المنظم الرئيس:

الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا
INTERNATIONAL ISLAMIC UNIVERSITY MALAYSIA
Garden of Knowledge and Virtue

أبحاث محكّمة
(الجزء الثالث)
التعليم

المؤتمر العالمي التاسع للغة العربية وآدابها

THE 9TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON ARABIC LANGUAGE AND LITERATURE 2024

"نحو لغة عربية منسجمة مع عصر التكنولوجيا الرقمية"

٢٢-٢٣ أكتوبر ٢٠٢٤م | الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا

أبحاث المؤتمر العالمي التاسع للغة العربية وآدابها

(التعليم)

الجزء الثالث

رئيس هيئة التحرير

الأستاذ المشارك الدكتور توفيق بن إسماعيل

أعضاء هيئة التحرير

الأستاذ المشارك الدكتور محمد فهام محمد غالب

الأستاذة المشاركة الدكتورة نئ حنان مصطفى

الدكتور عبد الرحمن العثمان

الدكتورة رضوى أبو بكر

نشر من قبل:

كلية عبد الحميد أبو سليمان لمعارف الوحي والعلوم الإنسانية

الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، صندوق البريد ١٠

٥٠٧٢٨ كوالا لمبور.

الطبعة الأولى ٢٠٢٤م/ ١٤٤٦هـ

جميع الحقوق الملكية والأدبية والفنية محفوظة لقسم اللغة العربية وآدابها، كلية عبد الحميد أبو سليمان لمعارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. ويحظر تصوير أو طباعة أو ترجمة أو إعادة تنضيد الكتاب كاملا أو مجزأ أو تسجيله على أشرطة كاسيت أو إدخاله في الكمبيوتر أو برمجته على أسطوانات ضوئية إلا بموافقة الناشر خطيًّا.

رقم التسلسل الدولي (eISBN) : 978-629-95052-1-1

كلمة التمهيد

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله، ومن تبعه بإحسان ومن والاه.

أما بعد، فإنّه من دواعي سروري أن أرحب بجميع المشاركين في المؤتمر العالمي التاسع للغة العربية وآدابها، والذي يأتي تحت شعار "نحو لغة عربية منسجمة مع عصر التكنولوجيا الرقمية". وفي ظل التحولات الكبيرة التي يشهدها العالم من خلال الثورة الرقمية، أصبح لزامًا علينا أن نعيد النظر في كيفية تعلّم اللغة العربية وآدابها وتعليمها بما يتماشى مع متطلبات العصر.

إن اللغة العربية ليست مجرد وسيلة تواصل، بل هي حاضنة للثقافة والتراث، وهي مفتاح لفهم هويتنا. وفي هذا العصر الرقمي، نجد أنفسنا أمام تحديات وفرص كبيرة لتوظيف التقنيات الحديثة في تعزيز استخدام اللغة العربية. واليوم، نسعى من خلال هذا المؤتمر إلى تقديم بحوث علمية تسلط الضوء على كيفية تحقيق هذا الانسجام بين اللغة العربية والتكنولوجيا.

وأهداف هذا المؤتمر تتمثل في تعزيز التعاون بين الباحثين والأكاديميين من مختلف أنحاء العالم لتبادل الأفكار والخبرات في مجال اللغة العربية وآدابها، وتحديد الأدوات الحديثة التي يمكن أن تسهم في تطوير الدراسات اللغوية والأدبية. ولا يمثّل هذا المؤتمر فرصة علمية فقط، بل هو أيضًا منصة للتواصل وتبادل الأفكار بين الباحثين وصناع القرار.

ختامًا، أشكر جميع المشاركين والمنظمين الذين أسهموا في إنجاح هذا الحدث، وأتطلع إلى مشاركاتكم القيمة في تقديم البحوث العلميّة، ومناقشاتكم المثمرة التي ستعزز من مكانة اللغة العربية في العالم الرقمي.
والله تعالى ندعوه أن يوفّقنا جميعا إلى ما يحب ويرضى.

الدكتور معهد بن مختار
مدير المؤتمر العالمي التاسع للغة العربية وآدابها ٢٠٢٤م.

الفهرس

هيئة التحرير ..... أ
حقوق الطبع والنشر ..... ب
كلمة التمهيد ..... ت

تعويد الطلاب على التعلم الذاتي للغة العربية باستخدام التعليم الإلكتروني ١
دور اللغة العربية في التعليم والإعلام قائمة المفردات الشائعة في المجال الإعلامي أنموذجا ١٧
تطوير وسيلة تعليم مفردات اللغة العربية المدمجة مع The Qur'an Arabic Corpus على نظام أندرويد ببرمجة "kodular" ٣١
تطوير المعجم الرقمي للتعبيرات الإصطلاحية العربية مؤسسا على كودولار لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ٤٣
تطوير تصميم موقع إلكتروني تفاعلي للفنون والثقافة الإندونيسية للتعليم في المدارس الإندونيسية في الخارج (SILN) بالمملكة العربية السعودية ٥٥
تحليل كتاب العربية بين يديك المجلد الأول والثاني في مادة مهارة الكلام على أساس الإطار المرجعي الأوروبي المشترك CEFR ٦٩
تطوير وحدة تعليم اللغة العربية على أساس مهارات التفكير العليا لترقية مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب ٨٠
استخدام منصات التعلم الإلكتروني في تعلم قواعد اللغة العربية لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية والاتصالات المهنية LG242 بجامعة ملا للتكنولوجيا – شاه علم ٩١
تدريس الثقافة في صفوف اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عُمان تحديات وحلول ١١٠
تحول تعليم اللغة العربية من خلال الرقمنة عبر الإنترنت للمتعلمين لغير الناطقين بها في معهد الأكاديمية للغة العربية ١٢٣
تفعيل أسلوب المناظرات كمدخل تعليمي لتقوية مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها ١٣١
i-Kalam : تطبيق التلعيب الهاتفي لتطوير مهارة الكلام باللغة العربية وفقا لمعايير الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات (CEFR) ١٤٥
وجهات نظر طلبة الدراسات الإسلامية لمادة نصوص قرآنية وحديثية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.. ١٦٢
Ai In Asol: Transforming Arabic For Speakers Of Other Languages' Education Through Intelligent Applications 178
Kefahaman Memelodikan Pola Irama Puisi Arab Dikalangan Guru Untuk Subjek 'Arudh Dan Qafiah (Stam) 201

فاعلية استخدام اللعبة الإلكترونية عبر منصة (Blooket.com) في تعليم المفردات العربية لدى طلبة مدرسة تشيكال هرابان المتوسطة الإسلامية في تانجيرانج الجنوبية بإندونيسيا ٢١٨
توظيف تشات جي بي تي Chat GPT في تعليم العربية لغة ثانية والتحديات التي يواجه المعلمون.. ٢٣٣
تحليل مستوى مهارة الكلام باللغة العربية للطلبة الملايويين المتخصصين في اللغة العربية آدابها في مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا..... ٢٥٤
تحسين الخط الرقمي لتعليم مهارات الكتابة لدى طلاب اللغة العربية في تعليم اللغة العربية ٢٧٧
عدد الساعات التي يحتاجها دارسُو اللغة العربية من الناطقين بغيرها لإتقان مهاراتها الأربعة بشكل علمي منتظم ٢٩٤
تطبيق التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ٣١٣
مراجعة أدبيات تاريخ تعليم العربية للناطقين بغيرها في العالم الإسلامي غير العربي ٣٢٦
المصدر الصناعي بتقنيات الذكاء الاصطناعي ٣٥٥
تصورات طلاب جامعة ملرا للتكنولوجيا نحو التدريب الميداني ٣٧٥
مقبولية ترجمة العناصر الثقافية في "جزء عم" بين ترجمة عبد الله بسميه، وحمكا وتلاجا بيرو لدى طلبة الجامعة الاسلامية العالية الماليزية ٣٨١
عوامل ضعف اكتساب اللغة العربية لطلاب إجازة الشريعة في جامعة السلطان أزلن شاه ٣٩٥
إستراتيجيات توظيف أحداث جانبه التسعة في تعليم المفردات العربية للطلبة الناطقين بغيرها في ضوء التعليم المتمركز حول الطالب ٤٠٦
بعض مقررات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المنتشرة في مؤسسات التعليم في دول جنوب شرق آسيا الوافدة من الشرق الأوسط: عرض وتقويم ٤٢٣
الأخطاء النحوية المتحجرة في الكتابة باللغة العربية: اتجاهات الدارسين المتقدمين وآرائهم ٤٣٤

إستراتيجيات توظيف أحداث جانبيه التسعة في تعليم المفردات العربية للطلبة الناطقين بغيرها في ضوء التعليم المتمركز حول الطالب

ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العالمي التاسع للغة العربية وآدابها ICALL 2024

Muhammad Hafizzudin Zakaria | محمد حفيظ الدين بن زكريا
hafizzudinzakaria@usas.edu.my
محاضر بقسم اللغة العربية في مركز اللغات والدراسات الأساسية
جامعة السلطان أزلن شاه

Nik Hanan Mustapha | نئ حنان مصطفى
hanan@iium.edu.my
محاضر بقسم اللغة العربية وآدابها في كلية عبد الحميد أبو سليمان لمعارف الوحي والعلوم الإنسانية
الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا

Hawa Alias | حواء ألياس
hawaalias86@usas.edu.my
محاضر بقسم اللغة العربية في مركز اللغات والدراسات الأساسية
جامعة السلطان أزلن شاه

الملخص

إن المفردات من أهم عناصر اللغة الثانية أو الأجنبية حيث إنها توفر أساسًا متينًا للطلبة ليستمعوا ويتحدثوا ويقرؤوا ويكتبوا في اللغة المتعلمة، وعدم كفاءة المفردات سيجعلهم يواجهون صعوبةً في اكتساب وممارسة تلك المهارات اللغوية الأربع. وبذلك، يعد تعليم المفردات العربية مطلبا من المطالب الرئيسة في تعليم مادة اللغة العربية بوصفها لغة ثانية خاصة لدى الطلبة المبتدئين الناطقين بغيرها. ويهدف هذا البحث إلى الكشف عن إستراتيجيات توظيف أحداث غانيبه التسعة في تعليم المفردات العربية للطلبة الناطقين بغيرها في ضوء التعليم المتمركز حول الطالب. وسار هذا البحث على المنهج الكيفي بالطريقة المكتبية حيث قام الباحث بالاطلاع على المصادر العلمية من الكتب والدراسات العلمية للحصول على البيانات، ثم قام بتحليلها بشكل موضوعي وعرضها بشكل وصفي. وخلص الباحث إلى أنه من الممكن أن يتم استخدام أحداث غانيبه التسعة كتصميم تعليمي في ضوء التعليم المتمركز حول الطالب من خلال دمج عناصر التعليم المتمركز حول الطالب أثناء التنفيذ، على سبيل المثال أولا تلعيب أحداث غانيبه التسعة باستخدام تطبيقات الألعاب التعليمية، وثانيا القيام بالأنشطة الدراسية النشطة والتفاعلية، وثالثا منح الطلاب فرصًا لاتخاذ قرار بشأن تعلمهم، ورابعا استخدام أنواع مختلفة من الوسائط المتعددة في تقديم محتوى الدرس. ويقترح هذا البحث للدراسة المستقبلية إجراء دراسات تجريبية حول تطبيق أحداث غانيبه التسعة في ضوء التعليم المتمركز حول الطالب في تعليم المفردات العربية لمعرفة تأثيرها لدى الطلاب، وثانيا إجراء

دراسات حول تطوير تطبيقات تهدف إلى تعلم المفردات العربية بناء على أحداث غانييه التسعة المدمجة بعناصر التعليم المتمركز حول الطالب.

الكلمات المفتاحية: تعليم المفردات؛ اللغة العربية؛ التصميم التعليمي؛ أحداث غانييه التسعة؛ طريقة التعليم المتمركز حول الطالب.

مقدمة

إن اللغة العربية لغة عالمية، يستخدمها الكثير من الناس لمختلف الأغراض، مثل الأغراض الدينية، والسياسية، والوظيفية، والسياحية، والتجارية، والثقافية، ونحو ذلك [1]. لذلك ليس من المستغرب أن يتزايد الطلب والحاجة إلى خدمة تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية حول العالم، وخاصة لدى المجتمع الماليزي الذي غالبيته من المسلمين. ولأجل تلبية ذلك الطلب وتلك الحاجة، تم إنشاء الكثير من البرامج العربية المتنوعة لتعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، أو أجنبية. إضافة إلى ذلك، تم إجراء العديد من الدراسات العلمية للبحث عن أساليب وإستراتيجيات تعليم اللغة العربية، ومن بين أهم عناصر اللغة العربية التي غالباً ما تجذب انتباه الباحثين، وتستثير دافعيتهم للقيام بدراستها لأهميتها، إستراتيجيات تعليم المفردات للطلبة، خاصة للطلبة الناطقين بغيرها.

ويشير لفظ "المفردات" إلى الكلمات التي يجب أن يتعرف عليها الطلبة، بُغية التواصل بشكلٍ فعالٍ، وتتكون من المفردات المتعلقة بالتحدث، وتسمّى بالمفردات التعبيرية، والمفردات المتعلقة بالاستماع، وتسمّى بالمفردات الاستقبالية[2]. وتُعد المفردات من أهم عناصر اللغة الثانية، أو الأجنبية؛ حيث إنها توفر أساسًا متينًا للطلبة ليستمعوا، ويتحدثوا، ويقرؤوا، ويكتبوا[3]، وعدم كفاية المفردات لديهم، من شأنه أن يجعلهم يواجهون صعوبةً في اكتساب وممارسة تلك المهارات اللغوية الأربع[4]. وعلى الرغم ذلك، فإن الدراسات قد أظهرت أن مستوى إتقان المفردات لدى طلبة اللغة العربية خاصة في ماليزيا، لا يزال منخفضًا، وغير مقنع[5]. وأكدت دراسات أخرى[6] [7] أن حجم المفردات لدى طلبة اللغة العربية لا يزال أقل من المستوى القياسي البالغ 3000 – 3500 كلمة. ونتيجة لذلك، يواجه الطلبة صعوبات في فهم الكلام والنصوص، بالإضافة إلى صعوبات في كتابة الجمل[8]، مما يعرقلهم عن تعلم اللغة العربية بشكل جيد[9].

ومن أسباب مشكلة نقص حجم المفردات لدى الطلبة، أولا عدم استخدام إستراتيجيات تعليمية فعالة في عملية التعليم. فالمعلمون لا يزالون يستخدمون الطريقة التقليدية، ولا يلقون بالًا إلى الطرق الحديثة التي شجعها الخبراء، والتي منها الطريقة المتمركزة حول الطالب، وبالتالي تستمر المشكلة إلى الآن[10]. وثانيا وجود عوامل تجعل المعلمين مترددين لاستخدام تلك الطريقة منها: مشكلة تنظيم الوقت بشكل فعال، حيث يجب على المعلمين أن يغطوا كل موضوع في محتويات الدرس في الوقت المحدد والمخصص له، ومشكلة تقديم الدرس وعرضه، والتحكم في الفصل[11]. لذلك، يرى الباحث أنه لحل المشكلات المذكورة أعلاه، يجب أن يكون هناك تصميم تعليمي يمكن من خلاله تيسير الأمر على المعلمين في تخطيط أنشطة التعليم، وتنظيمها بطريقة منظمة ومتسلسلة؛ ويسير على مسار طريقة التعليم المتمركز حول الطالب وذلك حتى

تجري عملية تعليم المفردات بشكل فعال وأكثر سلاسة. ولذلك، تحاول هذه الدراسة البحث عن إستراتيجيات توظيف أحداث غانييه (Gagne) التسعة في ضوء التعليم المتمركز حول الطالب في تعليم المفردات العربية للطلبة الناطقين بغيرها.

المبحث الأول: تعليم المفردات والجوانب التي يجب مراعاتها أثناء عملية التعليم

تعليم المفردات أمر ضروري في اكتساب اللغة الثانية، مثل اللغة العربية، وهذا لأن المفردات تشبه الغراء؛ الذي يجمع القصص والأفكار والمحتوى معًا[12]، وبدون المفردات سيكون الطلاب غير قادرين على التعبير عن الأفكار الواردة في ذاكرتهم، والتواصل مع الآخرين بشكل سلس وفعال[13]. ومن أجل ضمان فعالية تعليم المفردات العربية للطلاب، يجب على المعلم أن يكون على دراية بالجوانب المهمة التي يجب التركيز عليها في عملية التعليم منها أولا إعداد المعلم التصميم التعليمي مسبقًا قبل عملية التعليم، وثانيا كيفية اختيار المفردات، وثالثا توظيف التكنولوجيا في عملية تعليم المفردات العربية، ورابعا تعليم المفردات من خلال سياقها، وخامسا تكرار المفردات في أشكال مختلفة من الأنشطة اللغوية.

أولا: إعداد المعلم التصميم التعليمي مسبقًا قبل عملية التعليم

من خلال إعداد التصميم التعليمي، يستطيع المعلم أن يحدد المنهج، والطريقة، والإستراتيجيات التي يريد استخدامها في التعليم، ومن ثَم، يختار المواد الدراسية المطلوبة، ويخطط الأنشطة الدراسية المناسبة وفقًا للمنهج والطريقة والإستراتيجيات التي يختارها[14]. وهذا في الواقع هو ما أشار إليه (Richards and Rodgers, 2001) في كتابهما، حين أكدا أنَّ على المعلم تطوير تصميم تعليمي يحتوي على إجراءات التعليم الخاصة به لتنفيذها أثناء عملية التعليم، وذكرا أنّ التصميم التعليمي هو الذي يربط بين النظرية وعملية التطبيق. ويُلاحظ أيضا أن تعليم المفردات يتضمن مختلف الجوانب، والتي منها تعليم النطق، وتقديم معاني الكلمات، وتوجيه الطلاب على كيفية استخدامها في جمل من عندهم، وهذا يتطلب استخدام نظام خاص، ينظّم تلك الأشياء المهمة لكي تجري عملية التعليم بشكل سلس.[15]

ثانيا: كيفية اختيار المفردات

إن اختيار المفردات العربية لتعليمها للطلاب، وخاصة الطلاب الناطقين بغيرها، يجب أن يتم على أسس تعليمية صحيحة وليس بشكل عشوائي. لقد وضع طعيمة بعض الأسس في اختيار المفردات لتعليمها للطلاب، ومنها التواتر (frequency)، والمدى (range)، والتوفُّر (availability)، والألفة (familiarity)، والشمول (coverage)[16]، إضافة إلى عدة أسس أخرى يجب الاهتمام بها وأخذها بعين الاعتبار، وتتمثل في قصر الكلمات (shortness of word)، والمادية والتجريد (concrete and abstract)، وتشابه المفردات بلغة الأم (similarity with mother tongue)[17].

ثالثا: توظيف التكنولوجيا في عملية تعليم المفردات العربية

إن التقدم التكنولوجي الذي هو أكبر سمة من سمات العصر الحالي، قد أدى إلى تغيرات في عالم التربية، ولا شك أن مجال تعليم اللغة العربية ليس استثناءً من ذلك. في الوقت الحاضر، يفضل الطلاب استخدام التكنولوجيا في عملية تعليم وتعلُّم اللغة العربية، ويرون أنها تساعدهم في تعلم المفردات بسهولة[18]. نتيجة لذلك، قد تم تطوير الكثير من برمجيات تعليم المفردات العربية، مثل التعليم عبر الوسائط المتعددة (multi-media)[19] ، والواقع المعزز (augmented reality)[20] ، وقد أُجريت دراسات علمية تؤكد على فاعلية تعليم المفردات باستخدام مختلف التطبيقات الحديثة، مثل واتساب (Whatsapp)[21] ، وكاهوت (Kahoot)[22] ، وكوزلت (Quizlet)[23].

رابعا: تعليم المفردات من خلال سياقها

إن تعليم المفردات يجب ألا يقتصر على تقديم معاني المفردات وتعريفه، بل يجب تعليم المفردات من خلال سياقها. يعتمد معنى الكلمة على سياق الجملة، فإذا تغير السياق تغير معنى الكلمة، وخاصة في الكلمات ذات المعاني المتعددة، فيمكن للسياق أن يساعد الطلاب في التمييز بين معاني تلك الكلمة، وكيفية استخدامها بطريقة صحيحة[24]. وهذا ما أكده ستال (Stahl, 1999) الذي أصرَّ على أنه يجب تقديم معنى الكلمة وكيفية استخدامها أثناء تعليم المفردات[25]، وهذا لضمان أن الطلاب لم يكتسبوا فقط معنى الكلمة، بل يعرفون أيضًا كيفية استخدامها في سياقات مختلفة[26]. ومع ذلك، يجب على المعلم التأكد من أن العبارات أو النصوص المستخدمة مناسبة لمستوى الطلاب؛ حتى لا يصعب عليهم فهمها ولا تنخفض أو تزول رغبتهم في تعلم اللغة العربية[27].

خامسا: تكرار المفردات في أشكال مختلفة من الأنشطة اللغوية

لتعزيز قدرة الطلاب على الاحتفاظ بالمفردات في ذاكرتهم طويلة المدى، يجب عليهم أن يستعرضوا المفردات أكثر من مرة[28]. ومع ذلك، فإن التكرار لا يعني مجرد تكرار المعلم للمفردات ومعانيها حتى يحفظها الطلاب، بل يجب أن يتم التكرار من خلال الأنشطة اللغوية المختلفة، على سبيل المثال، من خلال أنشطة الاستماع إلى النشيد والغناء، ومشاهدة الأفلام، والصور المتحركة، والألعاب اللغوية، والكلام الجماعي[29]. وبالإضافة إلى كثرة التكرار للمفردات، يجب على المعلم أيضًا توفير الفرص الكثيرة للطلاب لاستخدام المفردات الجديدة المتعلَّمة في جمل من إنشائهم، وهذا وفقًا لنظرية التعلم الهادف لأوزبل التي شددت على أنه يجب على الطلاب ربط المعرفة الجديدة بمعرفتهم السابقة المخزونة في ذاكرتهم وتطبيقها لحل المشكلة[30].

المبحث الثاني: أحداث غانييه التسعة للتصميم التعليمي

يشير مصطلح التصميم التعليمي (Instructional Design) إلى عملية تصميم وتطوير وتقديم المواد والخبرات التعليمية بشكل منهجي، سواء أكانت رقميةً أم ماديةً، بطريقة متسقة وموثوقة، بغرض صنع عملية التعليم والتعلُّم الفعالة، والجذابة، والتفاعلية[31]. يُستخدم التصميم التعليمي في الغالب كهيكلة في إعداد وتنفيذ الأنشطة التعليمية بطريقة منظمة ومتسلسلة[32]، ويتم هذا من خلال مراعاة عدة عوامل، مثل أهداف الدرس، والاحتياجات التعليمية أثناء تخطيط وإعداد المواد الدراسية المراد تنفيذها[33]. واستخدام التصميم التعليمي في عملية التعليم له فوائد حيث إنه يضمن حصول الطلاب

على الدعم والتوجيه المطلوب لتسهيل اكتسابهم للمعرفة والمهارات[34]، وخاصة في تعليم المفردات حيث يمكن من خلاله تشجيع الطلاب على ربط المفردات المتعلمة بخبراتهم الراهنة، وبنيتهم المعرفية، وتزويدهم بفرص متنوعة لمناقشة وتطبيق تلك المفردات بطريقة هادفة ذات معنى[35].

وكما أن هناك فوائد من استخدام التصميم التعليمي كهيكلة في عملية تعليم المفردات، تجدر الإشارة إلى أن استخدام التصميم التعليمي يمكن أن يساعد في تعزيز فعالية تعليم المفردات، إلا أنه يجب تكييفه مع جوانب تعليم المفردات أثناء التنفيذ، منها أولا يجب ألا يركز تعليم المفردات على تدريس المفردات كلمة بكلمة، بل يجب تعليمها من خلال سياقاتها المتعددة، وثانيا يجب أن يأخذ تعليم المفردات بعين الاعتبار الخبرات الخلفية للطلاب، وذلك لأنه يجب على الطلاب الربط بين الكلمات الجديدة المتعلمة والمعرفة الراهنة الموجودة في ذاكرتهم لتعزيز فهمهم لمعاني الكلمات، وثالثا يجب أن يوفر تعليم المفردات فرصًا متنوعة للطلاب للتعرف على كلمات جديدة في سياقات مختلفة، ومناقشة معانيها، وتطبيقها في جمل من إنشائهم لمساعدتهم على الاحتفاظ بها[36]. ومن التصاميم التعليمية التي يمكن توظيفها والاستفادة منها هي أحداث غانييه التسعة.

أحداث غانييه التسعة هي مجموعة من الأحداث الخارجية التي صممها العالم غانييه (Gagne) في السنة 1965 لدعم وتنشيط عملية التعلم الداخلية[37]. ووفقا لغانييه، فإن عملية التعلم الفعالة لا تنطوي فقط على الأحداث الخارجية التي يقوم بها المعلمون، مثل استخدام الوسائط المتعددة، والألعاب، والأنشطة الدراسية، وغير ذلك، ولكنها تشمل أيضا عملية التعلم الداخلية التي تحدث في ذاكرة الطلاب، مثل تنشيط محفزات الاستقبال والاسترجاع، وتنشيط ذاكرة التخزين قصيرة المدى، وذاكرة التخزين طويلة المدى، والترميز الدلالي لذاكرة التخزين طويلة المدى، وغير ذلك. ولذلك، فإن كل حدث في الأحداث التعليمية التسعة يركز على تفعيل معالجة المعلومات الداخلية التي تحدث داخل الطلاب، وذلك من خلال تعريضهم للمحفزات المختلفة من قبل المعلمين أثناء عملية التعليم[38]. وليس هذا فحسب، بل تطبيق الأحداث التسعة أيضا لا يحتاج بالضرورة إلى اتباع تسلسلها الأصلي، وإنما يمكن للمعلمين أن يطبقوها بمرونة[39].

إن استخدام أحداث غانييه التسعة كتصميم تعليمي في عملية التعليم ليس أمرًا جديدًا، بل قد مارسه العديد من المعلمين؛ لما له من فوائد مثل مساعدة المعلمين في تصميم، وتنظيم، وتطوير، وتقديم المواد الدراسية، والخبرات التعليمية بطريقة متسقة ومنظمة، مما يجعل المعلمين لا يهملون العناصر التي يجب تعليمها للطلاب[40]. بالإضافة إلى ذلك، تركز الأحداث التسعة أيضًا على أهداف التعلم[41]، وبالتالي فإنها تساعد المعلمين في تحليل وتحديد وإعداد المواد والأنشطة التعليمية المطلوبة والضرورية لتحقيق تلك الأهداف. وانطلاقا من هذا، يمكننا أن نقول أن الأحداث التسعة تقدم هيكلًا منظمًا، ونظرة شاملة لعملية التعليم التي يمكن للمعلمين من خلالها تخطيط الدروس والإستراتيجيات المناسبة[42]. وفيما يلي خطوات أحداث غانييه التسعة، وعمليات التعلم الداخلية التي تحدث عندما يقوم المعلمون بكل حدث من تلك الأحداث، والتفاصيل المتعلقة بكل حدث من الأحداث التسعة.

الشكل رقم (1) لأحداث غانييه التسعة وعمليات التعلم الداخلية التي تحدث داخل الطلاب

أولًا: جذب الانتباه – تنشيط محفزات الاستقبال

في هذه المرحلة، يجب على المعلمين جذب انتباه الطلاب، وإثارة فضولهم نحو موضوع الدرس. وهذا لتنشيط محفزات الاستقبال في داخلهم مما يجعلهم مستعدين للتعلم والمشاركة في الأنشطة الدراسية، مثلا بدء المعلمين التعليم بطرح سؤال بسيط، أو تقديم وسائط متنوعة مشوقة تتعلق بموضوع الدرس[43]، أو الإيماءات، أو تنويع نبرة الصوت[44].

ثانيًا: إعلام الطلبة بالأهداف – خلق مستوى توقعات للتعلم

في هذه المرحلة، يجب على المعلمين إبلاغ الطلاب بأهداف الدرس بطريقة واضحة في بداية الحصة حيث ينبغي للطلاب أن يعرفوا ويفهموا ما الذي سيتعلمونه، وكيف يمكنهم معرفة أنهم قد أنجزوه. إذا فهم الطلاب ما المتوقع منهم تعلّمه، وكيفية تحقيقه، فسوف يشاركون في المهام المطلوبة، ويشاركون بنشاط في الدروس[45].

ثالثًا: استدعاء المعلومات السابقة للتعلم – استرجاع وتنشيط ذاكرة التخزين قصيرة المدى

في هذه المرحلة، يجب على المعلمين تحفيز الطلاب على استحضار المعرفة والمعلومات المخزونة في ذاكرتهم طويلة المدى التي قد تعلموها سابقا، وهذا لكي يستطيعوا أن يربطوها مع المعلومات الجديدة، ومن ثم يسهل فهمها والاحتفاظ بها، ويمكن ذلك من خلال طرح المرادفات أو المتضادات للكلمة الجديدة، وربط الكلمة الجديدة مع الجذور المشتركة التي قد تعلموها سابقًا، أو رسم خريطة ذهنية، أو طرح أسئلة بسيطة[46].

رابعًا: عرض محتوى الدرس – انتقاء تصور المحتوى

في هذه المرحلة، يتم عرض المحتوى التعليمي للطلاب. يجب على المعلمين التأكد من أنه يتناسب مع أهداف الدرس، ويجب تقسيم المحتوى إلى أقسام صغيرة؛ وذلك لتجنب إرباك الطلاب وإغراقهم بالكثير من المعلومات في الوقت نفسه[47]، كما أنه يجب تنظيمها بشكل هادف ومتسلسل[48]. ويمكن تقديم المحتوى بعدة طرق مثل التقديم الشفهي، أو المواد المطبوعة، أو الوسائط المتعددة، أوالتطبيقات، والمهم أنه يجب أن يكون التقديم بشكل تفاعلي ونشط[49].

خامسًا: توفير التوجيه للطلاب – الترميز الدلالي لذاكرة التخزين طويلة المدى

في هذه المرحلة، يجب على المعلمين تقديم التوجيهات والإرشادات للطلاب من خلال مساعدتهم على الربط بين ما تعلموه للتو، وما يعرفونه بالفعل؛ وذلك لترسيخ فهمهم[50]، وتسهيل استرجاعها عند الحاجة إليها في المستقبل[51]، على سبيل المثال أن يقوم المعلمين بشرح معنى الكلمة، وتصنيف الكلمات المدروسة إلى أقسامها، واستخدام الخرائط الذهنية، وتقديم التوجيه للطلاب عن كيفية استخدام المعاجم للبحث عن المرادفات والمتضادات.

سادسًا: إثارة أداء الطالب (الممارسة) – الاستجابة للأسئلة لتعزيز عملية الترميز والتحقيق

في هذه المرحلة، يجب على المعلمين التأكد من أن الطلاب قد تعلموا واستوعبوا المعرفة الجديدة بالفعل، وهذا من خلال مطالبة الطلاب بالقيام بمهام معينة، مثل إكمال التمارين الدراسية، ونشاط حل المشكلات، ونشاط الأسئلة والأجوبة، واستخدام التطبيقات اللغوية التفاعلية، مثل Kahoot أو Quizlet والقيام بأنشطة التعلم التعاوني مثل لعب الأدوار وكتابة المقالات في المجموعة [52].

سابعًا: تقديم التغذية الراجعة – تعزيز وتقييم الأداء الصحيح

في هذه المرحلة، يجب على المعلمين إعطاء الطلاب تغذية راجعة أو ملاحظات بشأن درجة صحة أدائهم لإعلامهم بالمهام التي قاموا بها، وتقديم إرشادات حول كيفية تحسين أدائهم بشكل أكبر، وتوضيح أي سوء فهم قد يقع منهم نحو المعرفة الجديدة وذلك من خلال تقديم أسئلة اختيار من متعدد مصحوبة بالإجابة الصحيحة الفورية، واستخدام التطبيقات اللغوية التفاعلية، أو إدراج الإجابة الصحيحة في الجزء الخلفي من دفاتر التمارين، أو كتابة المعلمين الملاحظات على أوراق الواجبات.

ثامنًا: تقييم الأداء – استرجاع وتعزيز المحتوى للتقييم النهائي

في هذه المرحلة، يجب على المعلمين إجراء التقييم من أجل قياس ما إذا كان الطلاب قد حققوا أهداف الدرس المحددة مسبقًا، وقياس فعالية التعليم الذي قام به المعلمون. ويمكن إجراء التقييم بطرق مختلفة، على سبيل المثال، من خلال اختبار قصير، أو اختبار كتابي، أو شفهي، أو مهام أخرى، وغيرها[53]. وبعد التقييم، يجب على المعلمين إبلاغ الطلاب عما إذا كانوا قد حققوا أهداف الدرس أم لا، وما يتعين عليهم القيام به بعد ذلك لتحقيقها.

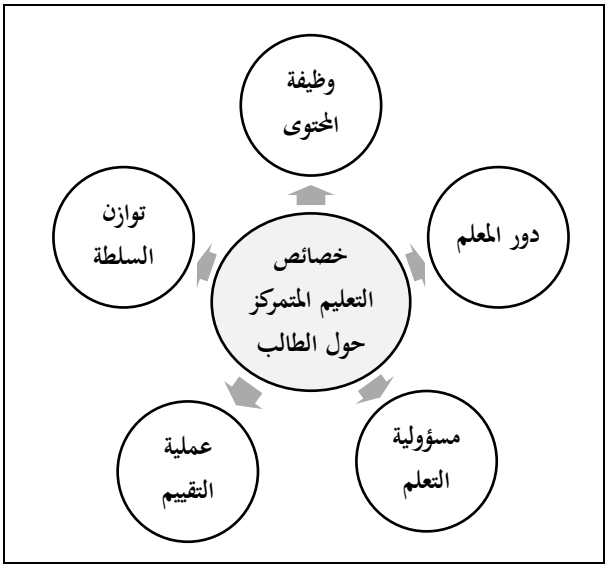
تاسعًا: تعزيز الاحتفاظ والنقل للتطبيق – استرجاع وتعميم المهارات المكتسبة إلى الوضع الجديد

في هذه المرحلة، يحتاج المعلمون إلى مساعدة الطلاب على تعزيز الاحتفاظ بالمعرفة المتعلمة واسترجاعها، ويمكن تحقيقها من خلال إعطاء المعلمين الكثير من الأنشطة والتمارين التي تتطلب من الطلاب تذكر ما تعلموه، وتكون الأنشطة والتمارين تتضمن تطبيق المعرفة في مواقف وسيناريوهات مختلفة[54]، وتوزيع أنشطة الاستدعاء على فترات زمنية، خلال أيام، أو أسابيع، أو أشهر.

المبحث الثالث: العناصر الأساسية لطريقة التعليم المتمركز حول الطالب

طريقة التعليم المتمركز حول الطالب هي طريقة تعليمية مبنية على النظرية البنائية التي تضع الطلاب في وسط عملية التعليم. وهذا يعني أن المعلمين يجعلون الطلاب مسؤولين عن تعلمهم، وذلك من خلال القيام بالأنشطة الدراسية التي تتطلب مشاركة الطلاب فيها، لاكتساب المعرفة، بدلاً من الاستماع بشكل سلبي، وانتظار المعلمين لتزويدهم بالمعلومات. وفقًا للنظرية البنائية، يحدث التعلم عندما يكون الطلاب قادرين على الفهم والإدراك، وهذا من خلال ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة[55]. وليس هذا فحسب؛ بل يجب عليهم أيضًا أن يكونوا قادرين على تطبيق المعرفة المتعلمة، والاستفادة منها في الظروف الجديدة[56]، على سبيل المثال، هناك أنشطة حل المشكلات، والمشروع الجماعي، وإجراء البحث، والعرض التقديمي.

ولتحويل الفصل الدراسي التقليدي الذي يجعل الطلاب متعلمين سلبيين، غير مسؤولين عن تعلمهم، إلى الفصل الدراسي المتمركز حول الطالب الذي يتطلب من الطلاب المشاركة بأكبر قدر ممكن لاكتساب المعرفة، يجب على المعلمين معرفة وفهم العناصر الأساسية لها؛ ليتمكنوا من تصميم الأنشطة التعليمية والمواد الدراسية الملائمة لتلك الطريقة، حتى لا يزعمون أنهم ينفذون تلك الطريقة في التعليم، بينما هم ليسوا كذلك في الواقع[57]. وسلطت ماريلين وايمر (Maryellen Weimer)[58] الضوء على 5 عناصر أساسية في كتابها حول تحقيق الفصل الدراسي المتمركز حول الطالب، وهي: أولًا وظيفة المحتوى، وثانيًا دور المعلم، وثالثًا مسؤولية التعلم، ورابعًا عملية التقييم، وخامسًا توازن السلطة بين المعلم والطلاب.



الشكل رقم (2) خصائص التعليم المتمركز حول الطالب

أولًا: وظيفة المحتوى

إن المحتوى ليس مجرد وسيلة للمعلمين لتغطية الموضوع؛ بل إنه وسيلة للمعلمين لتعزيز عملية التعلم، واستكشاف المعرفة الجديدة لدى الطلاب، ولذلك يجب على المعلمين ألا يقدموا للطلاب محتوى الموضوع بكامله، بل يجب عليهم تزويدهم بالمهارات والإستراتيجيات التي يمكنهم استخدامها للتعامل مع المصادر الدراسية، وتعزيز تفكيرهم النقدي، ومساعدتهم أثناء قيامهم بممارسة المعرفة[59]، حتى يستطيعوا أن يربطوا بين المعرفة الجديدة التي يكتشفونها مع المعرفة السابقة الموجودة في ذاكرتهم.[60]

ثانيًا: دور المعلم

يتمثل دور المعلمين في تسهيل تعلم الطلاب من خلال تصميم إجراءات التعليم التي تسمح للطلاب بالمشاركة بشكل نشط ومستمر طوال الحصة بتنظيم الأنشطة الدراسية، والتمارين، والواجبات المناسبة،[61] وتشجيعهم وتزويدهم بالمهارات والإستراتيجيات للتعامل مع المصادر الدراسية لاستكشاف المعرفة الجديدة، ومساعدتهم على فهمها من خلال ربطها بالمعرفة السابقة المخزونة في ذاكرتهم، وتوجيههم في ممارستها في إكمال التدريبات، والمهام، وحل المشكلات، وتقديم الانتقادات البنّاءة والإرشادات الواضحة في حالة ارتكابهم للأخطاء، أو في حالة عدم معرفتهم ما يجب عليهم فعله[62]،

ثالثا: مسؤولية التعلم

يجب على الطلاب أن يكونوا مستقلين يتحملون مسؤولية التعلم على أنفسهم وهذا يشمل استخدامهم جميع الإستراتيجيات والمهارات التي يقدمها المعلمون في استكشاف المعرفة الجديدة، وتكوين مجموعات المناقشة مع الأصدقاء، وإكمال المهام، وحل المشكلات، والتواصل مع المعلمين لطلب النصائح والتوجيهات والانتقادات البناءة[63]. لتحقيق ذلك، يجب على المعلمين إثارة فضول الطلاب واهتمامهم تجاه موضوع جديد لكي يحاولوا البحث عن إجابة لإرواء فضولهم دون أن يجبرهم المعلمون على ذلك، ووضع بعض القواعد التي اتفق عليها المعلمين والطلاب والقيام بتنفيذها حازمين لكي يعرفوا عواقب لقراراتهم وتصرفاتهم التي يتخذونها، وتنبيههم بمسؤوليتهم في تحقيق أهداف الدرس، أو الأنشطة، أو التمارين بوضوح.[64]

رابعًا: عملية التقييم

تتم عملية التقييم لقياس ما تعلمه الطلاب في الحصة الدراسية، ولمراقبة مدى فعالية إستراتيجيات التعليم التي يستخدمها المعلمون في الفصل.[65]وبالإضافة إلى ذلك، هناك غرض آخر للتقييم وهو تحفيز الطلاب على الدراسة، وذلك بإشراك المعلمين الطلاب في عملية التقييم من خلال توفير التغذية الراجعة لهم حول أدائهم في الدراسة، وتقديم الاقتراحات لهم بشأن المجالات التي يمكنهم تحسينها[66]، بالإضافة إلى منح الطلاب بعض الفرص لتحديد أنواع التقييم التي يرغبون في القيام بها[67].

الجدول رقم (1) أمثلة على أنواع التقييم وكيفية تقديم المعلمين التغذية الراجعة إلى الطلاب

أمثلة التقييمات أو المهام التي يمكن أن يقدمها المعلمون للطلاب ليختاروا منها:	أمثلة الأنشطة التي يمكن للمعلمين القيام بها لتقديم التغذية الراجعة للطلاب:
التقديم تبادل الأدوار رسم الخريطة الذهنية الاختبار تحديد العنوان لنشاط كتابة الإنشاء	نشاط تعليم الأقران تقديم التغذية الراجعة المكتوبة على ورقة الإجابة تقديم التعليقات الشفهية على المهام المقابلة بين الطلاب والمعلمين خارج الفصل

خامسا: توازن السلطة بين المعلم والطلاب

ينبغي على المعلمين أن يتنازلوا عن بعض سلطتهم وسيطرتهم في الفصل للطلاب. وهذا يعني أن المعلمين يمنحون الطلاب فرصا للمناقشة واتخاذ القرار في الأمور المتعلقة بدراستهم[68]، على سبيل المثال إعطاء المعلمين فرصا للطلاب لتحديد لوائح الفصل الدراسي، وتحديد عواقب التأخر في تقديم الواجبات والمهام، وتحديد كيفية إجراء الفصل الدراسي في يوم ما سواء أكان ذلك عبر الإنترنت أو وجهًا لوجه، واختيار أنواع التقييم التي يريدون القيام بها من قائمة أنواع التقييم المقدمة من قبل المعلمين. إنَّ منح الطلاب فرصة للاختيار واتخاذ القرار، من شأنه أن يجعلهم أكثر تفاعلاً ومشاركةً أثناء عملية التعليم، وسيكونون أكثر مسؤولية عن تعلمهم[69].

المبحث الرابع: إستراتيجيات تطبيق أحداث غانييه التسعة في ضوء طريقة التعليم المتمركز حول الطالب

إن الإستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون أثناء تطبيق الأحداث التسعة تلعب دورا مهمًّا في ضمان أن توظيف الأحداث التسعة يتمركز حول الطالب حقًّا. لذلك، بناء على المناقشات في المباحث السابقة، سيركز هذا المبحث على الإستراتيجيات التي يمكن للمعلمين استخدامها أثناء تطبيق الأحداث التسعة، والعناصر الأساسية لطريقة التعليم المتمركز حول الطالب المطبقة تبعًا لها. ويلي هذه الفقرة قائمة أحداث غانييه التسعة والإستراتيجيات التي يمكن للمعلمين القيام بها في تحقيق التعليم المتمركز حول الطالب مع تفاصيلها.

الجدول رقم (2) أحداث غانييه التسعة وإستراتيجيات تطبيقها في ضوء التعليم المتمركز حول الطالب

أحداث غانييه التسعة	إستراتيجيات تطبيق أحداث غانييه التسعة في ضوء طريقة التعليم المتمركز حول الطالب			
	استخدام تطبيقات الألعاب التعليمية	القيام بالأنشطة الدراسية النشطة والتفاعلية	منح الطلاب فرصًا لاتخاذ قرار بشأن تعلمهم	استخدام أنواع مختلفة من الوسائط المتعددة
جذب الانتباه	/	–	–	/
إعلام الطلبة بالأهداف	–	–	/	/
استدعاء المعلومات السابقة	–	–	–	/
عرض محتوى الدرس	/	–	/	/
توفير التوجيه للطلاب	/	–	–	/

إثارة أداء الطالب	/	/	/	/
تقديم التغذية الراجعة	/	–	–	/
تقييم الأداء	/	/	/	/
تعزيز الاحتفاظ والنقل للتطبيق	/	/	/	/

أولًا تلعيب أحداث غانييه التسعة من خلال استخدام تطبيقات الألعاب التعليمية

يمكن للمعلمين استخدام تطبيقات الألعاب التعليمية المناسبة أثناء مرورهم بكل حدث من أحداث غانييه التسعة [70]. إن تطبيقات الألعاب التعليمية تحتوي على مواصفات تعزز عناصر التعليم المتمركز حول الطالب، على سبيل المثال، كونها تفاعلية وقادرة على زيادة المتعة أثناء عملية التعليم مما يساعد على جذب انتباه الطلاب، كما أنها تقدم محتوى الدرس بطرق مثيرة للاهتمام مما يحفزهم لإجراء المناقشة الجماعية والمشاركة أثناء أنشطة التعليم، وتوفر مجموعة متنوعة من التمارين الممتعة وفي نفس وقته تقدم تغذية راجعة بشكل فوري للطلاب بعد إكمالها، وسماحها للطلاب بتكرار التمارين عدة مرات لتعزيز احتفاظهم بالدروس المتعلمة. والجدول التالي يوضح مزيدًا من التفاصيل عن تطبيقات الألعاب التعليمية المناسبة، لاستخدامها أثناء تنفيذ أحداث غانييه التسعة[71]:

الجدول رقم (3) أحداث غانييه التسعة وتطبيقات الألعاب المناسبة

أحداث غانييه التسعة	تطبيقات الألعاب المناسبة
جذب الانتباه	Kahoot, Plickers, Socrative, Quizlet, FlipQuiz
إعلام الطلبة بالأهداف	-
استدعاء المعلومات السابقة	-
عرض محتوى الدرس	Kahoot, Socrative, Quizlet
توفير التوجيه للطلاب	Kahoot, Quizlet, FlipQuiz
إثارة أداء الطلاب	Kahoot, Plickers, Quizlet, FlipQuiz
تقديم التغذية الراجعة	Kahoot, FlipQuiz
تقييم الأداء	Kahoot, Plickers, Socrative, Quizlet, FlipQuiz
تعزيز الاحتفاظ والنقل للتطبيق	Kahoot, Plickers, Quizlet

ثانيا القيام بالأنشطة الدراسية النشطة والتفاعلية

يمكن أن يتم ذلك عندما يكون المعلمون في مرحلة إثارة أداء الطلاب (الممارسة)، حيث يكون دور المعلمين في هذه المرحلة التأكد من أن الطلاب قد تعلموا واستوعبوا المعرفة الجديدة المتعلمة بالفعل. عِلْمًا أنه في الفصل الدراسي المتمركز حول الطالب، يتعلم الطلاب من خلال "القيام بالعمل"، و"المشاركة"، و"التفاعل" مع المواد التعليمية، ومع بيئتهم[72]. لذلك، فإن الأنشطة التي يختارها المعلمون يجب أن تتطلب من الطلاب "القيام" بالعمل، و"المشاركة" في الأنشطة الدراسية، و"التفاعل" مع المواد التعليمية المتاحة، و"التعاون" مع أصدقائهم في الفصل الدراسي، وفي الوقت نفسه، سيكون المعلمون بمثابة مرشدين فقط. ونتيجة لذلك، لا يكون الطلاب نشطين في التعلم فحسب؛ بل يدركون بشكل غير مباشر أن مسؤولية

التعلم تقع على أكتافهم، وليس على المعلمين. ومن الأنشطة التي يمكن للمعلمين القيام بها الأنشطة الثنائية والمشاركة (pair and share)، ولعب الأدوار (role play)، والمناقشات الثنائية والجماعية (pair and group discussion)، والعصف الذهني (brainstorming)[73].

ثالثا منح الطلاب فرصًا لاتخاذ القرار في الأمور المتعلقة بتعلمهم

منح الطلاب فرصًا لاتخاذ القرار في الأمور المتعلقة بتعلمهم يجعلهم أكثر تفاعلاً ومشاركةً أثناء عملية التعليم، وبالتالي سيكونون أكثر مسؤولية عن تعلمهم[74]. وهناك طرق متعددة لتحقيق ذلك على سبيل المثال، منح الطلاب فرصًا لتحديد بعض أهداف الدرس الخاصة بهم في موضوع ما أثناء مرحلة إعلام الطلاب بأهداف الدرس[75]. بالإضافة إلى ذلك، يمكن للمعلمين أيضًا أن يسمحوا للطلاب باختيار أنشطة يرغبون في القيام بها من قائمة الأنشطة الدراسية، أو اختيار تطبيقات يريدون استخدامها أثناء مرحلتي إثارة أداء الطلاب وتعزيز الاحتفاظ والنقل للتطبيق[76]. وعلاوة على ذلك، يمكن للمعلمين أيضا أن يسمحوا للطلاب بتطوير الأسئلة، ومشاركة الأفكار والإجابات في المجموعات أثناء إعداد الأسئلة أو التمارين، على سبيل المثال من خلال أنشطة صنع البطاقات المقلوبة (flip cards)، ورسم الخريطة الذهنية (mind map) الخاصة بهم، ويمنحوا لهم بعض الفرص لتحديد أنواع التقييم التي يرغبون في القيام بها عندما في مرحلة تقييم الأداء.

رابعا استخدام أنواع مختلفة من الوسائط المتعددة في تقديم محتوى الدرس

علما أن في التعليم المتمركز حول الطالب، لا يتمثل دور المعلمين في تزويد الطلاب بالمعرفة؛ بل في توجيه الطلاب حول كيفية التعامل مع مصادر ومواد الدرس لاستكشاف المعرفة الجديدة وفهمها. لذلك، يجب على المعلمين توفير المواد التعليمية المناسبة للطلاب، وبأشكال مختلفة حتى لا يصعب عليهم فهمها ولا تنخفض أو تزول رغبتهم في تعلم اللغة العربية، ويمكن تحقيقه من خلال استخدام المعلمين الوسائط المتعددة أثناء تنفيذ أحداث غانييه التسعة مثل عرض الصور التي تشرح الموضوع عندما يكونون في مرحلة جذب انتباه الطلاب وإعلامهم بأهداف الدرس، وعرض الرسوم المتحركة (animation)، أو الجداول (tables)، أو الرسومات (graphics) عندما يكونون في مرحلتي استدعاء المعلومات السابقة، وتقديم محتوى الدرس، وعرض التسجيلات الصوتية (audio)، أو الفيديو (video) في توفير التوجيه للطلاب، أو إثارة أداءهم، أو تقديم التغذية الراجعة، أو تقييم أداءهم، أو تعزيز احتفاظهم بالمعرفة.

الخاتمة

في الخلاصة، يطلق هذا البحث بُعدا يمكن الاستفادة منه في تعليم المفردات العربية للطلبة الناطقين بغيرها وهو أن استخدام أحداث غانييه التسعة في تعليم المفردات العربية للطلبة الناطقين بغيرها في ضوء التعليم المتمركز حول الطالب يمكن أن يفيدهم بعدة طرق بما في ذلك:

- أولاً السماح لهم بالتخطيط وتنظيم الأنشطة التعليمية والمواد الدراسية المناسبة لأهداف الدرس،
- ثانيًا ضمان عدم إهمال جوانب يجب مراعاتها في تعليم المفردات العربية للطلبة الناطقين بغيرها أثناء عملية التعليم،

- ثالثًا يمكنهم في الوقت نفسه التأكد من أن عملية التعليم تسير على طريقة التعليم المتمركز حول الطالب حقا، من خلال مراعاة العناصر الرئيسة التي يجب توفرها في صنع خبرات تعلمية متمركزة حول الطالب.
- ورابعا الاستفادة من التطورات التكنولوجية في صنع عملية التعليم متمركزة حول الطالب باستخدام أحداث غانييه التسعة كهيكلة.

ويأتي هذا البحث ببعض المقترحات للدراسة المستقبلية منها إجراء دراسات تجريبية حول تطبيق أحداث غانييه التسعة في ضوء التعليم المتمركز حول الطالب في تعليم المفردات العربية للطلبة الناطقين بغيرها لمعرفة تأثيرها لديهم، وثانيا إجراء دراسات حول تطوير تطبيقات تهدف إلى تعلم المفردات العربية بناء على أحداث غانييه التسعة المدمجة بعناصر التعليم المتمركز حول الطالب.

هوامش البحث

[1] Jamous, R., & Chik, A. R. Teaching Arabic for Cultural Purposes: A Case Study of Francophone Program of Arabic at Aleppo University. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 66, Elsevier BV, United Kingdom. (2012).

[2] Neuman, S. B., & Dwyer, J. Missing in Action: Vocabulary Instruction in Pre-K. *The Reading Teacher*, 62(5), (Wiley- Blackwell, United States of America. 2009).

[3] Mashhadi, F., & Jamalifar, G. Second Language Vocabulary Learning Through Visual and Textual Representation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 192, (Elsevier BV, United Kingdom. 2015).

[4] Samah, R. Bin. Pendekatan Pengajaran Kosa Kata Bahasa Arab di Peringkat Menengah Rendah: Kajian Kepada Guru Bahasa Arab di SMKAKL. *Universiti Teknologi Malaysia*, Malaysia. (2010).

[5] Muhamad, I., Wan Ahmad, W. M. A., & Che Mat, A. Sikap dan Realiti Penguasaan Kemahiran Bahasa Arab Pelajar Program J-QAF. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 13(2), Universiti Kebangsaan Malaysia, Malaysia. (2013).

[6] Rahman, A. R. B. Z. & M. Z. B. A. Saiz Kosa Kata Bahasa Arab Dan Hubungannya Dengan Kemahiran Bertutur Arabic. *Jurnal Sultan Alauddin Sulaiman Shah*, 4(1), Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor, Malaysia. (2017).

[7] Abdul Razak Zainur Rijal, Rosni Samah, & Sulaiman Ismail. Tahap Penguasaan Kosa Kata Bahasa Arab Pelajar Universiti: Satu Kajian Korpus di Universiti Sains Islam Malaysia. *International Journal of Language Education and Applied Linguistics*, 10(1), Universiti Malaysia Pahang, Malaysia. (2020).

[8] Samah, R. Bin. Pendekatan Pengajaran Kosa Kata Bahasa Arab di Peringkat Menengah Rendah: Kajian Kepada Guru Bahasa Arab di SMKAKL. *Universiti Teknologi Malaysia*, Malaysia. (2010).

[9] Rahimi, N. M., Hussin, Z., & Normeza, W. Pembelajaran Kosa Kata Bahasa Arab Secara Aturan Kluster Semantik dan Aturan Kluster Bebas. *Jurnal Teknologi (Sciences and Engineering)*, 67(1), Universiti Teknologi Malaysia, Malaysia. (2014).

[10] Samah, R. *Isu Pembelajaran Bahasa Arab. Persidangan Kebangsaan Pengajaran Dan Pembelajaran Bahasa Arab*, (2012). 286–300. http://www.ukm.my/uba/sebar2012/prosiding.htm%0AISU.

[11] Shaari, A. S., Ghazali, M. I., Mohd Yusof, N., & Awang, M. I. *Amalan Pedagogi Berpusatkan Pelajar Dan Masalah Yang Dihadapi Guru-Guru Pelatih Program Pensiswazahan Guru Untuk Mengamalkan Pedagogi Berpusatkan Pelajar Semasa Praktikum*. (2016).

[12] Rupley, W.H., Logan, J.W., & Nichols, W.D. Vocabulary Instruction in a Balanced Reading Program. *The Reading Teacher*, 52 (4). (1998/1999).

[13] Mofareh Alqahtani. The Importance of Vocabulary in Language Learning and How to Be Taught. *International Journal of Teaching and Education*, 3(3), (2015). 21-34. Retrieved from: 10.20472/TE.2015.3.3.002

[14] Mahyudin Ritonga et al. Language Game as an Alternative Model to Improve Arabic Vocabulary Ability. *Ijaz Arabi: Journal of Arabic Learning*, 5(3): (2022). 599–607. Retrieved from: https://doi.org/10.18860%20/ijazarabi.v5i3.17123.

[15] Jack C Richards and Theodore S Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge (Ingalterra), (Cambridge University Press. 2001).

[16] طعيمة، رشدي أحمد. **تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه، وأساليبه**. (الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية، والعلوم، والثقافة. 1989).

[17] دريسي صالح، "دور السياق في تحديد معاني الألفاظ في التراث اللغوي العربي"، **مجلة الآداب واللغات** 5, no. 7 (December 1, 2017): 230–41.

[18] Mohd, K. N., Adnan, A. H. M., Yusof, A. A., Ahmad, M. K., & Mohd Kamal, M. A. Teaching Arabic Language to Malaysian University Students using Education Technologies based on Education 4.0 Principles. In MNNF Network (Ed.). *Proceedings of the International Invention, Innovative & Creative (InIIC) Conference*, Series 2 (2019). pp. 38-51. Senawang: MNNF Network.

[19] محمد نجيب جفار، ونورحيمي زين الدين. "تعليم مفردات اللغة العربية عبر برنامج الوسائط المتعددة الفعّال". *Ulum Islamiyyah Special Edition*، رقم 19: (2017)، 195–208.

[20] Wan Daud, Wan Ab Aziz, Mohammad Taufiq Abdul Ghani, Ahmad Abdul Rahman, Mohd Akashah Bin Mohamad Yusof, and Ahmad Zaki Amiruddin. Arabic-Kafa: Design and Development of Educational Material for Arabic Vocabulary with Augmented Reality Technology. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 7(4): (2021). 1760–72. Retrieved from: https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.227968735780395.

[21] Ismail, Nur Shuhadak. *تعلم المفردات العربية للطلبة الناطقين بغيرها عبر برنامج المراسلة الفورية: برنامج واتساب أنموذجا = Ta'allum Al-mufradat Al-Arabiyyah Li An-natiqin Bi Ghayriha 'abra Barnamaj Al-murasalah Al-fawriyyah: Barnamaj Whatsapp Anmuzajan*. The Universal Academy of Science and Technology (UniTech), Kuala Lumpur. (2017).

[22] Agus Riwanda, Muhammad Ridha, and M Irfan Islamy. Increasing Arabic Vocabulary Mastery through Gamification; Is Kahoot! Effective? *LISANIA: Journal of Arabic Education and Literature* 5(1): (2021). 19–35. Retrieved from: https://doi.org/10.18326/lisania.v5i1.19-35.

[23] Muhammad Nur Kholis and Muhammad Fahrun Nadhif. The Effectiveness of Quizlet.com in Arabic Vocabulary Learning; Students' Perception and Acceptance of Technology. *LISANIA: Journal of Arabic Education and Literature* 7(1): (2023). 1–13. Retrieved from: http://dx.doi.org/10.18326/%20lisania.v7i1.1-13.

[24] دريسي صالح، "دور السياق في تحديد معاني الألفاظ في التراث اللغوي العربي"، **مجلة الآداب واللغات** 5, no. 7 (December 1, 2017): 230–41.

[25] Steven A Stahl. *Vocabulary Development*. (Cambridge, Mass.: Brookline Books. 1999).

[26] Steven A Stahl and Barbara A Kapinus. *Word Power*. (National Education Association. 2001).

[27] Husaini, Muhammad Haron, Abdul Razif Zaini, Ab Halim Mohamad, and Khairil Ashraf Elias. Penilaian Kebolehbacaan Teks Arab Menerusi Ujian Kloz Berasaskan Aplikasi Komputer. *Jurnal AL-ANWAR* 1(1): (2016). 38-55.

[28] Elfrieda H Hiebert and Michael L Kamil. *Teaching and Learning Vocabulary*. Routledge. (2005).

[29] Azrul Abu Aman and Harun Baharudin. Amalan Pedagogi Jurulatih Utama Bahasa Arab Dalam Pengajaran Kosa Kata Peringkat Sekolah Kebangsaan Di Negeri Melaka. *Global Journal Al-Thaqafah* Special Issue 9(1): (2019). 15–27. Retrieved from: https://doi.org/0.7187/GJATSI052019-2.

[30] David Paul Ausubel. *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. (New York, Grune & Stratton. 1963).

[31] M. David Merrill et al., "Reclaiming Instructional Design". *Educational Technology* 36, no. 5 (1966): 5–7, https://web.archive.org/web/20120426001242/http://mdavidmerrill.com/Papers/Reclaiming.PDF.

[32] Akhiar Pardi and Shamsina Shamsuddin, *Rancangan Pengajaran Harian* (Selangor Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd, 2014).

[33] Akhiar Pardi and Shamsina Shamsuddin, *Rancangan Pengajaran Harian* (Selangor Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd, 2014).

[34] Klenowski, Valentina. 1995. *An Investigation of Student Self-Evaluation as an Authentic Pedagogical Practice*. University of London.

[35] Nichols, William C, and William H Rupley. 2004. "Matching Instructional Design with Vocabulary Instruction." *Reading Horizons* 45 (1). Western Michigan University: 55–71.

[36] Nichols, William C, and William H Rupley. 2004. "Matching Instructional Design with Vocabulary Instruction." *Reading Horizons* 45 (1). Western Michigan University: 55–71.

[37] Robert Mills Gagné, Leslie J. Briggs, and Walter W. Wager. *Principles of Instructional Design*, 4th ed. (Belmont, Ca.: Ted Buchholz. 1992).

[38] Khadjooi, Kayvan, Kamran Rostami, and Sauid Ishaq. "How to Use Gagne's Model of Instructional Design in Teaching Psychomotor Skills. *Gastroenterology and Hepatology from Bed to Bench*, 4(3): (2011). 116–19. Retrieved from: https://pdfs.semanticscholar.org/582a/124a7caa64456626aa462482e8d3cdeacca8.pdf.

[39] Robert Mills Gagné, Leslie J. Briggs, and Walter W. Wager. *Principles of Instructional Design, 4th ed*.

[40] Marcy P, Driscoll, Dennis C. Fields, Wayne A. Nelson, Tillman J. Ragan, Rita C. Richey, Patricia L. Smith, J. Michael Spector, and Walter W. Wager. *The Legacy of Robert M. Gagne: Gagne and the New Technologies of Instruction*. (ERIC Clearinghouse on Information and Technology. 2000).

[41] Khadjooi, Kayvan, Kamran Rostami, and Sauidd Ishaq. *How to Use Gagne's Model of Instructional Design in Teaching Psychomotor Skills*.

[42] Jaiswal, Preeti. Using Learner-Centered Instructional Approach to Foster Students' Performances. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(9): (2019). 1074–80. Retrieved from: https://doi.org/10.17507/tpls.0909.02.

[43] Mohamed M. Al-Eraky. AM Last Page: Robert Gagné's Nine Events of Instruction, Revisited. *Academic Medicine*, 87(5): (2012). 677. Retrieved from: https://doi.org/10.1097/acm.0b013e318250e01d.

[44] Fatimah Suo Yan Mei, Saipolbarin Bin Ramli, and Nahla A. K. Alhirtani. Application of Gagne's Nine Approaches to Teach Arabic Language for Non-Native Speakers: Experimental Study at Sultan Idris Education University Malaysia. *European Journal of Language and Literature* 3(1): (2015). 32. Retrieved from: https://doi.org/10.26417/ejls.v3i1.p32-37.

[45] Jaiswal, Preeti. *Using Learner-Centered Instructional Approach to Foster Students' Performances.*

[46] Jaiswal, Preeti. *Using Learner-Centered Instructional Approach to Foster Students' Performances.*

[47] Jaiswal, Preeti. *Using Learner-Centered Instructional Approach to Foster Students' Performances.*

[48] Karem Abed Sager and Abdel Salam Jawad Kazeem. ما مدى ملاءمة الأحداث التعليمية التسعة لغانييه في التعلم الإلكتروني الفعال. 1–12. (2020). Retrieved from: 10.13140/RG.2.2.35974.60480.

[49] Karem Abed Sager and Abdel Salam Jawad Kazeem. ما مدى ملاءمة الأحداث التعليمية التسعة لغانييه في التعلم الإلكتروني الفعال. 1–12.

[50] Fatimah Suo Yan Mei, Saipolbarin Bin Ramli, and Nahla A. K. Alhirtani. Application of Gagne's Nine Approaches to Teach Arabic Language for Non-Native Speakers: Experimental Study at Sultan Idris Education University Malaysia (UPSI). *European Journal of Language and Literature* 3(1): (2015). 32. Retrieved from: https://doi.org/10.26417/ejls.v3i1.p32-37.

[51] Karem Abed Sager and Abdel Salam Jawad Kazeem. ما مدى ملاءمة الأحداث التعليمية التسعة لغانييه في التعلم الإلكتروني الفعال. 1–12.

[52] Akhiar Pardi and Shamsina Shamsuddin. *Rancangan Pengajaran Harian*. (Selangor: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd. 2014).
[53] Akhiar Pardi and Shamsina Shamsuddin. *Rancangan Pengajaran Harian*. (Selangor, Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd. 2014).
[54] Akhiar Pardi and Shamsina Shamsuddin. *Rancangan Pengajaran Harian*. (Selangor: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd. 2014).
[55] Applefield,J., Huber ,R. and Moallem. Constructivism in theory and practice: toward a better understanding. *The Higher School Journal*, Vol.2, (2000/2001). pp. 35–53.
[56] Bayram-Jacobs, Dürdane, and Fahriye Hayırsever. Student-Centered Learning: How Does It Work in Practice?. *Journal of Education, Society and Behavioural Science,* 18(3): (2016). 1-15. Retrieved from: https://doi.org/10.9734/BJESBS/2016/28810.
[57] Geraldine O'Neill and Tim McMahon. Student-Centered Learning: What Does It Mean for Students and Lecturers? *All Ireland Society for Higher Education AISHE*, no. 2005 (2005): 30–39.
[58] Maryellen Weimer. *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. (San Francisco: Jossey-Bass. 2013).
[59] Lumpkin, Angela, Rebecca M Achen, and Regan K Dodd. Student Perceptions of Active Learning. *College Student Journal*, (2015). 121–33.
[60] [60] Michael Harris and Roxanne Cullen. *Leading the Learner-Centered Campus*. John Wiley & Sons. (2010).
[61] Bayram-Jacobs, Dürdane, and Fahriye Hayırsever. Student-Centred Learning: How Does It Work in Practice?. *Journal of Education, Society and Behavioural Science,* 18(3): (2016). 1-15. Retrieved from: https://doi.org/10.9734/BJESBS/2016/28810.
[62] McCabe, Alan T. and Una O'Connor. Student-Centered Learning: The Role and Responsibility of the Lecturer. *Teaching in Higher Education,* 19(2014): (2014). 350 - 359.
[63] Michael Harris and Roxanne Cullen. *Leading the Learner-Centered Campus*.
[64] Brown, S., C. Rust, and G. Gibbs, *Involving students in Assessment. In Strategies for Diversifying Assessment in Higher Education.* (Oxford: The Oxford Centre for Staff Development. 1994).
[65] [65] Michael Harris and Roxanne Cullen. *Leading the Learner-Centered Campus*.
[66] Light, G. and R. Cox, *Assessing: student assessment. In Learning and Teaching in Higher Education: The Reflective Practitioner*. (London: Paul Chapman Publishing. 2001).
[67] Brown, S., C. Rust, and G. Gibbs, *Involving students in assessment. In Strategies for Diversifying. Assessment in Higher Education*.
[68] Michael Harris and Roxanne Cullen. Leading the Learner-Centered Campus.
[69] Singh, Nayanika. Student-Centered Learning (SCL) in Classrooms—A Comprehensive Overview. *Educational Quest-An International Journal of Education and Applied Social Sciences*, 2(2): (2011). 275-282.
[70] Heafner, T. Using technology to motivate students to learn social studies. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 4(1), (2004). 42-53.
[71] [71] Çetin, Ekmel, and Ebru Solmaz. Gamifying the 9 Events of Instruction with Different Interactive Response Systems: The Views of Social Sciences Teacher Candidates. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 8(2): (2020). 1–15. Retrieved from: doi:https://doi.org/10.17220/mojet.2020.02.001.
[72] Maryellen Weimer. *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*.
[73] Jaiswal, Preeti. *Using Learner-Centered Instructional Approach to Foster Students' Performances*.
[74] Singh, Nayanika. (2011). Student-centered learning (SCL) in classrooms—A comprehensive overview. *Educational Quest-An International Journal of Education and Applied Social Sciences,* 2(2): 275-282.
[75] Dr. S M Atiar Rahman. (2023). Application of Constructivism, Gagne's 9 Events of Learning and Formative Assessment for Teaching Economics in a Government College of Bangladesh. *Journal of Social Science,* 4(1): 15–41.

[76] Baraka Manjale Ngussa. Gagne's Nine Events of Instruction in Teaching-Learning Transaction: Evaluation of Teachers by High School Students in Musoma- Tanzania. *International Journal of Education and Research*, 2(July): (2014). 189–206.