من الفعل المتعدي.		
٣	يحدّد المصدر القياسي لكل فعل ثلاثي.		
٤	يُميّر المصدر القياسي من غير القياسي اعتماداً على القاعدة.		
٥	يحسن استخدام المعجم لتحديد مصدر الفعل.		
٦	يستعين بزميله لتعرّف مصادر الأفعال.		
٧	يخجل من الاستفسار من المعلّم عمّا لا يعرفه منها.		

ملحق (٥)  
اختبار قواعد اللغة العربية بصورته النهائية

الأداة: قائمة الشطب

الإستراتيجية: التقويم المعتمد على الأداء

الموقف التقويمي

يقسم المعلم طلبة الصف مجموعتين ويجعل لكل طالب رقماً؛ يقوم الطالب الأول في المجموعة الأولى بذكر مثال يتضمن حالاً فيقوم الطالب الأول في المجموعة الثانية ببيان نوع الحال إن كانت جامدة أو مشتقة، ثم يكلف أحدهما بإعرابها.

- يقوم المعلم بتعبئة قائمة الشطب الآتية، وذلك بوضع إشارة (X) أمام العبارة التي تنطبق وحالة الطالب:

الرقم	معايير الأداء	نعم	لا	أحياناً
١	يبدى حماساً للقيام بالعمل.			
٢	يلتزم بأداب العمل.			
٣	يميز الحال الجامدة من المشتقة.			
٤	يتعرف الحالات التي تأتي فيها الحال جامدة.			
٥	يعرب الحال إعراباً صحيحاً.			

التقدير : .....

التغذية الراجعة المطلوبة : .....

## اختبار قواعد اللغة العربية المرحلية للناطقين بغيرها

عزيزي الطالب،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته: -

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى تحصيلكم في قواعد اللغة العربية.

تعليمات الاختبار:

- ❖ يتكون الاختبار من (30) فقرة من نوع اختيار من متعدد.
- ❖ اقرأ كل عبارة بدقة وعناية قبل الإجابة عنها.
- ❖ لكل فقرة أربعة بدائل بينها إجابة واحدة فقط صحيحة عليك أن تضع دائرة حولها.
- ❖ يرجى نقل الإجابة الصحيحة في مفتاح الإجابة المرفق مع ورقة الأسئلة.
- ❖ زمن الاختبار (50) دقيقة.
- ❖ درجة الاختبار (30) علامة فقط.

مثال:

1. اسم المفعول من الفعل (سار) هو:

أ. مسير      ب. مسار      ج. مسير

فالإجابة الصحيحة في المثال السابق هي (ب) والمطلوب منك أن تضع الإشارة (×) داخل

المربع كما هو مبين في الشكل التالي:

رقم الفقرة	أ	ب	ج	د
1		×		

شاكرين لك حسن تعاونك

الباحث

علي عبد العزيز المشاعلة

اسم الطالب:..... الشعبة:.....

ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة ثم انقلها إلى مفتاح ورقة الإجابة فيما يأتي:

التعديل	الاسئلة
	1) أكمل الجملة التالية: تناولت اليوم علاجاً ..... (أ) طعمه لذيذ (ب) طعمها لذيذ (ج) طعمهما لذيذ (د) طعمهم لذيذ
	2) رأيت ممرضتين ..... في حديقة المستشفى (أ) جالستان (ب) تجلسين (ج) تجلسان (د) يجلسان
	3) غابت الشمس ..... السحاب ..... العصر (أ) امام / خلف (ب) بين / بين (ج) بين / وقت (د) خلف / صباح
	4) ينتظر صديقي امه هذا ..... من ..... الساعة (أ) امس / الساعة (ب) الصباح / الليلة (ج) الصباح / الساعة (د) اليوم / الصباح
	5) عين الجملة التي ورد فيها الحال شبه جملة (أ) اشعلت النار الهادئة (ب) اتصلت بأمها وهي تبكي (ج) لعبنا المباراة ونحن نضحك (د) صعد الجندي الطائرة في غضب
	6) ما هي الجملة التي لم يرد فيها الحال " جملة فعلية " (أ) شرب الطفل حليبه ينظر الى امه (ب) ركب إسماعيل الدراجة في عجلة (ج) عاد التلميذ من المدرسة يحمل حقيبته (د) سلمت البنت الورقة تضحك
	7) ما هي الجملة التي لم يرد فيها الحال " جملة اسمية " (أ) عدت الى بلدي وانا سالم (ب) قرأت الفاتحة في الصلاة وهي جالسة (ج) نزلت انا وامي من الطائرة بسرعة (د) قرأت المعلمة النتائج وهي مترددة
	8) ما هي الجملة الحال التي تبين حالة " الفاعل " (أ) حضر احمد الى العمل ماشياً (ب) رأيت الغزال مسرعا في المزرعة (ج) شربت امي الشاي باردا (د) احضرت الام الطفلة باكية
	9) عين صاحب الحال في الجملة الآتية: حضرت فاطمة الى الجامعة سعيدة (أ) حضرت (ب) فاطمة (ج) سعيدة (د) الجامعة
	10) عين الحال في الجملة الآتية: عاد الطلاب الى بيوتهم مسرعين (أ) مسرعين (ب) بيوتهم (ج) الى (د) الطلاب (هـ) عاد
	11) ما نوع الحال في الجملة التالية: القى الجندي السلاح في غضب (أ) مفرد (ب) جملة اسمية (ج) جملة فعلية (د) شبه جملة
	12) ما جملة الحال التي تبين حالة " المفعول " (أ) خرج احمد من العمل ماشياً (ب) جرى اللاعب مسرعا في المباراة (ج) اصطاد الصياد السمكة حية (د) نظر المعلم الى الطلاب بغضب

13	في أي الجملة توجد عناصر الاستثناء كلها: أ) ما مررت الا بالصدّيقين ب) لم اكتب الا درساً ج) ما سافر الا حسن د) حضر الجميع الحقل الا محموداً
14	املأ الفراغ بمستثنى مناسب في الجملة التالية: غادر الوزراء المدينة الا ..... أ) وزير ب) وزيران ج) وزيرين د) وزيرة ه) وزيرتان
15	في أي جملة لا يوجد مستثنى منه: أ) طفت بالمصانع الا مصنعا ب) ما كتبت الدروس الا درساً ج) خرج الطلاب الا اخاك د) ما قرأت الا درساً
16	كيف نعبر عن الجملة التالية بأسلوب المستثنى " زرت الدول العربية ولم ازر الكويت " أ) لم ازر الا الكويت ب) زرت الدول العربية الا الكويت ج) ما رأيت الدول العربية الا الكويت د) زرت مدن الكويت غير مدينة
17	أي جملة يوجد فيها خطأ: أ) اشرب اللبن أو العصير ب) ما حضر الطلاب للندوة بل الأساتذة ج) أهو قارئ الدرس ام كاتب د) مررت بمحمد لا احمد
18	ما هي الجملة التي ليس فيها فعل " تعجب مباشر " أ) ما أحسن النجاح ب) أوسع بغرفة الأستاذ ج) ما أجمل الكسب الحلال د) ما أفيح فعل شاهدته في المباراة
19	ما هو الفعل الذي لا يمكن نقله الى " صيغة التعجب المباشرة " أ) نفع ب) وسع ج) كتب د) غرق
20	في أي جملة يوجد تأكيد: أ) المسافرون عادوا الى بلادهم ب) انا سافرت الى بعض دول عربية ج) حضر حضر الأستاذ د) الصحفيون وصلوا الى القاعة
21	عين الاسم الممنوع من الصرف في الجملة الاتية: اشترت عائشة هذه الحقيبة من المكتبة أمس أ) عائشة ب) هذه ج) الحقيبة د) المكتبة
22	عين البديل في الجملة التالية: " يحكى ان الراعي عمر خرج بالأغنام الى المرعى " أ) الراعي ب) عمر ج) خرج د) الاغنام ه) المرعى
23	اختر الجملة الخاطئة أ) لم يحضر يحيى الى الفصل في الأسبوع الماضي ب) ليس الشتاء بارداً في السعودية ج) ما الطعام في المطبخ ساخنا د) لن تسافر فاطمة في الشهر القادم
24	املأ الفراغ بأداة توكيد مناسبة: سلمت على العاملين ..... أ) كليهما ب) كلهم ج) كلتاها د) كلتيهما

	25) ..... ينجح جعفر في الكلية في السنة الماضية (أ) لن (ب) لا (ج) لم (د) ما
	26) اختر الترتيب المناسب للكلمات التالية: قام - أنفسهما - بالواجبات - الوزيران - المنزلية (أ) قام الوزيران أنفسهما بالواجبات المنزلية (ب) قام بالواجبات المنزلية أنفسهما الوزيران (ج) الوزيران قام أنفسهما بالواجبات (د) قام بالواجبات الوزيران أنفسهما
	27) اشتق من (شرب) كلمة تدل على الشخص الذي قام بالفعل (أ) مشروب (ب) شرب (ج) مشرب (د) شارب
	28) سامر عليك في المدرسة منصرف الطلبة، الكلمة التي تحتها خط تدل على (أ) اسم زمان (ب) اسم مكان (ج) اسم فاعل (د) اسم مفعول
	29) في أي جملة لا يوجد أي من عناصر الاستثناء (أ) نجح الطلاب الاكريما (ب) ادرك المسافرون القطار الا جميلا (ج) اخذ القانزون جوانزههم الا خليلا (د) ما عاد المريض الا محسن
	30) النظام الذي يشتمل على القواعد التي تجري عليها أبنية الكلمة وضبطها هو (أ) الأسلوبي (ب) الدلالي (ج) الصرفي (د) النحوي

جدول الإجابة									
الشعبة.....					الاسم.....				
رقم الفقرة	أ	ب	ج	د	رقم الفقرة	أ	ب	ج	د
.16					.1				
.17					.2				
.18					.3				
.19					.4				
.20					.5				
.21					.6				
.22					.7				
.23					.8				
.24					.9				
.25					10				
.26					11				
.27					12				
.28					13				
.29					14				
.30					15				

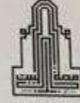
## نموذج ومفاتيح الإجابة

الشعبة.....					الاسم.....				
رقم الفقرة	أ	ب	ج	د	رقم الفقرة	أ	ب	ج	د
.16		x			.1	x			
.17		x			.2		x		
.18		x			.3			x	
.19			x		.4			x	
.20			x		.5				x
.21				x	.6		x		
.22		x			.7			x	
.23			x		.8				x
.24				x	.9		x		
.25			x		10				x
.26				x	11	x			
.27	x				12			x	
.28				x	13	x			
.29	x				14		x		
.30			x		15	x			

ملحق (٦)  
كتاب تسهيل مهمة تطبيق الدراسة



كلية العلوم التربوية  
Faculty of Educational Sciences



جامعة آل البيت  
AL al-BAYT UNIVERSITY

الرقم : ٥٠١٩ / ١ / ١  
التاريخ : ٣٠ / جمادى الأولى / ١٤٤٠ هـ  
الموافق : ٢٠١٩ / ٢ / ٥ م.

عطوفة عميد كلية المجتمع العربي المحترم

تحية طيبة وبعد ،،،

فأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم لتسهيل مهمة الطالب علي عبدالعزيز محمد المشاعلة، وذلك لتطبيق الأداة الخاصة بدراساتها الموسومة بـ:

" أثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على الخريطة الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية  
المرحلية للناطقين بغيرها "

شاكرين ومقدرين لكم اهتمامكم وحسن تعاونكم ودعمكم الموصول لجامعة آل البيت.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية العلوم التربوية  
أ.د. ايوب حماتنه



# **Effectiveness of using the mental map strategy in teaching Arabic grammar to non-native speakers**

**Prepared by**

**Ali Abdul Aziz Mohammed Almazaala**

**Supervisor**

**Prof.Dr. Adeb Dhiab Hammadneh**

## **Abstract**

The study aims at The Impact of using the strategy of the mental map in teaching Arabic grammar to non-native speakers, The study sample consists of (٣٤) students from several non-Arab nationalities (Malaysian-Turkey) at the Institute for the Teaching of Arabic Language for Non-Speakers in Arab Community College whom were chosen purposefully, The sample were randomly distributed into two sections Each section consisted of (١٧) students and the experimental group was taught using the mental map, while the control group was taught the same lessons by the conventional method, The researcher prepared the study tools which consisted of Arabic grammar test and the teacher's guide in accordance the mental map, After testing its validity and durability. And the tools were applied to the groups before and after.

The results of the study showed that there were statistically significant differences when level ( $\alpha \geq 0,05$ ) between the means of both groups in favor of the experimental group. Furthermore, the effect size of applying the mental map in of Arabic grammar was high. In the light of these results, the study recommended the adoption of the strategy of the mental map in Teaching Arabic grammar to non-Arabic speakers.

**Key Words:** the strategy of the mental map, Non native Arabic Language Speakers, Arabic grammar.