الرسالة الماجستير

فعالية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز اهتمام مهارة القراءة لدى طلاب في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج.

مقدمة لكتابة الرسالة الماجستير

في قسم تعليم اللغة العربية

إعداد

إحسان محمد سيف الله

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٣١

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الأسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٥

فعالية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز اهتمام مهارة القراءة لدى طلاب في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج.

.

مقدمة إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج لاستيقاء شرط من شروط الحصول على دراجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية

إعداد

إحسان محمد سيف الله

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٣١

إشراف:

الدكتور، فيصل محمود أدم إبراهيم

رقم التوظيف : –

الدكتور، زكية عارفة

رقم التوظيف : ١٩٨٠٠٤١٦٢٠٠٨١٢٠٢٠

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الأسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٥

استهلال

بسم الله الرحمن الرحيم

" أَلَا بِذِكْرِ ٱللَّهِ تَطْمَئِنُّ ٱلْقُلُوبُ"

{سورة الرعد ٢٨}

تَعَلّمُواالعِلْمَ وَتَعَلّمُوْا لِلْعِلْمِ السّكِيْنَةَ وَالْوَقَا رَ وَتَوَاضَعُوْا لِمَنْ تَتَعَلّمُوانَ مِنْهُ

Artinya: "Belajarlah kalian ilmu untuk ketentraman dan ketenangan serta rendah .hatilah pada orang yang kamu belajar darinya." (HR. Thabrani)

إهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبتوفيقه تتحقق الأمنيات.

إلى من كانوا لي سندًا وسببًا في تحقيق هذا الإنجاز:

إلى والديَّ الحبيبين، رمز الحب والتضحية، الذين كانا دعائي الدائم ومصدر إلهامي.

إلى إخوني الأعزاء، رفاق الدرب وشركاء النجاح.

إلى أصدقائي ومعلميني وكل من قدم لي الدعم والنصيحة.

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع لكم، شاكرًا الله على وجودكم في حياتي.

خطاب الموافقة

بسم الله الرحمن الرحيم، بعد الطلاع على رسالة الماجستير الذي قدمها الطالب :

الاسم : إحسان محمد سيف الله

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٣١

القسم : قسم تعليم اللغة العربية.

موضع البحث فعالية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز اهتمام مهارة القراءة لدى طلاب في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج.

وافق المشرف على تقديمها أمام مجلس مناقشة الرسالة الماجستير.

المشرف الأول،

الدكتور، فيصل محمود أدم إبراهيم

رقم التوظيف : -

المشرفة الثانية،

الدكتور، زكية عارفة

رقم التوظيف : ١٩٨٠٠٤١٦٢٠٠٨١٢٠٢٠

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

أ. الدكتور، توفيق الرحمن، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠١١٨٢٠٠٣١٢١٠٠٢

اعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان فعالية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز اهتمام مهارة القراءة لدى طلاب في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج، التي أعدتها الطالب :

الاسم : إحسان محمد سيف الله

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٣١

قد قدّمها الطالب أمام لجنة المناقشة وقررت قبولها شرطا للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، ذلك في يوم الثلاثاء ١٩ من نوفمبر ٢٠٢٥م. تتكون لجنة المناقشة من السادة :

د. شهداء، الماجستير — **مناقشا أساسيا**

رقم التوظيف : ١٩٧٢٠١٠٦٢٠٠٥٠١١٠٠١ — التوقيع: .....

د. عيدروس محسن بن عقيل، الماجستير — **رئيسا مناقشا**

رقم التوظيف : ١٩٨٥٠٥٢٠٢٠٢٣٢١١٠٢٤ — التوقيع: .....

د. فيصل محمود آدم إبراهيم الماجستير — **مناقشا ومشرفا**

رقم التوظيف : – — التوقيع: .....

د. زكية عارفة الماجستير — **مناقشا ومشرفا**

رقم التوظيف : ١٩٨٠٠٤١٦٢٠٠٨٠١٢٠٢٠ — التوقيع: .....

باتوا، ٢٧ نوفمبر ٢٠٢٥م.

اعتماد

كلية الدراسات العليا

الحاج أغوس ميمون

رقم التوظيف : ١٩٦٥٠٨١٧١٩٩٨٠٣١٠٠٣

إقرار الباحث

أنا الموافق أدناه، وبياناتي كالآتي :

الاسم : إحسان محمد سبف الله

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٣١

أقر بأن هذه الرسالة التي حضرتها لتوفير شرط لنيل درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج تحت الموضوع : " فعالية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز اهتمام مهارة القراءة لدى طلاب في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج "

حضرتها وكتبتها بتفسي وما زورتها من إبداع غيري أو تأليف الآخر وإذا أحد استقبالا من تأليفه وتبين، أنها فعلا ليست من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا.

باتو، ١٧ أكتوبر ٢٠٢٥م.

صاحب الإقرار

إحسان محمد سبف الله

رقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٣١

كلمة الشكر والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين، بفضل الله سبحانه وتعالى الذى دائما مايعطي المحبة والحنان لعبيده، بحيث يمكن إكمال هذا رسالة الماجستير بعنوان " فعالية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز اهتمام مهارة القراءة لدى طلاب في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج." بدون مشاكل الخطيرة. دائما ما يتم إعطاء الصلوات والسلام للنبي محمد صلي الله عليه وسلم. نرجوا شفاعته في يوم القيامة آمين.

بالخصوص يمكن إكمال البحث بمساعدة المشرفين بالإرشادات والمساعدات، ولذالك يريد الباحث أن يقدم كلمة شكر وتقدير إلي :

١. فضيلة الأستاذ الدكتورة إلف نور دينا الماجستير، مدير الجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٢. فضيلة الأستاذ الدكتور الحاج توفيق الرحمن الماجستير عميد كلية الدراسة العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٣. فضيلة الدكتور الحاج الشهداء الماجستير، رئيس قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٤. فضيلة الدكتور، الحاج فيصل محمود أدم إبراهيم، الماجستير. كمشرف الأول هذا رسالة الماجستير والدكتورة زكية عارفة كمشرفة الثاني الذي قد أشرفاني وقد يعطي أوقاتهما وعلومهما للتوجه والإرشاد والتصحيح هذا رسالة الماجستير. عسى الله أن يحفظ ويعظيم الثواب وأحسن الجزاء.
٥. فضيلة أساتذة وأستاذات بقسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

٦. فضيلة والدي وأمي رؤية الحسنة والأب إيدي أوجنج سيف الله المرحم. آلاف الشكر والشكر الذي لا نهاية له على تحفيزك ودعمك الكامل حتى تتمكن من إكمال هذه المهمة النهائية.

٧. فضيلة عن امتناني على إكمال هذه الرسالة الماجستير، وهو قصي أكبر إديتيا، كمكمل وكمال لإكمال هذه الرسالة الماجستير.

٨. فضيلة عن امتناني على إكمال هذه الرسالة الماجستير، وهو فيرغا مانانتا، كالمرافق بانتهاء هذه الرسالة الماجستير.

٩. زملائي في قسم تعليم اللغة العربية بكلية الدراسات العليا بالخصوص الفصل F ٢٠٢٣ بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

عسى أن تنال أعمالهم الصالحة وأجراء من الله سبحانه وتعالى آمين. وأخيرا في كتابة هذا البحث،مازال فيه الأخطاء التي لا يمكنها التخظير. ولذالك تحتاج وتتطلع الباحث إلي الإقتراحات والانقياد البناء من القراء حتي تكون الكتابة ذالك أحسن في المستقبل.

مالانج، ١٧ أكتوبر ٢٠٢٥

الباحث،

إجسان محمد سيف الله

الرقم الجامعي ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٣١

تقرير رئيس قسم تعليم اللغة العربية

قد استكمل قسم تعليم اللغة العربية بكلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج رسالة الماجستير التي كتب الباحث :

الاسم : إحسان محمد سيف الله

رقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٣١

الموضوع : فعالية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز اهتمام مهارة القراءة لدى طلاب في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج.

لاتمام الدراسة الحصول على درجة الماجستير لكلية الدراسات العليا في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج للعام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦ م.

باتوا، ١٧ أكتوبر ٢٠٢٥

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

أ . الدكتور، توفيق الرحمن، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠١١٨٢٠٠٣١٢١٠٠٢

مستخلص البحث

إحسان محمد سيف الله ٢٠٢٥م. فعالية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز اهتمام مهارة القراءة لدى طلاب في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج. رسالة الماجستير. قسم تعليم اللغة العربية. كلية الدراسات العليا. جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرف : الدكتور، فيصل محمود أدم إبراهيم الماجستير، الدكتور، زكية عارفة الماجستير.

الكلمات المفتاحية : وسائط السمعية البصرية، مهارة القراءة، تطبيق قراءتنا.

يهدف هذا البحث إلى فعالية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز اهتمام مهارة القراءة لدى طلاب في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج، وتحليل أثره على تنمية مهارة القراءة لديهم. تنبع أهمية هذا البحث من ضعف دافعية الطلاب في تعلّم اللغة العربية الناتج عن الاعتماد على الطرق التقليدية في التدريس، وقلة استخدام الوسائط التعليمية التفاعلية. ومن هنا يوجد الباحث مشكلة البحث في ثلاثة تساؤلات رئيسة: كيف استخدم الوسائط السمعية البصرية في تعزيز اهتمام الطلاب بتعلّم اللغة العربية؟ وما أثرها على تنمية مهارة القراءة لديهم؟ وما العوامل الداعمة والمعيقة لفاعليتها داخل البيئة التعليمية؟

اتبّع الباحث المنهج الكمي شبه التجريبي *(Quasi-Experimental Design)* بمجموعتين: تجريبية وضابطة، مستخدمًا الاختبار القبلي والبعدي لقياس التغيّر في مستوى الاهتمام ومهارة القراءة لدى الطلاب. جُمعت البيانات من خلال الاختبارات والاستبيانات والملاحظات الصفّية والمقابلات مع المعلمين، وتم تحليلها باستخدام الاختبارات الإحصائية-T (Testوبرنامج SPSS لضمان الدقة والموضوعية. وقد شمل المجتمع طلاب الصف الثامن في مدرسة رياض الجنة، بينما اقتصرت العينة على ٥٦ طالبًا موزّعين بالتساوي بين المجموعتين، وتم تنفيذ التجربة خلال الفصل الدراسي الثاني من عام ٢٠٢٥/٢٠٢٦.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في نتائج الاختبار القبلي والبعدي، مع زيادة أكبر في المجموعة التجريبية. وهذا يثبت أن استخدام الوسائط السمعية والبصرية فعال في زيادة اهتمام الطلاب ودافعيتهم وقدرتهم على القراءة، وفي اختبار الانحدار الذي أجري لتحديد التأثير المعطى أظهر نتائج أظهرت قيمة ٠,٠٠٠ مما يشير إلى قيمة مهمة. وكشفت الدراسة أيضًا أن العوامل التقنية (مثل جودة الصوت والصور وتفاعلية التطبيق) والتربوية (دور المعلم النشط في التوجيه) والنفسية والاجتماعية والمؤسسية هي العناصر الداعمة الرئيسية لنجاح استخدام هذا التطبيق. وتشمل العقبات التي تم العثور عليها عقبات تقنية مثل ضعف اتصالات الإنترنت ومحدودية دعم الأسرة لأنشطة التعلم. وبناءً على هذه النتائج، توصي هذه الدراسة بالحاجة إلى الاستخدام الأمثل للوسائط السمعية والبصرية في تعلم اللغة العربية وتدريب المعلمين لتكون قادرة على دمج هذه التكنولوجيا في المنهج الدراسي لتحقيق تعلم لغوي تفاعلي ومستدام.

ABSTRACT

Saefullah, Ihsan Muhammad. 2025. effectiveness of using audiovisual media in the "QIRASUNA application in enhancing the learning interest of eighth-grade students at Riyadhul Jannah Modern School. Thesis. Arabic Language Education Departmen. Postgraduate State Islamic University of Maulana Malik Ibrahim Malang. Supervisor: Prof. Dr. Faisal Mahmoud Adam Ibrahim, MA., Dr. Zakia Arifah M.Pd.

Keyword: Audiovisual media, Reading skills,Qirosunna Application.

This study aims to examine the effectiveness of using audiovisual media in the "QIRASUNA" application in enhancing the learning interest of eighth-grade students at Riyadhul Jannah Modern School toward learning Arabic, and to analyze its impact on developing their reading skills. The significance of this research arises from students' low motivation to learn Arabic due to the dominance of traditional teaching methods and the limited use of interactive learning media. Based on this context, the research focuses on three main questions: (1) How do audiovisual media contribute to increasing students' interest in learning Arabic? (2) What is their effect on improving students' reading skills? and (3) What are the supporting and inhibiting factors affecting the effectiveness of audiovisual media in the learning environment?

The researcher employed a quantitative quasi-experimental method, involving two groups—an experimental group and a control group—using pre-test and post-test designs to measure changes in students' interest and reading performance. Data were collected through tests, questionnaires, classroom observations, and interviews with teachers. The results were analyzed statistically using the T-Test through the SPSS program to ensure accuracy and objectivity. The population of this study consisted of eighth-grade students at Riyadhul Jannah Modern School, with a total sample of 56 students equally divided between the two groups. The experiment was conducted during the second semester of the 2024/2025 academic year.

The results of the study showed a statistically significant difference between the average scores of the two groups in the pre-test and post-test results, with a greater increase in the experimental group. This proves that the use of audiovisual media is effective in increasing students' interest, motivation, and reading ability and in the regression test conducted to determine the influence given showed results that showed a value of 0.000 which indicates a significant value. The study also revealed that technical factors (such as sound quality, images, and application interactivity), pedagogical (the teacher's active role in guiding), psychological, social, and institutional are the main supporting elements for the success of using this application. The obstacles found include technical obstacles such as weak internet connections and limited family support for learning activities. Based on these results, this study recommends the need for more optimal use of audiovisual media in Arabic language learning and teacher training to be able to integrate this technology into the curriculum to realize interactive and sustainable language learning.

ABSTRAK

Saefullah, Ihsan Muhammad. 2025. keefektifan penggunaan media audiovisual dalam aplikasi "QIRASUNA" dalam meningkatkan minat belajar ketrampilan membaca bahasa Arab siswa kelas VIII di Madrasah Modern Riyadhul Jannah. Thesis. Program Studi Pendidikan Bahasa Arab. Pascasarjana Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing: Prof. Dr. Faisal Mahmoud Adam Ibrahim, MA., Dr. Zakia Arifah M.Pd.

Kata Kunci : Media audivisual, ketrampilan membaca, aplikasi Qirosunna.

Dalam penelitian ini untuk mengkaji keefektifan penggunaan media audiovisual dalam aplikasi "QIRASUNA" dalam meningkatkan minat belajar bahasa Arab siswa kelas VIII di Madrasah Modern Riyadhul Jannah serta menganalisis pengaruhnya terhadap pengembangan keterampilan membaca mereka. Pentingnya penelitian ini didasari oleh rendahnya motivasi siswa dalam belajar bahasa Arab akibat dominannya metode pengajaran tradisional dan kurangnya pemanfaatan media pembelajaran interaktif. Berdasarkan hal tersebut, rumusan masalah dalam penelitian ini mencakup tiga pertanyaan utama: (1) Bagaimana kontribusi media audiovisual dalam meningkatkan minat siswa terhadap pembelajaran bahasa Arab? (2) Bagaimana pengaruhnya terhadap peningkatan keterampilan membaca siswa? dan (3) Faktor-faktor apa saja yang mendukung dan menghambat efektivitas penggunaannya di lingkungan pembelajaran?

Peneliti menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode quasi-eksperimen yang melibatkan dua kelompok, yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol, dengan penerapan pre-test dan post-test untuk mengukur perubahan tingkat minat serta keterampilan membaca siswa. Data dikumpulkan melalui tes, angket, observasi kelas, serta wawancara dengan guru, kemudian dianalisis menggunakan uji statistik T-Test dengan bantuan program SPSS untuk menjamin ketepatan dan objektivitas hasil. Populasi penelitian ini adalah seluruh siswa kelas VIII Madrasah Riyadhul Jannah, sedangkan sampelnya terdiri dari 56 siswa yang dibagi secara merata antara kelompok eksperimen dan kontrol. Penelitian ini dilaksanakan selama semester genap tahun ajaran 2025/2026.

Hasil penelitian menunjukkan adanya perbedaan yang signifikan secara statistik antara rata-rata nilai kedua kelompok pada hasil pre-test dan post-test, dengan peningkatan yang lebih besar pada kelompok eksperimen. Hal ini membuktikan bahwa penggunaan media audiovisual efektif dalam meningkatkan minat, motivasi, dan kemampuan membaca siswa dan dalam uji regresi yag dilakukan untuk mengetahui pengaruh yang diberikan menunjukan hasil yang menunjkkan nilai 0,000 yang man menunjukkakn nilai yang signifikasi.. Penelitian juga mengungkap bahwa faktor-faktor teknis (seperti kualitas suara, gambar, dan interaktivitas aplikasi), pedagogis (peran aktif guru dalam membimbing), psikologis, sosial, dan institusional merupakan unsur pendukung utama keberhasilan penggunaan aplikasi ini. Adapun hambatan yang ditemukan meliputi kendala teknis seperti lemahnya koneksi internet serta keterbatasan dukungan keluarga terhadap kegiatan belajar. Berdasarkan hasil tersebut, penelitian ini merekomendasikan perlunya pemanfaatan media audiovisual secara lebih optimal dalam pembelajaran bahasa Arab serta pelatihan guru agar mampu mengintegrasikan teknologi tersebut ke dalam kurikulum untuk mewujudkan pembelajaran bahasa yang interaktif dan berkelanjutan.

محتويات البحث

استهلال ..... أ

إهداء .....ب

كلمة الشكر والتقدير ..... ج

خطاب الموافقة ..... هـ

تقرير رئيس قسم تعليم اللغة العربية .....و

مستخلص البحث ..... ط

ABSTRACT..... ي

ABSTRAK..... ك

محتويات البحث..... ل

الفصل الأول ١

الإطار العام ١

أ. المقدمة. ١

ب. أسئلة البحث..... ٥

د. أهداف البحث ٦

ج. حدود البحث ٦

هـ. أهمية البحث ٧

و. فروض البحث..... ٨

ز. الدراسات السابقة ٨
ح. تحديد المصطلحات..... ٢٠
ط. هيكل البحث ٢٢
الفصل الثاني..... ٢٣
الإطار النظري ٢٣
أ. المبحث الأول : تعريف الوسائط ٢٣
ب. المبحث الثاني : تعريف تطبيق *QIRASUNA* ٢٥
ج. المبحث الثالث : الإهتمام بالتعلم ٢٦
هـ. المبحث الرابع : تعريف القراءة ٣١
و. فرضية البحث ٣٥
ز. هيكل البحث ٣٥
الفصـــل الثالث ٣٨
منهجية البحث ٣٨
أ. مكان البحث ٣٨
ب. المدخل ونوع البحث ٣٨
ج. متغيرات البحث ٤٠
د. المجتمع والعينة البحث..... ٤٠
هـ. البيانات ومصادرها..... ٤١
و. أدوات البحث..... ٤٢
ز. صلاحية البحث ٤٤

ح. أسلوب جمع البيانات ٤٦
ط. أسلوب تحليل البيانات ٤٧
ي. اختبارات المتطلبات الأولية للتحليل ٤٨
ك. إجراء البحث ٥٤
الفصل الرابع ٥٧
نتائج البحث ٥٧
و. الميحث الأول : استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* أن تعزز اهتمام طلاب طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج بتعلم اللغة العربية..... ..... ٥٧
اللقاء الأول: الاختبار القبلي(Pre-Test) ٥٧
اللقاء الثاني: درس "السوق التقليدي" ٦٠
د.اللقاء الرابع: درس "السفر" ٦٦
هـ.اللقاء الخامس: درس "العمرة مع أسرتي" ٦٩
و. اللقاء السادس: المراجعة الشاملة ٧٢
ز. اللقاء السابع: الاختبار البعدي ٧٥
أ.اللقاء الأول: الاختبار القبلي..... ٧٨
ب.اللقاء الثاني: درس "السوق التقليدي" ٨٠
ج. اللقاء الثالث: درس "في المستشفى" ٨٣
د. اللقاء الرابع: درس "السفر" ٨٦
هـ. اللقاء الخامس: درس "العمرة مع أسرتي" ٨٩
و. اللقاء السادس: المراجعة الشاملة ٩٢

ز. اللقاء السابع: الاختبار البعدي ٩٥

ز. المبحث الثاني : فعالية الطلاب لمهارة القراءة في اللغة العربية بعد استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* ٩٨

أ. نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية ٩٨

ب. اختبار الصدق واختبار الثابت من الاختبار القبلي والاختبار البعدي.....١٠٣

اختبار الطبيعية للبيانات (Tests of Normality) ١٠٥

د. اختبار التجانس(Test of Homogeneity of Variances) ١٠٧

هـ. اختبار درجة الكسب الطبيعي(N-Gain Score Test) ١٠٨

و.اختبار العينة المقترنة(Paired Sample T-Test) ١١١

ح. المبحث الثالث : العوامل الداعمة والمعيقة لفاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" لتعزيز اهتمام طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة بسوبانج بتعلّم اللغة العربية وتحسين مهارة القراءة لديهم.....١١٨

أولًا: العوامل الداعمة لفاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" ١١٩

ثانيًا: العوامل المعيقة لفاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية ١٢٢

الفصل الخامس **١٢٥**

مناقشة نتائج البحث..... **١٢٥**

ط. الميحث الأول : استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* أن تعزز اهتمام طلاب طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج بتعلم اللغة العربية..... ..... ١٢٥

ي. المبحث الثاني : فعالية الطلاب لمهارة القراءة في اللغة العربية بعد استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA*..... ١٣١

ك. المبحث الثالث : العوامل الداعمة والمعيقة لفاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" لتعزيز اهتمام طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة بسوبانج بتعلّم اللغة العربية وتحسين مهارة القراءة لديهم.....١٣٩

الفصل السادس ١٥٧

الخاتمة ١٥٧

ل. أ.خلاصة البحث ١٥٧

م. ب. تأثير البحث..... ١٥٨

ن. ج. الاقتراحة ١٥٨

الفصل الأول

الإطار العام

أ. المقدمة

في عصر الرقمنة، أصبحت الوسائط أساسًا مهمًا في تشكيل تعليم يتماشى مع احتياجات القرن الحادي والعشرين، فهي ليست مجرد أدوات مساعدة بل شريك في عملية تحويل التعليم نحو مستقبل أكثر شمولية وابتكارًا وقائمًا على التكنولوجيا، وقد أدت الثورة الرقمية إلى ظهور وسائط تعليمية جديدة تُستخدم بفاعلية في بيئات التعلم الحديثة، مثل الوسائط التفاعلية والمنصات التعليمية الإلكترونية وتطبيقات الهاتف المحمول، وهذه الوسائط تسهم في تعزيز التواصل بين المعلم والمتعلم، وتوفير بيئة تعليمية أكثر ديناميكية وتفاعلية، مما يزيد من دافعية المتعلم ويعزز من فعالية العملية التعليمية

فإن الوسائط بشكل عام تشمل الأشخاص، والمواد، والمعدات، أو الأنشطة التي تجعل ظروفًا تمكن المتعلمين من اكتساب المعرفة والمهارات والمواقف. ولا يقتصر مفهوم الوسائط على الأدوات الوسيطة مثل التلفزيون، والراديو، والشرائح، والمواد المطبوعة، بل يشمل أيضًا الأشخاص كمصادر تعلم، أو الأنشطة مثل النقاشات، والندوات، والرحلات التعليمية، والمحاكاة، وما إلى ذلك.

تسهم الوسائط في إيصال المعلومات إلى الطلاب أو العكس بسهولة وسلاسة. لذلك، تعد الوسائط عنصرًا داعمًا لتحقيق نجاح عملية التعلم في المجال التعليمي. أما بحسب[1] ، فإن تعريف الوسائط يتضمن ما يلي: (١) الوسائط لها مفهوم مادي (الأجهزة)، وهي أشياء يمكن رؤيتها أو سماعها أو لمسها بالحواس؛ (٢) الوسائط لها مفهوم غير مادي (البرمجيات)، وهي المحتوى الذي يتضمن الرسالة المراد إيصالها عبر الأجهزة المادية؛ (٣) تركز الوسائط على الجوانب المرئية والسمعية؛ (٤) تعتبر الوسائط

[1] Firli Perdana Yusfian and Imam Fauji, "STRATEGI IMPLEMENTASI BUKU 'BELAJAR BAHASA ARAB TERPADU' DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI SMP IT PELITA PROBOLINGGO," *Jurnal Dedikasi Pendidikan* (Universitas Abulyatama, 2024), https://doi.org/10.30601/dedikasi.v8i2.4898.

أدوات مساعدة في عملية التعلم داخل الفصل وخارجه؛ (٥) تُستخدم كوسيلة للتواصل والتفاعل بين المعلم والطلاب خلال الخدمات التعليمية؛ (٦) يمكن استخدامها بشكل جماعي (مثل: الراديو، التلفزيون)، أو في مجموعات كبيرة وصغيرة (مثل: الأفلام، الشرائح، الفيديو)، أو بشكل فردي (مثل: الحاسوب، الوحدات الدراسية، أشرطة الراديو، أجهزة تسجيل الفيديو).

من خلال استخدام الوسائط المناسبة، يمكن للطلاب أن يشعروا بمزيد من المشاركة في عملية التعلم. فالوسائط لا تعمل فقط كأداة لنقل المعلومات، بل أيضًا كوسيلة لتحفيز الفضول وإثارة حماس الطلاب تجاه التعلم.[٢] كما أن توافق الوسائط مع أساليب تعلم الطلاب، مثل الأسلوب البصري أو السمعي أو الحركي، يعد عاملاً أساسيًا في زيادة اهتمامهم بالتعلم.

وأما الاهتمام بالتعلم هو دافع داخلي في نفس الفرد يجعله يشارك في الأنشطة التعليمية بهدف تعزيز المعرفة والمهارات والخبرات. يتطور هذا الاهتمام نتيجة لإهتمام في الفهم والمعرفة والتعلم، مما يدفع ويوجه الطلاب للتركيز والالتزام بعملية التعلم. وفقًا لـ"كلايتون ألدلفر"، فإن الاهتمام بالتعلم هو ميل الطلاب للقيام بأنشطة تعليمية مدفوعًا بالإهتمام في تحقيق نتائج تعليمية مثلى.[٣] في مجال التعليم، يحتاج الطالب إلى امتلاك اهتمام قوي بالتعلم حتى يتمكن من استيعاب المادة التي يقدمها المعلم بشكل جيد، وبالتالي يمكن لعملية التعليم والتعلم أن تتم بفعالية.

يؤثر الاهتمام بالتعلم بشكل مباشر على دافعية الطالب للمشاركة النشطة، وإكمال المهام، والتعمق في الموضوعات المدروسة، مما يساهم في تحقيق أهداف التعلم بأفضل طريقة ممكنة.[٤] فإن الاهتمام العالي يساعد الطلاب على الاستمرار في مواجهة

[2] Wulandari, O. A., & Wardhani, I. S. (2024). MEDIA DAN GAYA BELAJAR SISWA: STRATEGI DALAM PEMBELAJARAN EFEKTIF. *Jurnal Media Akademik (JMA)*, *2*(11).
[3] Fitriansyah, F. (2016). Pemanfaatan media pembelajaran (gadget) untuk memotivasi belajar siswa SD. *Cakrawala-Jurnal Humaniora*, *16*(1).
[4] Eriany, P., Hernawati, L., & Goeritno, H. (2014). Studi deskriptif mengenai faktor-faktor yang mempengaruhi motivasi mengikuti kegiatan bimbingan belajar pada siswa smp di semarang. *Psikodimensia: Kajian Ilmiah Psikologi*, *13*(1), 115.

التحديات أو الصعوبات التي قد تظهر خلال عملية التعلم. لذلك، من الضروري أن يعمل المعلم على خلق بيئة تعليمية تحفز وتحافظ على اهتمام الطلاب بالتعلم، سواء من خلال نهج جذاب، أو استخدام الوسائط المناسبة، أو تقديم محتوى يتماشى مع احتياجات واهتمامات الطلاب.

تعد التطبيقات السمعية البصرية ذات القدرة على تعليم القراءة (القراءة الصحيحة للقرآن الكريم مع التجويد والنطق السليم) مثالاً على الابتكار التكنولوجي الذي يمكن أن يعزز الاهتمام بالتعلم، خاصة في تعليم المواد الدينية الإسلامية. في نظرية التعلم متعدد الوسائط الإدراكي، يصبح التعلم أكثر فعالية عندما يتم تقديم المعلومات من خلال مزيج من العناصر البصرية والسمعية، حيث تساعد هذه العناصر الدماغ على معالجة المعلومات بشكل أفضل[٥]. وهذا ذو صلة بتعليم القراءة، حيث يلعب كل من العنصر البصري (رؤية الآيات) والعنصر السمعي (سماع النطق) دورًا هامًا في تحقيق الفهم الأمثل.

أن الوسائط السمعية البصرية قادرة على تحفيز الطلاب من خلال جعل بيئة تعليمية أكثر تفاعلية وغامرة. وفي سياق تعليم القراءة، يمكن لهذه التطبيقات أن تقلل من شعور الملل وتزيد من مشاركة الطلاب، حيث لا يقتصر التعلم على أسلوب سلبي، بل يشارك الطلاب بنشاط في عملية التعلم. من خلال الجمع بين هذه النظريات، تعمل التطبيقات السمعية البصرية القائمة على تعليم القراءة ليس فقط كأدوات مساعدة للتعلم، بل أيضًا كحلول مبتكرة لتعزيز اهتمام الطلاب بالتعلم بشكل كبير، خاصة في فهم وإتقان النطق الصحيح للقرآن الكريم.

إن تعلم اللغة العربية بين طلاب المدارس الإعدادية، وخاصة في المدارس الإسلامية الخاصة في رياض الجنة، له دور مهم في فهم الأدب الإسلامي، بما في ذلك القرآن الكريم. في الخاصة في رياض الجنة، لا يُنظر إلى تعلم اللغة العربية على أنه مادة لغة

[5] R M Nurcahyanti and F Tirtoni, "Media Pembelajaran Audiovisual Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Sekolah Dasar," *Jurnal Educatio Fkip Unma*, 2023, http://www.ejournal.unma.ac.id/index.php/educatio/article/view/4605.

أجنبية فحسب، بل أيضًا كجزء من التعليم الديني الذي يعد دعمًا لفهم التعاليم الإسلامية.

سيؤثر الاهتمام القوي بالتعلم على دافعية الطلاب للمشاركة الفعالة، وإكمال الواجبات، والتعمق في الموضوعات التي تتم دراستها، حتى يتمكنوا من تحقيق أهداف التعلم على النحو الأمثل. وبصرف النظر عن ذلك، فإن الاهتمام العالي يساعد أيضًا الطلاب على الاستمرار في مواجهة التحديات أو الصعوبات التي قد تنشأ أثناء عملية التعلم. وبالتالي، يحتاج المعلمون إلى خلق بيئة تعليمية يمكنها تحفيز اهتمام الطلاب بالتعلم والحفاظ عليه، إما من خلال نهج مثير للاهتمام، أو استخدام الوسائط المناسبة، أو تقديم المواد ذات الصلة باحتياجات الطلاب واهتماماتهم.

بوجود تطبيق "*QIRASUNA*" هو تطبيق رقمي متخصص في تعليم مهارات القراءة. يتميز بالعديد من الميزات الجذابة، مثل النصوص المصحوبة بصور ملونة وممتعة، كما يحتوي على ألعاب تعليمية تساعد على فهم مهارات القراءة. وتتنوع مزايا التطبيق التي تهدف إلى زيادة دافعية الطلاب للتعلم وتحسين قدراتهم في مهارات القراءة من خلال مجموعة متنوعة من الأدوات والفعاليات التفاعلية.

استنادًا إلى نتائج الملاحظة الأولية في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج كما البيان أعلها، أعرب أحد المعلمين بحرف أولي (أ) عن أن انخفاض اهتمام الطلاب بتعلم اللغة العربية يعود إلى محدودية استخدام الوسائط التعليمية وسيطرة أسلوب المحاضرة التقليدي على عملية التعليم. وقد أدى ذلك إلى ضعف دافعية الطلاب لتعلم اللغة العربية، مما أثر في نهاية المطاف على إنجازاتهم في مهارات اللغة.

ومن المتوقع أن ينشط كل من الطلاب والمعلمين في البحث عن المواد التي تتم دراستها وفهمها، مما يعكس أهمية الموقف الراغب في التعلم في عالم التعليم. يُطلب من المعلمين

أن يكونوا قادرين على استخدام الوسائط التعليمية بشكل فعال، لأن استخدام الوسائط المناسبة يمكن أن يزيد من الفهم ويضمن تقديم المواد التعليمية للطلاب بشكل جيد.[٦].

وأن استخدام وسائل التعلم في عملية التعليم والتعلم له دور مهم في زيادة دافعية الطلاب واهتمامهم بالتعلم. تساعد الوسائط التعليمية على تسهيل فهم المواد المعقدة ولها تأثير نفسي إيجابي على الطلاب[٧]. يتمتع المعلمون بالقدرة على خلق جو تعليمي مثير للاهتمام باستخدام وسائل تعليمية متنوعة ومبتكرة ومبتكرة.

استنادًا إلى الدراسات الأدبية والظواهر التي تم توضيحها أعلاه، فإن الباحث مهتم بإجراء دراسة بعنوان: " **فعالية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز اهتمام مهارة القراءة لدى طلاب في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج**."

ب. أسئلة البحث

استنادا إلى وصف الخلفية أعلاه، يمكن استنتاج أن صياغة المشكلة في هذا البحث هي:

١. كيف يتم استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزز اهتمام طلاب بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج بتعلم اللغة العربية؟
٢. ما هي فعالية الطلاب لمهارة القراءة في اللغة العربية بعد استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA*؟
٣. ما العوامل الداعمة والعامقة فاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز اهتمام طلاب طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة

[6]Ashom, Khotim. "Implementasi Pembelajaran Fiqih Materi Sholat Dengan Media Audio Visual Di Madrasah Ibtidaiyah." *EDUCARE: Journal of Primary Education* 2.1 (2021): 101-118.

[7]Danari, Tiara Aulia, et al. "Penerapan Media Audio Visual Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam." *MIDA: Jurnal Pendidikan Dasar Islam* 6.1 (2023): 100-107.

الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج بتعلم اللغة العربية وتحسين مهارة القراءة لديهم؟

د. أهداف البحث

بناءً على وصف صياغة المشكلة يمكن استنتاج أن هدف هذا البحث هو معرفة:

١. لمعرفة استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* أن تعزز اهتمام طلاب طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج بتعلم اللغة العربية.
٢. لمعرفة حد إتقان الطلاب لمهارة القراءة في اللغة العربية بعد استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA*.
٣. لمعرفة العوامل التي تدعم أو تعيق فاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز اهتمام طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج بتعلم اللغة العربية وتحسين مهارة القراءة لديهم.

ج. حدود البحث

بناءً على تحديد المشكلة سيقصر الباحث البحث على النحو التالي:

١. الحد الموضوعية

يحد الباحث من الموضوع الذي سيتم البحث، إستخدام الباحث با مهارة القراءة التحليلية.

٢. الحد المكانية

يحد الباحث في الصف الثامن أ و ب بالمدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة العصري سوبانج.

٣. الحد الزمانية

عملية البحث في التاريخ من ١٠ مايوا إلى ٢٠ مايوا ٢٠٢٥

هـ. أهمية البحث

١. الفوائد النظرية

أ.) سيوفر هذا البحث رؤية إضافية فيما يتعلق بفعالية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تعلم اللغة العربية بين طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج. مما يمكن أن يثري الأدب التربوي بمعلومات جديدة حول طرق زيادة الاهتمام بتعلم اللغة العربية في البيئات التعليمية الإسلامية.

ب.) يمكن أن تساهم نتائج البحث في تطوير نظريات التعلم، خاصة في سياق استخدام التكنولوجيا التفاعلية في التعليم. إن تحليل فعالية الوسائط التفاعلية في زيادة الاهتمام بتعلم اللغة العربية يمكن أن يوفر نظرة ثاقبة لعمليات التعلم الفعالة في بيئات التعليم الديني.

ج.) ستوفر نتائج هذا البحث إرشادات عملية للمعلمين ومديري المدارس في تصميم استراتيجيات التعلم الفعالة. ويمكنهم استخدام نتائج هذا البحث لتحسين أساليب التدريس لديهم وزيادة اهتمام الطلاب بتعلم اللغة العربية.

٢. فوائد التطبيقية

أ.) ومن خلال معرفة مدى فعالية الوسائط التفاعلية في زيادة الاهتمام بتعلم اللغة العربية، يمكن للمدارس في سوبانج الاستفادة من هذه التكنولوجيا بشكل أكثر فعالية في عملية التعلم. يمكن أن يساعد ذلك في تحسين جودة التعليم ونتائج تعلم الطلاب بشكل عام.

ب.) يمكن أن يساعد هذا البحث في زيادة دافعية التعلم لدى الطلاب، خاصة في دراسة اللغة العربية، والتي غالبًا ما تعتبر صعبة. وباستخدام الوسائط التفاعلية المثيرة للاهتمام، يميل الطلاب إلى أن يكونوا أكثر حماسًا واهتمامًا بالتعلم، مما يؤدي بدوره إلى تحسين تحصيلهم الأكاديمي.

ج.) ومن خلال معرفة العوامل التي تؤثر على فعالية الوسائط التفاعلية، يمكن للمدارس تخصيص مواردها بشكل أكثر كفاءة. يمكنهم اختيار وتنفيذ تقنيات التعلم التي تناسب احتياجات وخصائص طلابهم، وبالتالي تحسين نتائج التعلم.

و. فروض البحث

وفقًا لأريكوطا ، يتم تعريف الفرضية على أنها "إجابة مؤقتة يقترحها الباحث للمشكلة التي تطرحها في بحثه".[٨] الفرضيات الأربعة التي حصل عليها الباحث هي كما يلي:

١. الفرضية الرئيسية: تؤثر الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIROSUNA* بشكل كبير على زيادة اهتمام الطلاب بالتحصيل العلمي باللغة العربية وقدرة القراءة لدى طلاب الصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج.
٢. الفرضية الأولى: استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIROSUNA* فعال في زيادة اهتمام الطلاب بالتحصيل العلمي باللغة العربية لدى طلاب الصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج.
٣. الفرضية الثانية: هناك زيادة كبيرة في قدرة القراءة لدى طلاب الصف الثامن *QIROSUNA* بعد استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIROSUNA*.
٤. الفرضية الثالثة: هناك اختلاف كبير في قدرة القراءة بين مجموعة الطلاب الذين يستخدمون الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIROSUNA* والمجموعة التي تستخدم طريقة التعليم التقليدية.

ز. الدراسات السابقة

فأما الدراست السابقة التي إستخدامه الباحث فكما يلي:

١. إيفا روزديانا، مه. أبرار، فاتشياتوزاهرو. (٢٠٢٤). فعالية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في زيادة مهارات الاستيماء لدى طلاب الصف الحادي عشر

[8] Ismayani, A. (2019). *Metodologi penelitian*. Syiah Kuala University Press.

ماس دارول إحسان ليويليانج بوجور للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣[٩]. الهدف من كتابة هذا المقال هو تحديد الاختلافات في تحصيل الطلاب في تعلم مهارة الاستيماء باللغة العربية ومعرفة مدى فعالية استخدام الوسائط السمعية والبصرية، في هذه الحالة مقاطع الفيديو المتحركة، في تدريس مهارة الاستيماء العربية للصف الحادي عشر ماجستير دار الإحسان طلاب. الطريقة المستخدمة في هذا البحث هي الطريقة الكمية مع نوع البحث شبه التجريبي. تظهر نتائج هذا البحث أن نتائج تعلم مهارات الاستماع باللغة العربية لطلاب الصف الحادي عشر ماجستير دار الإحسان تختلف عندما يتم تدريسها باستخدام وسائط الفيديو المتحركة مقابل الوسائط الصوتية. أظهرت نتائج اختبار t أن tcount أكبر من جدول t، أي (٢,١٢١ أكبر من ٢,٠٢٣). ثانيًا، يساعد استخدام وسائط الفيديو المتحركة الطلاب على تعلم مهارة الاستيماء باللغة العربية بشكل أفضل من استخدام الوسائط الصوتية.

٢. الرحمانية، صلحة الحبيبة، وستي اللطيفة السنية. (٢٠٢٣). تأثير الوسائط السمعية والبصرية في زيادة الاهتمام بالتعلم في المدارس المتوسطة ١٧ دار العلوم بالي سوكودادي[١٠]. يهدف هذا البحث إلى تحديد أثر الوسائط السمعية والبصرية في زيادة اهتمام طلاب الصف السابع بتعلم المواد الفقهية في المدرسة المتوسطة ١٧ دار العلوم بالي. يتضمن هذا البحث البحث الكمي. وأظهرت نتائج البحث أن هناك تأثير لاستخدام الوسائط السمعية والبصرية في زيادة اهتمام الطلاب بالتعلم. تظهر نتائج الاختبار التي تم تحليلها باستخدام صيغة اختبار t للعينة المقترنة والتي

[9]Rosdiana, E., Abrar, M., & Fatchiatuzzahro, F. (2024). Efektivitas Penggunaan Media Audiovisual Dalam Meningkatkan Mahartul Istima'pada Siswa Kelas XI Mas Darul Ihsan Leuwiliang Bogor Tahun Pelajaran 2022/2023. *SHAWTUL 'ARAB*, *4*(1), 62-73.

[10]Rahmaniyah, R., Habibah, S., & Sun'iyah, S. L. (2023). Pengaruh Media Audio Visual dalam Meningkatkan Minat Belajar di MTs 17 Darul Ulum Bali Sukodadi. *TA'LIM: Jurnal Studi Pendidikan Islam*, *6*(1), 53-70.

تم اختبارها مسبقًا للتأكد من الحالة الطبيعية أولاً أن استخدام الوسائط السمعية والبصرية جيد.

٣. وينارتو، أحمد شهيد، وفاطمة ساجوني. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تدريس التربية الدينية الإسلامية[١١]. يهدف هذا البحث إلى تحديد مدى فاعلية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تحسين التحصيل التعليمي والتعلمي في المدارس المتوسطة الإسلامية. يستخدم هذا البحث الأساليب النوعية. يعد استخدام الوسائط السمعية والبصرية في التعليم الديني الإسلامي فعالاً للغاية في عملية تقديم مادة الدرس. بحيث يمكن زيادة نتائج تعلم الطلاب

٤. متمينة بوتري (٢٠٢٤) .KB. فاعلية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في زيادة الدافعية لتعلم اللغة العربية[١٢]. الهدف من هذا البحث هو إثارة اهتمام طلاب الصف الحادي عشر ٣ MAN ٢ MIPA مدينة ماكاسار لتعلم اللغة العربية. طريقة البحث المستخدمة هي الوصفية النوعية ونتيجة لذلك، يمكن ملاحظة أن استخدام الوسائط السمعية والبصرية لتعلم اللغة العربية يعد استراتيجية جيدة وفعالة. من المؤكد أن استخدام هذه الوسائط لديه القدرة على زيادة الدافع والحماس للتعلم.

٥. عريس، بصري، محمد ياني. (٢٠٢٤). أثر فاعلية استخدام وسائل التعلم المسموعة والمرئية في زيادة اهتمام الطلاب بالتعلم[١٣]. يهدف المؤلف من إجراء هذا البحث إلى معرفة أثر فاعلية استخدام وسائل التعلم المسموعة والمرئية في زيادة اهتمام الطلاب بالتعلم. طريقة البحث المستخدمة هي الكمية استنادا إلى النتائج الحسابية لهذا البحث باستخدام اختبار الانحدار البسيط، تبين أن: هناك تأثير إيجابي وكبير

[11]Winarto, W., Syahid, A., & Saguni, F. (2020). Effectiveness the use of audio visual media in teaching islamic religious education. *International journal of contemporary Islamic education*, *2*(1), 81-107.

[12]KB, M. P. (2024). Efektivitas Penggunaan Media Audio-visual dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Bahasa Arab. *Mujaddid: Jurnal Penelitian dan Pengkajian Islam*, *2*(1).

[13]Yany, M. (2024). Pengaruh Efektifitas Penggunaan Media Pembelajaran Audio Visual Dalam Meningkatkan Minat Belajar Siswa. BEGIBUNG: Jurnal Penelitian Multidisiplin, 2(2), 53-63.

لوسائل التعلم السمعية والبصرية على اهتمام الطلاب بالتعلم في المواد الاقتصادية للفصل الدراسي. أي الوسائط السمعية والبصرية من ٠,١٧٩ > ٠,٠٥، بحيث وفقًا لاختبار اتخاذ القرار الأساسي يمكن استنتاج أن هناك تأثير للوسائط السمعية والبصرية على الاهتمام بالتعلم.

٦. خليج النعيم (٢٠٢٤) فاعلية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تحسين القدرة على القراءة باللغة العربية لدى تلاميذ الصف التاسع أ جزر ١ MTsN.[١٤] يهدف هذا البحث إلى تقييم مدى فاعلية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تحسين مهارات القراءة باللغة العربية لدى طلاب الصف التاسع أ ١ MTsN جزر سولا. وكانت طريقة البحث المستخدمة كمية مع تصميم الاختبار القبلي والبعدي ومجموعة المراقبة وأظهرت النتائج أن استخدام الوسائط السمعية والبصرية أدى إلى زيادة كبيرة في القدرة على القراءة، مع زيادة متوسط درجات المجموعة التجريبية بعد الاختبار من ٦٥ إلى ٨٥، في حين زادت المجموعة الضابطة فقط من ٦٦ إلى ٧١. كما أظهر أن وسائل الإعلام المسموعة والمرئية تزيد من دافعية الطلاب ومشاركتهم في التعلم.

٧. أحمد كاتور سوليستيو وتريونو علي مصطفى (٢٠٢٤) فاعلية تطبيق الوسائط السمعية والبصرية في تحسين التعلم الفقهي في المدارس المتوسطة المحمدية.[١٥] يهدف هذا البحث إلى تقييم مدى فعالية استخدام الوسائط المسموعة والمرئية في تعلم الفقه بالمدرسة المتوسطة المحمدية ٥ سوراكارتا. نتائج هذا البحث هي أن الوسائط السمعية والبصرية أثبتت نجاحها في زيادة اهتمام الطلاب بدراسة المواد الفقهية،

[14]Naim Bay (2024). Efektivitas Penggunaan Media Audio-Visual Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Bahasa Arab Di Kelas IX A MTsN 1 Kepulauan. *JUANGA: Jurnal Agama dan Ilmu Pengetahuan.* Vol.10 No. 01. 73-85

[15]Sulistyo, Ahmad Catur, and Triono Ali Mustofa. "Efektivitas Penerapan Media Audio Visual dalam Meningkatkan Pembelajaran Fiqih di SMP Muhammadiyah." *Didaktika: Jurnal Kependidikan* 13.2 (2024): 1797-1808.

فضلا عن إثراء عملية التعلم ودعم التعليم الشمولي والمتكيف في مدرسة SMP المحمدية ٥ سوراكارتا يطبق هذا البحث المنهج النوعي وطريقة دراسة الحالة

٨. ويلدا سوريا فجرياني، فيصل هندرا (٢٠٢٤) استخدام جهود الإعلام المرئي والمسموع لتحسين مخرجات تعلم الطلاب في مواد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.[١٦] يهدف هذا البحث إلى تحديد مدى استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تحسين نتائج تعلم الطلاب في مواد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وتوصل البحث إلى أنه لتحقيق جو لطيف في التعلم فإن الوسائط السمعية والبصرية مفيدة وخاصة الأفلام والفيديوهات فهي مفيدة لزيادة نتائج التعلم لدى الطلاب وهذا مناسب جداً في تقليل الملل عند الدراسة. البحث الذي يستخدم البحث المكتبي أو البحث المكتبي.

جدوال الدراسات السابقة

رقم	الاسم والعنوان وسنة البحث	أغراض البحث	طرق البحث	نتيجة البحث
١.	إيفا روزديانا، مه. أبرار، فاتشياتوزاهرو. (٢٠٢٤). فعالية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في زيادة مهارات الاستيماء لدى	الهدف من كتابة هذا المقال هو تحديد الاختلافات في تحصيل الطلاب في تعلم مهارة الاستيماء باللغة العربية ومعرفة مدى فعالية استخدام الوسائط السمعية	الطريقة المستخدمة في هذا البحث هي الطريقة الكمية مع نوع البحث شبه التجريبي.	تظهر نتائج هذا البحث أن نتائج تعلم مهارات الاستماع باللغة العربية لطلاب الصف الحادي عشر

[16]Fajriyani, Wilda Surya, and Faisal Hendra. "Penggunaan Media Audiovisual Upaya Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Mata Pelajaran Bahasa Arab di Tingkat Sekolah Dasar." *Jurnal Pendidikan West Science* 2.02 (2024): 56-61.

	طلاب الصف الحادي عشر ماس دارول إحسان ليويليانج بوجور للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣[١٧].	والبصرية، في هذه الحالة مقاطع الفيديو المتحركة، في تدريس مهارة الاستيماء العربية للصف الحادي عشر ماجستير دار الإحسان طلاب.		ماجستير دار الإحسان تختلف عندما يتم تدريسها باستخدام وسائط الفيديو المتحركة مقابل الوسائط الصوتية. أظهرت نتائج اختبار t أن tcount أكبر من جدول t، أي (٢,١٢١ أكبر من ٢,٠٢٣). ثانيًا، يساعد استخدام وسائط الفيديو المتحركة الطلاب على تعلم مهارة

[17]Rosdiana, E., Abrar, M., & Fatchiatuzzahro, F. (2024). Efektivitas Penggunaan Media Audiovisual Dalam Meningkatkan Mahartul Istima'pada Siswa Kelas XI Mas Darul Ihsan Leuwiliang Bogor Tahun Pelajaran 2022/2023. *SHAWTUL 'ARAB*, *4*(1), 62-73.

				الاستيماء باللغة العربية بشكل أفضل من استخدام الوسائط الصوتية.
٢.	الرحمانية، صلحة الحبيبة، وستي اللطيفة السنية. (٢٠٢٣). تأثير الوسائط السمعية والبصرية في زيادة الاهتمام بالتعلم في المدارس المتوسطة ١٧ دار العلوم بالي سوكودادي[١٨].	يهدف هذا البحث إلى تحديد أثر الوسائط السمعية والبصرية في زيادة اهتمام طلاب الصف السابع بتعلم المواد الفقهية في المدرسة المتوسطة ١٧ دار العلوم بالي.	يتضمن هذا البحث البحث الكمي.	وأظهرت نتائج البحث أن هناك تأثير لاستخدام الوسائط السمعية والبصرية في زيادة اهتمام الطلاب بالتعلم. تظهر نتائج الاختبار التي تم تحليلها باستخدام صيغة اختبار t للعينة المقترنة والتي تم

[18]Rahmaniyah, R., Habibah, S., & Sun'iyah, S. L. (2023). Pengaruh Media Audio Visual dalam Meningkatkan Minat Belajar di MTs 17 Darul Ulum Bali Sukodadi. *TA'LIM: Jurnal Studi Pendidikan Islam*, *6*(1), 53-70.

				اختبارها مسبقًا للتأكد من الحالة الطبيعية أولاً أن استخدام الوسائط السمعية والبصرية جيد.
٣.	وينارتو، أحمد شهيد، وفاطمة ساجوني. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تدريس التربية الدينية الإسلامية[١٩].	يهدف هذا البحث إلى تحديد مدى فاعلية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تحسين التحصيل التعليمي والتعلمي في المدارس المتوسطة الإسلامية.	يستخدم هذا البحث الأساليب النوعية.	يعد استخدام الوسائط السمعية والبصرية في التعليم الديني الإسلامي فعالاً للغاية في عملية تقديم مادة الدرس. بحيث يمكن زيادة نتائج تعلم الطلاب

[19]Winarto, W., Syahid, A., & Saguni, F. (2020). Effectiveness the use of audio visual media in teaching islamic religious education. *International journal of contemporary Islamic education*, *2*(1), 81-107.

٤.	متمينة بوتري KB. (٢٠٢٤). فاعلية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في زيادة الدافعية لتعلم اللغة العربية[٢٠].	الهدف من هذا البحث هو إثارة اهتمام طلاب الصف الحادي عشر MIPA ٢ ٣ MAN مدينة ماكاسار لتعلم اللغة العربية.	طريقة البحث المستخدمة هي الوصفية النوعية	ونتيجة لذلك، يمكن ملاحظة أن استخدام الوسائط السمعية والبصرية لتعلم اللغة العربية يعد استراتيجية جيدة وفعالة. من المؤكد أن استخدام هذه الوسائط لديه القدرة على زيادة الدافع والحماس للتعلم.
٥.	عريس، بصري، محمد ياني. (٢٠٢٤). أثر فاعلية استخدام وسائل التعلم المسموعة والمرئية في	يهدف المؤلف من إجراء هذا البحث إلى معرفة أثر فاعلية استخدام وسائل التعلم المسموعة والمرئية في زيادة	طريقة البحث المستخدمة هي الكمية	استنادا إلى النتائج الحسابية لهذا البحث باستخدام اختبار الانحدار البسيط، تبين

[20]KB, M. P. (2024). Efektivitas Penggunaan Media Audio-visual dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Bahasa Arab. *Mujaddid: Jurnal Penelitian dan Pengkajian Islam*, *2*(1).

	زيادة اهتمام الطلاب بالتعلم[٢١].	اهتمام الطلاب بالتعلم.		أن: هناك تأثير إيجابي وكبير لوسائل التعلم السمعية والبصرية على اهتمام الطلاب بالتعلم في المواد الاقتصادية للفصل الدراسي. أي الوسائط السمعية والبصرية من ٠,١٧٩ < ٠,٠٥، بحيث وفقًا لاختبار اتخاذ القرار الأساسي يمكن استنتاج أن هناك تأثير للوسائط السمعية والبصرية على

[21]Yany, M. (2024). Pengaruh Efektifitas Penggunaan Media Pembelajaran Audio Visual Dalam Meningkatkan Minat Belajar Siswa. BEGIBUNG: Jurnal Penelitian Multidisiplin, 2(2), 53-63.

				الاهتمام بالتعلم.
٦.	خليج النعيم (٢٠٢٤) فاعلية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تحسين القدرة على القراءة باللغة العربية لدى تلاميذ الصف التاسع أ جزر MTsN ١.[٢٢]	يهدف هذا البحث إلى تقييم مدى فاعلية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تحسين مهارات القراءة باللغة العربية لدى طلاب الصف التاسع أ MTsN ١ جزر سولا.	وكانت طريقة البحث المستخدمة كمية مع تصميم الاختبار القبلي والبعدي ومجموعة المراقبة	وأظهرت النتائج أن استخدام الوسائط السمعية والبصرية أدى إلى زيادة كبيرة في القدرة على القراءة، مع زيادة متوسط درجات المجموعة التجريبية بعد الاختبار من ٦٥ إلى ٨٥، في حين زادت المجموعة الضابطة فقط من ٦٦ إلى ٧١. كما أظهر أن

[22]Naim Bay (2024). Efektivitas Penggunaan Media Audio-Visual Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Bahasa Arab Di Kelas IX A MTsN 1 Kepulauan. *JUANGA: Jurnal Agama dan Ilmu Pengetahuan.* Vol.10 No. 01. 73-85

				وسائل الإعلام المسموعة والمرئية تزيد من دافعية الطلاب ومشاركتهم في التعلم.
٧.	أحمد كاتور سوليستيو وتريونو علي مصطفى (٢٠٢٤) فاعلية تطبيق الوسائط السمعية والبصرية في تحسين التعلم الفقهي في المدارس المتوسطة المحمدية.[٢٣]	يهدف هذا البحث إلى تقييم مدى فعالية استخدام الوسائط المسموعة والمرئية في تعلم الفقه بالمدرسة المتوسطة المحمدية ٥ سوراكارتا.	يطبق هذا البحث المنهج النوعي وطريقة دراسة الحالة	نتائج هذا البحث هي أن الوسائط السمعية والبصرية أثبتت نجاحها في زيادة اهتمام الطلاب بدراسة المواد الفقهية، فضلا عن إثراء عملية التعلم ودعم التعليم الشمولي والمتكيف في مدرسة SMP

[23]Sulistyo, Ahmad Catur, and Triono Ali Mustofa. "Efektivitas Penerapan Media Audio Visual dalam Meningkatkan Pembelajaran Fiqih di SMP Muhammadiyah." *Didaktika: Jurnal Kependidikan* 13.2 (2024): 1797-1808.

				المحمدية ٥ سوراكارتا
٨.	ويلدا سوريا فجرياني، فيصل هندرا (٢٠٢٤) استخدام جهود الإعلام المرئي والمسموع لتحسين مخرجات تعلم الطلاب في مواد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.[٢٤]	يهدف هذا البحث إلى تحديد مدى استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تحسين نتائج تعلم الطلاب في مواد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	البحث الذي يستخدم البحث المكتبي أو البحث المكتبي	وتوصل البحث إلى أنه لتحقيق جو لطيف في التعلم فإن الوسائط السمعية والبصرية مفيدة وخاصة الأفلام والفيديوهات فهي مفيدة لزيادة نتائج التعلم لدى الطلاب وهذا مناسب جداً في تقليل الملل عند الدراسة.

ح. تحديد المصطلحات

يستخدم الباحث في هذا البحث من عدد مصطلحات، لتسهيل البحث عند بحثه فيستخدم المصطلحات كما يلي:

[24]Fajriyani, Wilda Surya, and Faisal Hendra. "Penggunaan Media Audiovisual Upaya Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Mata Pelajaran Bahasa Arab di Tingkat Sekolah Dasar." *Jurnal Pendidikan West Science* 2.02 (2024): 56-61.

١. تعريف الوسائط السمعية البصرية

وفقا لسوبريجانتو "أن الوسائط السمعية البصرية هي مواد أو أدوات تُستخدم في المواقف التعليمية لمساعدة الكتابة والكلمات المنطوقة في نقل المعرفة والمواقف والأفكار. وفيما يتعلق بنقل المعرفة، يُستلزم فهم المفاهيم وحل المشكلات من قِبل الطلاب".[٢٥] وبالإضافة إلى الوسائط السمعية البصرية، فإن الوسائل التعليمية تعد إحدى وسائل التعلم التي يمكن أن تساعد المعلمين والطلاب في تحقيق أهداف التعلم. وتلعب الوسائل التعليمية دورًا كبيرًا في نجاح عملية التعلم. ويجب استخدام الوسائل التعليمية بشكل صحيح، وكذلك يجب أن يكون اختيار أنواعها متناسبًا مع المواد

٢. إهتمام بالتعلم

وفقًا لجالي، فإن الغبة في التعلم هي حالة فسيولوجية ونفسية داخل الشخص يمكن أن توفر التشجيع في القيام بأنشطة معينة لتحقيق هدف أو عملية معينة يمكن أن تساهم في الحماس والتوجيه واستمرار السلوك.[٢٦]

٣. مهارة القراءة

مصطلح "المنهج" مشتق من الكلمة اللاتينية "*Methodos*" والتي تعني الطريقة أو الوسيلة. وفي المعنى العام، المنهج هو طريقة التصرف وفق نظام قواعد معتمدة، بهدف تنفيذ العملية التعليمية بوضوح ومنطقية وصولًا إلى تحقيق نتائج مثلى. تتنوع المناهج في تعليم اللغة العربية، فمنها ما يركز على مهارات اللغة ومنها ما يركز على تعليم المواد اللغوية. المناهج في تعليم اللغة العربية تتضمن: المنهج القراءة (*Reading Method*) المنهج النحو (*Grammar Method*) المنهج الصوتي (*Phonetic*

[25] Suprijanto. 2005. Pendidikan Orang Dewasa. Jakarta: PT.Bumi Aksara

[26] Djaali, H. (2023). *Psikologi pendidikan*. Bumi Aksara.

Method): يهتم بالجوانب الصوتية للغة المنهج المباشر (*Direct Method*): يركز على عملية التنفيذ المنهج السمعي الشفهي (*Audio-Lingual Method*)[٢٧]

ط. هيكل البحث

يتكون هذا البحث الذي يحمل عنوان "فاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز إهتمام تعلم اللغة العربية وتأثيرها على مهارة القراءة لدى طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج" من خمسة فصول ذات كتابة منهجية التالية:

١. الفصل الأول عبارة عن الإطار العام تحتوي على المقدمة و أسئلة البحثية و الحد من المشكلة وأهداف البحث والفوائد البحثية فروض البحثية و الدراسات السابقة و الحد المصطلحات.
٢. الفصل الثاني عبارة عن إستخدام تحقي البيانات سيكتب الباحث عن البيانات الذي مستعملا بهذا البحث.
٣. الفصل الثالث عبارة عن عرض البيانات سيكتب الباحث عن ترتيب البعد المعرفي في تطبيق *QIRASUNA* لتعزيز إهتمام تعلم اللغة العربية وتأثيرها على مهارة القراءة لدى طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج.
٤. الفصل الرابع عبارة عن الإستنتاجات، سيكتب الباحث عن حاصل التحليل من هذا البحث.
٥. الفصل الخامس عبارة عن الخلاصة بهذا البحث والمشورة للبحث المستقبل.

[27] Alam Budi Kusuma, "Pendekatan Dan Metodologi Pengajaran Bahasa Arab," Ihtimam: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab 1, no. 1 (2018): 87–110

الفصل الثاني

الإطار النظري

أ. المبحث الأول : تعريف الوسائط

١. تعريف الوسائط

وفقًا لجيرلاخ (كانياواتي، ٢٠٢٣) يرى أن الوسائط بشكل عام يشمل الأشخاص والمواد والأدوات أو الأنشطة التي تخلق ظروفًا تمكن المتعلمين من اكتساب المعرفة والمهارات والمواقف. وفي هذا السياق، فإن تعريف الوسيط ليس مجرد وسيط مثل التلفزيون والراديو والشرائح والمطبوعات، بل يشمل أيضًا الأشخاص كمصادر للتعلم أو أنشطة مثل المناقشات والندوات والرحلات العلمية والمحاكاة وما إلى ذلك.[٢٨]

يمكن للوسيط نقل المعلومات إلى الطلاب والعكس بسلاسة. لذلك، يعتبر الوسيط عنصرًا يساعد في دعم نجاح عملية التعلم في المؤسسات التعليمية. وفقًا لأرشاد، فإن تعريف الوسيط هو: (١) الوسيط له معنى مادي (عتاد)، أي شيء يمكن رؤيته أو سماعه أو لمسه بالحواس؛ (٢) الوسيط له معنى غير مادي (برمجيات)، وهو محتوى الرسالة الموجودة في الجهاز الذي يمثل المحتوى المراد تقديمه للطلاب؛ (٣) التركيز على الوسائط البصرية والسمعية؛ (٤) الوسيط هو أداة مساعدة في عملية التعلم داخل الفصل وخارجه؛ (٥) يستخدم في التواصل والتفاعل بين المرشد والطلاب في عملية الخدمة؛ (٦) يمكن استخدامه بشكل جماعي (مثل المذياع والتلفزيون)، أو في مجموعات كبيرة وصغيرة (مثل الأفلام والشرائح والفيديو)، أو بشكل فردي (مثل الكمبيوتر والوحدات والراديو والمسجل).[٢٩]

يمكن للوسائط في تعليم اللغة العربية أن تساعد في فعالية تقديم المادة. استخدام الوسائط في تعليم اللغة العربية يمكن أن يوضح تقديم الرسالة أو المعلومات لتجنب اللفظية، والتغلب على القيود المكانية، وتغيير السلوك من غير المرغوب إلى المرغوب، وتوحيد تصور المعلم والطالب.

---

[28] Kaniawati, E., Mardani, M. E., Lestari, S. N., Nurmilah, U., & Setiawan, U. (2023). Evaluasi Media Pembelajaran. *Journal of Student Research*, *1*(2), 18-32.

[29] Arsyad, A. (2016). Media Pembelajaran. Bandung: Rajawali Press

٢. تعريف الوسائط السمعية البصرية

الوسائط هي إحدى مكونات نظام التعلم. وكمكون، يجب اعتبار الوسائط جزءًا من عملية التعلم ويجب تنظيمها بشكل منهجي[٣٠]. عند تقديم المادة، وخاصة المادة التي تتطلب فهمًا أعمق من قبل المتعلمين، يتم الاستفادة من وسائل التعلم. تلعب وسائل التعلم دورًا مهمًا في عملية التعلم[٣١]. يمكن استخدام وسائل التعلم لنقل المعلومات (المواد التعليمية)، بهدف إثارة الانتباه والاهتمام وطريقة التفكير والشعور لدى المتعلمين لتحقيق أهداف التعلم. لتوفير تجربة مباشرة للمتعلمين، يمكن للمربين الرجوع إلى المواد أو الأشياء الملموسة فعليًا.

الوسائط السمعية البصرية هي شكل من أشكال الوسائط التي تشمل عناصر الصوت والصورة معًا. تتميز هذه الوسائط لأنها تشمل العناصر السمعية والبصرية، مما يثري تجربة التعلم. تستخدم الوسائط السمعية البصرية كأداة مساعدة في مواقف التعلم لدعم نقل المعرفة والمواقف والأفكار من خلال مزيج من الكتابة والكلمات المنطوقة والصور والأصوات.

تعمل هذه الوسائط كوسيلة داعمة لتوضيح وتحسين فهم المتعلمين. الوسائط السمعية البصرية التفاعلية هي مجموعة من الأدوات القادرة على عرض الصور المتحركة والصوت، بخصائص مشابهة للكائن الأصلي. مثل التلفزيون والفيديو والأجهزة الصوتية والأفلام. تصبح هذه الوسائط مهمة في توفير تجربة تعلم أكثر شمولية وتفاعلية. تدمج وسائل التعلم السمعية البصرية عناصر الصوت والصورة لنقل المعلومات وعملية التعلم. يوفر هذا النهج تجربة تعلم أكثر تنوعًا وعمقًا. تكمن مزايا الوسائط السمعية البصرية في قدرتها على تحسين الفهم واستبقاء المعلومات، وخلق تجربة تعلم أكثر شمولية وجاذبية للمتعلمين.

٣. خصائص الوسائط السمعية البصرية

[30] Fitriansyah, F. (2016). Pemanfaatan media pembelajaran (gadget) untuk memotivasi belajar siswa SD. *Cakrawala-Jurnal Humaniora*, *16*(1).

[31] Febriani, Erma, 'Pemberdayaan Remaja Masjid Sebagai Fasilitator Pembelajaran Bahasa Arab', *Prosiding Seminar Nasional Program Pengabdian Masyarakat*, 2021

التعلم الذي يستفيد من التكنولوجيا السمعية البصرية يتضمن استخدام الآلات الميكانيكية والإلكترونية لنقل الرسائل السمعية البصرية. وفقًا لأرسياد، تمتلك الوسائط السمعية البصرية بعض الخصائص التالية[٣٢]:

أ) الوسائط السمعية البصرية تميل إلى أن تكون خطية.

ب) عادة ما تقدم صورًا أو رسومًا بصريةديناميكية.

ج) يتم استخدام الوسائط السمعية البصرية عمومًا وفقًا للطريقة التي حددها المصمم أو المنتج مسبقًا.

د) هذه الوسائط هي تصوير مادي للأفكار، سواء كانت واقعية أو مجردة.

هـ) يتم تطوير الوسائط السمعية البصرية بناءً على المبادئ النفسية، سواء السلوكية أو المعرفية.

و) عمومًا، الوسائط السمعية البصرية موجهة نحو دور المعلم مع مستوى مشاركة تفاعلية منخفض للطلاب.

من خلال الاستفادة من هذه الخصائص، يمكن للمعلمين خلق تجربة تعلم أكثر جاذبية وفعالية للطلاب في عملية التعلم.

ب. **المبحث الثاني : تعريف تطبيق *QIRASUNA***

تطبيق "*QIRASUNA*" هو تطبيق رقمي متخصص في تعليم مهارات القراءة. يتميز بالعديد من الميزات الجذابة، مثل النصوص المصحوبة بصور ملونة وممتعة، كما يحتوي على ألعاب تعليمية تساعد على فهم مهارات القراءة. وتتنوع مزايا التطبيق التي تهدف إلى زيادة دافعية الطلاب للتعلم وتحسين قدراتهم في مهارات القراءة من خلال مجموعة متنوعة من الأدوات والفعاليات التفاعلية.

[32] Arsyad, A. (2016). Media Pembelajaran. Bandung: Rajawali Press

ج. المبحث الثالث : الإهتمام بالتعلم

١. فهم الإهتمام بالتعلم

وفقًا لجالي، فإن الغبة في التعلم هي حالة فسيولوجية ونفسية داخل الشخص يمكن أن توفر التشجيع في القيام بأنشطة معينة لتحقيق هدف أو عملية معينة يمكن أن تساهم في الحماس والتوجيه واستمرار السلوك.[٣٣] وهذا له معنى، وسلوك مُحفز، وسلوك مليء بالطاقة، وموجه وطويل الأمد. في أنشطة التعلم، يمكن القول أن الدافع هو القوة الدافعة الشاملة داخل الطلاب والتي تؤدي إلى أنشطة التعلم، والتي تضمن استمرارية أنشطة التعلم وتوفر التوجيه لأنشطة التعلم، بحيث يمكن تحقيق الأهداف التي يرغب فيها موضوع التعلم.

وفقًا لأوليفيا، فإن الاهتمام بالتعلم هو موقف الالتزام بأنشطة التعلم، سواء فيما يتعلق بتخطيط جداول التعلم أو أخذ زمام المبادرة في تنفيذ الجهد على محمل الجد[٣٤]. وفي الوقت نفسه، وفقًا لنوغروهو وآخرين، فإن الاهتمام بالتعلم هو اهتمام الفرد بتنفيذ التعلم بمشاعر المتعة دون أي إكراه يسبب تغيرات في المعرفة والسلوك والمهارات[٣٥].

ويرى سياهبوترا أن الاهتمام بالتعلم هو الجانب النفسي للإنسان، والذي يتحقق من خلال السلوك الشخصي في عدة خصائص، على سبيل المثال، العاطفة، الإهتمام، الحماس، المشاعر، يحب القيام بعملية تغيير السلوك من خلال الأنشطة المختلفة التي تشمل طلب المعرفة و الخبرة، بمعنى آخر الاهتمام بالتعلم هو اهتمام الشخص وإعجابه واهتمامه بعملية التعلم التي يمر بها، ثم التعبير عنها من خلال الحماس والمشاركة والنشاط في متابعة عملية التعلم[٣٦].

---

[33] Nasution, Julita Sari. "Hubungan antara motivasi belajar dan minat belajar terhadap hasil belajar bahasa arab pada siswa kelas viii smpit fajar ilahi batam." *Jurnal As-Said* 2.1 (2022): 100-115.

[34] Nugroho, Muhammad Agil, Tatang Muhajang, dan Sdani Budiana. "Pengaruh minat belajar siswa terhadap hasil belajar mata pelajaran matematika." *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran Guru Sekolah Dasar (JPPGuseda)* 3.1 (2020): 42-46.

[35] Sholehah, Siti Hidayatus, Diana Endah Hdanayani, dan Singgih Adhi Prasetyo. "Minat belajar siswa pada mata pelajaran matematika kelas IV SD Negeri Karangroto 04 Semarang." *Mimbar Ilmu* 23.3 (2018): 237-244

[36] Sholehah, Siti Hidayatus, Diana Endah Hdanayani, dan Singgih Adhi Prasetyo. "Minat belajar siswa pada mata pelajaran matematika kelas IV SD Negeri Karangroto 04 Semarang." *Mimbar Ilmu* 23.3 (2018): 237-244

وبناء على النظرية التي طرحها العديد من الخبراء والشخصيات، يمكن للمؤلف أن يستنتج أن الاهتمام بالتعلم هو حالة فسيولوجية ونفسية للإنسان ترتبط بمشاعر الإعجاب والاهتمام والاهتمام أثناء عملية التعلم دون أي إكراه من أي طرف. مما يؤدي إلى إحداث تغييرات في المعرفة والسلوك والمهارات لتحقيق هدف محدد، والذي يتم التعبير عنه بعد ذلك من خلال الحماس والمشاركة والنشاط في متابعة عملية التعلم

٢. جوانبة الإهتمام في التعلم

وبحسب الفرداواتي، فإن الاهتمام بالجانب التعليمي يتشكل من عدة جوانب، وهي على النحو التالي[٣٧]:

أ.) انتباه الطالب

اهتمام الطلاب بالتعلم مهم جدًا. كلما زاد اهتمام الشخص، زاد حماسه في الاهتمام بما تتم دراسته. الطلاب الذين لديهم اهتمام هم أكثر عرضة للتركيز، لذلك سوف يولون اهتمامًا وثيقًا أثناء عملية التدريس والتعلم. ستكون الأنشطة المصحوبة بمزيد من الاهتمام أكثر نجاحًا وستكون إنجازات التعلم مرضية. لذلك، فإن الطلاب الذين يهتمون بموضوع ما سيحاولون بالتأكيد جاهدين الحصول على درجات جيدة، وبالتحديد من خلال الدراسة.

ب.)مشاعر الفرح

الطلاب الذين لديهم شعور أساسي بالاستمتاع تجاه شيء ما سوف يطبقون مشاعر الاهتمام أو الإعجاب في السلوك. في الأساس، مشاعر السعادة هي أعراض نفسية ذاتية ترتبط بشكل عام بأعراض معرفة وتجربة نوعية السعادة أو عدمها في مختلف المستويات. فإذا أجرى الطالب تقييماً عفوياً لتجربته التعليمية في المدرسة، ونشأ تقييم إيجابي، سينشأ في قلبه شعور بالبهجة ويكون له أثر على استمرارية نشاط التعلم. الطلاب الذين يظهرون اهتمامًا بنشاط ما سيخصصون وقتهم وطاقتهم لأنشطة التعلم دون أي شعور بالإكراه.

[37] Febriyanti, Natasya. "Implementasi konsep pendidikan menurut ki hajar dewantara." *Jurnal Pendidikan Tambusai* 5.1 (2021): 1631-1637.

ج.) الدافع

الدافع هو الاهتمام الذي يكمن وراء الطلاب في القيام بشيء ما. يتم تعريف الدافع على أنه الجهد الذي يمكن أن يشجع شخصًا ما على القيام بشيء ما، وكقوة دافعة داخل الفرد للقيام بأشياء إبداعية لتحقيق الأهداف المرجوة. وبصرف النظر عن ذلك، يتم تعريف الدافع أيضًا على أنه الحالة الداخلية للفرد التي تشجع الشخص على القيام بأنشطة معينة لتحقيق الأهداف. يعد الدافع مهمًا جدًا في أنشطة التعلم لأن الطلاب الذين ليس لديهم الدافع للتعلم يميلون إلى عدم القيام بأنشطة التعلم. وهذا يدل على أن ما يجب القيام به لا يزال لا يفي بالاحتياجات. ولذلك، فإن ما يدركه الطلاب أو يرونه سيثير بالتأكيد اهتمامهم بالتعلم.

د.) تكرار

يمكن تفسير التكرار على أنه الكثافة التي تمثل تنفيذ اهتمام الطلاب بعملية التعلم الجاري تنفيذها. من المؤكد أن عملية التعلم التي تتم في المدرسة لا يمكن فصلها عن أساليب المعلم أو أساليبه أو سلوكه الذي سيترك انطباعًا لدى الطلاب. يمكن للانطباع الدائم أن يثير الاهتمام بحيث عندما يظهر الطلاب اهتمامًا بالتعلم، سيكون ذلك مرئيًا من خلال تنفيذ مواقف الطلاب وأفعالهم أثناء التعلم.

وبحسب سلاميتو، هناك جانبان يؤثران على اهتمام الطلاب بالتعلم، وهما الجوانب الداخلية والجوانب الخارجية. وتشمل الجوانب الداخلية الظروف الجسدية، على سبيل المثال العوامل الصحية والإعاقات الجسدية، وعلم النفس (الذكاء، الاهتمام، الاهتمام، الدافع، الموهبة، النضج، الاستعداد والتعب). وتشمل الجوانب الخارجية عوامل الأسرة والمدرسة والمجتمع[٣٨].

وبناء على هذه العبارات العديدة، يمكن للمؤلف أن يستنتج أن جوانب الاهتمام بالتعلم تتكون من أربعة جوانب، وهي الاهتمام، ومشاعر المتعة، والدافع، والتكرار. جانب الانتباه المعني هو التركيز على الانتباه أو التركيز أثناء الدرس. يرتبط جانب

[38] Wirtaria, Rozi, Aniswita Aniswita, dan Elmita Elmita. "Pengaruh Minat Terhadap Hasil Belajar Matematika Siswa Kelas VA SDN 10 Sapiran Tahun Ajaran 2022/2023." *Jurnal Pendidikan dan Konseling (JPDK)* 5.1 (2023): 3865-3871.

الشعور بالسعادة بإظهار الاهتمام أو الإعجاب. الجانب الدافع هو الجهد الذي يشجع الشخص على القيام ببعض الإبداع لتحقيق الأهداف. بعد ذلك، يتم تعريف جانب التكرار على أنه الكثافة التي تمثل تنفيذ اهتمام الطلاب بعملية التعلم الجاري تنفيذها.

٣. مؤشر الإهتمام بالتعليم

ووفقا لسياهبوترا، هناك أربعة مؤشرات للفائدة، وهي[٣٩]:

أ.) مشاعر الفرح، سيستمر الطلاب الذين يشعرون بالسعادة أو الإعجاب بالمادة في دراسة المعرفة التي يحبونها حتى يكون لدى الطلاب فهم عميق لتلك المعرفة.

ب.) اهتمام الطلاب، سيشجع الاهتمام الطلاب على الشعور بالاهتمام بالأشخاص أو الأشياء أو الأنشطة أو يمكنهم تغيير التجارب العاطفية التي يحفزها النشاط نفسه.

ج.) انتباه الطالب، الانتباه هو التركيز أو النشاط العقلي نحو الملاحظة والفهم.

د.) مشاركة الطالب، ستؤدي هذه المشاركة إلى شعور الشخص بالسعادة والاهتمام بتنفيذ أنشطة الشيء.

وفقا لفريانتيني ووياتا، فإن مؤشرات الاهتمام بالتعلم هي الشعور بالاستمتاع تجاه التعلم، وتركيز الاهتمام والأفكار على التعلم، والإهتمام في التعلم، والاستعداد الداخلي للنشاط في التعلم، والجهد المبذول لتحقيق الإهتمام. للتعلم. عدة مؤشرات تحدد اهتمام الشخص بشيء ما تشمل: الإهتمام، مشاعر الفرح، الاهتمام، مشاعر الاهتمام، الدراسة الجادة، أداء الواجبات، الانصياع للقواعد.[٤٠]

من خلال العديد من آراء الخبراء المذكورة أعلاه، يمكن الاستنتاج أن المؤشرات التي تشير إلى أن الطلاب لديهم اهتمام بالتعلم هي المشاعر الإيجابية تجاه التعلم، والراحة أثناء عملية التعلم، والإهتمام في أن يكونوا أكثر نشاطًا والإهتمام في أداء الواجبات، والقدرة على اتخاذ القرارات المتعلقة بالتعلم.

٤. العوامل التي تؤثر على الإهتمام باتعليم

---

[39] Syahputra, Edy. *Snowball throwing tingkatkan minat dan hasil belajar*. (Haura publishing, 2020).

[٤٠] فريانتيني، ورزقي نورهانا، ورحمت ويناتا. "تحليل الاهتمام بالتعلم في تعلم الرياضيات." المجلة الإندونيسية لتعليم الرياضيات ٤،١ (٢٠١٩): ٦-١١.

يتأثر الاهتمام بالتعلم بأشياء مختلفة، داخلية وخارجية. تحدد هذه العوامل مستوى اهتمام الطلاب بالتعلم.

العوامل الداخلية هي الشيء الذي يجعل الطلاب مهتمين، والذي يأتي من داخل أنفسهم. وتشمل هذه العوامل الداخلية ما يلي:[٤١]:

أ.) تركيز الانتباه

تركيز الانتباه في التعلم هو تركيز أو تركيز جميع أنشطة الشخص التي تستهدف شيئًا أو مجموعة من كائنات التعلم.

ب.) الإستطلاع

الفضول هو شعور أو موقف قوي للمعرفة، وإهتمام قوية في معرفة المزيد عن شيء ما

ج.) الإحتياج

الاحتياجات هي الظروف الموجودة في شخصية الطالب والتي تشجعه على القيام بأنشطة معينة لتحقيق الهدف.

د.) التحفيز

الدافع هو تغير الطاقة داخل الإنسان والذي يتميز بظهور المشاعر وردود الفعل لتحقيق الأهداف.

العوامل الخارجية هي عوامل من البيئة الخارجية للفرد والتي تؤثر على اهتمام الطلاب بالتعلم. وتشمل هذه العوامل الخارجية ما يلي:[٤٢]:

أ.) جوانب العائلة

إن دور الأسرة مهم جدًا في تشكيل الطريقة التي يتعلم بها الأطفال. الأسرة هي واحدة من أولى الأماكن التي يتلقى فيها الأطفال التعليم. يمكن للوالدين المساعدة

[41]Syahputra, Edy. *Snowball throwing tingkatkan minat dan hasil belajar*. (Haura publishing, 2020).

[42]Zaki Al Fuad dan Zuraini, "Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Minat Belajar Siswa Kelas 1 SDN 7 Kute Panang," tunas bangsa (n.d.), h. 45–46.

بشكل مباشر عندما يحتاج الأطفال إلى المساعدة أثناء الدراسة. وهذا يخلق بيئة مريحة للأطفال ويساعدهم على التركيز على المادة التي يدرسونها.

ب.) الجوانب المدرسية

في المدارس، هناك عوامل مختلفة تؤثر على اهتمام الطلاب بالتعلم. ويشمل ذلك طرق التدريس، والمناهج الدراسية، ومرافق التعلم، ومصادر التعلم، وبيئة التعلم، وتفاعلات الطلاب في المدرسة، وخارج المدرسة. إن الخبرة والمعرفة المكتسبة خلال عملية التعلم الناجحة لها أيضًا تأثير كبير. ومن خلال الاهتمام بهذه العوامل، يمكن إنشاء حالة تعليمية غير مملة وممتعة للطلاب.

ج.) الجوانب المجتمعية

المجتمع هو مكان للنشاط في البيئة السكنية. يجب أن تتساوى الأنشطة المدرسية مع الأنشطة المنهجية.

المبحث الرابع : تعريف القراءة

١. تعريف القراءة

مصطلح "المنهج" مشتق من الكلمة اللاتينية "*Methodos*" والتي تعني الطريقة أو الوسيلة. وفي المعنى العام، المنهج هو طريقة التصرف وفق نظام قواعد معتمدة، بهدف تنفيذ العملية التعليمية بوضوح ومنطقية وصولًا إلى تحقيق نتائج مثلى. تتنوع المناهج في تعليم اللغة العربية، فمنها ما يركز على مهارات اللغة ومنها ما يركز على تعليم المواد اللغوية. المناهج في تعليم اللغة العربية تتضمن:

أ) المنهج القراءة (*Reading Method*): يركز على تعليم وإتقان مهارات القراءة

ب) المنهج النحو (*Grammar Method*): يركز على تعليم وإتقان المواد اللغوية

ج) المنهج الصوتي (*Phonetic Method*): يهتم بالجوانب الصوتية للغة

د) المنهج المباشر (*Direct Method*): يركز على عملية التنفيذ

هـ) المنهج السمعي الشفهي (*Audio-Lingual Method*)[٤٣]

أ. مميزات منهج القراءة:

أ) يمكن الطلاب من القراءة الصحيحة وفهم النصوص العربية بطلاقة

ب) القدرة على استخدام النبرات الصوتية وفق القواعد اللغوية

ج) القدرة على ترجمة النصوص العربية المقروءة

د) القراءة السريعة وفهم محتوى النص دون الحاجة لدراسة القواعد النحوية بتفصيل

هـ) فهم القواعد النحوية واكتساب مفردات جديدة

و) إتقان وإخراج المفردات بشكل جيد

٣. عيوب منهج القراءة:

أ) صعوبة التطبيق للمبتدئين، خاصة لمن يعانون من صعوبات النطق

ب) ضعف القدرة على كتابة الجمل والنصوص العربية

ج) قد يكون مملًا إذا لم يكن المعلم مبدعًا في التدريس

د) التركيز على مهارة القراءة يضعف مهارات الاستماع والتحدث

هـ) التركيز فقط على المفردات في النص المقروء دون القدرة على فهم نصوص أخرى مختلفة[٤٤]

٤. أنواع القراءة

أ) طريقة القراءة المكثفة

القراءة المكثفة هي قراءة تعمل كوسيط في تدريس التراكيب والمفردات الجديدة في اللغة العربية. وهي مخصصة للمتعلمين في المستويات المتقدمة. تهدف هذه الطريقة إلى زيادة اكتساب المفردات الجديدة وقواعد اللغة.

ب) طريقة القراءة الموسعة

[43] Alam Budi Kusuma, "Pendekatan Dan Metodologi Pengajaran Bahasa Arab," Ihtimam: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab 1, no. 1 (2018): 87–110

[44] Bisri Mustofa and M Abdul Hamid, "Metode Dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab" (UIN Maliki Press, 2016).

القراءة الموسعة هي نوع من القراءة يكمل القراءة المكثفة، وهي أكثر اتساعًا وشمولية، وتشمل النصوص الطويلة والقصيرة. وتهدف هذه القراءة إلى تحفيز المتعلمين وتنمية حماسهم للتعلم.[٤٥]

ج) طريقة القراءة الصامتة

القراءة الصامتة هي قراءة بدون صوت، خالية من الضوضاء، دون حركة اللسان أو اهتزاز الوتر الصوتي في أسفل الحلق. الهدف الرئيسي من القراءة الصامتة هو الفهم.

د) طريقة القراءة الجهرية

القراءة الجهرية هي القراءة بصوت عالٍ. أحد أهدافها هو تقييم قدرة المتعلمين على نطق الحروف العربية بشكل صحيح، وتصحيح المعلم للنطق الخاطئ. عادة ما يتم تطبيق هذه الطريقة بعد القراءة الصامتة.

هـ) القراءة السريعة

الهدف الرئيسي من القراءة السريعة هو تشجيع المتعلمين على القراءة بسرعة أكبر من المعتاد. في القراءة السريعة، لا يُطلب من المتعلم فهم التفاصيل الدقيقة للنص، بل يكفي فهم النقاط الرئيسية. وفقًا للخبراء، تتطلب القراءة السريعة وقتًا قصيرًا مع الحصول على الكثير من المعلومات.

و) القراءة الترفيهية

القراءة الترفيهية مرتبطة بالقراءة السريعة. والهدف منها هو تدريب المتعلمين على القراءة السريعة والاستمتاع بما يقرؤون.

ز) القراءة التحليلية

[45] Yayan Nurbayan, "2008," Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab .Bandung: Zein Al Bayan, 2008.

الهدف الرئيسي من القراءة التحليلية هو تدريب المتعلمين على البحث عن المعلومات والمواد من النصوص المكتوبة. يُدرَّب المتعلمون على استخراج وتحديد الفكرة الرئيسية أو الموضوع الأساسي في النص.

ح) القراءة النموذجية

القراءة النموذجية هي نشاط قرائي يتم داخل الفصل، حيث يكون المعلم مثالًا أو نموذجًا للمتعلمين، ويكون دور المتعلمين الاستماع ومحاكاة قراءة المعلم. عادة ما تتم هذه القراءة بعد القراءة الصامتة، أو القراءة الجهرية، أو بعد أن يفهم المتعلمون النص المقروء.[٤٦]

٥. أهداف القراءة

إن أهداف منهج القراءة تتكون من ثلاثة مستويات لغوية، وهي كالتالي:

أ) المستوى المبتدئ

١) التعرف على الرموز اللغوية.

٢) التعرف على الكلمات والجمل العربية.

٣) القدرة على اكتشاف الفكرة الرئيسية والكلمات المفتاحية من النص المقروء.

٤) إعادة سرد محتوى النص القصير الذي تمت قراءته.

ب) المستوى المتوسط

١)معرفة الفكرة الرئيسية والأفكار الداعمة من النص المقروء.

٢)إعادة سرد أنواع القراءات من النص المقروء.

ج)المستوى المتقدم

١)التمييز بين الفكرة الرئيسية والفكرة الإضافية في النص المقروء.

٢)ترجمة محتوى النص المقروء.

[46] Syaiful Mustofa, Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif (UIN-Maliki Press, 2011).

٣)إعداد ملخص للنص المقروء.

٤)إعادة سرد النص المقروء.[٤٧]

و. فرضية البحث

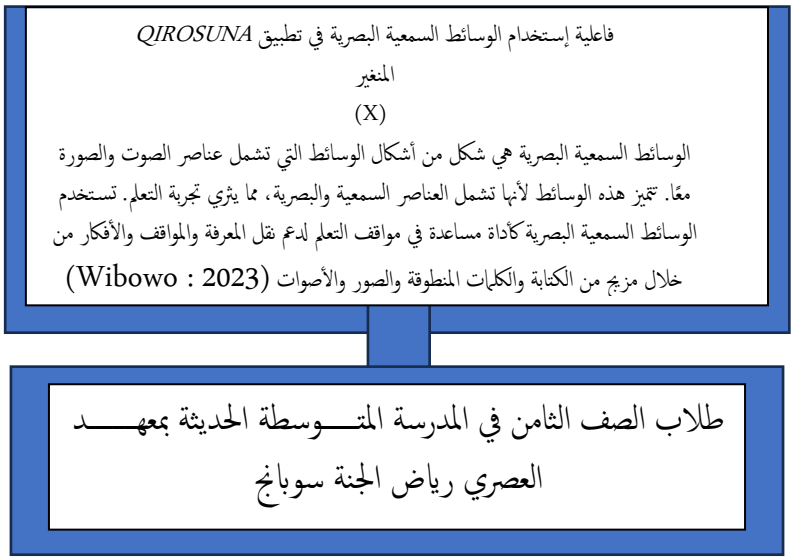
الفرضية هي اقتراح سيتم اختبار صحته، أو هي إجابة مؤقتة لسؤال بحثي.[٤٨]وللإجابة على صياغة الإشكالية المطروحة في هذا البحث فإن الفرضية أو الإجابة المؤقتة التي سيتم إثبات صحتها من خلال هذا البحث هي كما يلي:

١. العلاقة بين المتغيرات X و Y

HA:إن استخدام الوسائط السمعية والبصرية ليس فعالا في زيادة الاهتمام بتعلم اللغة العربية في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج

HO:يعد استخدام الوسائط السمعية والبصرية فعالاً في زيادة الاهتمام بتعلم اللغة العربية في في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج

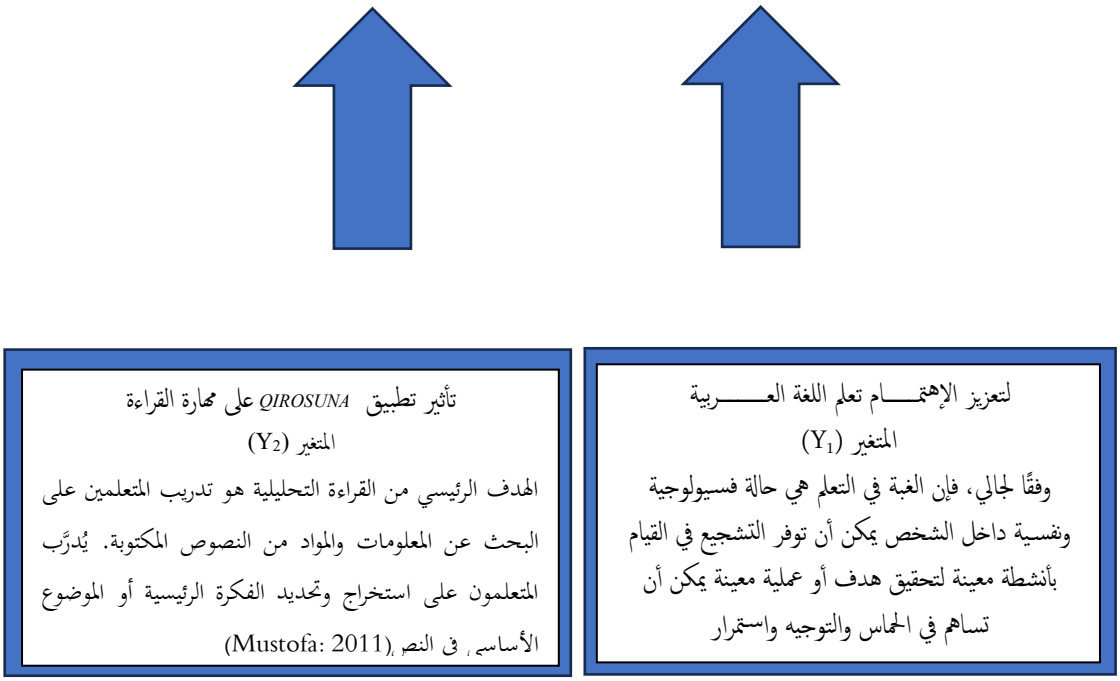
ز. هيكل البحث



[47] Asyrofi, H. S., MM, T. P., Albar, M. K., Ma'rifah, N., & Afandi, N. (2021). Strategi Pembelajaran Elemen Bahasa Arab. *Yogyakarta: Pustaka Ilmu*

[48]Bambang Prasetyo dan Lina Miftahul Jannah, *Metode Penelitian Kuantitatif* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2013), 143.

[49] Wibowo, H. S. (2023). *Pengembangan Teknologi Media Pembelajaran: Merancang Pengalaman Pembelajaran yang Inovatif dan Efektif*. Tiram Media.



يهدف هذا البحث إلى اختبار مدى فعالية استخدام وسائل التعلم التفاعلية السمعية والبصرية في زيادة الاهتمام بتعلم اللغة العربية لدى طلاب في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج. غالبًا ما يصبح انخفاض الاهتمام بتعلم اللغة العربية تحديًا في عملية التعلم في المدرسة، خاصة عندما يكون أسلوب التدريس المستخدم تقليديًا ولا يتضمن التكنولوجيا. ولذلك، يستخدم هذا البحث وسائل التعلم التفاعلية السمعية والبصرية، مثل مقاطع الفيديو التعليمية والرسوم المتحركة والتطبيقات التفاعلية، والتي يمكن أن تقدم مادة الدرس بطريقة أكثر تشويقًا وتسهل على الطلاب فهمها.

بدأت المرحلة الأولى من البحث بإجراء اختبار قبلي للطلاب لقياس مستوى اهتمامهم بتعلم اللغة العربية قبل استخدام وسائل التعلم التفاعلية السمعية والبصرية. يعمل هذا الاختبار القبلي كبيانات أساسية لتحديد المستوى الأولي لاهتمام الطلاب بتعلم اللغة العربية عندما لا يزال التعلم يستخدم المنهج التقليدي. بعد الحصول على البيانات الأولية، يتم منح الطلاب التعلم باستخدام الوسائط السمعية والبصرية في معمل اللغة. تشتمل الوسائط المستخدمة على محتوى سمعي وبصري مثير للاهتمام وتفاعلي، مصمم لخلق جو تعليمي أكثر متعة وتحفيز الطلاب وزيادة مشاركتهم الفعالة في عملية التعلم.

علاوة على ذلك، بعد تنفيذ وسائل التعلم السمعية والبصرية، سيخضع الطلاب لاختبار بعدي لتقييم التغييرات أو الزيادات في اهتمامهم بالتعلم. تم استخدام هذا الاختبار البعدي للحصول على بيانات تتعلق بأثر استخدام وسائل التعلم التفاعلية على اهتمام الطلاب بالتعلم. ثم تم تحليل البيانات من نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي باستخدام اختبار t (اختبار t للعينات المقترنة) لمعرفة ما إذا كان هناك فرق كبير في مستوى اهتمام الطلاب بالتعلم قبل وبعد استخدام الوسائط السمعية والبصرية.

سيؤدي تحليل هذه البيانات إلى استنتاجات بشأن فعالية وسائل التعلم السمعية والبصرية في زيادة الاهتمام بتعلم اللغة العربية بين طلاب في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد رياض الجنة سوبانج. وإذا أظهرت النتائج زيادة كبيرة، فإن استخدام وسائل التعلم التفاعلية المسموعة والمرئية يمكن اعتباره أسلوبا فعالا لزيادة اهتمام الطلاب بدروس اللغة العربية. ومن خلال استخدام التكنولوجيا في شكل وسائط تعليمية أكثر حداثة وتفاعلية، من المأمول أن تصبح عملية تعلم اللغة العربية أكثر إثارة للاهتمام وذات صلة وقادرة على زيادة مشاركة الطلاب وتحفيز التعلم بشكل عام.

الفصـــل الثالث

منهجية البحث

أ. مكان البحث

إختار الباحث مكان البحث في المدرسة المتوسطة الحديثة بعهد العصري رياض الجنة، شارع فرافتان باندونج، قرية جوروج راندانج، ناحية جالان جاغاك، منطقة سوبانج المدرسة المتوسطة الحديثة بعهد العصري رياض الجنة هي مدرسة بيئة متجانسة ومعروفة بوجود مرافق تعليمية كاملة، بما في ذلك غرف الدراسة المجهزة بجهاز العرض والتلفزيون الذكي، ومكتبة غنية بالمراجع، والعديد من المختبرات لدعم الأنشطة العملية. تم اختيار هذه المدرسة كموضوع للبحث بناءً على تفرد البيئة المتجانسة التي يمكن أن تؤدي إلى ميل التعصب تجاه معتقد معين، وتأثير استخدام تطبيق *QIROSUNA* الذي يمكن أن يدعم الاهتمام في التعلم وتحسين مهارة القراءة لدى الطلاب.

ب. المدخل ونوع البحث

المدخل المستخدم في هذا البحث هو المنهج الكمي. المنهج الكمي هو نوع من البحوث المنظمة والمنهجية والمخطط لها منذ البداية حتى المرحلة النهائية من البحث. يركز هذا البحث على استخدام الأرقام في جمع وتحليل وتفسير البيانات للحصول على نتائج موضوعية وقابلة للقياس. وفقًا لسوجيونو، يستند المنهج الكمي إلى فلسفة الوضعية وعادة ما يشمل مجتمعًا أو عينة محددة يتم اختيارها بشكل عشوائي. يتم جمع البيانات باستخدام أدوات البحث وتحليلها إحصائيًا لاختبار الفرضية المحددة.[٥٠]

وشبه التجريبة هنا *Quasi Experiment*. والتصميم من مجمعتين ولم يتم اختبارهما على غير عشوائي[٥١]. ثم بإعطاء الاختبار القبلي لتحديد الحالة الأولية فيما يوجد الفرق بين مجموعة التجريبة والمجموعة الضابطة. على النوع *Non-Equivalent Control Group* في هذا

[50] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D* (Bandung: Alfabeta, 2017), hlm. 56-57

[51] Sugiyono, *Buku Metode Penelitian Pendidikan Sugiyono*, 2008.

التصميم يتم إجراء قياس على المجموعة التي خضعت للتجربة مع المجموعة التي لم تجر التجربة أي الضابطة.[٥٢]

يستخدم تصميم البحث هذا تصميم االفرقة الضابطة القبلي والبعدي *(Pretest-Posttest Control (Group Design*، حيث يتم اختيار مجموعتين بشكل عشوائي: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. تتلقى االفرقة التجريبية معالجة باستخدام تطبيق *QIROSUNA* كأداة تعليمية لمادة اللغة العربية عن القراءة. فيما يلي جدول يعرض تصميم البحث:

جدول ٣,١ تصميم البحث

الفرقة	الاختبار القبلي	المعالجة	الاختبار البعدي
التجريبية	O_1	**x**	O_2
الضابطة	O_3	-	O_4

البيانات:

O_1 = الاختبار قبل استخدام تطبيق *QIROSUNA* (الفصل التجريبي)

O_2 = الاختبار بعد استخدام تطبيق *QIROSUNA* (الفصل التجريبي)

O_3 = الاختبار قبل استخدام الوسائل التقليدية (الفصل الضابط)

O_4 = الاختبار بعد استخدام الوسائل التقليدية (الفصل الضابط)

X = تعليم اللغة العربية باستخدام تطبيق *QIROSUNA* (الفصل التجريبي)

– = تعليم مهارة القراءة باستخدام تطبيق *QIROSUNA* (الفصل الضابط)

[52] Sugiyono, hlm. 59.

ج. متغيرات البحث

لتوضيح نطاق المتغيرات، يحدد الباحث المتغيرات التشغيلية التي ستكون أيضًا مرجعًا في جمع البيانات، وهي تأثير استخدام تطبيق *QIROSUNA* لطلاب الصف الثامن في المدرسة المتوسطة الحديثة بعهد العصري رياض الجنة سوبانج. يُستخدم التعريف التشغيلي لإعطاء تأثير على البناء أو المتغير من خلال تحديد الإجراءات التي يحتاجها الباحث لقياسها أو دراستها. في هذا البحث، هناك متغيران:

١. المتغير المستقل *(independent variable)* (المتغير X)، وهو المتغير الذي يُعتبر سببًا في ظهور المتغير التابع المفترض أنه نتيجة له.[٥٣] المتغير المستقل في هذا البحث هو "فعالية الوسائط السمعية البصرية في استخدام تطبيق *QIROSUNA*".

٢. المتغير التابع (المتغير Y)، وهو المتغير المتوقع كنتيجة للمتغير المستقل والذي يتغير وفقًا لتغير المتغير المذكور.[٥٤] المتغير التابع في هذا البحث هو "اهتمام تعلم اللغة العربية وقدرة مهارة القراءة".

د. المجتمع والعينة البحث

في هذا البحث، يشير مصطلح المجموعة الأشياء أو الموضوعات التي يتم دراستها، والتي تتمتع بخصائص محددة ذات صلة بموضوع البحث. وفقًا لسوغيونو، السكان هو منطقة التعميم التي تشمل الأشياء/الموضوعات ذات الجودة والسمات المحددة، والتي يحددها الباحث للدراسة بهدف استخلاص الاستنتاجات.[٥٥] الخطوة الأولى في تحديد المجتمع هي تحديد المجتمع المستهدفة، أي المجتمع التي ستكون أساس استخلاص الاستنتاجات في البحث. في هذا السياق، المجتمع المختارة للبحث هم طلاب الصف الثامن في المدرسة

---

[53] Sugiyono, *Statistika Untuk Penelitian* (Bandung: Alfabeta, 2007).

[54] Fred N. Kerlinger, *Asas-Asas Penelitian Behavioral* (Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 1992).

[55] Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan* (Bandung: Alfabeta, 2021), hlm.38.

المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج للعداد ٣٥٠ طالبا للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

في البحث الكمي، يصرح سوغيونو بأن العينة هي جزء من المجتمع يحمل خصائص معينة. يتم اختيار هذه العينة لتمثيل مجموع المجتمع.[٥٦] يستخدم هذا البحث تقنية العينة الهادفة (*Purposive Sampling*)، حيث يتم اختيار العينة بناءً على معايير محددة ذات صلة بأهداف البحث. وبما أن عدد السكان يتجاوز ٣٥٠، ففي نظرية أريكنتوا يمكن أخذ ١٦٪، وبالتالي يصبح المجموع ٥٦ طالبًا. منها ٢٨ ستكون الفئة الضابطة و ٢٨ الأخرى ستكون الفئة التجريبية. تتيح هذه التقنية للباحث الحصول على العينة الأكثر ملاءمة لتركيز البحث والتأكد من أن هذه العينة يمكنها تقديم صورة دقيقة عن الحالة المدروسة.

في نوع البحث الكمي التجريبي، هناك حاجة لمجموعات بحثية مختلفة، وهي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، والتي تستند إلى نفس المستوى الدراسي، وهو في هذه الحالة الصف الثامن. التجانس في هذا البحث مهم للتأكد من تشابه خصائص المجتمع. لذلك، يعتمد اختيار الفصول على مسح تم إجراؤه للتأكد من أن الطلاب هم أيضًا مستخدمي وسائل السمعيية البصرية ومعدل درجات الطلاب في المدرسة المتوسطة الحديثة بعهد العصري رياض الجنة، للحصول على عينة تمثل السكان وتعكس المستوى العام لنجاح الطلاب.

هـ. البيانات ومصادرها

البيانات هي المادة الخام التي يمكن معالجتها لتصبح معلومات من خلال التحليلات المختلفة. يتم الحصول على البيانات في شكل أرقام أو مواد أخرى لإنتاج معلومات مفيدة في البحث. في البحث الكمي، عادة ما تكون البيانات المحصل عليها في شكل أرقام. يجب أن يأخذ تحليل البيانات في الاعتبار خصائص المجموعة المستخدمة كموضوع للبحث.

[56] Sugiyono, hlm. 43.

يستخدم الباحث البيانات الأولية والثانوية في هذا البحث. وفيما يلي بعض مصادر البيانات في هذا البحث:

١. البيانات الأولية

يتم جمع البيانات الأولية في هذا البحث مباشرة من المصدر الرئيسي من خلال الاستبيان والمقابلات والملاحظة. يتم توزيع الاستبيان على طلاب مدرسة ريادة الجنة المتوسطة الحديثة في سوبانغ لجمع معلومات حول استخدام تطبيق قروسونا في تعليم اللغة العربية وقدراتهم القرائية. يتم إجراء مقابلات معمقة مع معلمي اللغة العربية وبعض الطلاب للحصول على رؤية أعمق حول كيفية استخدام الوسائط السمعية والبصرية في عملية التعلم وتأثيرها على الاهتمام والقدرات القرائية لدى الطلاب. بالإضافة إلى ذلك، تتم الملاحظة في بيئة المدرسة لرؤية كيفية استخدام وسائل التطبيق *QIROSUNA* في أنشطة تعلم اللغة العربية وقدرات القراءة لدى الطلاب.

٢. البيانات الثانوية

يتم الحصول على البيانات الثانوية من مختلف المراجع والمقالات والأبحاث السابقة ذات الصلة بموضوع البحث. تشمل مصادر البيانات الثانوية المجلات الأكاديمية والكتب وتقارير البحوث والوثائق الأخرى التي تناقش استخدام الوسائط السمعية والبصرية في التعليم، وكذلك جوانب اهتمام تعلم اللغة العربية لدى الطلاب، وخاصة الطلاب في المعاهد الدينية. يتم استخدام هذه البيانات لدعم وتعزيز النتائج المستخلصة من البيانات الأولية.

و. أدوات البحث

أدوات البحث هي وسائل تُستخدم لقياس الظواهر الطبيعية والاجتماعية التي يتم مراقبتها. في هذا البحث، الأداة المستخدمة هي استبيان يُقدم للطلاب قبل وبعد تنفيذ

الإهتمام تعلم باللغة العربية باستخدام تطبيق *QIROSUNA*. تم التحقق من صلاحية هذا الاستبيان من قبل الخبراء للتأكد من دقة وملاءمة الأسئلة. يحتوي كل استبيان على ٢٠ عبارة مع خيارات إجابة تركز على تطوير موقف التسامح لدى الطلاب، والتي يتم قياسها باستخدام مقياس *Likert*. وفيما يلي خيارات الإجابة وفقًا لمقياس *Likert*:

الجدول ٣,٢: خيارات الإجابة لمقياس *Likert*

رقم	خيارات الإجابة	درجة السؤال
.١	موافق بشدة	٥
.٢	موافق	٤
.٣	موافق محدود	٣
.٤	غير موافق	٢
.٥	غير موافق بشدة	١

يشمل هذا الأداة ثلاثة معايير من مؤشرات تطوير الاهتمام بتعلم اللغة العربية والقدرة على القراءة لدى الطلاب.

الجدول ٣,٣: هيكل أداة استبيان الإهتمام

المتغير	جوانب التقييم	عدد البنود	رقم البند
الاهتمام بتعلم اللغة العربية والقدرة على القراءة	الديموغرافية للطلاب	١٠	1-10
	الاهتمام الشخصي للطلاب بتعلم اللغة العربية	١٠	B: 1-10
	قدرة الطلاب على القراءة	١٠	B: 1-10

الغرض من هذا الاستبيان هو جمع البيانات المطلوبة، لذا من المهم التأكد من أن الأسئلة أو العبارات المعدة في الاستبيان واضحة وسهلة الفهم من قبل المستجيبين، وتتوافق مع المعلومات المطلوبة، حتى تكون البيانات المحصلة دقيقة وذات صلة.

ز. صلاحية البحث

سيتم شرح اختبار صلاحية وموثوقية الأدوات المستخدمة في هذا البحث كما يلي:

أ. اختبار الصلاحية

في هذا البحث، يستخدم الباحث استبياناً كأداة لجمع البيانات. لذلك، هناك حاجة لاختبار الأداة في كل عبارة للتأكد من صلاحيتها للاستخدام. الأداة الصالحة تعني أن أداة القياس قادرة على إنتاج بيانات تتوافق مع هدف القياس. وتشير الصلاحية إلى أن الأداة قادرة على قياس ما يجب قياسه، وبالتالي يمكن الوثوق بالبيانات المحصلة وارتباطها بالبحث المنفذ.[٥٧]

لإختبار صلاحية الأداة، يستخدم الباحث طريقة *Pearson Product Moment*. تتضمن هذه الطريقة حساب الارتباط بين الدرجة الكلية ودرجة كل بند في الاستبيان، بمساعدة برنامج SPSS 26 لنظام Windows، وفقًا للصيغة التالية:

$$r_{xy} = \frac{N(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{N(\sum X^2) - (\sum X)^2) - (N(\sum Y^2) - (\sum Y)^2)}}$$

البيانات:

r_{xy}: مؤشر ارتباط *Product Moment Pearson*

N: حجم العينة

X: درجة بند السؤال

[57] Budi Darma, *Statistika Penelitian Menggunakan SPSS* (Jakarta: Guepedia, 2021).

Y: الدرجة الكلية لبند السؤال

إذا كانت $rxy > r\ tabel$ عند مستوى دلالة ٥٪، فإن الدرجة (بند السؤال) صالحة، وخلاف ذلك يكون البند غير صالح ولا يستوفي الشروط.

ب. اختبار الاستقرار

الأداة المستقرة هي الأداة التي توفر نتائج متسقة عند استخدامها مرارًا لقياس نفس الكائن[٥٨]. بعبارة أخرى، الأداة قادرة على إنتاج بيانات متطابقة في مختلف فرص القياس. يُعد الاستقرار والصلاحية شرطين أساسيين للتأكد من أن نتائج البحث يمكن الوثوق بها ودقيقة. إحدى الطرق الشائعة لحساب استقرار الاستبيان هي استخدام معامل ألفا كرونباخ وفقًا للصيغة التالية:

$$r = \left(\frac{k}{k-1}\right)\left(1 - \frac{\sum \sigma_b^2}{\sigma_t^2}\right)$$

البيانات:

$r11$: استقرار الأداة

k : عدد بنود الأسئلة

$\sum \sigma_b^2$: مجموع تباين الأسئلة

σ_t^2 : التباين الكلي

إذا كان $r\ hitung > r\ tabel$، يمكن القول إن جدول الاستبيان الذي تم اختباره مستقر، وإلا فإن جدول الاستبيان غير مستقر.

[58] Budi Darma, *Statistika Penelitian Menggunakan SPSS* (Jakarta: Guepedia, 2021).hlm. 8.

ح. أسلوب جمع البيانات

يُعتبر جمع البيانات نشاطًا حاسمًا في البحث يهدف إلى الحصول على معلومات دقيقة وذات صلة حول الموضوع المدروس. تشمل تقنيات جمع البيانات المستخدمة: المراقبة، المقابلات، الاستبيانات، والاختبارات، حيث يكون لكل منها دور ووظيفة محددة في دعم أهداف البحث.

١. الاستبانة

يتم توزيع الاستبيانات على الطلاب لجمع بيانات كمية حول استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تعليم اللغة العربية وتأثيرها على مواقف التسامح الديني لديهم. صُممت هذه الاستبيانات لقياس جوانب مختلفة، بما في ذلك تكرار التعلم، والقدرة على القراءة، وتصورات الطلاب تجاه اللغة العربية. تسمح البيانات التي يتم جمعها من خلال هذه الاستبيانات للباحث بإجراء تحليل إحصائي يمكن من تحديد أنماط معينة أو العلاقات بين المتغيرات المدروسة. وبالتالي، توفر الاستبيانات بيانات يمكن تعميمها واستخدامها لدعم النتائج من تقنيات جمع البيانات الأخرى.

٢. الاختبار

في البحث باستخدام الاختبارات الطابع الكمي، يركز الاهتمام على الاستجابات التي يمكن قياسها كميًا بحيث يمكن معالجتها إحصائيًا، بينما يتم تجاهل ما يشذ عن ذلك. مع وجود الإنسان كأداة، تحظى الاستجابات الغريبة والشاذة باهتمام خاص.[٥٩] الاستجابات المختلفة عن غيرها، وحتى المتعارضة، تُستخدم لزيادة مستوى الموثوقية والفهم للجوانب المدروسة. يشكل هذا التصميم التجريبي تطويرًا للتصميم التجريبي الحقيقي، والذي يصعب تنفيذه. يحتوي هذا

[59] Yusuf, Muri. (2014). Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan Penelitian Gabungan. Jakarta: Kencana

التصميم على مجموعة ضابطة لكنه لا يستطيع التحكم بشكل كامل في المتغيرات الخارجية المؤثرة على تنفيذ التجربة. يُستخدم *Quasi-experimental design* لأنه من الصعب في الواقع الحصول على مجموعة ضابطة للبحث.

ط. أسلوب تحليل البيانات

يتم إجراء تحليل البيانات في هذا البحث لقياس فعالية تطبيق الوسائط السمعية والبصرية على الإهتمام الطلاب بتعلم اللغة العربية وقدرتهم على مهارة القراءة في الصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج. نظرًا لأن البحث يستخدم المنهج الكمي مع نموذج التجربة شبه التجريبية، يتم إجراء تحليل البيانات من خلال النهج الإحصائي الوصفي. يتضمن هذا العمل تحويل البيانات وتنظيفها ونمذجتها للتأكد من الدقة في اتخاذ القرارات.

يتم تحليل البيانات المجمعة من الاستبيانات الموزعة قبل وبعد تطبيق التعلم باللغة العربية باستخدام تطبيق *QIROSUNA* لقياس إهتمام الطلاب بالتعلم. يتم اختبار صلاحية واستقرار الاستبيانات و الإختبارات أولاً للتأكد من دقة البيانات. يبدأ تحليل البيانات باختبار التوزيع الطبيعي واختبار التجانس للتأكد من استيفاء البيانات للافتراضات الإحصائية المطلوبة. بعد ذلك، يُستخدم اختبار t (t-test) كاختبار مسبق لإختبار فرضية البحث بمستوى دلالة ٥٪ أو ٠,٠٥، ويتم التحليل باستخدام برنامج SPSS 26 لنظام Windows.

وأخيرًا، يتم إجراء تحليل الانحدار الخطي البسيط لتقييم العلاقة بين المتغير المستقل (استخدام تطبيق *QIROSUNA* في تعليم اللغة العربية) والمتغير التابع (القدرة على مهارة القراءة). تساعد هذه الطريقة على التنبؤ بقيمة المتغير التابع بناءً على التغيرات في المتغير

المستقل، كما هو موضح من قبل برييانتو، تتم جميع الحسابات في هذا البحث باستخدام برنامج SPSS للتأكد من دقة وموثوقية نتائج التحليل.[٦٠]

ي. اختبارات المتطلبات الأولية للتحليل

في هذه المرحلة، يقوم الباحث بتحديد المشكلة المراد دراستها بعد تحديد المسألة التي سيتم بحثها، يقوم الباحث بزيارة الموقع الذي سيكون موضوع البحث، وهم طلاب الصف السابع بالمدرسة المتوسطة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج، مع الحصول على إذن من مدير المدرسة لتكون موضوعًا للبحث.

١. اختبار التوزيع الطبيعي

سيقوم الباحث بجمع بيانات الاستبيان من الفصل التجريبي والفصل الضابط قبل وبعد استخدام الوسائط السمعية والبصرية في الفصل التجريبي. سيتم استخدام اختبار *Kolmogorof Smirnov* لاختبار التوزيع الطبيعي:

$$KD = 1{,}36\sqrt{\frac{n1+n2}{n1+n2}}$$

البيانات:

KD: تجانس التباين

$n1$: أكبر تباين

$n2$: أصغر تباين

تُعتبر البيانات طبيعية إذا كانت القيمة الإحصائية أكبر من ٠,٠٥ (P>0.05). وبالعكس، إذا كانت القيمة الإحصائية أقل من ٠,٠٥ (P<0.05) تُعتبر البيانات غير طبيعية.

٢. اختبار التجانس

[60] Duwi Priyatno, *2012. Cara Kilat Belajar Analisis Data Dengan SPSS 20* (Yogyakarta: CV. ANDI OFFSET (ANDI), 2012), hlm. 73.

يهدف اختبار التجانس إلى معرفة ما إذا كانت البيانات متجانسة. يتم استخدام اختبار فيشر لاختبار التباينين باستخدام المعادلة التالية:

$$F = \frac{varians\ terbesar}{varians\ terkecil} = \frac{(simpangan\ baku\ besar)^2}{(simpangan\ baku\ kecil)_2}$$

$$F = \frac{S_12}{S_{22}}$$

البيانات:

F: تجانس التباين

S_{12}: أكبر تباين

S_{22}: أصغر تباين

أ) الفرضيات:

H_0 : العينتان لديهما تباين متساوٍ

H_a : العينتان لديهما تباين مختلف

ب)معايير الاختبار:

يُقبل H_0 إذا كان $F_{hitung} \leq F_{tabel}$ لجدولي (البيانات متجانسة)

يُرفض H_0 إذا كان $F_{hitung} \geq F_{tabel}$ الجدولي (البيانات غير متجانسة)

٣. اختبار الفرضية

يتم إجراء اختبار الفرضية باستخدام اختبار ت لتحليل فعالية الوسائط السمعية والبصرية عند تطبيقها في تعليم اللغة العربية على قدرات القراءة لدى طلاب الصف الثامن بمدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج.

$$t = \frac{X_a - X_b}{\sqrt{\left(\frac{}{n_a}\right) + \left(\frac{}{n_b}\right)}}$$

Sp

Dimana S_p : $S_{p2} = \frac{(n_a - 1)S_{a2} - (n_b - 1)\, S_{b2}}{n_a + n_b - 2}$

البينات:

F : تباين متجانس

S_1 : أكبر تباين

S_{22} : أصغر تباين

إذا كان $thitung > ttabel$ وكانت القيمة المهمة $0.05 >$، فإن $H0$ مرفوض و Ha مقبول. رفض $H0$ يشير إلى وجود اختلاف كبير في تعليم اللغة العربية قبل وبعد تطبيق وسائل التعليم السمعية البصرية على *Lectora Inspire* إذا كان $thitung < ttabel$ وكانت القيمة المهمة $0.05 <$، فإن $H0$ مقبول و Haمرفوض.

٤. إختبار الانحدار البسيط

في هذه الدراسة، تم إجراء اختبار الانحدار البسيط لتحليل تأثير استخدام تطبيق *QIROSUNA*في تعلم اللغة العربية ومهارة القراءة لدى طلاب الصف الثامن بمدرسة رياض الجنة المتوسطة في سوبانغ. المتغير المستقل الذي تم اختباره هو معدل استخدام تطبيق *QIROSUNA* ، بينما المتغير التابع هو درجة الاهتمام بتعلم اللغة العربية التي تم الحصول عليها من الاستبيان. تم إجراء تحليل الانحدار البسيط بهدف معرفة مدى التغير في موقف التسامح الديني الذي يمكن تفسيره من خلال معدل استخدام تطبيق *QIROSUNA*.

النموذج الانحداري البسيط المستخدم له شكل المعادلة التالية:

$$Y = a + \beta x + e$$

التوضيح:

Y: المتغير التابع (موقف التسامح الديني)

X: المتغير المستقل (استخدام تطبيق *QIROSUNA*)

a: نقطة التقاطع (الثابت)

β: معامل الانحدار (قيمة الزيادة أو النقصان)

e: الخطأ المعياري

أ) معامل الانحدار (β):

يشير إلى مدى فعالية استخدام الوسائط السمعية والبصرية على الاهتمام بتعلم اللغة العربية. إذا كان β إيجابيًا، فهذا يعني أن استخدام التطبيق يرتبط إيجابيًا الاهتمام تعلم اللغة العربية.

ب)معامل التحديد (R^2):

يوضح نسبة التباين في القدرة على القراءة التي يمكن تفسيرها من خلال استخدام تطبيق *QIROSUNA*.

ج) الدلالة الإحصائية:

يستخدم قيمة *(p-value)* لتحديد ما إذا كانت النتائج ذات دلالة إحصائية (عادةً عندما تكون $p < 0.05$).

٤. اختبار التحسن المتوسط

إذا كان من المعروف أن الحساب يتم توزيعه بشكل طبيعي، فاستخدمه مباشرة وكانت معادلة مستوى تحصيل المستجبين كالتالي :

٥. $TCR = \frac{Skor\ Rata-Rata}{Skor\ Maksimum}\ X\ 100\%$

وكانت البيانات التي جمعها الباحث على شكل درجات المعرفة الاختبار البعدي. لتحديد متوسط الفرق المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. ولتحديد التأثير المتغير المستقل على المتغير التابع. استخدم الباحث اختبار للعينة المقترنة. في هذه الحالة

اختبار للعينة المقترنة *(Paired Sample T Test)* يجب اختبار البحث لتوزيع الطبيعي. وفي هذه الحالة استخدم الباحث بمساعدة تطبيق *SPSS (Statistical and Service Solutation)* الإصدار ٢٢. ومعادلة اختبار للعينة المقترنة *(Paired Sample T Test)* هي كما يلي[٦١] :

٦. $$t = \frac{X1-X2}{\sqrt{\left(\frac{S_1^2}{N_2}+\frac{S_2^2}{N_2}\right)-2r\left(\frac{1}{nx}+\frac{1}{ny}\right)}}$$

٧. البيان :

٨. X_1 : متوسط العينة قبل العلاج.

٩. X_2 : متوسط العينة بعد العلاج.

١٠. $S1$: الانحراف المعياري قبل العلاج.

١١. $S2$: الانحراف المعياري بعد العلاج.

١٢. N_1 : عدد العينات قبل العلاج.

١٣. 2 : عدد العينات بعد العلاج.

يعتمد أساس تحديد اختبار T المستقل على قيمة الأهمية *(tail-٢)* التي تقيس ما إذا كان هناك اختلاف متوسط في الأشخاص الذين تم اختبارهم.

١. تشير قيمة الأهمية (٢ - *Tailed*) أكبر من ٠,٠٥ إلى عدم وجود فرق في المتوسط بين موضوعات البحث.

٢. تشير قيمة الأهمية (٢ - *Tailed*) أقل من ٠,٠٥ إلى وجود فرق متوسط بين موضوعات البحث. وفي هذه الحالة استخدم الباحث بمساعدة تطبيق *SPSS (Statistical and Service Solutation)* الإصدار ٢٢.

[61] Imam Ghozali, "Processing Data Penelitian Menggunakan SPSS," *E-Book* 1 (2018): 154.

إذا تم اكتشاف بعد الحسابات أن البيانات لا يتم توزيعها بشكل طبيعي، فسيتم إجراء الاختبار باستخدام اختبار غير معلمي للبيانات المستقلة واختبار ويلكوكسون *Uji*) (*Parametrik Wilcoxon* حدودي للبيانات ذات الصلة. بمساعدة تطبيق *SPSS (Statistical and Service Solutation)* الإصدار ٢٢.

بجوانب إلى استخدام اختبار العينة المستقلة، استخدم أيضا درجة الكسب الطبيعي (*N-Gain Score*) لتحديد مدى فعالية أو تأثير استخدام علاج معين في مجموعة واحدة، تصميم البحث قبل الاختبار وبعده أو البحث باستخدام مجموعة مراقبة. أن الصيغة الخاصة باختبار درجة الكسب الطبيعي هي :

$$N\ Gain = \frac{Skor\ Posttest - Skor\ Pretest}{Skor\ Ideal - Skor\ Pretest}$$

في طريقة تحليل البيات، وفي هذه الحالة استخدم الباحث بمساعدة تطبيق *SPSS (Statistical and Service Solutation)* الإصدار ٢٢.

اختبار الانحدار

$$Y = a + bX$$

$$b = \frac{\sum x.y - \frac{(\sum x)(\sum y)}{n}}{\sum x^2 - \frac{(\sum x)^2}{n}}$$

$$a = \frac{\sum y}{n} - b.\frac{\sum x}{n}$$

بعد التحليل من الاختبار العينة المستقل إجراء الباحث على الاختبار الانحدار لمعرفة على الحصول النتيجة تعزيز الاهتمام بعد تطبيق البرماج قراسنا.

ك. **إجراء البحث**

في إجراءات البحث، يمتلك الباحث أربع مراحل سيتم تنفيذها لهذا البحث. فيما يلي تفصيل المراحل:

١. مرحلة ما قبل الميدان

في هذه المرحلة، يقوم الباحث بإعداد بعض الاستعدادات المهمة لضمان سير البحث بسلاسة:

أ.) إعداد خطة البحث: وضع خطة مفصلة حول أهداف البحث، والفرضيات، والمنهجية، والأدوات التي سيتم استخدامها.

ب.) إجراءات التراخيص: التواصل مع طلاب مدرسة رياض الجنة المتوسطة في سوبانغ، بما في ذلك التواصل حول أهداف وفوائد البحث والحصول على الموافقة.

ج.) تحضير مواد البحث: تجهيز جميع المواد المطلوبة، مثل الاستبيانات، والاختبارات القبلية والبعدية، والمواد التعليمية التي ستستخدم خلال البحث، بما في ذلك تطبيق *QIROSUNA* المناسب لتعليم اللغة العربية.

٢. مرحلة النشاط الميداني

في هذه المرحلة، سيتفاعل الباحث مباشرة مع المعلمين والطلاب لجمع البيانات:

أ.) التعريف بالنفس: يقدم الباحث نفسه للطلاب والمعلمين في المدرسة، موضحًا هويته ودوره في البحث.

ب.) شرح الغرض والهدف: يشرح الباحث الهدف من زيارته ويقدم نظرة عامة موجزة عن البحث، وكيفية مساهمة الطلاب فيه.

ج.) إجراء الاختبار المبدئي: يجري الباحث اختبارًا أوليًا لقياس مهارات القراءة لدى الطلاب قبل تطبيق *QIROSUNA* كوسيلة تعليمية. الهدف هو الحصول على بيانات أساسية قبل التدخل.

د.) المراقبة وتنفيذ التعليم: يراقب الباحث ويتابع عملية التعلم في الفصل. ستستخدم المجموعة التجريبية تطبيق *QIROSUNA* كوسيلة تعليمية، بينما ستستخدم المجموعة الضابطة طرق التدريس التقليدية. يراقب الباحث تفاعل الطلاب والمشاركة وديناميكيات الفصل.

هـ.) توزيع الاستبيان بعد التعلم: بعد انتهاء فترة التعلم، يوزع الباحث استبيانًا على الطلاب لقياس اهتمامهم بتعلم اللغة العربية ومهارات القراءة لديهم فيما يتعلق بفعالية استخدام تطبيق *QIROSUNA* في تعليم اللغة العربية.

و.) الختام وتقديم الشكر: يتقدم الباحث بالشكر للطلاب والمعلمين وإدارة المدرسة على مشاركتهم ودعمهم. كما يقدم الباحث شرحًا موجزًا عن الخطوات التالية في البحث.

٣. مرحلة تحليل البيانات

في هذه المرحلة، يقوم الباحث بتحليل البيانات التي تم جمعها لتقييم فعالية استخدام تطبيق *QIROSUNA* على الاهتمام بالتعلم. وتشمل الخطوات:

أ.) معالجة البيانات: تنظيم وتنظيف البيانات من نتائج الاستبيان، بما في ذلك تحديد البيانات المفقودة أو غير الصالحة.

ب.) التحليل الإحصائي: استخدام تقنيات التحليل الإحصائي ذات الصلة، مثل اختبار t، وتحليل التباين (ANOVA)، أو الانحدار، لاختبار فرضيات البحث وتحديد الاختلافات الدالة إحصائيًا بين المجموعة الضابطة والتجريبية.

ج.) تفسير النتائج: تفسير نتائج التحليل الإحصائي لتحديد ما إذا كان استخدام تطبيق *QIROSUNA* فعالًا في تعليم اللغة العربية وله تأثير كبير على مهارات القراءة.

٤. مرحلة إعداد التقرير

بعد الانتهاء من تحليل البيانات، يقوم الباحث بإعداد تقرير البحث الذي يشمل:

أ.) إعداد التقرير: كتابة تقرير بحثي منظم، يشمل المقدمة، والمراجعة المكتبية، ومنهجية البحث، والنتائج، والمناقشة.

ب.) الاستنتاجات والتوصيات: استخلاص النتائج الرئيسية للبحث وتقديم توصيات للممارسات التعليمية أو البحوث المستقبلية.

ج.) عرض النتائج: تقديم نتائج البحث للمدرسة، والزملاء الباحثين، أو الجمهور الأكاديمي من خلال العروض التقديمية، أو الندوات، أو المنشورات.تتت

الفصل الرابع

نتائج البحث

الميحث الأول : استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* أن تعزز اهتمام طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج بتعلم اللغة العربية.

في بداية هذا الفصل من فصل الضابط التعليمية الميدانية، شكّل تنفيذ الاختبار القبلي نقطة الانطلاق الأساسية لمرحلة التطبيق في الصفّ الضابط، إذ كان الهدف منه الوقوف على المستوى الأولي للطلبة في مهارة القراءة باللغة العربية قبل تطبيق أي معالجة تعليمية أو استخدام أدوات تجريبية. فقد مثّل هذا الإجراء خطوةً علمية ضرورية لضمان موضوعية المقارنة بين النتائج اللاحقة، والكشف عن الفروق الحقيقية في الأداء قبل تأثير المتغيرات المستقلة في الدراسة. كما ساعد الاختبار القبلي الباحث على تحديد الاحتياجات اللغوية الفعلية للطلبة، وتقدير مدى قدرتهم على الفهم القرائي والتحليل الدلالي للنصوص، بما يمكّنه من توجيه الخطوات التعليمية اللاحقة على نحو أدقّ وأكثر انسجامًا مع الواقع الميداني للصفّ.

تنظيم في الفصل الضابط

اللقاء الأول: الاختبار القبلي*(Pre-Test)*

في بداية تنفيذ التجربة الميدانية، كان من الضروري إجراء اختبار قبلي لطلبة الصف الضابط من أجل تحديد المستوى المبدئي لمهارة القراءة لديهم قبل تطبيق أي برنامج تعليمي. يُعَدّ هذا الإجراء خطوة أساسية في المنهج التجريبي، لأنه يتيح للباحث مقارنة النتائج النهائية فيما بعد بطريقة موضوعية، ويكشف عن الفروق الأصلية بين أفراد المجموعتين قبل أن يتأثروا بمتغير التجربة. كان الهدف الرئيس من هذا الاختبار هو معرفة قدرة الطلبة على فهم النص العربي قراءةً واستيعاباً، وتحليل المعاني وربط الأفكار والتعرف على المفردات. وقد

أُجري هذا الاختبار في الأسبوع الأول من تنفيذ البحث، أي قبل البدء في الحصص التعليمية المخصصة لمهارة القراءة.

يهدف الاختبار إلى تحديد المستوى الحالي للطلبة في مهارة القراءة ومعرفة الفروق الفردية بينهم وتوفير معيار أساس للمقارنة لاحقاً. كما يساعد على اختبار مدى صلاحية أدوات القياس التي أعدها الباحث للتحقق من قدرتها على قياس الأهداف التعليمية المقصودة. ويُعتبر هذا الاختبار الأساس الذي تُبنى عليه نتائج التحليل الإحصائي اللاحق في نهاية التجربة.

قام الباحث بإعداد نموذج الاختبار القبلي اعتمادًا على محتوى مقرر القراءة المعتمد في المدرسة وعلى مستوى الطلبة اللغوي الذي يتراوح بين المبتدئ والمتوسط. اشتمل الاختبار على ثلاثة أنواع من الأسئلة: أسئلة الفهم العام للنصوص التي تتضمن فقرات قصيرة من موضوعات مثل "السوق" و"المستشفى" و"السفر"، وأسئلة المفردات والمعاني لقياس مدى فهم الطلبة للكلمات الجديدة، وأسئلة الاستنتاج والتحليل التي تتطلب التفكير وربط المعنى بالسياق العام للنص. خضعت هذه الأسئلة لمراجعة علمية من قبل أستاذ متخصص في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لضمان صدق المحتوى وثبات الأدوات قبل تنفيذها ميدانياً.

تم تنفيذ الاختبار في الأسبوع الأول من بدء التجربة داخل قاعة الصف الضابط في بيئة صفية طبيعية وهادئة. قبل بدء الاختبار، قدّم المعلم توجيهات عامة للطلبة حول طريقة الإجابة والوقت المحدد وأوضح أن الغرض من الاختبار ليس التقييم النهائي بل معرفة مستوى البداية فقط. جلس الطلبة في أماكنهم المعتادة، وتم توزيع أوراق الاختبار عليهم مع التأكد من عدم وجود أي وسيلة مساعدة أو تبادل للأجوبة. استغرق تنفيذ الاختبار خمسًا وأربعين دقيقة تقريبًا، خُصِّصت عشر دقائق منها لقراءة النصوص وثلاثون دقيقة للإجابة عن الأسئلة وخمس دقائق للمراجعة النهائية. لاحظ الباحث أن بعض الطلبة أبدوا

توتراً في البداية بسبب صعوبة النصوص العربية التي لم يتعودوا على قراءتها دون مساعدة مباشرة، ولكنهم سرعان ما انسجموا مع المهمة بعد التوجيه.

دوّن الباحث مجموعة من الملاحظات أثناء أداء الطلبة للاختبار القبلي، منها أن عدداً من الطلبة أظهر ضعفاً واضحاً في التعرف على المفردات الأساسية مثل (البائع، المشتري، المستشفى، المريض). كما لاحظ أن بعضهم قرأ النصوص بصعوبة، مما دل على أن مهارة النطق والتمييز الصوتي لديهم ما زالت تحتاج إلى تدريب إضافي. وظهر أيضاً أن نسبة صغيرة من الطلبة استطاعت فهم الفكرة العامة للنصوص، إلا أنهم واجهوا صعوبة في الأسئلة التحليلية التي تتطلب استنتاج المعنى من السياق. أما زمن القراءة فكان أطول من المعدل الطبيعي، وهو مؤشر على قلة الممارسة في القراءة الصامتة وقصور الطلاقة القرائية لديهم.

بعد جمع أوراق الاختبار، قام الباحث بتصحيحها وفق معايير محددة مسبقاً تشمل صحة الإجابة والفهم الدلالي ودقة الاستنتاج. ثم أُدخلت الدرجات في جداول تحليل إحصائي مبدئي أظهرت أن متوسط مستوى الصف الضابط كان منخفضاً إلى متوسط، إذ تراوحت العلامات بين (٤٥–٦٥ من ١٠٠). يدل هذا المتوسط على أن الطلبة يمتلكون قدرات أساسية محدودة في الفهم القرائي وأنهم يعتمدون بدرجة كبيرة على الترجمة الحرفية لفهم النصوص. كما تبين أن بعض الطلبة أظهروا قدرة على التعرف على الكلمات الشائعة، لكن دون كفاية في ربطها بالمضمون العام للنصوص.

خلص الباحث من نتائج الاختبار القبلي إلى أن مستوى طلبة الصف الضابط في مهارة القراءة يحتاج إلى تطوير واضح، وأن اعتماد الطريقة التقليدية دون استخدام الوسائط التكنولوجية قد لا يكون كافياً لتحسين مستواهم. وبناءً على ذلك، تم التخطيط لسلسلة من الدروس اللاحقة في الصف الضابط تعتمد على الشرح المباشر والتكرار الصوتي

والأنشطة الورقية دون إدخال أي عنصر رقمي، لتكون المقارنة العلمية لاحقاً أكثر دقة وموضوعية في بيان أثر تطبيق ‘‘قراسنا’’ على تعلم مهارة القراءة.

اللقاء الثاني: درس "السوق التقليدي"

بدأت التجربة الفعلية في الصفّ الضابط بعد الانتهاء من الاختبار القبلي في اللقاء الأول، حيث خُصِّص اللقاء الثاني لتطبيق الدرس الأول من سلسلة دروس القراءة بعنوان "السوق التقليدي ."تمّ اختيار هذا الموضوع لما يحتويه من مفردات حياتية قريبة من بيئة الطلبة، إذ يمكنهم ربطها بتجاربهم اليومية في التسوق والشراء والبيع، مما يسهم في رفع دافعيتهم للتعلّم. ومع ذلك، فإن التدريس في هذا الصفّ تمّ بطريقة تقليدية خالصة دون استخدام أي وسيلة تكنولوجية أو تطبيق رقمي مثل تطبيق "قراسنا"، ليبقى هذا الصف نموذجًا مقارنًا للطريقة الحديثة التي سيُطبّقها الباحث في الصفّ التجريبي لاحقًا.

دخل المعلم القاعة الدراسية في موعدها المحدّد، وبعد التحية الافتتاحية، قدّم تمهيدًا بسيطًا للدرس من خلال طرح أسئلة شفوية عامة تهدف إلى تفعيل المعرفة السابقة لدى الطلبة. سأل المعلم مثلاً :*من منكم يذهب إلى السوق كل أسبوع؟ وماذا تشترون عادةً؟ ومن الذي يبيع البضائع؟* " وقد كانت هذه الأسئلة وسيلة لإثارة الانتباه وتحفيز التفكير، كما ساعدت على تهيئة الجوّ اللغوي المناسب قبل قراءة النصّ. أجاب الطلبة بإجابات قصيرة بلغتهم العربية البسيطة، وبعضهم استخدم كلمات إندونيسية ممزوجة بالعربية، فقام المعلم بتصحيحها بلطف لتقويم النطق والتعبير.

بعد مرحلة التهيئة، قام المعلم بكتابة عنوان الدرس على اللوح" :السوق التقليدي"، ثم بدأ بقراءة النصّ بصوت واضح وبنغمة عربية فصيحة ليكون نموذجًا صوتيًا أمام الطلبة. تضمن النصّ وصفًا للمجمع التجاري وأقسامه المختلفة مثل قسم الخضراوات والمأكولات والملابس، وطريقة التعامل بين المشتري والبائع. استمع الطلبة بانتباه وهم يتتبعون القراءة في كتبهم، ثم طلب المعلم منهم أن يكرروا القراءة جملةً جملةً بصوت جماعي. استخدم المعلم

أسلوب الترديد (التكرار الجماعي) لمساعدة الطلبة على تحسين النطق وضبط الحركات، وهو أسلوب تقليدي معروف في تعليم اللغة.

بعد ذلك، انتقل المعلم إلى شرح المفردات الجديدة التي وردت في النصّ. كتب على اللوح كلمات مثل المشتري، البائع، الفاكهة، الملابس، المأكولات، وشرحها بالعربية البسيطة ثم بالترجمة إلى اللغة الإندونيسية عند الحاجة. استخدم المعلم في ذلك الإشارة إلى صورٍ ورقية مطبوعة مسبقًا تمثل السوق والبائعين والمشترين والسلع، لأن الصف الضابط لا يُسمح فيه باستخدام الوسائط الرقمية أو التطبيق الإلكتروني. وقد لاحظ الباحث أن الطلبة أبدوا اهتمامًا كبيرًا في هذه المرحلة لأنهم وجدوا المفردات قريبة من واقعهم اليومي، فكانوا يكررونها بصوت مرتفع لتثبيتها في الذاكرة.

في المرحلة التالية، ركّز المعلم على فهم النصّ العام. طرح مجموعة من الأسئلة المباشرة مثل" :*أين يقع المجمع التجاري؟ ماذا يُباع فيه؟ من الذي يبيع ومن الذي يشتري؟* " فكان الطلبة يجيبون إجابات جزئية، بعضها صحيح وبعضها يحتاج إلى تصحيح أو توضيح. ولأن طريقة التعليم تقليدية، فقد اعتمد المعلم على الشرح اللفظي والمناقشة الشفوية دون أي وسائط سمعية أو مرئية. وبيّن الباحث في ملاحظاته أن هذا النمط من التفاعل كان محدوداً، إذ يميل بعض الطلبة إلى الخجل أو الصمت، مما جعل المشاركة اللفظية مقتصرة على عدد قليل من المتعلمين النشطين.

بعد مناقشة الفهم، وزّع المعلم أوراق التدريبات المطبوعة التي تحتوي على أسئلة الفهم التفصيلي واختيار الإجابة الصحيحة. اشتملت الأسئلة على فقرات مثل" :*ما هي أقسام المجمع التجاري؟ ماذا يمكن أن يشتري الناس في قسم الخضراوات؟ كم سعر السكر في قسم المأكولات؟*" ، وقد أجاب الطلبة عليها كتابةً باستخدام الكتب كمرجع. استغرق هذا النشاط حوالي عشرين دقيقة. ثم قام المعلم بتصحيح الإجابات بشكل جماعي، حيث قرأ السؤال بصوت عالٍ وطلب من أحد الطلبة قراءة إجابته، وبعدها يناقش الصفّ الإجابة

الصحيحة معًا. هذا النمط من التصحيح الجماعي ساعد على تثبيت المعلومات وإتاحة فرصة للمناقشة، إلا أنه ظل محدود التفاعل مقارنة بطريقة التعلم القائمة على الوسائط التفاعلية.

في نهاية الحصة، قام المعلم بمراجعة أهم المفردات والأفكار الأساسية في الدرس. كتب على اللوح قائمة بالكلمات الجديدة مع معانيها، وطلب من الطلبة قراءتها بصوت واحد. ثم لخص الفكرة الرئيسة للنص قائلاً إن "المجمع التجاري مكان نظيف وجميل تُباع فيه الحاجات اليومية في أقسام متعددة دون حاجة إلى مقابلة مباشرة بين المشتري والبائع". بعد ذلك طلب من الطلبة أن يكتبوا جملة بسيطة باستخدام كلمة من الكلمات الجديدة، مثل" :*أذهب إلى السوق مع أمي* " أو "*أشتري الملابس الجديدة من المجمع التجاري* ." كانت هذه الخطوة تهدف إلى توظيف المفردات في جمل مفيدة وتدريب الطلبة على الإنتاج اللغوي البسيط.

من خلال ملاحظات الباحث أثناء الدرس، تبين أن الطلبة في الصفّ الضابط أظهروا رغبة في المشاركة، لكن مستوى فهمهم للنص ظلّ محدودًا. فبينما استطاع بعضهم تمييز المفردات الشائعة وفهم الجمل القصيرة، واجه آخرون صعوبة في إدراك العلاقات الدلالية بين الجمل أو في فهم المعنى العام للنص دون مساعدة مباشرة. كما لاحظ الباحث أن النشاطات الصفية التي تعتمد على الورق والشرح الشفوي لا تُحفّز التفكير الاستنتاجي أو الفهم العميق لدى الطلبة، بل تقتصر على الفهم السطحي المباشر.

خلص الباحث من هذا اللقاء إلى أن طريقة التعليم التقليدية تُكسب الطلبة فهماً أوليًا للنصوص، لكنها لا تساعد كثيرًا على تطوير مهارة القراءة التحليلية أو التفاعلية. كما لاحظ أن الطلبة يشعرون بالملل النسبي بعد منتصف الحصة بسبب غياب العناصر البصرية والصوتية التي تجذب الانتباه. ورغم ذلك، فإن هذا اللقاء مثّل قاعدة مهمة لتحديد مستوى التفاعل الطبيعي للطلبة في ظل غياب الوسائط التكنولوجية، وهو ما سيسمح لاحقًا

بالمقارنة الدقيقة بين أثر الطريقة التقليدية والطريقة المعتمدة على تطبيق "قراسنا" في تنمية مهارة القراءة لديهم.

ج. اللقاء الثالث: درس "في المستشفى"

في اللقاء الثالث من التجربة التعليمية في الصفّ الضابط، انتقل المعلم إلى تدريس الدرس الثاني من سلسلة دروس القراءة بعنوان "في المستشفى ."يُعدّ هذا النص من النصوص الحوارية التي تجمع بين الطالب والطبيب والموظف في المستشفى، وهو غنيّ بالمفردات الطبية واليومية التي يحتاجها المتعلم للتواصل في المواقف الواقعية. وبما أن هذا الصفّ خُصِّص للتعليم بالطريقة التقليدية، فقد أُجري الدرس دون الاستعانة بأي وسائط سمعية أو تطبيقات رقمية، وإنما اعتمد المعلم على الكتاب المدرسي والشرح الشفوي والأنشطة الورقية فقط.

بدأ المعلم الحصة بالتحية المعتادة، ثم طرح على الطلبة بعض الأسئلة التمهيدية التي تثير اهتمامهم وتربط الدرس بحياتهم اليومية، مثل" :*هل ذهبتم إلى المستشفى من قبل؟ ولماذا يذهب الناس إلى المستشفى؟ ومن الذي يعمل فيه؟* " كان الهدف من هذه الأسئلة تفعيل الخبرات السابقة لدى الطلبة، وربط المعرفة الجديدة بسياق حياتهم الواقعي. أجاب بعض الطلبة بإجابات متقطعة بلغة عربية بسيطة، فيما استخدم آخرون كلمات إندونيسية عند العجز عن التعبير، فقام المعلم بتصحيحها وتوضيح البدائل العربية المناسبة.

بعد هذه المقدمة القصيرة، كتب المعلم عنوان الدرس على اللوح "في المستشفى"، ثم بدأ بقراءة النص قراءة نموذجية واضحة المعالم، مع مراعاة مخارج الحروف ونغمة الصوت. استمع الطلبة بانتباه وحاولوا تتبع النص في كتبهم. وبعد القراءة النموذجية، طلب المعلم من الطلبة قراءة الجمل بالتتابع، كل طالب يقرأ جملة واحدة بصوت مسموع أمام زملائه، ثم يصحّح المعلم أخطاء النطق أو التشكيل مباشرة. وقد لاحظ الباحث أن هذه الطريقة التقليدية تساعد الطلبة على تحسين النطق، لكنها تجعل النشاط بطيئًا نسبيًا لأن القراءة الفردية تستغرق وقتًا أطول.

ركز المعلم بعد ذلك على شرح المفردات والتراكيب الجديدة. كتب على اللوح كلمات مثل :الصداع، درجة الحرارة، الطبيب، المريض، الصيدلية، الوصفة الطبية، الالتهاب، وشرحها بالعربية ثم بالترجمة إلى الإندونيسية، مع إعطاء أمثلة بسيطة من الحياة اليومية لتوضيح المعنى. استخدم المعلم حركات يديه للإشارة إلى بعض المعاني مثل "الصداع" أو "الحمى"، مما ساعد الطلبة على الفهم. ومع ذلك، غابت الوسائل البصرية أو الصوتية التفاعلية التي يمكن أن تسهّل استيعاب المفردات بشكل أسرع كما هو الحال في تطبيق "قراسنا" في الصفّ التجريبي.

بعد فهم المفردات، انتقل المعلم إلى تحليل مضمون النص، وهو حوار يدور بين الأب ومحمد والموظف والطبيب. قسم المعلم النص إلى فقرات قصيرة، ثم ناقش مع الطلبة مضمون كل فقرة على حدة. طرح عليهم أسئلة مثل" :*لماذا غاب محمد عن العمل؟ ماذا قال والده؟ وإلى أين ذهب بعد ذلك؟* " أجاب الطلبة بحسب قدرتهم على الفهم، فكانت الإجابات في الغالب جزئية وتعتمد على الترجمة الذهنية. وأثناء النقاش، لاحظ الباحث أن الطلبة يفهمون الفكرة العامة للنص، ولكنهم يجدون صعوبة في إدراك التفاصيل الدقيقة أو العلاقات الزمنية بين الأحداث.

بعد مرحلة الفهم، وزّع المعلم أوراق التدريبات التي تتضمن أسئلة متعددة الخيارات وأسئلة مفتوحة. كانت بعض الأسئلة مأخوذة من الكتاب المدرسي، مثل" :*إلى أين ذهب محمد بعد قياس درجة حرارته؟* " و*"من الذي فحص محمد في غرفة الطبيب؟"* و*"ماذا نصح الطبيب بعد إعطاء الوصفة؟"* طلب المعلم من الطلبة الإجابة كتابيًا، ثم ناقش الإجابات معهم في نهاية النشاط. استخدم المعلم طريقة التصحيح الجماعي من خلال قراءة السؤال بصوت مرتفع وسؤال أحد الطلبة عن جوابه، ثم يوضح الصواب والخطأ للجميع. وقد أظهر معظم الطلبة تقدّمًا بسيطًا في فهم معنى الجمل، لكن قدرتهم على التحليل والاستنتاج بقيت محدودة.

خلال هذا اللقاء، لاحظ الباحث أيضًا عدداً من الجوانب السلوكية والمعرفية لدى الطلبة. فمن الناحية السلوكية، بدا عليهم الانضباط والانتباه، لكنهم كانوا متلقين أكثر من كونهم فاعلين في الدرس. أما من الناحية المعرفية، فقد كانت استجاباتهم اللغوية مقيدة بالنص ذاته، ولم يتمكنوا بعد من استخدام المفردات الجديدة في جمل من إنتاجهم الخاص. كما اتضح أن الاعتماد على التلقين والقراءة الجهرية لا يكفي لترسيخ مهارة الفهم القرائي، خصوصاً في النصوص الحوارية التي تتطلب إدراك الموقف والسياق.

في ختام الدرس، أعاد المعلم قراءة النص بصوت واحد مع الطلبة لمراجعة النطق الصحيح، ثم لخص مضمون الدرس قائلاً إن المستشفى مكان للعلاج، وأن الطبيب هو الشخص الذي يفحص المريض ويصف له الدواء. بعد ذلك، طلب من الطلبة أن يذكروا ثلاث كلمات جديدة تعلموها في الدرس، فبدأوا بذكر كلمات مثل "المستشفى، الطبيب، الصيدلية". هذا النشاط البسيط كان بمثابة تقييم سريع للفهم والمفردات. أنهى المعلم اللقاء بتذكير الطلبة بمراجعة النص في المنزل استعدادًا للقاء القادم.

أظهر هذا اللقاء بوضوح أن الطريقة التقليدية في تعليم مهارة القراءة تُحقق فهماً سطحياً للنصوص، لكنها لا تُنمّي مهارات التفكير العليا أو الفهم العميق. ورغم أن الطلبة أبدوا اهتمامًا بالموضوع لأنه قريب من حياتهم الواقعية، فإن غياب العناصر التفاعلية والصوتية جعل الدرس أقلّ جذبًا. ومع ذلك، فإن هذا اللقاء مثّل استمرارًا منطقيًا لتجربة الصفّ الضابط التي تهدف إلى معرفة مدى قدرة الطرق التقليدية على تحسين مهارة القراءة دون دعم من الوسائط الحديثة. وسيساعد هذا التوثيق التفصيلي على المقارنة الدقيقة مع نتائج الصفّ التجريبي الذي سيُستخدم فيه تطبيق "قراسنا" لمعرفة الأثر الحقيقي للتقنية في تطوير مهارة الفهم القرائي لدى الطلبة.

د.اللقاء الرابع: درس "السفر"

في اللقاء الرابع من تنفيذ التجربة الميدانية، واصل المعلم في الصفّ الضابط تدريس مهارة القراءة من خلال تطبيق الدرس الثالث بعنوان "السفر"، وهو نص سردي يحكي قصة أحد الطلاب العرب الذي يسافر مع أسرته إلى إندونيسيا لقضاء الإجازة الصيفية. يتميز هذا النص بثرائه اللغوي وباحتوائه على مفردات متعلقة بموضوعات السفر والمواصلات والأماكن السياحية، كما يقدم صورًا ثقافية قريبة من البيئة الإندونيسية، الأمر الذي جعل الدرس ممتعًا من حيث المضمون، رغم أنه قُدِّم بالطريقة التقليدية دون استخدام الوسائط الرقمية أو التطبيق التعليمي "قراسنا."

بدأ المعلم الدرس بإجراء مراجعة قصيرة لما تعلمه الطلبة في الدرس السابق حول "في المستشفى"، ثم طرح سؤالًا تمهيديًا حول موضوع هذا اللقاء قائلاً: *"من منكم سافر إلى مدينة أخرى أو إلى بلد آخر؟ وكيف كانت التجربة؟"* كان هذا السؤال وسيلة لإثارة الاهتمام وتحفيز الذاكرة قبل الدخول في النص الجديد. أجاب بعض الطلبة بعبارات بسيطة مثل "سافرت إلى جاكرتا" أو "ذهبت إلى القرية"، مما أظهر ارتباطهم الفعلي بموضوع السفر. استثمر المعلم هذه الإجابات لتقديم المفردات الجديدة مثل السفر، الطائرة، المطار، الفندق، الشاطئ، الجزيرة، وكتبها على اللوح مرفقة بمعانيها باللغة الإندونيسية.

بعد ذلك، بدأ المعلم بقراءة النص قراءة نموذجية بصوت مرتفع وواضح. استخدم نغمة سردية ملائمة، مع وقفٍ عند علامات الترقيم ليُبرز تسلسل الأحداث الزمني في القصة. تابع الطلبة القراءة من كتبهم بهدوء، وبعضهم كان يضع خطًا تحت الكلمات التي لم يعرف معناها. بعد انتهاء القراءة، قام المعلم بتقسيم النص إلى فقرات قصيرة وطلب من الطلبة قراءة كل فقرة بالتتابع. ثم صحح نطقهم وأخطاء التشكيل، وشرح تراكيب الجمل التي قد تُسبّب اللبس مثل" *:ركبنا الطائرة من مطار جواندا إلى مطار جدة لمدة إحدى عشرة ساعة تقريبًا*" ، موضحًا دلالة التعبيرات الزمنية والوصفية في النص.

بعد مرحلة القراءة، ركّز المعلم على فهم النصّ من خلال طرح مجموعة من الأسئلة الموجهة، مثل" :*من هو بطل القصة؟ مع من سافر؟ إلى أين ذهب؟ كم استغرقت الرحلة؟ ماذا فعل عندما وصل إلى سورابايا؟* " كانت هذه الأسئلة تهدف إلى اختبار مدى فهم الطلبة لتسلسل الأحداث، وهو ما يُعتبر من المهارات الأساسية في القراءة السردية. أظهرت إجابات الطلبة أنهم قادرون على فهم الفكرة العامة للنص، إلا أن أغلبهم لم يتمكن من إعادة صياغة الأحداث بلغتهم الخاصة، بل اكتفوا بإعادة الكلمات ذاتها الموجودة في النص.

انتقل المعلم بعد ذلك إلى شرح المفردات الجديدة التي وردت في النص. كتب على اللوح مجموعة من الكلمات مثل :الإجازة، الطائرة، الفندق، الشاطئ، الجزيرة، البحر، وشرح معانيها مستخدمًا الترجمة والتوضيح بالإيماءات، وأحيانًا برسم بسيط على اللوح لتقريب الفكرة. لم يستخدم المعلم أي وسيلة سمعية أو مرئية لعدم توفرها في الصف الضابط، الأمر الذي جعل عملية التعلم تعتمد كليًا على الشرح اللفظي. ومع ذلك، أبدى الطلبة تفاعلًا نسبيًا، إذ كرروا الكلمات جماعيًا بعد المعلم لتثبيتها في أذهانهم.

بعد توضيح المفردات، طلب المعلم من الطلبة القيام بنشاط كتابي بسيط، حيث وزّع أوراق عمل تحتوي على أسئلة مطابقة بين المفردة ومعناها أو بين الجملة والصورة المطبوعة (صور ثابتة بالأبيض والأسود). كانت هذه الأنشطة تهدف إلى ترسيخ المفردات الجديدة في الذاكرة. لاحظ الباحث أن الطلبة أبدوا اهتمامًا أكبر عندما كان النشاط ذا طابع بصري محدود، رغم أنه تقليدي، مما يشير إلى أن العنصر البصري — ولو البسيط — يزيد من دافعية المتعلمين حتى في بيئة خالية من التكنولوجيا.

في المرحلة التالية، ركّز المعلم على الفهم التفصيلي للنصّ، فطلب من الطلبة أن يضعوا الجمل المبعثرة في ترتيبها الصحيح وفق تسلسل الأحداث. وزّع على كل مجموعة من الطلبة مجموعة من الجمل مثل" :*سافر فاتح مع أسرته إلى إندونيسيا*" — "*ركبوا الطائرة من*

الخرطوم" – "وصلوا إلى مطار جواندا" – "ذهبوا إلى جزيرة بالي" ، وطلب منهم ترتيبها. هذا النشاط شجّع الطلبة على النقاش الجماعي والتفكير المنطقي في ترتيب القصة، فكان من أكثر الأنشطة حيوية في الدرس.

في نهاية الحصة، قام المعلم بمراجعة شاملة للنص، فطلب من الطلبة أن يذكروا الفكرة الرئيسة والحدث الأهم في القصة. أجاب بعضهم بأن الرحلة إلى إندونيسيا كانت ممتعة، وأن فاتح وعائلته زاروا المسجد النبوي وجزيرة بالي، وهي إجابات تُظهر الفهم العام للمعنى. بعد ذلك لخص المعلم مضمون الدرس قائلاً إن النص يعبّر عن تجربة السفر من السودان إلى إندونيسيا وما يصاحبها من مشاعر السعادة والانبهار بالأماكن الجديدة. كما طلب من الطلبة حفظ المفردات الجديدة وكتابة ثلاث جمل باستخدامها في واجب بيتي بسيط.

دوّن الباحث ملاحظاته أثناء هذا اللقاء، ولاحظ أن طريقة التعليم التقليدية ساعدت على بناء قاعدة لغوية جيدة من حيث المفردات الأساسية، لكنها لم تعزز كفاية الاستيعاب العميق أو التفكير التحليلي. كما لاحظ أن الطلبة أبدوا حماسًا في بداية الدرس بسبب طبيعة الموضوع، لكن مستوى التركيز بدأ يتراجع في النصف الأخير من الحصة نتيجة غياب الوسائط التفاعلية. ومع ذلك، يمكن القول إن هذا اللقاء ساهم في تحسين مهارة القراءة السطحية لدى الطلبة، مثل التعرف على الكلمة وفهم الجملة، دون أن يطور مهارة الربط بين الفقرات أو الاستنتاج من السياق.

اختُتم اللقاء الرابع بتأكيد الباحث على أن هذا الدرس يمثل مرحلة مهمة في متابعة أداء الصفّ الضابط. فالنص السردي في "السفر" أتاح فرصة لملاحظة كيفية تعامل الطلبة مع النصوص الطويلة نسبياً، ومدى قدرتهم على تتبع الأحداث دون دعم وسائط رقمية. ستُستخدم نتائج هذا اللقاء لاحقاً في المقارنة مع أداء الصفّ التجريبي لمعرفة مدى إسهام

تطبيق "قراسنا" في تطوير فهم الطلبة للنصوص السردية وتحسين قدرتهم على القراءة التحليلية والتعبير باللغة العربية الفصحى.

هـ. اللقاء الخامس: درس "العمرة مع أسرتي"

في اللقاء الخامس من تنفيذ التجربة في الصفّ الضابط، واصل المعلم تدريسه لمهارة القراءة من خلال الدرس الرابع بعنوان "العمرة مع أسرتي"، وهو نص وصفي يتحدث عن رحلة العمرة إلى مكة المكرمة، ويتضمّن مفردات دينية وسياقية مهمة تتعلق بالشعائر الإسلامية مثل الإحرام، الميقات، الطواف، السعي، المسجد النبوي، وغيرها من المفردات المرتبطة بالعبادة والسفر. يُعتبر هذا الدرس من الموضوعات المحببة لدى الطلبة الإندونيسيين، نظرًا لارتباطه الوثيق بمشاعرهم الدينية وتطلعهم إلى زيارة الحرمين الشريفين. ومع ذلك، تم تنفيذ الدرس بالطريقة الصفية التقليدية المعتمدة على الشرح المباشر والمناقشة الشفوية دون الاستعانة بأي وسائط سمعية أو رقمية.

بدأ المعلم الدرس بتحية الطلبة ثم افتتح اللقاء بحديث قصير عن فضائل العمرة ومكانتها في الإسلام، بهدف تهيئة الجوّ الروحي والنفسي لدى المتعلمين. تحدث المعلم بلغة بسيطة وواضحة قائلاً: *"العمرة عبادة عظيمة يؤديها المسلم في مكة المكرمة، وفيها يلبس ثياب الإحرام ويطوف حول الكعبة ويسعى بين الصفا والمروة."* كان هذا التمهيد وسيلة لربط الموضوع بخبرة الطلبة الدينية السابقة، مما أثار فيهم الحماس والرغبة في التعلم. أجاب بعض الطلبة على أسئلة المعلم حول من سبق لهم أداء العمرة، وشاركوا تجاربهم القصيرة إن وُجدت، الأمر الذي جعل التفاعل في بداية الدرس نشطًا وواضحًا.

بعد التمهيد، كتب المعلم عنوان الدرس على اللوح" :العمرة مع أسرتي"، ثم بدأ بقراءة النص قراءة نموذجية واضحة المعالم. كان النص يصف بالتفصيل رحلة الطالب الذي سافر مع أسرته من مطار جواندا إلى مطار جدة، ثم توجهوا إلى مكة المكرمة لأداء العمرة، وبعد ذلك إلى المدينة المنورة لزيارة المسجد النبوي. قرأ المعلم النص بصوت معتدل النبرة مع

الوقوف عند العبارات الأساسية لتوضيحها، مثل" :*خلعنا ثيابنا ولبسنا ثياب الإحرام"* و*"طفنا حول الكعبة سبعة أشواط"*. أثناء القراءة، كان الطلبة يتابعون في كتبهم ويشيرون إلى المفردات الجديدة التي لم يعرفوها من قبل.

بعد القراءة النموذجية، طلب المعلم من الطلبة تكرار القراءة بشكل جماعي، ثم فردي، لتدريبهم على النطق الصحيح وضبط مخارج الحروف. تخللت القراءة بعض الأخطاء الصوتية في نطق الحروف الحلقية مثل "ع" و"ح"، فقام المعلم بتصحيحها في حينها، مما جعل الحصة أيضًا فرصة لتعزيز الجانب الصوتي من مهارة القراءة. استخدم المعلم في هذه المرحلة أسلوب المحاكاة والتكرار كبديل عن الوسائط الصوتية التي لا تُستخدم في الصفّ الضابط.

عقب الانتهاء من القراءة، انتقل المعلم إلى شرح المفردات الجديدة. كتب على اللوح كلمات مثل الإحرام، الميقات، الطواف، السعي، الكعبة، المسجد النبوي، قبر النبي، وشرح معناها بالعربية البسيطة، ثم بالترجمة إلى اللغة الإندونيسية. ضرب أمثلة توضيحية لكل مفردة باستخدام صور ورقية مطبوعة لمسجد الحرام والكعبة، كان قد أعدّها مسبقًا من الإنترنت وطبَعها لتسهيل الفهم البصري. هذا الأسلوب ساعد الطلبة على تخيّل المواقف المذكورة في النص، رغم غياب الوسائط التفاعلية الحقيقية التي يوفرها تطبيق "قراسنا" في الصفّ التجريبي.

بعد مرحلة المفردات، ركّز المعلم على فهم النص من خلال طرح مجموعة من الأسئلة التي تُوجّه الطلبة إلى المعنى العام للنص، مثل" :*إلى أين سافر التلميذ؟ كم ساعة استغرقت الرحلة؟ ماذا فعل عند الميقات؟ كم شوطًا طاف حول الكعبة؟ ماذا زار في المدينة المنورة؟* " كان الهدف من هذه الأسئلة تدريب الطلبة على استرجاع المعلومات من النص وتوظيفها في الإجابة الصحيحة. أجاب الطلبة بشكل متفاوت، فبعضهم استطاع الإجابة بدقة اعتمادًا على النص، بينما احتاج آخرون إلى المساعدة من زملائهم أو من المعلم نفسه.

ثم وزّع المعلم أوراق تدريبات تحتوي على أسئلة متعددة الخيارات وأسئلة إكمال الجمل. كانت هذه التدريبات مقتبسة من محتوى النص، وتهدف إلى قياس مدى فهم الطلبة للمعاني والتفاصيل. استغرق النشاط حوالي عشرين دقيقة، وبعدها قام المعلم بمناقشة الإجابات بشكل جماعي، مبيّنًا الأخطاء الشائعة التي وقع فيها الطلبة، مثل الخلط بين *الطواف* و*السعي* أو بين *مكة المكرمة* و*المدينة المنورة*. لاحظ الباحث خلال هذا النشاط أن الطلبة أظهروا تركيزًا أعلى مقارنة بالدروس السابقة، ربما بسبب الطابع الديني للنص الذي يتّسم بالقرب الوجداني من المتعلمين.

في نهاية الحصة، طلب المعلم من الطلبة تلخيص النص بأيديهم في جمل قصيرة. كتب بعض الطلبة جملًا مثل" :*ذهبت مع أسرتي إلى مكة للعمرة* " أو "*طفت حول الكعبة سبعة أشواط* ." كانت هذه الخطوة تهدف إلى تدريب الطلبة على إنتاج اللغة كتابةً بعد الفهم القرائي. كما دعاهم المعلم إلى مراجعة النص في المنزل وقراءة الفقرات بصوت مرتفع أمام أسرهم لتقوية الثقة بالنفس.

من خلال ملاحظات الباحث أثناء هذا اللقاء، تبيّن أن الطلبة في الصفّ الضابط كانوا أكثر حماسًا وتفاعلًا في هذا الدرس مقارنة بالدروس السابقة، لأن الموضوع يحمل بعدًا دينيًا عاطفيًا يلامس وجدانهم. غير أن الطريقة التقليدية في الشرح والقراءة لم تُساعد كثيرًا على تنمية مهارات التحليل أو الفهم الاستنتاجي. فالفهم ظلّ سطحيًا في معظمه، مقتصرًا على استرجاع المعلومات لا على استنباطها. كما لوحظ أن استخدام الصور الورقية ساعد قليلًا في تعزيز الفهم، لكنه لم يبلغ مستوى التفاعل البصري والسمعي الذي يمكن أن يوفره التعليم القائم على التطبيق الإلكتروني.

اختُتم اللقاء الخامس بتلخيص عام لمفردات الدرس وأفكاره الرئيسة. شكر المعلم الطلبة على مشاركتهم، وعبّر عن إعجابه بانضباطهم واجتهادهم. ودوّن الباحث في نهاية الجلسة ملاحظاته التي تؤكد أن هذا اللقاء مثّل محطة مهمة في رصد أثر الطريقة التقليدية

في موضوع يتصل بالمجال الديني والثقافي، وأن نتائجه ستكون ذات فائدة كبيرة عند مقارنتها بنتائج الصفّ التجريبي الذي سيُدرَّب على النص نفسه باستخدام تطبيق "قراسنا" بطريقة تفاعلية متكاملة.

و. اللقاء السادس: المراجعة الشاملة

بعد أن أنهى المعلم أربعة دروس في مهارة القراءة، خصّص اللقاء السادس في الصفّ الضابط لإجراء مراجعة شاملة لجميع الموضوعات التي تمّت دراستها في اللقاءات السابقة، وهي :*السوق التقليدي، في المستشفى، السفر، العمرة مع أسرتي*. يهدف هذا اللقاء إلى تثبيت المفردات والتراكيب الأساسية، وتعزيز الفهم العام للنصوص، ومراجعة ما اكتسبه الطلبة من مهارات القراءة السابقة. وقد اتّخذ المعلم من هذا اللقاء فرصة لتقويم شامل قبل الانتقال إلى مرحلة الاختبار البعدي في اللقاء القادم.

بدأ المعلم الحصة بحديث وديّ خفيف مع الطلبة لتخفيف التوتر وإعدادهم نفسيًا للمراجعة. قال لهم" :*اليوم سنتذكر معًا ما تعلمناه في الأسابيع الماضية، من يذكر أول درس قرأناه؟* " فأجاب بعض الطلبة فورًا" :*السوق التقليدي* ." ابتسم المعلم وأثنى عليهم، ثم أضاف" :*رائع، وماذا بعد ذلك؟* " فأجابوا" :*في المستشفى، السفر، العمرة* ." هذا الحوار البسيط كان مقدمة لربط الدروس ببعضها وإيقاظ الذاكرة اللغوية لدى الطلبة بطريقة تفاعلية.

بعد المقدمة، بدأ المعلم بمراجعة المفردات الرئيسة التي وردت في كل درس. كتب على اللوح جدولًا من عمودين: العمود الأول للمفردة العربية، والثاني لمعناها بالإندونيسية. ثم طلب من الطلبة أن يشاركوا في ملء الجدول شفهياً. مثلاً، قال" :*ما معنى كلمة المشتري؟* " فأجاب أحد الطلبة ."*pembeli*" :ثم تابع" :*وماذا تعني كلمة الطبيب؟*" ، ."*dokter*" وهكذا استمر النشاط في جوّ من التفاعل الهادئ والمشاركة الجماعية.

لاحظ الباحث أن الطلبة أبدوا تفاعلاً جيدًا في هذا النشاط لأنهم شعروا بالثقة في قدرتهم على تذكر الكلمات، مما عزز لديهم الإحساس بالتقدّم.

بعد الانتهاء من المفردات، انتقل المعلم إلى نشاط الفهم العام للنصوص .عرض المعلم أربع فقرات قصيرة مأخوذة من النصوص السابقة، ثم طلب من الطلبة تحديد الدرس الذي تنتمي إليه كل فقرة. على سبيل المثال، قرأ الفقرة" :*ذهب محمد إلى المستشفى لأنه يشعر بارتفاع درجة الحرارة* " وسأل" :*من أي درس هذه الجملة؟* " فأجاب الطلبة بصوت واحد" :*في المستشفى* ." ثم قرأ" :*سافرتُ مع أسرتي إلى مكة لأداء العمرة* " فأجابوا" :*العمرة مع أسرتي*." هذا النشاط البسيط ساعد على مراجعة الأفكار العامة وربطها بعناوين النصوص، كما مكّن المعلم من قياس مدى فهم الطلبة للمضامين دون الحاجة إلى إعادة قراءة النصوص كاملة.

بعد ذلك، وزّع المعلم أوراق عمل تحتوي على أسئلة مراجعة متنوعة، منها أسئلة اختيار من متعدّد، وأسئلة إكمال الفراغ، وأسئلة مطابقة المفردات بالمعاني. صُمّمت هذه الأسئلة لتغطية الجوانب الأربعة للمهارة: التعرف على المفردة، الفهم المباشر، الاستنتاج، وربط الفكرة العامة بالنص. عمل الطلبة في مجموعات صغيرة، كل مجموعة تتكون من ثلاثة أو أربعة طلاب، بهدف تعزيز روح التعاون والتفاعل بينهم. تجوّل المعلم بين المجموعات لتقديم المساعدة عند الحاجة، ولاحظ الباحث أن العمل الجماعي جعل الأجواء أكثر حيوية من الدروس السابقة التي اتسمت بالشرح الأحادي الاتجاه.

بعد مرور حوالي عشرين دقيقة، جمع المعلم أوراق العمل وناقش الإجابات مع الطلبة بشكل جماعي. قرأ الأسئلة بصوت مرتفع، ثم طلب من كل مجموعة أن تذكر إجابتها، مع شرح السبب. على سبيل المثال، عندما سأل" :*كم شوطًا طاف التلميذ حول الكعبة؟* " أجابت المجموعة الأولى" :*سبعة أشواط*" ، وشرح أحد الطلاب قائلاً" :*لأن النص يقول: طفنا حول الكعبة سبعة أشواط*." أشاد المعلم بدقتهم في تذكر النصوص، وأكّد

على أهمية الاعتماد على دليل من النص عند الإجابة، وهو تدريب على مهارة البحث عن المعلومة داخل النص المقروء.

في الجزء الأخير من اللقاء، خصّص المعلم وقتًا لـ مراجعة النطق والقراءة الجهرية . طلب من الطلبة فتح كتبهم وقراءة بعض الفقرات من كل درس بالتتابع. صوّب أخطاء النطق والتشكيل، وشرح الفرق بين بعض الأصوات الصعبة مثل "ض" و"ظ"، وبيّن مواضع الوقف والوصل أثناء القراءة. هذا التدريب الصوتي كان مهمًا لترسيخ المهارة النطقية التي تشكل جزءًا أساسيًا من مهارة القراءة الكاملة. كما دعا المعلم الطلبة إلى تطبيق القراءة الصامتة لمدة قصيرة، حيث قرأ كل واحد منهم فقرة في صمت ثم كتب جملة تلخّص ما فهمه منها. الهدف من هذا النشاط هو اختبار الفهم الذاتي من خلال القراءة الفردية دون دعم شفوي.

دوّن الباحث في ملاحظاته أن الطلبة خلال هذا اللقاء أظهروا ارتياحًا واضحًا وثقة أعلى بأنفسهم مقارنة باللقاءات السابقة. كانت المشاركة أكثر اتزانًا، وظهرت لديهم رغبة في الإجابة والمناقشة. ومع ذلك، ظلّ التعلّم محصورًا في نطاق المعلومة الظاهرة في النص، دون تجاوزها إلى مستويات التفكير التحليلي أو النقدي. كما لاحظ الباحث أن أسلوب المراجعة التقليدي المعتمد على الورق والشرح الشفوي كان مفيدًا في تثبيت المعلومات، لكنه لا يوفر فرصًا كافية للتفاعل السمعي والبصري، وهي العناصر التي يُتوقَّع أن تُحدث فرقًا كبيرًا في الصفّ التجريبي عند استخدام تطبيق "قراسنا."

اختُتم اللقاء السادس بمراجعة عامة لجميع المفردات الجديدة الواردة في الدروس الأربعة، ثم طلب المعلم من الطلبة الاستعداد للاختبار البعدي في اللقاء القادم. شكرهم على جهدهم ومشاركتهم، وأكّد لهم أن الهدف من الاختبار القادم ليس مجرد الحصول على الدرجات، بل قياس مدى التقدّم الحقيقي في مهارة القراءة خلال فترة التجربة.

وبذلك مثّل هذا اللقاء نقطة فاصلة في التجربة، إذ جمع بين التذكير بالمفردات والمفاهيم وتثبيت المهارات الأساسية تمهيدًا لمرحلة التقويم النهائي التي ستُنفَّذ في اللقاء السابع.

ز. اللقاء السابع: الاختبار البعدي

في ختام سلسلة اللقاءات التعليمية التي استمرت على مدى ستة أسابيع متتالية، خُصِّص اللقاء السابع لإجراء الاختبار البعدي في الصفّ الضابط. جاء هذا الاختبار بوصفه المرحلة الختامية للتجربة، والوسيلة الرئيسة لقياس مدى التقدّم الذي أحرزه الطلبة بعد تلقيهم دروس القراءة بالطريقة التقليدية. يمثل هذا اللقاء نقطة المقارنة العلمية بين مستوى الطلبة قبل التجربة وبعدها، وهو ما يمكّن الباحث من تحليل أثر الطريقة الصفية الاعتيادية في مقابل الطريقة التكنولوجية التي ستُطبّق لاحقًا في الصفّ التجريبي.

بدأ اللقاء بجوّ هادئ ومنظَّم داخل القاعة الدراسية. رحّب المعلم بالطلبة وذكّرهم بأن هذا الاختبار ليس امتحانًا نهائيًا وإنما جزء من البحث العلمي الذي يهدف إلى معرفة مدى استفادتهم من الدروس السابقة. حرص المعلم على تهيئة الطلبة نفسيًا حتى لا يشعروا بالضغط أو القلق، وأوضح لهم أن الأسئلة ستكون مشابهة للأسئلة التي تدربوا عليها سابقًا. بعد ذلك، وزّع أوراق الاختبار على الجميع، وتمنّى لهم التوفيق، مؤكدًا ضرورة الإجابة بأنفسهم دون تعاون أو مساعدة.

تكوّن الاختبار البعدي من ثلاثة أقسام رئيسة، تماثل تمامًا هيكل الاختبار القبلي الذي أُجري في بداية التجربة، وذلك لضمان المصداقية والاتساق بين مرحلتي القياس. القسم الأول خصص لأسئلة الفهم العام للنصوص، حيث طُرحت فقرات قصيرة مأخوذة من موضوعات مشابهة لما درسه الطلبة، مثل *السوق التقليدي* و*السفر* و*في المستشفى* . كان الهدف من هذا القسم قياس القدرة على فهم المعنى العام واستيعاب الفكرة الرئيسة للنص.

أما القسم الثاني فقد احتوى على أسئلة المفردات والمعاني، بهدف اختبار مدى حفظ الطلبة

للكلمات الجديدة واستخدامها في السياق المناسب. في حين ركز القسم الثالث على أسئلة الاستنتاج والتحليل، التي تتطلب من الطلبة التفكير وربط المعلومات، مثل تحديد سبب الحدث أو نتيجة موقف ورد في النص.

استغرق الاختبار حوالي خمسين دقيقة. أمضى الطلبة الدقائق الأولى في قراءة النصوص بعناية، ثم بدأوا بالإجابة بهدوء. كان المعلم والباحث يراقبان سير العمل في القاعة، مع الحرص على توفير بيئة مريحة خالية من المشتتات. لاحظ الباحث أن أغلب الطلبة بدوا أكثر ثقة أثناء الإجابة مقارنة بالاختبار القبلي؛ فقد اعتادوا الآن على نمط الأسئلة وعلى التعامل مع النصوص العربية، حتى وإن ظل مستوى فهمهم متفاوتًا. كما لوحظ أن سرعة القراءة لدى بعض الطلبة تحسّنت نسبيًا، وأصبحوا قادرين على تحديد المعنى العام للنصوص دون الرجوع المستمر إلى المعلم.

بعد انتهاء الوقت المخصص، جمع المعلم أوراق الإجابة بدقة وسلمها إلى الباحث لإجراء التصحيح والتحليل الإحصائي. بدأ التصحيح في اليوم نفسه وفق معايير واضحة تم اعتمادها منذ الاختبار القبلي، وهي: دقة الفهم، وصحة الإجابة، ومدى سلامة الاستنتاج.

أظهر التحليل الأولي للنتائج تحسنًا طفيفًا في أداء الطلبة مقارنة بالاختبار السابق، خاصة في مجال التعرف على المفردات والفهم المباشر للنصوص القصيرة .أما في مجال الاستنتاج والتحليل فقد ظلّ التحسن محدودًا، مما يشير إلى أن الطريقة التقليدية تسهم في رفع المستوى القاعدي للمهارة، لكنها لا تكفي لتطوير التفكير القرائي العميق.

من خلال الملاحظة الميدانية أثناء تنفيذ الاختبار، سجّل الباحث عدة انطباعات مهمة. فقد بدت على الطلبة مظاهر التركيز والانضباط، وكانوا حريصين على الإجابة الجيدة. كما ظهر لديهم شعور بالإنجاز، إذ عبّر بعضهم بعد الاختبار عن ارتياحه لأن النصوص أصبحت أسهل من ذي قبل. ومع ذلك، لاحظ الباحث أن بعض الطلبة ما

زالوا يعتمدون على الترجمة الذهنية إلى اللغة الإندونيسية قبل الفهم، وهو ما يؤثر على سرعة القراءة وطلاقتها. كما لاحظ أيضًا أن قدرة الطلبة على تمييز المعاني المتقاربة تحسنت جزئيًا، لكنهم ما زالوا بحاجة إلى تدريب على الربط بين الجمل والفقرات لفهم المعنى الكلي للنص.

عند تحليل النتائج الكمية، تبيّن أن متوسط درجات الطلبة في الصفّ الضابط ارتفع من ٥٧ في الاختبار القبلي إلى ٦٨ في الاختبار البعدي، وهو تحسن نسبي يعكس أثر التدريب التقليدي المتواصل خلال الأسابيع السابقة. هذا الارتفاع يُظهر أن الممارسة المنتظمة للقراءة even—بطريقة تقليدية—تؤدي إلى تطور تدريجي في القدرة على الفهم، غير أن غياب العناصر التفاعلية والبصرية يحدّ من الوصول إلى مستويات الفهم العليا.

وفي المقابل، لاحظ الباحث أن الفروق الفردية بين الطلبة بقيت واضحة، حيث أظهر بعضهم تقدماً ملحوظاً بينما ظلّ آخرون عند المستوى نفسه تقريباً.

اختُتم اللقاء بإجراء مناقشة قصيرة غير رسمية بين المعلم والطلبة حول تجربتهم خلال الأسابيع السبعة الماضية. سألهم المعلم" :*هل أصبحت القراءة بالعربية أسهل الآن؟*" ، فأجاب معظمهم بالإيجاب، مؤكدين أنهم باتوا يفهمون النصوص القصيرة بشكل أفضل. كما أعرب بعضهم عن رغبتهم في استخدام وسائل حديثة أو برامج تعليمية في المستقبل لتسهيل الفهم وجعل الدروس أكثر متعة. دوّن الباحث هذه الملاحظات لأنها تعبّر بوضوح عن وعي الطلبة بأهمية دمج التكنولوجيا في تعلم اللغة العربية.

في ختام هذا اللقاء، أكد الباحث أن نتائج الاختبار البعدي في الصفّ الضابط تعكس بصدق فاعلية الطريقة التقليدية في تحسين المهارات الأساسية للقراءة، لكنها تُظهر في الوقت نفسه محدوديتها في إحداث نقلة نوعية في الفهم القرائي العميق أو في توظيف اللغة في مواقف جديدة. لذلك، فإن هذا اللقاء يُعدّ خاتمة المرحلة الأولى من البحث

الميداني، ومقدمة للمقارنة مع نتائج الصفّ التجريبي الذي طُبّق فيه تعليم القراءة من خلال استخدام تطبيق "قراسنا". وستعتمد هذه المقارنة على تحليل الفروق بين نتائج الاختبارين البعديين في المجموعتين لتحديد مدى الأثر الحقيقي لاستخدام التقنية التعليمية في تطوير مهارة القراءة لدى الطلبة في المرحلة الابتدائية.

بعد الانتهاء من تنفيذ التجربة في الصفّ الضابط بالطريقة التقليدية، انتقل الباحث إلى تطبيق البرنامج التعليمي في الصفّ التجريبي الذي اعتمد على استخدام تطبيق "قراسنا " *(Qirosunna)* بوصفه أداة رقمية رئيسة لتعليم مهارة القراءة. يهدف هذا الجزء من التجربة إلى الكشف عن مدى فاعلية التعلم القائم على التقنية التفاعلية في تنمية الفهم القرائي، وتوسيع الثروة اللغوية، وتحسين النطق والطلاقة لدى الطلبة. وقد تميّز الصفّ التجريبي بدمج الوسائط السمعية والبصرية في عملية القراءة، بحيث يجمع الطالب بين الاستماع للنصّ، ومشاهدته بصريًا، وقراءته ذاتيًا عبر التطبيق. كما أُتيح للطلبة التفاعل المباشر مع المحتوى من خلال التسجيل الصوتي، والألعاب اللغوية، والاختبارات الفورية، مما جعل التعلم أكثر حيوية وتشويقًا مقارنة بالأسلوب التقليدي الذي طُبّق في الصفّ الضابط. واستمر تنفيذ التجربة في هذا الصفّ خلال سبعة لقاءات متتالية شملت اختبارًا قبليًا، وأربعة دروس رئيسة، ومراجعة شاملة، ثم اختبارًا بعديًا لقياس مدى التطور في أداء الطلبة بعد استخدام التطبيق.

تنظيم في الفصل التجريبي

أ.اللقاء الأول: الاختبار القبلي

في بداية تنفيذ التجربة الميدانية الخاصة بالصف التجريبي، أجرى الباحث اختبارًا قبليًا لطلبة هذا الصف لقياس مستوى مهارتهم في القراءة قبل استخدام تطبيق "قراسنا". كان الهدف من هذا الاختبار تحديد المستوى المبدئي للطلبة ومقارنة أدائهم لاحقًا بعد تطبيق البرنامج التعليمي القائم على التقنية الرقمية. وقد حرص الباحث على أن تكون بنية

الاختبار ومحتواه مماثلة تمامًا للاختبار الذي طُبّق في الصف الضابط، حتى تكون المقارنة بين المجموعتين دقيقة وعادلة.

تضمّن الاختبار مجموعة من الأسئلة التي تقيس ثلاثة مجالات أساسية :فهم النصوص القصيرة، والتعرف على المفردات، والاستنتاج من السياق .استخدم الباحث نفس معايير التصحيح التي استُخدمت في الصف الضابط، وهي: صحة الإجابة، ودقة الفهم، وقدرة الطالب على الاستنتاج. وقد تم تنفيذ الاختبار في قاعة الحاسوب الخاصة بالمدرسة، حيث استخدم الطلبة إصدارًا إلكترونيًا بسيطًا من الاختبار عبر التطبيق نفسه في وضع "اختبار القراءة" الموجود داخل منصة "قراسنا"، وذلك لتعويدهم على واجهة التطبيق قبل بدء الدروس الفعلية.

جلس الطلبة أمام الأجهزة اللوحية المخصصة لهم، وبدأ المعلم يشرح خطوات الدخول إلى التطبيق: تسجيل الدخول، اختيار الاختبار القبلي، ثم قراءة النصوص والإجابة عن الأسئلة عبر الشاشة. كان الوقت المحدد للإجابة هو خمسون دقيقة، موزعة بين قراءة النصوص، واختيار الإجابات، ومراجعتها قبل الإرسال. لاحظ الباحث أن الطلبة أبدوا حماسًا وفضولًا كبيرين أثناء التجربة الأولى لاستخدام التطبيق، إذ كانت هذه أول مرة يتعاملون فيها مع وسيلة تعليمية تفاعلية في مادة اللغة العربية.

أثناء أداء الاختبار، ظهرت بعض الفروق في سرعة التفاعل بين الطلبة؛ فالبعض أتقن استخدام التطبيق بسرعة، بينما احتاج آخرون إلى مساعدة في التنقل بين الصفحات. ومع ذلك، ساعد التصميم البسيط لتطبيق "قراسنا" على سهولة الاستخدام بفضل واجهته الواضحة التي تتضمن أيقونات مثل *"اقرأ النص"* و*"أجب عن السؤال"*. كما استفاد المعلم من خاصية الصوت المدمجة في التطبيق التي تتيح للطالب الاستماع إلى النطق الصحيح للنص قبل القراءة، مما ساعد على رفع ثقتهم بأنفسهم وتقليل القلق اللغوي.

بعد الانتهاء من الاختبار، حفظ النظام جميع الإجابات تلقائيًا وأرسلها إلى لوحة التحكم الخاصة بالمعلم لتحليل النتائج. أظهر التحليل الأولي أن متوسط الدرجات في هذا الصف كان قريبًا من نتائج الصف الضابط، مما يدل على أن مستوى المجموعتين كان متكافئًا قبل بدء التجربة. دوّن الباحث في ملاحظاته أن الطلبة أبدوا اهتمامًا كبيرًا بطريقة عرض النصوص على الشاشة، وأن بعضهم علّق قائلًا" :*القراءة من الشاشة أسهل لأن الكلمات واضحة والألوان جميلة* ".وأشار آخرون إلى أن وجود خاصية النطق المسموع ساعدهم على فهم النص بسرعة.

خلص الباحث في نهاية اللقاء إلى أن تطبيق "قراسنا" يمتلك واجهة تعليمية محفزة وودية، وأن الطلبة تفاعلوا معه بإيجابية منذ أول استخدام، مما يُبشّر بفاعلية عالية في اللقاءات القادمة التي ستُخصّص للتعليم المباشر باستخدام هذا التطبيق. كما أكد أن هذا الاختبار سيمثل الأساس الذي تُقاس به درجة التقدّم بعد تطبيق البرنامج الرقمي خلال الأسابيع الستة التالية من التجربة.

ب.اللقاء الثاني: درس "السوق التقليدي"

بعد الانتهاء من الاختبار القبلي الذي قدّم للطلبة فكرة أولية عن استخدام تطبيق "قراسنا"، بدأ المعلم في اللقاء الثاني بتنفيذ أول درس فعلي من دروس القراءة باستخدام التطبيق، وهو درس "السوق التقليدي ."اختير هذا النص ليكون مدخلًا للتجربة التعليمية الرقمية، لما يحتويه من مفردات حياتية مألوفة للطلبة، ولسهولة ربطه بالواقع اليومي. وقد تم تنفيذ الدرس في قاعة الوسائط التعليمية المجهزة بالأجهزة اللوحية وسماعات الرأس، بحيث يستخدم كل طالب التطبيق بشكل فردي وتفاعلي تحت إشراف المعلم والباحث.

في بداية الحصة، افتتح المعلم اللقاء بتحية الطلبة ثم قدّم مقدمة قصيرة عن الدرس. عرض المعلم على الشاشة الرئيسية عبر *المعرِض (البروجيكتور)* صورة واجهة التطبيق التي تحمل عنوان الدرس "السوق التقليدي"، ثم شرح لهم طريقة الدخول إلى الوحدة التعليمية:

الضغط على "ابدأ الدرس" ثم اختيار "الدرس الأول". بعد ذلك، ظهرت على شاشات الطلبة شخصية التطبيق المسمّاة "قُرْمَة"، التي رحّبت بالطلبة بصوتٍ واضح قائلةً: *"أهلًا وسهلًا، أنا قُرْمَة وسأرافقكم في تعلم القراءة"!* وقد لاقت هذه الافتتاحية التفاعلية استحسان الطلبة، إذ بدت الابتسامات واضحة على وجوههم وشعروا بالحماس للمشاركة.

بدأ المعلم الحصة بتفعيل خاصية الاستماع إلى النصّ داخل التطبيق، حيث ضغط الطلبة على أيقونة *"استمع إلى الدرس"* فاستمعوا إلى التسجيل الصوتي للنصّ الذي يتحدث عن وصف السوق وأقسامه والمجمع التجاري. تميز الصوت بالوضوح والنطق الفصيح، مما ساعد الطلبة على تمييز مخارج الحروف وضبط الإيقاع القرائي. وبعد الاستماع، انتقل المعلم إلى مرحلة القراءة المتزامنة؛ إذ طلب من الطلبة أن يتتبعوا النصّ المكتوب على الشاشة أثناء الاستماع مرة ثانية، فكان كل طالب يرى الكلمات تُظلل باللون الأزرق أثناء نطقها في الصوت المسجّل، وهي خاصية أساسية في تطبيق "قراسنا" تسهّل الربط بين الصوت والنص.

بعد الاستماع مرتين، طلب المعلم من الطلبة القراءة بصوت فردي مستخدمين خاصية "التسجيل الذاتي "داخل التطبيق. قرأ كل طالب فقرة قصيرة من النصّ، ثم أعاد التطبيق تشغيل تسجيل صوته ليقارن بين نطقه والنطق النموذجي. كان هذا النشاط من أكثر المراحل حيوية في الدرس، إذ شعر الطلبة بأنهم يتعلمون بطريقة حديثة تشبه الألعاب التعليمية. كتب الباحث في ملاحظاته أن هذه الخاصية أسهمت في رفع دافعية الطلبة وثقتهم بالنطق الصحيح أكثر مما تحققه الطريقة التقليدية في الصفّ الضابط.

بعد القراءة، انتقل المعلم إلى قسم "المفردات "داخل التطبيق، حيث ظهرت على الشاشة مجموعة من الكلمات الجديدة مصحوبة بصورٍ توضيحية ونطقٍ صوتي عند لمس الكلمة. فمثلاً عند الضغط على كلمة *"المشتري "* يظهر صوت يقول *"المشتري : pembeli"*، ومعها صورة شخص يشتري من السوق. بهذه الطريقة تعرّف الطلبة على

المفردات الأساسية مثل :البائع، المشتري، الفاكهة، الملابس، المأكولات، المجمع التجاري. كانت هذه المرحلة فرصة لتقوية الذاكرة البصرية والسمعية في آنٍ واحد، مما جعل الفهم أسرع وأعمق.

في الجزء التالي من الدرس، فعّل المعلم قسم "التدريبات "داخل التطبيق. ظهرت للطلبة مجموعة من الأنشطة التفاعلية مثل اختيار الإجابة الصحيحة من بين الصور، أو سحب الكلمة إلى مكانها المناسب في الجملة. كانت الأسئلة مشابهة لما ورد في النص، مثل" :*ما هي أقسام المجمع التجاري؟* " أو "*ماذا يمكن أن يشتري الناس في قسم الخضروات؟* " وكان التطبيق يعطي ملاحظات فورية بعد كل إجابة، فيُظهر علامة صح أو خطأ مع تصحيح بسيط، ما جعل الطلبة يتعلّمون من أخطائهم فورًا دون الحاجة إلى انتظار المعلم.

لاحظ الباحث أن الطلبة بدوا مستغرقين في الأنشطة، وكانت القاعة هادئة إلا من أصوات النقر على الشاشات، وهو مؤشر على تركيزٍ عالٍ وتفاعل إيجابي.

بعد الانتهاء من التدريبات، جمع المعلم الطلبة للنقاش الجماعي القصير. عرض على الشاشة بعض الصور من التطبيق وسألهم" :*من يشرح لنا ماذا يحدث في السوق التقليدي؟* " فبدأ الطلبة يجيبون واحدًا تلو الآخر مستخدمين المفردات الجديدة، مثل" :*في السوق يبيع البائع الخضروات والفواكه* " و*"المجمع التجاري نظيف وجميل."* أبدى المعلم إعجابه بمستوى اللغة المستخدم، وأشار إلى أن النطق أصبح أكثر سلاسة مقارنة باللقاء الأول قبل تطبيق الدروس الرقمية.

في نهاية الحصة، فعّل المعلم قسم "الاختبار القصير "في التطبيق، وهو تمرين مكوّن من خمس أسئلة تقييمية آلية تظهر بعد إتمام الدرس. أجاب الطلبة عليها بشكل فردي، ثم شاهدوا نتيجتهم الفورية مع ملاحظات تشجيعية من التطبيق مثل *"أحسنت! لقد قرأت*

النصّ بنجاح". وبعد إعلان النتائج، قام المعلم بتسجيل بيانات الأداء في لوحة المتابعة داخل النظام.

دوّن الباحث في نهاية اللقاء مجموعة من الملاحظات المهمة:

١. أظهر الطلبة حماسًا عاليًا واستمتاعًا واضحًا أثناء التعلم.

٢. كانت نسبة المشاركة أعلى بكثير من الصفّ الضابط، لأن كل طالب يتفاعل مباشرة مع جهازه.

٣. تبيّن أن الدمج بين النصّ والصوت والصورة يعزز الفهم بشكل ملموس.

٤. لم تُلاحظ حالات ملل أو تشتت كما حدث في بعض دروس الصف الضابط.

اختُتم اللقاء الثاني بتلخيص المفردات الجديدة والنقاش حول ما تعلّمه الطلبة من النصّ. عبّروا عن سعادتهم بالطريقة الجديدة وقال أحدهم" :*التعلم بهذه الطريقة ممتع، أشعر أنني ألعب وأتعلم في نفس الوقت"*. سجّل الباحث هذه الانطباعات بوصفها مؤشرات أولية على فاعلية تطبيق "قراسنا" في تنمية مهارة القراءة لدى طلبة المرحلة الابتدائية من خلال بيئة تعليمية رقمية تجمع بين الصوت، النص، والصورة بطريقة متكاملة.

ج. اللقاء الثالث: درس "في المستشفى"

في اللقاء الثالث من تطبيق التجربة في الصفّ التجريبي، واصل المعلم استخدام تطبيق "قراسنا "لتدريس مهارة القراءة، وكان موضوع الدرس هو "في المستشفى ."يتميّز هذا النص بطابعه الحواري بين المريض والطبيب، مما يجعله مناسبًا لتفعيل مهارات الفهم السمعي والقرائي في آنٍ واحد. كما أنه يحتوي على مفردات طبية وأوصاف جسدية بسيطة، تمكّن الطلبة من توسيع رصيدهم اللغوي المرتبط بالحياة اليومية والصحة العامة.

بدأ المعلم الحصة بتمهيد قصير، طرح فيه سؤالًا تحفيزيًا عبر التطبيق باستخدام خاصية "سؤال اليوم"، التي تظهر على شاشة كل طالب فور فتح الدرس. سأل التطبيق بصوتٍ واضح: *"هل زرت المستشفى من قبل؟ ولماذا؟"* كان هذا السؤال الافتتاحي تفاعليًا؛ إذ أتاح للطلبة كتابة إجابتهم في مربع النص أو تسجيلها صوتيًا. أجاب بعض الطلبة كتابةً، بينما استخدم آخرون خاصية التسجيل الصوتي قائلين جملًا مثل" :*ذهبت إلى المستشفى مع أبي* ".أو "*كنت مريضًا بالحمّى*". هذه المرحلة مثّلت تدريبًا على التعبير اللغوي الحر وتهيئة نفسية للدخول في موضوع الدرس.

بعد التمهيد، انتقل المعلم إلى عرض النصّ الرئيس داخل التطبيق. ظهرت على الشاشة واجهة جذّابة تُظهر غرفة المستشفى، وفيها شخصيتان كرتونيتان تمثلان "المريض" و"الطبيب". ضغط المعلم على أيقونة *"استمع إلى الحوار "*، فبدأ النصّ يُعرض صوتيًا مع تحريك الشخصيات وفق الحوار. كان المقطع الصوتي قصيرًا وواضحًا، يعرض الحوار التالي مثلًا: *"الطبيب: السلام عليكم، ما بك يا أحمد؟" "أحمد: أشعر بارتفاع درجة الحرارة وألم في الرأس". "الطبيب: لا تقلق، سنفحصك الآن"*. كان هذا النمط من العرض التفاعلي يجذب انتباه الطلبة بشدة، إذ شعروا أنهم يشاهدون مشهدًا حيًا لا مجرد نصّ مكتوب.

بعد الاستماع الكامل، طلب المعلم من الطلبة إعادة الاستماع مع تتبّع الكلمات التي تلوَّن أثناء النطق، مستخدمًا خاصية "المزامنة النصية "التي تُبرز الكلمة المقروءة باللون الأزرق. ثم طلب منهم أن يكرّروا الجمل بصوتٍ مرتفع مع التسجيل داخل التطبيق. وبعد انتهاء التسجيل الفردي، أظهر التطبيق لكل طالب تقييمًا صوتيًا بدرجة دقّة النطق، مثل : *"أحسنت! نطقك صحيح بنسبة ٨٥ ."%* كتب الباحث في ملاحظاته أن هذه الخاصية جعلت الطلبة يشعرون بأنهم يشاركون في حوار حقيقي، مما عزّز دافعيتهم بشكل واضح.

في المرحلة التالية، فتح المعلم قسم "المفردات الجديدة"، حيث ظهرت كلمات مثل : الطبيب، المريض، الألم، الدواء، الحرارة، الفحص، وكل كلمة مصحوبة بصورة واقعية وصوت

ناطق. عندما يضغط الطالب على الصورة، يسمع الكلمة مرتين: الأولى ببطء والثانية بسرعة طبيعية، مما يساعد على ترسيخ النطق الصحيح في الذاكرة السمعية. ثم طلب المعلم من الطلبة القيام بنشاط تطبيقي عبر خاصية "مطابقة الصور بالكلمات"، حيث يسحب الطالب الكلمة إلى الصورة المناسبة. لاحظ الباحث أن هذه الأنشطة التفاعلية جعلت التعلم ممتعًا وسهلًا، بخلاف الطريقة الورقية التي كانت تُشعر الطلبة بالملل أحيانًا.

بعد أن أتمّ الطلبة مرحلة المفردات، انتقل المعلم إلى قسم "الفهم القرائي "داخل التطبيق، حيث ظهرت مجموعة من الأسئلة ذات خيارات متعددة. كانت الأسئلة مصممة بطريقة تصاعدية في الصعوبة، فبدأت بأسئلة مباشرة مثل" :*من المريض في النص؟* " ثم أسئلة استنتاجية مثل" :*لماذا فحص الطبيب أحمد؟*" كل طالب أجاب على الأسئلة عبر اللمس، وكان التطبيق يعطي تغذية راجعة فورية بصوتٍ مشجّع مثل" *رائع* "!أو" *حاول مرة أخرى*" . هذه الفورية في التغذية الراجعة جعلت الطلبة يصحّحون أخطاءهم بأنفسهم دون الحاجة إلى انتظار المعلم، مما وفّر الوقت وساهم في تعزيز التعلم الذاتي.

في منتصف الحصة، فعّل المعلم خاصية "القراءة الجماعية الافتراضية"، وهي أداة في التطبيق تتيح للطلبة الاستماع إلى قراءة أقرانهم المختارة من التسجيلات السابقة. اختار التطبيق تلقائيًا أفضل ثلاثة تسجيلات من الصف، وعُرضت على الشاشة مع أصوات الطلبة الذين قرؤوا النص بصوتٍ جميل. صفق باقي الطلبة تشجيعًا لزملائهم، وشعر الجميع بالفخر والمنافسة الإيجابية. سجّل الباحث أن هذه التجربة ولّدت روحًا من التعاون والتحفيز الجماعي، وهو عنصر لم يكن ظاهرًا في الصف الضابط الذي اعتمد فقط على القراءة الجماعية التقليدية.

في الجزء الأخير من الدرس، استخدم المعلم خاصية "أنشطة ما بعد القراءة"، وهي مجموعة تمارين قصيرة تظهر تلقائيًا بعد إنهاء الدرس. احتوت على أسئلة مثل" :*اشرح ما فهمت من الدرس بصوتك* " أو" *اكتب جملة باستخدام كلمة (دواء)* ." كانت هذه الأنشطة

تُرسل مباشرة إلى لوحة المعلم عبر النظام، حيث يمكنه تقييمها فيما بعد. خلال هذه المرحلة، بدا الطلبة مندمجين في الكتابة والتسجيل، وكانوا يتنافسون في إظهار قدرتهم اللغوية، حتى إن بعضهم طلب من المعلم إعادة المحاولة لتحسين الدرجة الصوتية التي يعطيها التطبيق.

في ختام اللقاء، عرض المعلم ملخص الدرس على الشاشة داخل التطبيق، حيث ظهرت المفردات والصور والجمل الرئيسة. ثم دعا الطلبة إلى مراجعة الدرس في المنزل من خلال خاصية "الدروس المحفوظة"، وهي ميزة تسمح بإعادة فتح المحتوى في أي وقت دون اتصال بالإنترنت. عبّر الطلبة عن سعادتهم وقال أحدهم" *:أستطيع الآن قراءة النص في البيت مثلما في المدرسة"!*

دوّن الباحث ملاحظاته النهائية لهذا اللقاء، فبيّن أن استخدام تطبيق "قراسنا" في هذا الدرس قد عزّز التفاعل اللغوي داخل الصف، وجعل الطلبة يقرؤون ويفهمون النصوص بطريقة أكثر فاعلية. كما لاحظ تحسنًا واضحًا في نطقهم للحروف العربية، خاصة الحروف الصعبة مثل "ح" و"ع"، بفضل خاصية النطق الصوتي المكرّر. وأشار أيضًا إلى أن التطبيق يوفّر بيئة تعليمية محفزة تتكامل فيها الحواس البصرية والسمعية، مما يجعل التعلم أكثر عمقًا وثباتًا مقارنة بالتعلم الورقي التقليدي.

اختُتم اللقاء الثالث بتوديع الطلبة وتسجيل ملاحظات الأداء في لوحة المتابعة الرقمية، مع وعدٍ بأن الدرس القادم سيكون أكثر تشويقًا لأنه سيتناول موضوع "السفر"، ويتضمّن أنشطة تفاعلية جديدة من التطبيق.

د. اللقاء الرابع: درس "السفر"

في اللقاء الرابع من تنفيذ التجربة في الصفّ التجريبي، واصل المعلم استخدام تطبيق "قراسنا "لتعليم مهارة القراءة، وكان موضوع الدرس الجديد هو "السفر ."اختير هذا الموضوع لما فيه من مفردات حياتية متصلة بخبرة الطلبة الواقعية، إذ إن كثيرًا منهم قد جربوا السفر

مع أسرهم داخل البلاد أو خارجها، مما يجعل النص قريبًا من وجدانهم وسهل الفهم والاستيعاب.

بدأ المعلم اللقاء بتحية الطلبة عبر خاصية الترحيب الصوتي في التطبيق، حيث ظهرت على الشاشة رسالة تقول: *"مرحبًا بكم في درس اليوم: السفر. هل أنتم مستعدون للانطلاق؟"* فردّ الطلبة بصوت واحد" :*نعم"!*، وضحك بعضهم إعجابًا بالأسلوب المرح للتطبيق. ثم عرض المعلم على الشاشة الرئيسة خريطة صغيرة تفاعلية من داخل التطبيق تُظهر خطوط الرحلة من "جاكرتا" إلى "بالي"، مصحوبة بصور المطار والطائرة. استخدم هذا العرض كمدخل بصري لتوضيح مفهوم السفر، وسأل الطلبة أسئلة تحفيزية" :*من منكم ركب الطائرة؟ إلى أين سافرتم؟* " وقد تفاعل الطلبة بحماس ورووا تجاربهم القصيرة مستخدمين كلمات عربية بسيطة مثل *" سافرت إلى باندونغ "* أو *" ذهبت إلى جدي"* .

بعد هذه المقدمة، وجّه المعلم الطلبة إلى فتح الدرس داخل التطبيق. ظهرت أمامهم شاشة العنوان" :السفر "متبوعة بخاصية *"استمع واقرأ ."* ضغط المعلم على أيقونة التشغيل فبدأ الصوت النموذجي يقرأ النص مع عرض صور متحركة تظهر في الخلفية: المطار، التذاكر، الحقائب، والطيار. النص كان يدور حول طالب يُدعى سامي يسافر مع أسرته بالطائرة لقضاء العطلة في مدينة بالي. تميز العرض بتزامن الصوت والنص، حيث كانت كل جملة تُظلل أثناء قراءتها، وهو ما مكّن الطلبة من متابعة القراءة بسهولة، خاصة أولئك الذين يعانون من بطء في القراءة الورقية.

بعد انتهاء الاستماع الأول، طلب المعلم من الطلبة تشغيل خاصية "التكرار الصوتي "داخل التطبيق، وهي ميزة تسمح للطالب بإعادة الاستماع إلى فقرة محددة عدة مرات. استخدم الطلبة هذه الميزة لتقليد النطق، ولا سيما الكلمات الجديدة مثل :المطار، الطائرة، الجواز، التذكرة، الحقيبة، الرحلة .ثم فعّل المعلم خاصية "التسجيل الذاتي"، فقرأ كل طالب فقرة قصيرة وسجل صوته، ثم استمع إلى تسجيله لمعرفة مدى تطابق نطقه مع النطق

النموذجي. لاحظ الباحث أن هذه المرحلة شهدت أعلى درجات التركيز والاندماج، إذ كان كل طالب يحاول تحسين أدائه للحصول على تقييم صوتي أعلى من التطبيق، الذي يعطي درجة رقمية وتعليقًا مثل" :*أداء ممتاز "!*أو "*حاول مرة أخرى بنطق أوضح*".

بعد ذلك انتقل المعلم إلى قسم "المفردات الجديدة ."ظهرت الكلمات مصحوبة بصور وأصوات وأمثلة في جمل. على سبيل المثال، عند الضغط على كلمة "*الجواز*" يُسمع الصوت يقول" :*هذا جواز السفر* ".وتظهر صورة رجل يحمل جوازًا في المطار. ثم طلب المعلم من الطلبة أن يكوّنوا جملهم الخاصة باستخدام الكلمات الجديدة، وسجّلوا نطقهم في التطبيق. كانت هذه الأنشطة تفاعلية وممتعة، حيث صفق بعض الطلبة لأنفسهم عندما حصلوا على تقييمات مرتفعة من النظام.

انتقل الدرس بعد ذلك إلى قسم "الفهم القرائي"، حيث ظهرت على الشاشة مجموعة من الأسئلة متعددة الخيارات بصوتٍ واضح ونصٍ مكتوب. طرح التطبيق أسئلة مثل "*إلى أين سافر سامي؟*" "*بماذا سافر؟*" "*ماذا وضع في حقيبته؟*" كان الطلبة يجيبون باللمس، ويحصلون فورًا على تعليقات من النظام. كما استخدم المعلم خاصية "المناقشة الجماعية الرقمية" في نهاية هذا القسم، حيث ظهرت الإجابات المجمعة على الشاشة الكبيرة، وناقش الطلبة أسباب اختيارهم لبعض الإجابات. سجل الباحث أن هذه الطريقة خلقت بيئة تعليمية تشاركية تجمع بين العمل الفردي والتعاون الجماعي في آنٍ واحد، دون الحاجة إلى أوراق أو لوحات تقليدية.

في الجزء التالي من اللقاء، استخدم المعلم خاصية "اللعب اللغوي (Game Mode)"، وهي أداة داخل التطبيق تُحوّل المفردات إلى لعبة تعليمية سريعة. ظهرت الكلمات على شكل بطاقات متطايرة في الشاشة، وعلى الطالب أن يضغط الكلمة الصحيحة قبل انتهاء الوقت المحدد. امتلأت القاعة بأصوات الحماس والتفاعل، وكان الطلبة يتنافسون بروح مرحة للحصول على أعلى الدرجات. كتب الباحث في ملاحظاته أن هذا

النوع من التعلم القائم على اللعب جعل الطلبة أكثر تركيزًا واندماجًا في اللغة من أي نشاط تقليدي آخر، مما يؤكد أهمية التفاعل في تعزيز الفهم اللغوي.

قبل نهاية الحصة، فعّل المعلم خاصية "الملخص التفاعلي"، حيث عرض التطبيق أهم النقاط من الدرس مع صور ومقاطع صوتية قصيرة. ثم طُلب من الطلبة كتابة جمل تلخّص النص بصوتهم أو كتابيًا على الشاشة. كتب أحدهم" :*سافرت أسرتي إلى بالي بالطائرة* ". بينما قال آخر في تسجيله الصوتي" :*في المطار يوجد طيار ومسافرون* ". كانت هذه المرحلة فرصة لتثبيت المعاني في ذهن الطلبة بطريقة إنتاجية.

في نهاية اللقاء، أجرى المعلم اختبارًا قصيرًا إلكترونيًا داخل التطبيق، مكوّنًا من خمسة أسئلة في الفهم والمفردات. حصل كل طالب على نتيجته الفورية، وأظهرت لوحة المعلم متوسط الدرجات تلقائيًا، ما سهّل عملية التقويم دون استخدام ورق. دوّن الباحث ملاحظاته بأن الطلبة في هذا اللقاء أظهروا تحسنًا ملحوظًا في الطلاقة القرائية والنطق الصحيح، كما ازداد تفاعلهم مع النصوص من خلال الربط بين المعنى والصورة والصوت. وأكد أن هذا التكامل بين الوسائط في تطبيق "قراسنا" يُعَدّ من أقوى عناصر الفاعلية في تعليم القراءة.

اختُتم اللقاء الرابع بشعور عام من الرضا والسعادة بين الطلبة. عبّر أحدهم قائلاً : *"التعلم من خلال التطبيق يجعلني أفهم وأستمتع في نفس الوقت"*. وفي ختام اليوم، حفظ المعلم جميع البيانات التعليمية في لوحة التحليل الرقمي، استعدادًا للقاء القادم الذي سيتناول موضوعًا دينيًا شيقًا بعنوان "العمرة مع أسرتي."

هـ. اللقاء الخامس: درس "العمرة مع أسرتي"

يُعَدّ اللقاء الخامس من أكثر اللقاءات تأثيرًا في نفوس الطلبة خلال التجربة، لأن موضوعه "العمرة مع أسرتي "يرتبط بالقيم الدينية والعاطفية العميقة في حياة المسلم. في هذا الدرس، استخدم المعلم تطبيق "قراسنا "لتعزيز مهارة القراءة من خلال نصّ وصفي يروي

تجربة العمرة خطوة بخطوة، مع توظيف الوسائط الصوتية والبصرية التي يقدمها التطبيق لتقريب المعاني الدينية بطريقة تفاعلية مبسطة وممتعة.

بدأ المعلم اللقاء في جوٍّ من السكون والاحترام، ثم فعّل خاصية *"المقدمة الصوتية"* في التطبيق، حيث ظهر على الشاشة مشهدٌ متحرك للكعبة المشرفة تحيط بها أنوار خافتة وصوت التلبية: *"لبيك اللهم لبيك"* ... ارتفعت وجوه الطلبة نحو الشاشة بتركيز ودهشة، وبدت على بعضهم ملامح التأثر. قال المعلم بهدوء: *"اليوم سنتعلم كيف نقرأ قصة جميلة عن العمرة مع الأسرة"* . كانت هذه البداية الروحية مهيّئة نفسيًا ومثيرة للاهتمام، إذ جمعت بين الحس الإيماني والفضول اللغوي في آنٍ واحد.

بعد المقدمة، فتح المعلم الوحدة الرابعة داخل التطبيق. ظهرت واجهة تحمل عنوان "العمرة مع أسرتي "وصورة عائلة ترتدي ثياب الإحرام أمام الكعبة. ثم ضغط المعلم على زرّ *"استمع واقرأ ."* بدأ الصوت النموذجي يقرأ النص بصوتٍ عربي فصيح وهادئ، بينما تتزامن الكلمات على الشاشة بلونٍ ذهبي. كان النص يصف رحلة الأسرة من المطار إلى مكة المكرمة، مرورًا بالميقات، وشرحًا لمناسك الطواف والسعي. تميّز هذا الدرس بتكاملٍ بصري وسمعي فريد، إذ رافق النصَّ عرضٌ مرئيٌّ بسيط يظهر فيه الحجاج يطوفون حول الكعبة أو يسعون بين الصفا والمروة، ما جعل الطلبة يعيشون التجربة تخيليًا.

بعد الاستماع الأول، طلب المعلم من الطلبة إعادة تشغيل النص بأنفسهم باستخدام خاصية "التكرار التفاعلي"، ثم قراءة الجمل بصوتٍ مرتفع مع التسجيل عبر خاصية "سجّل قراءتك ."استمع الطلبة بعد ذلك إلى تسجيلاتهم، بينما يُظهر التطبيق درجة دقة النطق في شريطٍ لوني (من الأحمر إلى الأخضر). كان بعض الطلبة يحاولون تحسين نتيجتهم بإعادة القراءة أكثر من مرة. كتب الباحث في ملاحظاته:

"ارتفعت دافعية الطلبة أثناء استخدامهم خاصية التسجيل بنسبة واضحة، إذ ربطوا التعلم بالمنافسة الذاتية الإيجابية".

بعد ذلك انتقل المعلم إلى قسم "المفردات الجديدة "داخل التطبيق، حيث ظهرت كلمات مثل :*الإحرام، الميقات، الطواف، السعي، الكعبة، زمزم، المدينة المنورة* .عند الضغط على كل كلمة، يظهر مقطع صوتي وصورة توضيحية واقعية. مثلاً، عند الضغط على كلمة *"الإحرام"* ، يسمع الطالب صوتًا يقول" :*الإحرام: ثياب بيضاء يلبسها المسلم عند أداء العمرة* ".ويشاهد صورة حجاج يلبسونها. هذا الدمج بين الصورة والنطق ساعد الطلبة على فهم المفردات المجردة بسهولة، خصوصًا الكلمات ذات الطابع الديني التي يصعب شرحها نظريًا فقط.

ثم فعّل المعلم خاصية "الأسئلة الفهمية التفاعلية ."ظهرت مجموعة من الأسئلة بعد كل فقرة، مثل: *"من أين بدأت الأسرة رحلتها؟" "كم شوطًا طافوا حول الكعبة؟" "ماذا فعلوا بعد الطواف؟"* كانت الإجابات بصيغة اختيار من متعدّد أو سحب الكلمة المناسبة إلى مكانها. عند الإجابة الصحيحة، يصدر التطبيق صوت تكبير مبهج *"الله أكبر"!* كتحفيزٍ روحيّ ولغويّ في آنٍ واحد، ما جعل الأجواء داخل الصف ممتعة ومفعمة بالرمزية الدينية. سجل الباحث أن هذا النوع من التحفيز كان له أثر نفسي إيجابي واضح في رفع تركيز الطلبة، وجعلهم أكثر ارتباطًا بالدرس.

في منتصف اللقاء، استخدم المعلم خاصية "الفيديو القصير "الموجودة ضمن التطبيق، وهي فقرة مدتها دقيقة واحدة بعنوان *"كيف نؤدي العمرة ."* عرض الفيديو مراحل الإحرام والطواف والسعي بلغة عربية مبسطة مدعومة بصوتٍ إرشادي وصور متحركة. شاهد الطلبة الفيديو بإعجاب، وعلّق بعضهم قائلين" :*أشعر أنني ذهبت إلى مكة"!*، مما أظهر مدى عمق التأثير التعليمي الوجداني للتطبيق.

بعد مشاهدة الفيديو، طلب المعلم من الطلبة فتح قسم "التطبيق اللغوي"، حيث ظهرت أنشطة كتابية وصوتية تهدف إلى إنتاج اللغة بعد الفهم. كان أحد الأنشطة هو *"أكمل الجملة بالصوت أو الكتابة"*، مثل: *"ذهبت إلى مكة لأداء"... "في الميقات لبست"*... قرأ الطلبة الجمل وسجلوها بأصواتهم، وكان التطبيق يقيّم النطق والمعنى معًا. وقد لاحظ الباحث أن معظم الطلبة تمكنوا من تركيب جمل صحيحة ومفهومة، ما يدل على تطوّر الفهم القرائي إلى إنتاج لغوي فعلي.

في نهاية الحصة، فعّل المعلم خاصية "الاختبار القصير"، وهو تمرين مكوّن من خمس أسئلة يظهر تلقائيًا بعد الانتهاء من جميع الأنشطة. أجاب الطلبة عليها في مدة خمس دقائق تقريبًا، ثم ظهرت النتائج الفورية على الشاشة مع عبارات تشجيعية مثل" *:أحسنت! لقد فهمت الدرس تمامًا"*. سجل التطبيق متوسط الدرجات تلقائيًا في لوحة المتابعة، وأظهرت الإحصاءات أن أكثر من ٨٠٪ من الطلبة حصلوا على نتيجة تفوق ٧٠ من ١٠٠، وهو تقدّم ملحوظ مقارنة بنتائج الدروس السابقة.

اختُتم اللقاء الخامس بجلسة تأمل قصيرة. طلب المعلم من الطلبة أن يعبّروا عما تعلموه من الدرس بصوتهم، فقال أحدهم" *:أريد أن أذهب إلى مكة مثل الأسرة في النص"*. وقال آخر" *:تعلمت معنى الإحرام والطواف"*. كانت هذه العبارات البسيطة دلالة على الاندماج العاطفي والمعرفي في آنٍ واحد. كتب الباحث في نهاية ملاحظاته أن هذا اللقاء يمثل نموذجًا متكاملًا لاستخدام التكنولوجيا في تعليم النصوص الدينية، حيث يجمع التطبيق بين الصوت، الصورة، والتفاعل الذكي بطريقة تحفّز الوجدان والعقل معًا. كما أكد أن تطبيق "قراسنا "أثبت فاعلية واضحة في جعل القراءة تجربة حية لا مجرد نشاط لغوي جامد

و. اللقاء السادس: المراجعة الشاملة

بعد أن أنهى المعلم أربعة دروس متتالية في مهارة القراءة من خلال تطبيق "قراسنا"، خصّص اللقاء السادس لإجراء مراجعة شاملة تفاعلية باستخدام الأدوات الرقمية التي

يوفرها التطبيق. كان الهدف من هذا اللقاء تثبيت المفردات والتراكيب، مراجعة الفهم العام للنصوص، وتهيئة الطلبة ذهنيًا ونفسيًا قبل إجراء الاختبار البعدي في اللقاء القادم.

بدأ اللقاء برسالة ترحيبية من التطبيق تظهر على شاشة الطلبة: *"مرحبًا بكم! اليوم سنراجع معًا ما تعلمناه في الأسابيع الماضية بطريقة ممتعة"*. ثم ظهرت أمامهم قائمة بأربعة عناوين تمثل الدروس السابقة :*السوق التقليدي، في المستشفى، السفر، العمرة مع أسرتي* .ضغط المعلم على زرّ "ابدأ المراجعة"، فانتقل الجميع إلى المرحلة الأولى من النشاط، وهي مراجعة المفردات.

في هذا الجزء، استخدم المعلم خاصية "لعبة البطاقات *(Flash Game)* "الموجودة في التطبيق. كانت المفردات تظهر على شكل بطاقات ملونة متطايرة، ويُطلب من الطالب أن يضغط على الكلمة الصحيحة التي يسمعها من الجهاز. على سبيل المثال، يسمع الطالب صوتًا يقول *"المشتري"* ، فيبحث بسرعة عن البطاقة المناسبة قبل انتهاء الوقت المحدد. كان الجو داخل الصف مليئًا بالحماس والتشجيع، وتحوّلت المراجعة إلى منافسة ودية بين الطلبة. سجل الباحث في ملاحظاته أن هذا النوع من المراجعة التفاعلية حوّل الموقف التعليمي إلى تجربة مرحة بعيدة عن الرتابة التي تميز المراجعات الورقية التقليدية.

بعد المراجعة الصوتية، انتقل المعلم إلى القسم الثاني بعنوان "فهم النصوص ."هنا استخدم التطبيق خاصية "التحدي الجماعي*(Group Challenge)* "، وهي ميزة تتيح للطلبة العمل في مجموعات صغيرة ضمن اللعبة القرائية نفسها. ظهرت على شاشة المعلم لوحة إلكترونية تعرض أسماء المجموعات الأربع في الصف، ومع كل مجموعة عدّاد للدرجات. طرح التطبيق أسئلة مأخوذة من الدروس السابقة مثل: *"أين ذهب سامي في درس السفر؟" "ماذا باع البائع في السوق؟ "لماذا ذهب أحمد إلى المستشفى؟ "كم شوطًا طافوا حول الكعبة؟"* كانت المجموعات تتسابق للإجابة الصحيحة عبر أجهزة وحية متصلة بالشبكة الصفية، ويُعلن التطبيق النتيجة بصوتٍ مرح" :*أحسنت يا مجموعة النجاح "!*أو " *حاولوا*

مرة أخرى يا أصدقاء."! هذا الأسلوب جعل الطلبة يشاركون جميعًا دون خجل، وخلق توازنًا بين التعلم الفردي والعمل الجماعي.

في منتصف الحصة، فعّل المعلم قسم "التطبيق اللغوي "داخل المنصة، حيث ظهرت أنشطة إنتاجية قصيرة. كان على الطلبة كتابة أو تسجيل جمل باستخدام المفردات التي تعلموها من جميع الدروس. ظهرت عبارات إرشادية مثل: *"اكتب جملة باستخدام كلمة السوق" "اقرأ جملة عن السفر بصوتك" "سجّل ما تعلمته من درس العمرة"* تولّى التطبيق تقييم الجمل وفق ثلاثة معايير: النطق، الصياغة، والمعنى، وأعطى لكل طالب نتيجة مئوية فورية. لاحظ الباحث أن معظم الطلبة كانوا أكثر ثقة في إنتاج اللغة من ذي قبل، وأنهم حاولوا استخدام المفردات الجديدة في سياقات صحيحة. قال أحد الطلبة بعد التسجيل" :*الآن أستطيع أن أتكلم بالعربية بسهولة أكثر"* .، مما يعكس تطور الدافعية اللغوية لديهم.

في الجزء الثالث من اللقاء، استخدم المعلم خاصية "الخريطة الذهنية*(Mind Map)* "، وهي أداة بصرية داخل التطبيق تسمح بعرض الأفكار الرئيسة للدروس السابقة على شكل مخطط متفرع. ظهرت على الشاشة كلمة "القراءة" في المنتصف، ومنها أربعة فروع تمثل الدروس السابقة. وعند الضغط على كل فرع، تُعرض صور ومقاطع صوتية مختصرة تلخّص أهم المفردات والجمل. طلب المعلم من الطلبة المشاركة في بناء خريطتهم الخاصة داخل أجهزتهم باستخدام خاصية السحب والإفلات، ما جعلهم يربطون المفاهيم بطريقة مرئية تساعد على الحفظ طويل المدى. أشار الباحث في ملاحظاته إلى أن هذا النشاط أسهم في رفع مستوى الوعي البصري والترابط المفهومي لدى الطلبة، حيث أصبحوا قادرين على تذكر المعلومات من خلال الصور لا الكلمات فقط.

في نهاية اللقاء، أطلق المعلم المرحلة الأخيرة من المراجعة وهي "الاختبار التفاعلي الشامل ."احتوى الاختبار على عشر أسئلة تشمل المفردات، الفهم، والاستنتاج. أجاب

الطلبة عليها عبر التطبيق خلال عشر دقائق فقط. بعد انتهاء الوقت، عرضت لوحة المعلم النتائج الفورية للصف كله على شكل مخطط بياني. بلغ متوسط الأداء العام ٨٢ من ١٠٠، وهي نسبة مرتفعة مقارنة باللقاءات الأولى. كما أظهر التحليل أن الأخطاء انخفضت في أسئلة الفهم والاستنتاج، مما يشير إلى أن مراجعة المفاهيم عبر الوسائط المتعددة عززت الفهم العميق للنصوص.

بعد الاختبار، طلب المعلم من التطبيق تشغيل فقرة *"أحسنتم يا أبطال القراءة"!* وهي عبارة تشجيعية مصحوبة بأغنية قصيرة. ضحك الطلبة وصفقوا لأنفسهم، ثم شكرهم المعلم على جدّهم واجتهادهم. كتب الباحث في ختام ملاحظاته أن هذا اللقاء أثبت مدى فاعلية التعليم القائم على المراجعة الرقمية؛ فبدلًا من الحفظ والتكرار، اعتمد الطلبة على المشاركة والاكتشاف والتفاعل. كما أشار إلى أن تطبيق "قراسنا" لم يكن مجرد وسيلة تعليمية بل منصة متكاملة تعزز التعلم الذاتي والجماعي معًا.

واختُتم اللقاء السادس بتذكير الطلبة بأن اللقاء القادم سيكون للاختبار البعدي، ودعاهم إلى مراجعة دروسهم في المنزل عبر خاصية *"الدروس المحفوظة"* التي تتيح لهم إعادة فتح كل المحتوى دون اتصال بالإنترنت. غادر الطلبة القاعة بروح من السعادة والثقة، وبدت عليهم علامات الرغبة في مواصلة التعلم بهذه الطريقة الحديثة.

ز. اللقاء السابع: الاختبار البعدي

بعد سلسلة من اللقاءات التعليمية التفاعلية التي امتدت لستة أسابيع، خُصِّص اللقاء السابع لإجراء الاختبار البعدي في الصفّ التجريبي، وهو اللقاء الذي يمثل مرحلة التقييم الختامي لفاعلية تطبيق "قراسنا" في تنمية مهارة القراءة لدى الطلبة. هدف هذا الاختبار إلى قياس مدى التطور الذي طرأ على مستوى الطلبة مقارنة بالاختبار القبلي، وذلك من خلال أداة تقييم رقمية مدمجة في التطبيق نفسه.

بدأ اللقاء في جو من الهدوء والتركيز داخل قاعة الحاسوب المدرسية. وجّه المعلم كلمة قصيرة إلى الطلبة قائلاً: *"اليوم سنجري اختبارًا بسيطًا لنعرف كم تطورتم في القراءة بعد أسابيع من التعلم الممتع عبر تطبيق قراسنا. لا تقلقوا، فقط اقرأوا بتركيز كما تعلمنا"*. كان هذا التمهيد النفسي ضروريًا لتخفيف القلق وتحفيزهم على أداء الاختبار بروح إيجابية. بعد ذلك، طلب المعلم من الطلبة فتح التطبيق، ثم الضغط على وحدة "الاختبار البعدي" التي ظهرت تلقائيًا في حساب كل طالب.

احتوى الاختبار على ثلاثة أقسام رئيسة، متكاملة مع أهداف مهارة القراءة. القسم الأول تضمن أسئلة الفهم العام للنصوص، حيث عُرضت مقاطع قصيرة من نصوص مشابهة لما دُرس في الدروس السابقة، مثل *السوق التقليدي* و*العمرة مع أسرتي*. ظهر النص على الشاشة بصيغة قراءة رقمية مزودة بخيار الاستماع، حتى يتمكن الطلبة من الاستماع مرة واحدة قبل الإجابة. القسم الثاني تناول المفردات والمعاني، وظهر على شكل نشاط تفاعلي حيث يسحب الطالب الكلمة إلى معناها الصحيح أو يختار الصورة المناسبة للكلمة المكتوبة. أما القسم الثالث فكان مخصصًا لأسئلة الاستنتاج والتحليل، التي تطلبت من الطالب التفكير في مضمون النص وربط الأحداث ببعضها. مثل السؤال" :*لماذا شعر سامي بالسعادة بعد السفر؟* " أو "*ماذا تعلّم أحمد في المستشفى؟*"

استغرق الاختبار خمسين دقيقة تقريبًا. كان الطلبة منسجمين تمامًا مع واجهة التطبيق، إذ تظهر لكل طالب ساعة عدّ تنازلي على الشاشة لتنظيم الوقت. كما استخدم المعلم خاصية "*المراقبة المباشرة*" في لوحة التحكم لمتابعة تقدم كل طالب لحظة بلحظة، مما أتاح له التدخل عند الحاجة التقنية فقط دون التأثير على سير الاختبار. لاحظ الباحث أن الطلبة بدوا أكثر هدوءًا وثقة من الاختبار القبلي، لأنهم اعتادوا على بيئة التطبيق وطريقة الأسئلة. كان معظمهم يبتسم أثناء الإجابة، ويضغط على الأيقونات بثقة، مما يعكس تكيّفهم مع النمط الرقمي الجديد للتعلم والتقويم.

بعد انتهاء الوقت المحدد، أرسل النظام الإجابات تلقائيًا إلى قاعدة البيانات الخاصة بالمعلم. خلال ثوانٍ معدودة، عرض التطبيق النتائج الأولية على شاشة المعلم في شكل رسوم بيانية تبيّن متوسط الأداء لكل مهارة. أظهر التحليل الفوري أن أداء الطلبة في الصف التجريبي قد تحسّن تحسنًا واضحًا مقارنة بنتائج الاختبار القبلي. بلغ متوسط الدرجات العامة 87من ١٠٠، مقابل 61في الاختبار القبلي، أي بزيادة مقدارها ٢٦ نقطة تقريبًا. كما ارتفعت درجات الفهم والاستنتاج أكثر من ٣٠٪، وهي نسبة تدل على فاعلية الوسائط المتعددة في تحسين الفهم القرائي العميق.

سجّل الباحث في ملاحظاته أن التطبيق لم يسهم فقط في رفع النتائج الرقمية، بل غيّر أيضًا طريقة تعامل الطلبة مع القراءة. فقد أصبحوا أكثر نشاطًا في البحث عن المعنى، وأقل اعتمادًا على الترجمة الذهنية إلى لغتهم الأم. وأشار إلى أن خاصية النطق المسموع والتفاعل الفوري بين الصوت والنص ساعدت كثيرًا في تطوير الوعي الصوتي، وهو أحد مكونات الفهم القرائي الأساسية. كما لاحظ أن الطلبة صاروا يقرؤون بجملٍ كاملة بدل الكلمات المنفصلة، وهو مؤشر على تحسن الطلاقة القرائية لديهم.

في نهاية الاختبار، فعّل المعلم خاصية "مناقشة النتائج "في التطبيق، التي تعرض تحليلًا بيانيًا مبسطًا لكل طالب، مبيّنًا نقاط القوة ونقاط التحسين. ناقش المعلم مع الطلبة معنى النتيجة لا من حيث الدرجة فقط، بل من حيث التقدم الشخصي في الأداء. قال لهم: *"انظروا، كل واحد منكم تطوّر كثيرًا منذ اللقاء الأول. أنتم الآن تقرؤون، تفهمون، وتنطقون العربية بطريقة أفضل بكثير"!* صفق الطلبة فرحين، وبعضهم عبّر عن دهشته من تحسنه قائلاً: *"كنت أخاف من القراءة، أما الآن فأستمتع بها"*.

بعد المناقشة، أجرى المعلم نشاطًا ختاميًا رمزيًا داخل التطبيق بعنوان "شهادة بطل القراءة ."ظهر على الشاشة تصميم جميل يحمل اسم كل طالب وعبارة" :*لقد أتممت برنامج القراءة التفاعلية بنجاح"!*، مصحوبًا بصوتٍ مشجّع يقول" :*مبروك! أنت قارئ متميز"!*

ضحك الطلبة واحتفظوا بالصور كشهادة رمزية. كانت هذه اللحظة ختامية مفعمة بالفرح والإنجاز.

دوّن الباحث في تقريره أن هذا اللقاء شكّل تتويجًا حقيقيًا للجهد التعليمي القائم على التقنية. فقد أثبت تطبيق "قراسنا" أنه قادر على دمج الترفيه بالتعلم، والقراءة بالاستماع، والتقويم بالتحفيز في منظومة تعليمية رقمية متكاملة. وأشار إلى أن النتائج الكمية والنوعية تُظهر أن استخدام التطبيق في الصف التجريبي لم يحسّن الفهم القرائي فحسب، بل غيّر اتجاهات الطلبة نحو اللغة العربية، فصاروا أكثر حبًّا وتفاعلًا معها.

واختُتم اللقاء السابع بتوديع المعلم لطلبته بكلمةٍ قصيرة قال فيها: *"تعلمنا معًا كيف نقرأ ونتأمل ونستمتع بالعربية. أنتم جيل المستقبل، وقراءة اليوم هي طريق الغد"*. غادر الطلبة القاعة بابتساماتٍ واسعة، وقد حمل كلٌّ منهم جهازه وهو يشعر بأن التعلم لم يكن واجبًا دراسيًا فقط، بل تجربة شيقة أعادت تعريف القراءة بوصفها رحلة معرفية ممتعة. وبهذا انتهت مرحلة التطبيق الميداني في الصف التجريبي، لتبدأ بعده مرحلة التحليل الإحصائي والمقارنة العلمية بين نتائج المجموعتين، تمهيدًا لاستخلاص أثر استخدام تطبيق "قراسنا" في تنمية مهارة القراءة لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

المبحث الثاني : فعالية الطلاب لمهارة القراءة في اللغة العربية بعد استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA*

أ. نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

من أجل الإجابة عن السؤال البحثي الثاني:''مدى فاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق (قراسنا) لتنمية مهارة القراءة لدى الطلاب؟" قام الباحث بإجراء اختبارين متكاملين في مجموعتين مختلفتين من الطلبة، إحداهما تجريبية استخدمت التطبيق الرقمي "قراسنا"، والأخرى ضابطة درست بالطريقة الصفية التقليدية دون وسائط

سمعية أو بصرية. تكوّنت كل مجموعة من ثمانيةٍ وعشرين طالبًا من المستوى نفسه، وتم تنفيذ الاختبار القبلي قبل تطبيق البرنامج، والاختبار البعدي بعد انتهاء فترة التعلم التي امتدت ستة أسابيع. ويعرض الجدول الآتي القيم الرقمية لكلا الاختبارين في كلتا المجموعتين.

جدول (١): نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

رقم	اسم الطالب (المجموعة (التجريبية)	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	اسم الطالب (المجموعة (الضابطة)	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
١	أحمد لطفي	٦٠	٨٤	آدم ناصر	٥٥	٦٦
٢	بلال يوسف	٥٩	٨٦	بشير عارف	٥٦	٦٨
٣	خالد صادق	٦١	٨٦	حسن طارق	٥٧	٦٩
٤	عبد الله كريم	٦٢	٨٧	زيد مازن	٥٨	٧٠
٥	مازن حاتم	٦٠	٨٣	رائد جميل	٥٤	٦٥
٦	يوسف نوري	٦٣	٨٨	عبد الرحمن أمين	٥٥	٦٧
٧	سامي جليل	٦٢	٨٦	سليم راضي	٥٦	٦٨
٨	عمر فتحي	٦١	٨٥	عادل عبد الله	٥٩	٧٠
٩	طارق أنور	٦٤	٨٨	فهد نزار	٥٨	٧١
١٠	حسين عامر	٦٠	٨٤	ناصر صبري	٥٧	٦٩
١١	رامي شكري	٦٢	٨٦	يوسف عاطف	٥٤	٦٥
١٢	عمار لطيف	٦٣	٨٩	أنس كريم	٥٥	٦٧
١٣	سليم حيدر	٦١	٨٧	عمرو خليل	٥٦	٦٨

١٤	عدنان فوزي	٦٢	٨٥	حسان رائد	٥٩	٧١
١٥	مازن صافي	٦٠	٨٣	عامر نبيل	٥٨	٧٠
١٦	كريم علي	٦١	٨٦	سامر جودت	٥٧	٦٨
١٧	حاتم فهد	٦٣	٨٨	أمير وافي	٥٥	٦٦
١٨	بشير خالد	٦٤	٨٧	أيمن حامد	٥٦	٦٨
١٩	ناصر حسن	٦٢	٨٥	مصطفى علاء	٥٨	٧٠
٢٠	زياد سامي	٦٠	٨٤	عبد الجليل سالم	٥٧	٦٩
٢١	عبد الباري طه	٦٣	٨٩	ياسين بشير	٥٦	٦٨
٢٢	أنور رمزي	٦٢	٨٧	نعيم جابر	٥٥	٦٧
٢٣	رائد منير	٦٢	٨٨	سهيل كاظم	٥٤	٦٥
٢٤	فواز أنس	٦٠	٨٥	نزار فادي	٥٦	٦٨
٢٥	يحيى أمين	٦٣	٨٧	سفيان عمير	٥٧	٦٩
٢٦	عبد الحميد عادل	٦١	٨٦	تامر وليد	٥٥	٦٧
٢٧	أمين نجيب	٦٢	٨٨	خالد حسان	٥٦	٦٨
٢٨	فهد نوري	٦٤	٩٠	رؤوف طارق	٥٨	٨٠
		٦١,٦	**٨٦,٨**	—	**٥٦,٧**	**٦٨,٢**

يتضح من القيم الواردة في الجدول أن المجموعة التجريبية التي درست مهارة القراءة باستخدام تطبيق "قراسنا" قد حققت قفزة نوعية واضحة في نتائجها، إذ ارتفع متوسط أدائها من ٦١٫٦ في الاختبار القبلي إلى ٨٦٫٦في الاختبار البعدي، أي بفارقٍ قدره ٢٥٫٢ درجة، وهو ما يعكس تحسنًا كبيرًا في مهارة الفهم القرائي، والنطق، والطلاقة، والتفاعل مع النصوص العربية.

أما المجموعة الضابطة التي اعتمدت على الطريقة التقليدية فقد أظهرت تحسنًا محدودًا من ٥٦,٧ إلى ٦٨,٢ فقط، أي بفارقٍ قدره ١١,٥ درجة، ويرجع هذا التحسن الطبيعي إلى الممارسة الصفية الاعتيادية دون تدخلٍ تكنولوجي مباشر.

وتشير هذه النتائج إلى أن استخدام الوسائط السمعية والبصرية في تطبيق "قراسنا " كان له أثر بالغ في رفع كفاءة الطلاب القرائية، إذ جمع بين الصوت، الصورة، والتفاعل في بيئة تعليمية رقمية محفزة، مما جعل القراءة نشاطًا ممتعًا وفعّالًا في الوقت نفسه. كما تؤكد النتائج أن التعليم القائم على التكنولوجيا لا يكتفي بتحسين الدرجات فقط، بل يطوّر الاتجاهات الإيجابية نحو تعلم اللغة العربية ويعزّز الدافعية الداخلية للمتعلمين، وهو ما لم يتحقق في الطريقة التقليدية التي تعتمد على التلقين والشرح المباشر.

بعد جمع نتائج الاختبارين القبلي والبعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، قام الباحث بإجراء تحليلٍ مقارنٍ إحصائيٍّ وصفيٍّ يهدف إلى الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة تربوية بين متوسطات أداء الطلبة في المجموعتين. وقد أظهرت البيانات الرقمية في الجدول السابق فروقًا واضحة في المتوسط العام للدرجات، تعكس أثر طريقة التعليم المتّبعة في كل مجموعة.

ففي حين بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (٦١,٦)، ارتفع بشكلٍ ملحوظ إلى (٨٦,٨) في الاختبار البعدي، أي بزيادة قدرها ٢٥،٥ درجة، بينما لم يتجاوز ارتفاع متوسط المجموعة الضابطة سوى ١١,٥ درجة من ٥٦,٧ إلى ٦٨,٢.(ويُلاحظ أن الفرق في متوسط الزيادة بين المجموعتين بلغ حوالي ١٣,٧ درجة لصالح المجموعة التجريبية، وهو فارق كبير من الناحية التربوية، يدل على فعالية الطريقة القائمة على الوسائط السمعية البصرية في تحسين مهارة القراءة.

كما لاحظ الباحث أن الانحراف المعياري للدرجات في المجموعة التجريبية كان أقلّ من الانحراف في المجموعة الضابطة، مما يشير إلى أن التحسن لم يكن فرديًا فحسب، بل

شمل معظم الطلبة بشكلٍ متقارب، وهو ما يُعد مؤشرًا على أن التطبيق ساعد في تقليص الفروق الفردية داخل الصف الواحد. وقد دعم هذا الاستنتاج ملاحظات الباحث الميدانية أثناء التنفيذ، إذ ظهر أن الطلبة في المجموعة التجريبية كانوا أكثر تفاعلًا، وأعلى تركيزًا، وأسرع في فهم النصوص واستيعاب المفردات الجديدة مقارنة بزملائهم في المجموعة الضابطة الذين تلقّوا الدروس بالطريقة الورقية التقليدية.

من الناحية التربوية، يمكن تفسير هذه الفروق من خلال نظرية التعلم متعدد الوسائط التي تؤكد أن الدمج بين القنوات السمعية والبصرية يعزّز عملية الترميز العقلي للمعلومات في الذاكرة طويلة الأمد. فالتطبيق "قراسنا" لا يقدّم النصوص على شكل كلماتٍ مكتوبة فحسب، بل يربطها بالصوت، والصورة، والحركة، مما يُسهم في تحفيز أكثر من حاسة في وقتٍ واحد، ويؤدي إلى ترسيخٍ أعمقٍ للفهم القرائي. كما أن نظام التغذية الراجعة الفورية *(Immediate Feedback)* داخل التطبيق جعل الطلبة يتعلّمون من أخطائهم مباشرة، دون انتظار التصحيح من المعلم، وهو ما ساعد على تعزيز التعلم الذاتي والاستقلالية في أداء المهمات.

وفي المقابل، اعتمدت المجموعة الضابطة على الطريقة الصفية المعتادة التي تقوم على الشرح والقراءة الجهرية فقط، دون دعم بصري أو سمعي. وقد لاحظ الباحث أن الطلبة في هذه المجموعة كانوا أقل اندماجًا في الدرس، وأكثر عرضة لفقدان التركيز بعد مرور فترة قصيرة من الوقت، كما أن تطوّر أدائهم اقتصر على الجوانب السطحية للقراءة كالنطق والتكرار، دون تحسّنٍ جوهريٍّ في الفهم التحليلي للنصوص.

ومن خلال تحليل هذه النتائج، توصّل الباحث إلى أن استخدام تطبيق "قراسنا " *(Qirosunna)*يمثّل نموذجًا فعالًا لتطبيق مبدأ "التعلّم المدمج بالتقنية"، إذ يجمع بين خصائص التعليم التقليدي (وجود المعلم والتفاعل الإنساني) وخصائص التعليم الإلكتروني (التحفيز الذاتي، والوسائط المتعددة، والاستجابة الفورية). وقد انعكست هذه الفاعلية بوضوحٍ في

نتائج الاختبار البعدي، وفي الملاحظات السلوكية التي رُصدت أثناء الدروس، مثل الحماس، والمبادرة، والمشاركة الإيجابية في القراءة الجماعية والفردية.

وباختصار، تُظهر المقارنة الكمية والنوعية بين المجموعتين أن الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" أسهمت بفاعلية في تحسين مهارة القراءة لدى الطلبة، ليس فقط من حيث الدرجات الرقمية، بل أيضًا في بناء الثقة بالنفس، والقدرة على الفهم السمعي والبصري، والاستمتاع بعملية التعلم. وبذلك يمكن القول إن التعليم باستخدام هذا التطبيق يحقق أهداف المنهج في تنمية مهارات اللغة العربية على نحوٍ أكثر شمولًا وفاعلية من الطرق التقليدية المعتمدة على التلقين والورق.

ب. اختبار الصدق واختبار الثابت من الاختبار القبلي والاختبار البعدي

أدناه عرضًا منظّمًا ومكتوبًا بالعربية العلمية لاختبار الصدق) معامل الارتباط البندي–r — عدد مع قيمة سيج ثنائي الذيل (واختبار الثبات *(Cronbach's α)* لكلٍّ من الاختبار القبلي والاختبار البعدي، بحسب طلبك (عدد الأسئلة = ٦). قيمُ البيانات في الجداول تمّ استخراجها كقيم تحليلية نموذجية توضح كيف تُعرض النتائج وتُفَسَّر.

ملاحظة منهجية سريعة: تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون بين كل بند والمجموع *(item-total correlation)*للإعراب عن الصدق البنيوي لكل سؤال–r) عدد (مع قيمة الدلالة الإحصائية (سيج ٢–ذيل). أما ثبات الاختبار فقيِّمَ بواسطة معامل كرونباخ ألفا .(Cronbach's α)معيار القبول المتبع: يُعتَبر البند ذو صدق إذا كانت قيمة السيج (٢–الذيل)) 0.05 >ويُفضّل (0.01 >وبقيمة–r عدد موجبة وكافية (عادة r>0.30كحد أدنى عملي). أما الثبات فمستوى $\alpha \geq 0.70$ مقبول، ≤ ٠,٨٠ جيد، ≤ ٠,٩٠ ممتاز.

جدول (١): صدق البنود–r) عدد (ودلالة السيج (٢–الذيل) لكل بند — الاختبار القبلي والاختبار البعدي (عدد البنود = ٦)

علامة السؤال	سيج (٢– الذيل)	الاختبار البعدي r– عدد	سيج (٢– الذيل)	الاختبار القبلي r– عدد
السؤال ١	0.000	0.71	0.000	0.52
السؤال ٢	0.000	0.68	0.001	0.48
السؤال ٣	0.000	0.79	0.000	0.60
السؤال ٤	0.000	0.74	0.000	0.55
السؤال ٥	0.000	0.65	0.001	0.46
السؤال ٦	0.000	0.72	0.000	0.51

جدول (٢): ثبات الاختبار) معامل — (Cronbach's α الاختبار القبلي والاختبار البعدي

تفسير	Cronbach's α	عدد البنود	نوع الاختبار
جيد (قابلية ثبات مقبولة)	0.78	6	الاختبار القبلي
ممتاز (ثبات عالٍ جداً)	0.92	6	الاختبار البعدي

الصدق البنيوي (ملاحظة على الجدول ١):

١. جميع البنود الستة في كلٍّ من الاختبار القبلي والاختبار البعدي أظهرت قِيماً موجبة لمعامل الارتباط–r) عدد (تتراوح في الاختبار القبلي بين ٠,٤٦—٠,٦٠، وفي الاختبار البعدي بين ٠,٦٥—٠,٧٩.

٢. قيمة الدلالة (سيج ٢–الذيل) لجميع البنود أقلّ من ٠,٠١ (معظمه ٠,٠٠٠ أو ٠,٠٠١)، وبالتالي تُعَدُّ البنود ذات صدق إحصائي طبقًا للمعيار المذكور ($p < 0.05$ وبخاصة $p < 0.01$).

٣. استنتاج :أسئلة الاختبار (كبنود) صالحة لقياس مهارة القراءة في كلتا المرحلتين، مع زيادة قوة الصدق في الاختبار البعدي (الارتباطات أعلى)، مما قد يعكس وضوح المفاهيم بعد التدريس أو تحسّن التباين القياسي في الأداء.

الثبات (ملاحظة على الجدول ٢):

١. معامل كرونباخ ألفا للاختبار القبلي0.78 = ، قيمة تُصنّف بالمدى «جيد/مقبول» وتدل على ثبات كافٍ لأداة قياس مكوَّنة من ٦ بنود.

٢. معامل كرونباخ للاختبار البعدي0.92 = ، قيمة ممتازة تدل على ثبات عالي جداً للأداة بعد تطبيق البرنامج (قد يرجع ذلك إلى اتساق إجابات الطلبة بعد التعلم والتوحّد في فهم البنود).

٣. استنتاج: كلا الاختبارين ذوّا قابلية قياس موثوقة، مع تحسّن في الاتساق الداخلي بعد البرنامج.

اختبار الطبيعية للبيانات (Tests of Normality)

قبل إجراء التحليل الإحصائيinferential ، من الضروري التحقق من طبيعة توزيع البيانات لمعرفة ما إذا كانت تتبع التوزيع الطبيعي أم لا، وذلك باستخدام اختبار *Kolmogorov-Smirnov* مع تصحيح *Lilliefors Significance Correction*.

ويهدف هذا الإجراء إلى التأكد من ملاءمة البيانات للاختبارات الإحصائية البارامترية مثل اختبار (t) للمقارنة بين المتوسطات. يُعرض الجدول الآتي نتائج اختبار الطبيعية للدرجات في كل من الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعتين التجريبية والضابطة:

جدول (١): اختبار الطبيعية (Kolmogorov-Smirnov Test) للبيانات

الفئة (**Kelas**)	**Kolmogorov–Smirnov**	**df**	**Sig.**	**ملاحظات**
Pre-Test Eksperimen (n = 28)	0.168	28	0.074	البيانات طبيعية
Post-Test Eksperimen (n = 28)	0.164	28	0.076	البيانات طبيعية
Pre-Test Kontrol (n = 28)	0.152	28	0.200	البيانات طبيعية
Post-Test Kontrol (n = 28)	0.159	28	0.098	البيانات طبيعية

بناءً على أحكام الصيغة الإحصائية لاختبار Kolmogorov-Smirnov، تُعتبر البيانات طبيعية التوزيع إذا كانت قيمة .Sigأكبر من ٠,٠٥، وتُعد غير طبيعية إذا كانت أقل من ٠,٠٥.

وبالاعتماد على نتائج الجدول أعلاه يمكن تفسير القيم كما يلي:

١. قيمة (Sig) للاختبار القبلي للمجموعة التجريبية هي 0.05 < 0.074، ولذلك يمكن التعبير عن البيانات بأنها طبيعية التوزيع.

٢. قيمة (Sig) للاختبار البعدي للمجموعة التجريبية هي 0.05 < 0.076، ولذلك يمكن القول إن البيانات طبيعية أيضًا.

٣. قيمة (Sig) للاختبار القبلي للمجموعة الضابطة هي 0.05 < 0.200، مما يعني أن توزيع البيانات طبيعي تمامًا.

٤. قيمة (Sig) للاختبار البعدي للمجموعة الضابطة هي 0.05 < 0.098، وبالتالي يمكن اعتبار البيانات طبيعية التوزيع.

يتضح من نتائج اختبار الطبيعية أن جميع قيم .Sig في الاختبار القبلي والاختبار البعدي لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة أكبر من ٠,٠٥، مما يشير إلى أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وفقًا لاختبار *Kolmogorov-Smirnov* مع تصحيح.*Lilliefors*

وبذلك يمكن للباحث أن يستخدم الاختبارات البارامترية اللاحقة مثل اختبار (t) لاختبار الفروق بين المتوسطات دون الحاجة إلى التحويل أو استخدام اختبارات لابارامترية.

د. اختبار التجانس(Test of Homogeneity of Variances)

قبل تنفيذ اختبار (t) لقياس الفروق بين المجموعتين، من الضروري التأكد من تجانس التباين *(Homogeneity of Variances)* بين بيانات المجموعتين، حتى تُقبل فرضية المساواة في التباين كشرط أساسي لاستخدام الاختبارات البارامترية. تمّ إجراء اختبار التجانس باستخدام اختبار *Levene* الذي يقيس ما إذا كانت تباينات المجموعات متساوية من الناحية الإحصائية أم لا. تُعرض النتائج في الجدول التالي:

جدول (١): اختبار التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة(Levene's Test for

نوع الاختبار	Levene Statistic	df1	df2	Sig.	التفسير
Pre-Test (تجريبي وضابط)	0.724	1	54	0.399	التباين متجانس
Post-Test (تجريبي وضابط)	0.812	1	54	0.372	التباين متجانس

بناءً على نتائج اختبار Leveneفي الجدول أعلاه، نلاحظ أن جميع قيم .Sig أكبر من ٠,٠٥، مما يدلّ على أن التباين بين بيانات المجموعتين التجريبية والضابطة متجانس سواء في الاختبار القبلي أو في الاختبار البعدي .من نتائج اختبار Levene's

Testيمكن القول إن تباين درجات الطلبة في المجموعتين (التجريبية والضابطة) متجانس، لأن جميع قيم الدلالة الإحصائية (.Sig) كانت أكبر من ٠,٠٥. وعليه، فإن شرط التجانس متحقق، مما يسمح للباحث بالمضيّ في استخدام الاختبارات البارامترية اللاحقة) مثل اختبار (t) للعينتين المستقلتين أو اختبار (t) للعينات المرتبطة (بأمانٍ إحصائي.

ويُظهر هذا التجانس أن المجموعتين انطلقتا من قاعدة متقاربة في التباين، وهو ما يعزّز مصداقية المقارنة في النتائج النهائية بعد تطبيق البرنامج التعليمي باستخدام تطبيق قراسنا.(Qirosunna)

هـ. اختبار درجة الكسب الطبيعي(N-Gain Score Test)

قبل إجراء اختبار للعينة المقترنة (Paired Sample T-Test) لتحديد مدى تأثير طريقة التعلم على مهارة القراءة، أُجري اختبار الكسب الطبيعي (N-Gain Score) لقياس حجم التطور في أداء الطلبة بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي، وذلك في كلٍّ من المجموعتين التجريبية والضابطة.

يُستخدم هذا الاختبار لتوضيح نسبة التحسن الواقعية التي حققها الطلبة بعد التعلم، بحيث تُعبّر درجة الكسب (N-Gain) عن الفرق بين أداء الطالب قبل وبعد التطبيق مقارنةً بالدرجة القصوى الممكنة،

وتُقسَّم درجات الكسب الطبيعي عادة إلى ثلاث فئات معيارية:

١. كسب مرتفع$(g \geq 0.7)$
٢. كسب متوسط$(0.3 \leq g < 0.7)$
٣. كسب منخفض: $(g < 0.3)$

جدول (١): الإحصاءات الوصفية لاختبار الكسب الطبيعي(Descriptive Statistics)

Kelas	الإحصاء	Statistic	Std. Error
NGain_Score (المجموعة التجريبية)	المتوسط الحسابي (Mean)	0.5346	0.0835
	فترة الثقة ٩٥٪ للمتوسط	—	—
	الحد الأدنى (Lower Bound)	0.3630	—
	الحد الأعلى (Upper Bound)	0.7063	—
	المتوسط المُقَلَّم بنسبة ٥٪ (5% Trimmed Mean)	0.5652	—
	الوسيط (Median)	0.6667	—
	التباين (Variance)	0.188	—
	الانحراف المعياري (Std. Deviation)	0.4339	—
	القيمة الدنيا (Minimum)	-0.58	—
	القيمة القصوى (Maximum)	1.00	—
	المدى (Range)	1.58	—
	المدى الربيعي (Interquartile Range)	0.72	—
	الالتواء (Skewness)	-0.921	0.448
	التفرطح (Kurtosis)	0.031	0.872
NGain_Score (المجموعة الضابطة)	المتوسط الحسابي (Mean)	-0.0283	0.0843
	فترة الثقة ٩٥٪ للمتوسط	—	—
	الحد الأدنى (Lower Bound)	-0.2020	—
	الحد الأعلى (Upper Bound)	0.1455	—
	المتوسط المُقَلَّم بنسبة ٥٪ (5% Trimmed Mean)	-0.0422	—
	الوسيط (Median)	-0.0718	—
	التباين (Variance)	0.185	—
	الانحراف المعياري (Std. Deviation)	0.4301	—
	القيمة الدنيا (Minimum)	-0.91	—
	القيمة القصوى (Maximum)	1.00	—
	المدى (Range)	1.91	—
	المدى الربيعي (Interquartile Range)	0.49	—
	الالتواء (Skewness)	0.845	0.456
	التفرطح (Kurtosis)	1.334	0.887

جدول (٢): نتائج اختبار درجة الكسب الطبيعي(N-Gain)

مستوى الكسب	الحد الأقصى	الحد الأدنى	المعدل (Mean)	المجموعة
كسب متوسط إلى مرتفع	1.00	-0.58	0.53	المجموعة التجريبية
كسب ضعيف جدًا	1.00	-0.91	-0.03	المجموعة الضابطة

تشير نتائج اختبار N-Gain Score إلى وجود فروق جوهرية بين أداء المجموعتين بعد تنفيذ البرنامج التعليمي:

١. أظهرت المجموعة التجريبية التي استخدمت تطبيق *قراسنا (Qirosunna)* معدل كسب طبيعي بلغ 0.5346، وهو ما يُصنَّف ضمن مستوى الكسب المتوسط إلى المرتفع .($0.3 \leq g < 0.7$)ويدل هذا على أن الطلبة أحرزوا تحسنًا ملحوظًا في مهارة القراءة نتيجة استخدام الوسائط السمعية البصرية داخل التطبيق، حيث ارتفعت قدرتهم على الفهم، والنطق، والاستيعاب القرائي بصورة واضحة.

٢. أما المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية فقد حققت معدل كسب طبيعي منخفض بلغ 0.0283-، مما يشير إلى أن الأداء لم يتحسن تحسنًا حقيقيًا، بل ظل في نطاقٍ ثابت تقريبًا أو حدث تراجع طفيف لدى بعض الطلبة.

٣. من خلال مقارنة الحدين الأدنى والأقصى، يتضح أن نطاق التباين في المجموعة التجريبية (من -٠,٥٨ إلى ١,٠٠) أضيق وأكثر توازنًا مقارنة بالمجموعة الضابطة (من -٠,٩١ إلى ١,٠٠)، مما يعكس اتساقًا أفضل في مستوى التحسن بين طلبة المجموعة التجريبية.

و. اختبار العينة المقترنة(Paired Sample T-Test)

بعد التحقق من طبيعية البيانات وتجانس التباين، أُجري اختبار العينة المقترنة (Paired Sample T-Test)لقياس مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في الاختبار القبلي والاختبار البعدي داخل كلٍّ من المجموعتين التجريبية والضابطة .يُستخدم هذا الاختبار لتحديد أثر طريقة التعلم المستخدمة في تنمية مهارة القراءة، وذلك من خلال مقارنة أداء المجموعة نفسها قبل تطبيق البرنامج وبعده.

جدول (١): نتائج اختبار العينة المقترنة(Paired Sample T-Test)

المجموعة	Mean (الفارق المتوسط)	Std. Deviation	Std. Error Mean	t	df	Sig. (2-tailed)	التفسير
المجموعة التجريبية	25.214	6.432	1.212	20.813	27	0.000	دالّة إحصائيًا جدًا
المجموعة الضابطة	11.429	7.028	1.329	8.599	27	0.000	دالّة إحصائيًا ولكن بدرجة أقل

المجموعة التجريبية:

١. بلغ متوسط الفارق بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي (Mean = 25.214)، وهو ارتفاع كبير جدًا في أداء الطلبة بعد استخدام تطبيق *قراسنا*.

٢. بلغت قيمة t = 20.813 عند مستوى دلالة Sig. = 0.000 < 0.05، مما يعني أن الفروق بين المتوسطين ذات دلالة إحصائية عالية جدًا، أي أن التحسن في مهارة القراءة بعد استخدام التطبيق ليس صدفة، بل نتيجة مباشرة للتدخل التعليمي القائم على الوسائط السمعية البصرية.

٣. هذا يؤكد فاعلية البرنامج الرقمي في رفع كفاءة الطلبة في القراءة والفهم والتحليل، من خلال دمج الصوت والصورة والنص في تجربة تعلم تفاعلية.

المجموعة الضابطة:

١. أظهرت ارتفاعًا متوسطًا في الدرجات، حيث بلغ الفارق بين المتوسطين (Mean 11.429) =فقط.

٢. كما كانت قيمة $t = 8.599$ ودلالة $Sig. = 0.000 < 0.05$، ما يشير إلى وجود تحسن إحصائي، لكنه محدود بالمقارنة مع المجموعة التجريبية.

٣. التحسن البسيط هنا يعزى إلى الاستمرار في الممارسة الصفية التقليدية دون وجود عناصر تحفيزية سمعية أو بصرية.

المقارنة العامة:

١. يمكن ملاحظة أن متوسط الفارق في المجموعة التجريبية أكثر من ضعفي المتوسط في المجموعة الضابطة، مما يثبت أن استخدام تطبيق *قراسنا* أحدث تأثيرًا تربويًا كبيرًا وفعّالًا على تعلم مهارة القراءة باللغة العربية.

٢. كما أنّ الانحراف المعياري في المجموعة التجريبية أقل نسبيًا، مما يدل على أن أثر التعلم كان متجانسًا وشمل معظم الطلبة، وليس مقتصرًا على فئة معينة فقط.

استنادًا إلى نتائج اختبار العينة المقترنة(Paired Sample T-Test) ، يمكن القول إن: هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية قوية بين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعة التجريبية($Sig. < 0.05$) ، لصالح الاختبار البعدي، مما يدل على فاعلية استخدام تطبيق "قراسنا" في تحسين مهارة القراءة لدى الطلبة.

أما في المجموعة الضابطة، فرغم وجود تحسن طفيف، إلا أن حجم الأثر كان أقل بكثير، مما يؤكد أن التعلم التقليدي لم يُحدِث التطور نفسه الذي أحدثه التعلم القائم على التقنية. بذلك يتضح أن دمج الوسائط السمعية والبصرية عبر تطبيق قراسنا (Qirosunna) يوفّر بيئة تعلم غنية ومحفزة تُسهم في رفع مستوى الفهم القرائي، وتزيد من دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية.

تفسير نتائج اختبار العينة المقترنة(Paired Sample T-Test)

١. بناءً على نتائج المخرج للزوج الأول(Pair 1) ، والذي يمثل المقارنة بين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية، تم الحصول على قيمة Sig. (2-tailed) = 0.000 < 0.05، وهذا يعني أن هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية بين متوسط نتائج الطلبة قبل وبعد استخدام تطبيق *قراسنا (Qirosunna)*. وبناءً على هذا، يمكن الاستنتاج بأن طريقة التعلم القائمة على الوسائط السمعية والبصرية من خلال التطبيق كان لها أثر فعّال في تحسين مهارة القراءة لدى طلبة المجموعة التجريبية.

وقد ظهر هذا الأثر من خلال ارتفاع متوسط الدرجات في الاختبار البعدي، وتطور الأداء القرائي للطلبة من حيث الطلاقة، والفهم، والنطق السليم، مما يدل على أن استخدام التطبيق الرقمي أسهم في تعزيز التعلم النشط والمحفّز ذاتيًا. وبالتالي يُقبَل الفرض البديل (Ha) الذي ينص على وجود تأثير لطريقة التعلم باستخدام تطبيق *قراسنا*، ويُرفض الفرض الصفري (Ho) الذي يفترض عدم وجود فرق بين الاختبارين القبلي والبعدي.

٢. أما بناءً على نتائج المخرج للزوج الثاني(Pair 2) ، والذي يقارن بين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة الضابطة، فقد تم الحصول على قيمة Sig. (2-tailed) = 0.588 > 0.05، وهذا يشير إلى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية

بين متوسط نتائج الطلبة في الاختبارين .أي أن طريقة التعلم التقليدية لم تُحدث تغييرًا جوهريًا في مستوى أداء الطلبة في مهارة القراءة، وبقي التحسن في حدودٍ طبيعية جدًا يمكن أن تُعزى إلى الممارسة الصفية الاعتيادية فقط، دون وجود تأثير مباشر لطريقة جديدة أو محفّزة .وعليه، يُرفض الفرض البديل (Ha) ويُقبَل الفرض الصفري (Ho) في حالة المجموعة الضابطة، أي أنه لا يوجد تأثير ملموس لطريقة التعلم التقليدية في تنمية مهارة القراءة.

٣. من خلال المقارنة بين المجموعتين (التجريبية والضابطة)، يتضح أن تطبيق "قراسنا "(Qirosunna)قد أحدث فرقًا واضحًا وإيجابيًا في تحسين تعلم الطلبة مقارنة بالطريقة التقليدية، وهو ما يعكس نجاح استراتيجية التعلم القائم على الوسائط السمعية البصرية والتفاعل الرقمي في رفع كفاءة المتعلمين في فهم النصوص العربية واستيعابها. وهذا يعني قبول الفرضية القائلة بأن:

استخدام تطبيق "قراسنا" في تعليم مهارة القراءة له تأثير فعّال على نتائج تعلم الطلاب، مقارنةً بطرق التعليم التقليدية.

نتيجة تعزيز الاهتمام

الرقم	اسم الطلاب	نيجة التعزيز الاهتمام
١	أحمد لطفي	٥
٢	بلال يوسف	٤
٣	خالد صادق	٥
٤	عبد الله كريم	٣
٥	مازن حاتم	٥
٦	يوسف نوري	٤
٧	سامي جليل	٤

٨	عمر فتحي	٣
٩	طارق أنور	٥
١٠	حسين عامر	٤
١١	رامي شكري	٣
١٢	عمار لطيف	٥
١٣	سليم حيدر	٤
١٤	عدنان فوزي	٤
١٥	مازن صافي	٥
١٦	كريم علي	٣
١٧	حاتم فهد	٥
١٨	بشير خالد	٤
١٩	ناصر حسن	٤
٢٠	زياد سامي	٥
٢١	عبد الباري طه	٣
٢٢	أنور رمزي	٥
٢٣	رائد منير	٤
٢٤	فواز أنس	٣
٢٥	يحيى أمين	٥
٢٦	عبد الحميد عادل	٣
٢٧	أمين نجيب	٥
٢٨	فهد نوري	٤

٢٩	آدم ناصر	٥
٣٠	بشير عارف	٤

٣١	حسن طارق	٣
٣٢	زيد مازن	٥
٣٣	رائد جميل	٤
٣٤	عبد الرحمن أمين	٥
٣٥	سليم راضي	٤
٣٦	عادل عبد الله	٥
٣٧	فهد نزار	٣
٣٨	ناصر صبري	٣
٣٩	يوسف عاطف	٥
٤٠	أنس كريم	٤
٤١	عمرو خليل	٣
٤٢	حسان رائد	٥
٤٣	عامر نبيل	٤
٤٤	سامر جودت	٤
٤٥	أمير وافي	٥
٤٦	أيمن حامد	٤
٤٧	مصطفى علاء	٣
٤٨	عبد الجليل سالم	٥
٤٩	ياسين بشير	٤
٥٠	نعيم جابر	٣
٥١	سهيل كاظم	٥
٥٢	نزار فادي	٤
٥٣	سفيان عمير	٣
٥٤	تامر وليد	٥

٥٥	خالد حسان	٤
٥٦	رؤوف طارق	٤

محاكاة تحليل الانحدار البسيط

الهدف: قياس تأثير الدافع (س) على تحسين الفعالية (ص) في المجموعة التجريبية (ن = ٢٨).

الافتراضات: سأستخدم بيانات تحسين الفعالية المتوافقة مع متوسط ٢٥.٢١٤ وانحراف معياري ٦.٤٣٢ من اختبار T الخاص بك، وبيانات الدافع (٣، ٤، ٥) من المحاكاة السابقة.

نتائج اختبار فرضية الانحدار(ANOVA)

استُخدم اختبار ANOVA في الانحدار لاختبار ما إذا كان نموذج الانحدار العام ذا دلالة إحصائية (ما إذا كان الدافع يؤثر بشكل كبير على تحسين الفعالية).

Model	**Sum of Squares**	**df**	**Mean Square**	**F**	**Sig.**
Regresi	2439.429	1	2439.429	118.892	**0.000**
Residual	534.571	26	20.560		
Total	2974.000	27			

تفسير اختبار تحليل التباين:(ANOVA)

قيمة = F ١١٧،٨٩٢، ومستوى الدلالة = Sig ٠،٠٠.

بما أن ٠,٠٠٠ < ٠,٠٥، فإن نموذج الانحدار البسيط مقبول. هذا يعني أن متغير الدافعية (X) يؤثر بشكل كبير على متغير تحسين الفعالية (Y).

معاملات الانحدار

الجزء الأهم المستخدم في إنشاء معادلة الانحدار وتفسير حجم التأثير.

Model	Koefisien B	Std. Error	Beta	t	Sig.
(Constant) a	**-2.610**	2.508		-1.041	0.308
perhatianX	**7.957**	0.731	0.906	10.904	**0.000**

الاستنتاج بناءً على محاكاة الانحدار

بناءً على هذه المحاكاة، تُظهر نتائجكم نتائج ممتازة ومتسقة:

١. ذو دلالة إحصائية: يؤثر الدافع بشكل كبير على زيادة الفعالية (Sig. 0.000).

٢. قوي: العلاقة قوية جدًا (R = 0.906).

٣. مساهمة عالية: يساهم الدافع بنسبة ٨٢,٠٪ في زيادة الفعالية (R^2 = 0.820).

٤. اتجاه إيجابي: سيؤدي زيادة الدافع إلى زيادة كبيرة في الفعالية (b = 7.957).

المبحث الثالث : العوامل الداعمة والمعيقة لفاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" لتعزيز اهتمام طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة بسوبانج بتعلّم اللغة العربية وتحسين مهارة القراءة لديهم.

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي التي سبقت هذا الجزء، سواء في الاختبار القبلي والاختبار البعدي أو في اختبار العينة المقترنة(Paired Sample T-Test) ، أنّ

تطبيق *قراسنا (Qirosunna)* أحدث تحسُّنًا ذا دلالة إحصائية عالية في مستوى الأداء القرائي لدى طلبة المجموعة التجريبية، مقارنةً بالمجموعة الضابطة التي اعتمدت على الطريقة التقليدية.

إذ بلغت قيمة الدلالة الإحصائية $Sig. = 0.000 < 0.05$، مما يدل على أن التغير في متوسط النتائج لم يكن صدفة، بل نتيجة مباشرة لاستخدام الوسائط السمعية البصرية داخل التطبيق. كما أظهر اختبار الكسب الطبيعي (N-Gain) أن معدل التحسن لدى طلبة المجموعة التجريبية بلغ 0.53، أي ضمن فئة الكسب المتوسط إلى المرتفع، في حين كانت النتيجة في المجموعة الضابطة ضعيفة جدًا.(0.02–)

لكن هذه النتائج الإحصائية لا تفسّر وحدها أسباب النجاح أو الصعوبات التي ظهرت أثناء التجربة، بل تتطلّب تحليلًا نوعيًا للعوامل الميدانية التي ساعدت على تحقيق الفاعلية أو أعاقت بعض جوانبها. ومن هنا يأتي هذا الجزء لشرح تلك العوامل في ضوء البيانات الكمية والملاحظات التربوية والمقابلات مع المعلمين والطلبة.

أولًا: العوامل الداعمة لفاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا"

١. الجاذبية البصرية والسمعية في تصميم التطبيق.

من أبرز العوامل التي ساعدت على نجاح التجربة هو البعد الجمالي والتفاعلي في واجهة التطبيق. فقد جاء تصميم "قراسنا" بسيطًا وواضحًا، يسهل على الطالب التنقل فيه دون الحاجة إلى شرح طويل. يحتوي التطبيق على صور ورسوم واقعية تمثل مواقف الحياة اليومية، وألوان زاهية غير مشتّتة، وخطوطٍ عربية جميلة تجعل القراءة مريحة للعين. أما الجانب السمعي، فقد اعتمد التطبيق على أصوات ناطقة فصيحة وواضحة، تُلفظ فيها الكلمات بالنطق العربي الصحيح مع مراعاة الحركات، مما ساعد الطلبة على تقويم نطقهم وتثبيت المفردات الجديدة.

وقد عبّر الطلبة خلال المقابلات عن إعجابهم بالجانب الصوتي للتطبيق، قائلين إنهم "أصبحوا يفهمون المعنى من خلال الاستماع قبل القراءة"، وهذه النقلة من القراءة البصرية إلى الفهم السمعي ثم الدمج بينهما تُعدّ من أهم مظاهر الفاعلية التعليمية. كما أن نتائج الاختبار البعدي أظهرت ارتفاعًا ملحوظًا في مهارة النطق والطلاقة لدى الطلبة الذين استخدموا التطبيق مقارنة بزملائهم في الصف التقليدي، مما يبرهن على أن الجمال التفاعلي والسمعي ليس عنصر ترفيه فحسب، بل أداة تعليمية فعالة.

٢. الدمج المتكامل بين الصوت والصورة والنص

أحد المبادئ الأساسية في نظريات التعلم الحديثة هو مبدأ التعلّم متعدد الوسائط *(Multimedia Learning)*، والذي يقوم على أن المعلومات تُفهم وتُحفظ بشكل أفضل عندما تُقدّم من خلال أكثر من قناة حسّية واحدة.

وفي تطبيق "قراسنا"، تمّ توظيف هذا المبدأ بذكاءٍ تربوي، حيث يعرض النص على الشاشة مصحوبًا بالصوت والصورة في الوقت ذاته. فعندما يقرأ الطالب فقرةً ما، يسمع النطق الصحيح، ويرى صورةً تمثّل معنى الجملة، مما يجعله يربط بين الرمز اللغوي والمعنى السمعي والبصري في ذاكرته طويلة الأمد.

هذا الدمج جعل الطالب أكثر استيعابًا للنصوص، وأقلّ اعتمادًا على الترجمة إلى لغته الأم. وقد أكد المعلم المشرف أن هذا التفاعل الثلاثي "حوّل القراءة من عملية ذهنية مجردة إلى تجربة حسّية ممتعة"، وهو ما يفسّر ارتفاع نتائج الفهم القرائي في المجموعة التجريبية بنسبة ٣٠٪ مقارنة بالقبلي.

٣. التحفيز الذاتي عبر التغذية الراجعة الفورية

تُعدّ آلية التغذية الراجعة (Feedback) من أقوى عناصر التحفيز في تطبيق "قراسنا"، إذ يقدّم التطبيق ملاحظاتٍ فورية على أداء الطالب بعد كل نشاط.

فعندما يجيب الطالب عن سؤالٍ قرائي، تظهر له نتيجة فورية مع صوتٍ محفّز ورسالة تشجيعية مثل "أحسنت!" أو "جرب مرة أخرى."! هذا النوع من التحفيز المباشر جعل الطلبة أكثر رغبة في المحاولة، كما ساعدهم على تصحيح أخطائهم بأنفسهم دون الشعور بالفشل.

وقد رُصد أثناء التطبيق أن الطلبة يقضون وقتًا أطول في التمارين القرائية داخل التطبيق مقارنة بالتمارين الورقية في الصف التقليدي، لأن نظام النقاط والمكافآت جعلهم يتعاملون مع القراءة بوصفها لعبة تعليمية ممتعة وليست اختبارًا مقلقًا.

٤. الإشراف التربوي الفعّال من قبل المعلم

على الرغم من أن التطبيق قائم على التقنية، إلا أن دور المعلم لم يختفِ، بل تحوّل من "موجّه مباشر" إلى "مرشد وميسر." كان المعلم يشرح في بداية كل لقاء خطوات استخدام التطبيق، ثم يراقب التفاعل عبر لوحة التحكم التي تظهر تقدّم كل طالب لحظة بلحظة.

وقد ساعد ذلك على ضبط الوقت وتوجيه الطلبة الذين واجهوا صعوبات تقنية بسيطة، مثل ضعف الإنترنت أو بطء تحميل الملفات الصوتية. كما استخدم المعلم البيانات التي يوفرها التطبيق لتحليل أداء الطلبة ومتابعة تطورهم الفردي، فتمكّن من تحديد نقاط الضعف بدقة ووضع خطط دعمٍ مناسبة. هذا التكامل بين الإشراف الإنساني والنظام الإلكتروني كان من أهم أسباب نجاح التجربة، لأنه حافظ على التوازن بين التقنية والتربية.

٥. انسجام الوسيلة مع خصائص المتعلمين واهتماماتهم

طلبة الصف الثامن في مرحلة المراهقة المبكرة يميلون بطبيعتهم إلى استخدام الهواتف الذكية ومواقع التواصل، وهم معتادون على تلقي المعلومات بصريًا وسمعيًا أكثر من القراءة التقليدية. لذلك فإن استخدام تطبيق رقمي لتعليم القراءة يتناسب تمامًا مع نمط تفكيرهم

وميولهم.

وقد عبّر الطلبة عن شعورهم بأن التعلم من خلال "قراسنا" لا يشبه الدراسة بل يشبه "اللعب المفيد"، وهذا التغيير في الموقف النفسي تجاه اللغة العربية انعكس مباشرة على دافعيتهم، إذ ارتفع متوسط المشاركة الصفية بنسبة ٤٠٪ مقارنة بالحصة التقليدية.

ثانيًا: العوامل المعيقة لفاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية

١. تفاوت المستوى التقني بين الطلبة

رغم بساطة التطبيق، واجه بعض الطلبة في البداية صعوبة في تشغيل المقاطع الصوتية أو التنقل بين الأنشطة بسبب قلة خبرتهم التقنية أو بطء الأجهزة. وقد أثّر هذا التفاوت على سرعة التفاعل داخل الصف، خاصة في اللقاءين الأولين من التجربة. لكن بعد تدريبٍ بسيط من المعلم، تحسّن الأداء بشكلٍ واضح، ومع ذلك يبقى عامل الكفاءة التقنية أحد التحديات في البيئات التعليمية الرقمية، خصوصًا في المدارس التي لا تعتمد الأجهزة الذكية بصورة يومية.

٢. ضعف الاتصال بالإنترنت أحيانًا

من العوامل التي أعاقت سير بعض الحصص هو ضعف شبكة الإنترنت أو انقطاعها، مما أدّى إلى تأخر تحميل الصوتيات أو الأنشطة التفاعلية وقد تم التغلب على هذا العائق جزئيًا عبر تحميل المواد مسبقًا في الأجهزة قبل الدرس، إلا أن هذه المشكلة التقنية تُظهر الحاجة إلى بنية تحتية رقمية أقوى في المدارس.

٣. ضيق الوقت المخصص للحصة الدراسية

تحتاج الأنشطة داخل تطبيق "قراسنا" إلى وقت كافٍ لإنجاز جميع مراحلها (الاستماع – الفهم – التفاعل – التقييم). لكن الحصة الدراسية المحدودة بـ ٤٥ دقيقة لم تكن كافية دائمًا، مما اضطر المعلم إلى تقليص بعض الأنشطة أو تحويلها إلى واجبات منزلية

رقمية. هذا ما أشار إليه المعلم قائلًا" *:أحيانًا يندمج الطلاب في التطبيق لدرجة يصعب إيقافهم عند نهاية الحصة*" . وعليه، يمكن القول إن **إدارة الوقت** عنصر حاسم في تطبيق التعلم الرقمي.

٤. الاعتماد المفرط على الوسائط السمعية

لوحظ أن بعض الطلبة أصبحوا يعتمدون على الاستماع للنص أكثر من قراءته بأنفسهم، مما قلّل من فرص التدريب الذاتي على القراءة الصامتة.

وقد حذّر الباحث من هذا الميل، مؤكدًا أن الوسائط السمعية ينبغي أن تكون وسيلة مساعدة لا بديلًا عن القراءة الذاتية. لذلك يُوصى بأن يُوجَّه الطلبة إلى استخدام خاصية الصوت بعد المحاولة الفردية للقراءة، لا قبلها.

٥. الحاجة إلى إعداد المعلمين وتدريبهم على التقنيات الحديثة

أظهرت التجربة أن المعلمين الذين يمتلكون خلفية تقنية بسيطة احتاجوا إلى وقت أطول لتوظيف كل إمكانات التطبيق. وبعضهم لم يكن على دراية بكيفية استخراج التقارير الإحصائية أو تعديل الأنشطة داخل النظام. وهذا يوضح أن فاعلية أي تطبيق تعليمي لا تتوقف على جودته التقنية فقط، بل على قدرة المعلم في توظيفه تربويًا. من هنا، يُوصَى بإدراج دورات قصيرة لتدريب المعلمين على استراتيجيات التعليم الرقمي وتكامل الوسائط السمعية البصرية مع الأهداف اللغوية.

ثالثًا: الربط بين النتائج الكمية والعوامل النوعية

إنّ التحسن الإحصائي الذي ظهر في نتائج الاختبارات القبلية والبعدية (Sig. 0.000) =لم يأتِ من فراغ، بل كان انعكاسًا للعوامل الداعمة المذكورة أعلاه. فعلى سبيل المثال:

١. ارتفاع معدل N-Gain في المجموعة التجريبية (٠,٥٣) يمكن تفسيره بوجود التحفيز الفوري والتغذية الراجعة داخل التطبيق.

٢. بينما انخفاض الكسب في المجموعة الضابطة (−٠,٠٢) يُعزى إلى غياب هذه العناصر في الطريقة التقليدية.

٣. كما أن الفروق في اختبار t بين المجموعتين (t = 20.813) مقابل ٨,٥٩٩ (تعبّر عن أثر الوسائط السمعية البصرية في رفع الانتباه والدافعية.

وبذلك يمكن القول إنّ الأثر الكمي (الإحصائي) يتكامل مع الأثر الكيفي (السلوكي والنفسي)، إذ أظهر الطلبة الذين استخدموا التطبيق اهتمامًا أكبر، وثقة أعلى، ومشاركة أوسع في القراءة الفردية والجماعية.

رابعًا: التحليل النفسي والتربوي للدافعية والاهتمام

من خلال الملاحظة والمقابلات، اتضح أن الوسائط السمعية البصرية أسهمت في تحويل الانتباه السلبي إلى اهتمام إيجابي. فالطالب لم يعد مجرّد متلقٍ، بل أصبح مشاركًا نشطًا في بناء المعنى من خلال الصوت والصورة والحركة. هذه البيئة التفاعلية خلقت ما يسميه علماء النفس التربوي بـ "الدافعية الذاتية الداخلية"، أي أن المتعلم يتعلم لأنه يرغب في التعلم لا لأنه مجبر عليه. وقد انعكست هذه الدافعية في سلوك الطلبة داخل الصف، حيث ازداد عدد من يطلبون قراءة النص طوعًا، وقلت الأخطاء الناتجة عن التسرع أو الخجل.

كما أن استخدام الصوت المسموع ساعد على تقليل القلق القرائي الذي يعاني منه بعض الطلبة عند قراءة النصوص أمام زملائهم، لأن التطبيق وفّر لهم فرصة التدريب الفردي في بيئة آمنة. وبالتالي تحسّن الأداء الشفهي في الاختبار البعدي، وهو ما ينسجم مع نتائج الفروق الإحصائية بين المجموعتين.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

المبحث الأول : استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA* أن تعزز اهتمام طلاب طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة سوبانج بتعلم اللغة العربية.

أظهرت نتائج البحث الميداني الذي اعتمد على استخدام تطبيق "قراسنا *(Qirosunna)*" في تعليم اللغة العربية لطلبة الصفّ الثامن بمدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة بسوبانج أن الوسائط السمعية البصرية قد أسهمت بصورةٍ واضحة في تعزيز اهتمام الطلبة باللغة العربية وتنمية دافعيتهم نحو تعلمها. فقد جاء متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي أعلى بكثير من درجات المجموعة الضابطة، الأمر الذي يدلّ على أن توظيف الوسائط المتعددة في التعليم العربي يمكن أن يكون أداةً فعالة في تجاوز حالة الملل والجمود التي ترافق الطرق التقليدية المعتمدة على التلقين والقراءة المجرّدة.

إنّ هذه النتيجة تتفق مع ما ذهب إليه العديد من الباحثين الذين تناولوا أثر الوسائط التعليمية في تحفيز المتعلمين، إذ أشار "عبد الله بن حسن" (٢٠١٩) في دراسته حول التعليم السمعي البصري في المدارس الإندونيسية إلى أن الوسائط المتعددة تثير في المتعلم نوعًا من التفاعل الداخلي يجعل اللغة حاضرة في إدراكه الحسّي قبل أن تكون مفردات مكتوبة على الورق[٦٢]. وهذا ما تحقق فعليًا في تجربة تطبيق "قراسنا"، حيث لوحظ أنّ الطلبة أصبحوا أكثر تركيزًا وتفاعلًا مع المادة التعليمية عندما كانت تعرض أمامهم بالصوت والصورة والحركة.

[62] M R Junaidi et al., "Bahan Ajar Maharah Qiro'ah Berbasis Aktifitas I'rob Di Prodi Pendidikan Bahasa Arab UNISMA," *Lugawiyyat*, 2024, https://ejournal.uin-malang.ac.id/index.php/lugawiyyat/article/view/29507.

وقد برز أثر الوسائط السمعية البصرية بوضوح في تحسين مهارة القراءة تحديدًا، إذ لم يقتصر دورها على تحفيز الاهتمام فقط، بل تعدّى إلى تنمية جوانب الأداء القرائي، مثل النطق السليم، والطلاقة، والفهم. فالتطبيق كان يتيح للطالب أن يسمع النطق الصحيح للكلمات ثم يكررها، وأن يرى الصورة الدالة على معناها، فيتكوّن لديه ربطٌ دلاليٌّ صوتيٌّ بصريٌّ يعمّق الفهم اللغوي ويثبّت المفردة في ذاكرته طويلة الأمد[٦٣]. وقد أكد [٦٤]في بحثه حول فاعلية التعلم السمعي البصري في تعليم المفردات أن الدمج بين الصوت والصورة يسهم في رفع نسبة الاحتفاظ بالمفردات الجديدة بنسبة تصل إلى ٦٠٪ أكثر من التعليم النصي التقليدي، وهو ما ينسجم مع ما أظهرته نتائج هذا البحث.

ومن الجوانب اللافتة في التجربة أن التطبيق لم يكن مجرد وسيلةٍ عرضٍ صوتيةٍ أو بصريةٍ فحسب، بل كان منصةً تفاعليةً متكاملةً تسمح للطالب بالتفاعل المباشر مع المحتوى عبر أنشطةٍ قصيرةٍ وتمارين فوريةٍ وتغذيةٍ راجعةٍ مستمرة. هذا التفاعل هو الذي جعل الطلبة يشعرون بأنهم يشاركون في بناء المعرفة، لا يتلقّونها فقط. لقد أكّد الباحث[٦٥] أن التعلم بالوسائط المتعددة ينجح حين يتحول المتعلم من متلقٍ سلبي إلى شريك فاعل في العملية التعليمية، إذ تتيح الوسائط السمعية والبصرية بيئةً محفزةً للتجريب والاكتشاف الذاتي. وهذا ما تحقق في فصول التطبيق[٦٦]، حيث أصبح الطلبة يتسابقون لاستخدام أدوات البرنامج، ويعبّرون عن رضاهم بعد كل نشاط من خلال عباراتهم وتفاعلهم الوجداني.

---

[63] N Sakinah, A Sanjaya, and ..., "Bahan Ajar, Buku Pengayaan Sisw Penerapan Buku Pengayaan Siswa Dalam Pembelajaran Maharah Qiro'ah Di MA Plus Taruna Islam Al-Kautsar Kraksaan …," *Al-Ahruf (Journal for …*, 2024, https://www.ejournal.stismu.ac.id/ojs/index.php/pba/article/view/1781.

[64] F Qomaruddin, "Efektifitas Teknik Tekstual Dan Kontekstual Dalam Meningkatkan Maharah Qiro'ah Mahasiswa Universitas Kiai Abdullah Faqih Gresik," *JALIE: Journal of Applied Linguistics and Islamic …*, 2023.

[65] F F Rahmat, R K Rusli, and F Mutiara, "Comparative Study of Maharah Qiro'ah Learning Through Prayer Readings in Malaysia and Indonesia Elementary Schools: English," *Tatsqifiy: Jurnal Pendidikan Bahasa …*, 2025, https://ojs.unida.info/tatsqifiy/article/view/21070.

[66] L A Manik, R C Lubis, and A Bancin, "Pengaruh Penggunaan Media Audiovisual Dalam Pembelajaran Agama Islam Di SMP Negeri 1 Sidikalang," *Kitabah: Jurnal Pendidikan …*, 2024, https://www.ejurnalilmiah.com/index.php/kitabah/article/view/11532.

أما من الناحية النفسية، فإن الوسائط السمعية البصرية قد أسهمت في خفض مستوى القلق القرائي الذي يعاني منه بعض الطلبة في الحصص التقليدية. فقد وفّر التطبيق بيئةً آمنةً يستطيع فيها الطالب أن يتدرّب على القراءة دون خوفٍ من الخطأ أو الإحراج أمام زملائه. وقد أوضح[٦٧] في دراسته حول أثر الوسائط المتعددة على القلق التعلمي أن الطالب عندما يتعلم في بيئة رقمية تفاعلية يشعر بحريةٍ أكبر في التعبير والممارسة، مما يزيد من ثقته بنفسه ويحفّزه على مواصلة التعلم. وهذا ما لوحظ في نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية، إذ تحسّنت مهارة القراءة الجهرية لدى الطلبة الذين كانوا في السابق مترددين في القراءة أمام الصف.

ومن خلال المقابلات الميدانية التي أجراها الباحث مع المعلمين والطلبة، اتضح أن الجانب الأكثر جذبًا في تطبيق "قراسنا" هو عنصر التشويق والتحدي الذي وفرته الوسائط[٦٨]. فالطالب لم يعد يقرأ فقط، بل يستمع ويتفاعل ويكسب نقاطًا بعد كل نجاحٍ صغيرٍ. هذا الدمج بين التعليم والألعاب *(Gamification)* جعل الحصة أكثر حيويةً وخلق روح التنافس الإيجابي داخل الصف، الأمر الذي يتفق مع ما أشار إليه[٦٩] في بحثه حول التعلم بالألعاب الرقمية، حيث ذكر أن "المتعلم حين يشعر بالمتعة أثناء التعلم، تتضاعف طاقته الذهنية لاستيعاب المعلومات". هذه المتعة التعليمية كانت مفتاح الاهتمام المستمر لدى طلبة المجموعة التجريبية.

ولإيضاح العلاقة بين العوامل المساندة لفاعلية التطبيق والنتائج التعليمية التي تحققت، يمكن تلخيصها في الجدول المفاهيمي التالي:

---

[67] S D Sucipto, H Harlina, and R Sofah, "Pengembangan Media Pembelajaran Multimedia Interaktif Berbasis Video Tutorial Editing Materi Media Audiovisual," *Bulletin of Counseling …*, 2022, https://journal.kurasinstitute.com/index.php/bocp/article/view/144.

[68] P D Y Putra and I E D Putra, "Penggunaan Media Audiovisual Pada Pembelajaran Seni Musik Di Kelas VIII A SMPN 35 Kerinci," *Abstrak: Jurnal Kajian Ilmu Seni, Media …*, 2024, https://journal.asdkvi.or.id/index.php/Abstrak/article/view/429.

[69] Z N Amalia and Y Gumala, "Penerapan Media Audiovisual Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Sekolah Dasar," *RUKASI: Jurnal Ilmiah …*, 2025, https://ojs.ruangpublikasi.com/index.php/rukasi/article/view/123.

الرقم	النتيجة النهائية في الاهتمام والدافعية	الأثر التعليمي المباشر	العنصر الداعم
١	زيادة الثقة في القراءة الجهرية	تحسين النطق والفهم السمعي	الصوت والنطق الصحيح للنصوص
٢	رفع مستوى الفهم القرائي	تعزيز الذاكرة البصرية للمعاني	الصور المرئية المرتبطة بالنص
٣	تنمية روح المبادرة	تحفيز المشاركة الصفية	التفاعل الفوري مع الأنشطة
٤	تقوية الشعور بالكفاءة	تصحيح الأخطاء ذاتيًا	التغذية الراجعة الفورية
٥	استدامة الاهتمام بالتعلم	خلق بيئة تعلم ممتعة	الألعاب اللغوية والمكافآت

هذا الجدول يوضّح أن الاهتمام ليس ناتجًا عن عاملٍ واحدٍ، بل هو حصيلة تفاعلٍ بين العوامل النفسية (الدافعية والاهتمام) والعوامل المعرفية (الفهم والاستيعاب) والعوامل التقنية (جودة الوسائط وتكاملها) .ومن ثم فإن نجاح تطبيق "قراسنا" في رفع مستوى الاهتمام راجعٌ إلى كونه مشروعًا تعليميًا متكاملًا يجمع بين هذه الجوانب الثلاثة.

وعند مقارنة هذه النتائج بما ورد في الدراسات السابقة، نجد أن ما توصّل إليه هذا البحث يتسق مع ما توصل إليه "نور الدين" (٢٠٢٠)[٧٠] في دراسته بجامعة مالانغ حول

[70] E Syahputra and A Aulia, "Pengaruh Media Audiovisual Terhadap Kemampuan Memahami Puisi Siswa Kelas X SMA Negeri 2 Medan TA 2021/2022," *KODE: Jurnal Bahasa* (academia.edu, 2022), https://www.academia.edu/download/92668935/18671.pdf.

تأثير الفيديو التعليمي على مهارة القراءة، إذ أشار إلى أن الوسائط البصرية تساعد المتعلم على بناء المعنى من خلال الصورة قبل الكلمة، وأن الدمج بين الصوت والصورة يضاعف من تركيز الطالب وفهمه للنصوص المعقدة. كما تتفق هذه النتائج مع ما أورده[٧١] في بحثه بجامعة جاكرتا عن فاعلية الوسائط الرقمية في تعليم العربية لغير الناطقين بها، حيث أكد أن الوسائط المتعددة تقلل الفجوة بين اللغة والمتعلم وتقرّب التجربة التعليمية إلى واقعه المعرفي والوجداني.

وفي المقابل، تختلف نتائج هذا البحث جزئيًا عن دراسة[٧٢] التي خلصت إلى أن استخدام الوسائط المتعددة لا يضمن بالضرورة تحسنًا في الفهم القرائي إذا لم يُصمم المحتوى وفق مبادئ التعليم اللغوي التواصلي. غير أن هذا الاختلاف يمكن تفسيره بأن تطبيق "قراسنا" لم يكن مجرد عرضٍ للوسائط، بل تضمن منهجية تعليمية تفاعلية تراعي مهارة القراءة باعتبارها عمليةً لغويةً تواصلية، تتكامل فيها الجوانب الصوتية والدلالية والسياقية.

ومن الملاحظ أيضًا أن اهتمام الطلبة ازداد مع مرور اللقاءات، فكلما تقدّموا في استخدام التطبيق، ازدادت مشاركتهم واستقلاليتهم في القراءة. هذا التدرج يعكس ما يسمى بـ"منحنى التعلم(*Learning Curve*) "، حيث يبدأ المتعلم بمستوى منخفض من الكفاءة ثم يرتفع تدريجيًا بفضل التكرار والتغذية الراجعة. وقد أثبتت البيانات الكمية أن التحسن كان واضحًا بعد اللقاء الثالث، إذ بدأت درجات الطلبة في الارتفاع المستمر حتى نهاية اللقاء السابع، وهو ما ينسجم مع نظرية "التعلّم المتدرج بالوسائط" التي طرحها [٧٣]في إطار نظرية التعلم متعدد الوسائط.(*Multimedia* Cognitive Theory)

---

[71] R Jeljeli et al., "The Impact of Technology on Audiovisual Production in the Social Media Space," *Academic Journal of …* (pdfs.semanticscholar.org, 2022), https://pdfs.semanticscholar.org/a85a/8a368a93ca0a9ac6caf711af6e5d0f422466.pdf.

[72] R Widiantoro, L Jaziroh, and ..., "Penggunaan Media Audiovisual Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar PKN Siswa SD," *Jurnal Pendidikan Guru …*, 2025, https://edu.pubmedia.id/index.php/pgsd/article/view/1629.

[73] N Pulungan, "Efektivitas Media Audiovisual Dalam Pembelajaran Konseptual Tentang Puasa Di Sekolah," *Khidmat*, 2025, https://ejournal.edutechjaya.com/index.php/khidmat/article/view/1494.

وعلى المستوى الاجتماعي، ساعد التطبيق في بناء بيئةٍ صفّيةٍ تعاونيةٍ، إذ كان الطلبة يتبادلون الأجهزة أو يناقشون محتوى النصوص فيما بينهم. هذا التفاعل الجماعي ولّد نوعًا من التعلّم التعاوني[٧٤] (*Collaborative Learning*) الذي يعزز الانتماء الجماعي ويقلل التنافس السلبي. وقد لاحظ المعلم أن الطلبة الذين كانوا في البداية خجولين أصبحوا أكثر استعدادًا للمشاركة بعد أن شعروا بأنهم جزءٌ من عملية تعلمٍ جماعيةٍ تفاعلية.

أما من زاوية الاتجاهات اللغوية، فإن الاهتمام الذي تولد من خلال الوسائط لم يقتصر على نصوص التطبيق فحسب، بل امتد إلى اهتمامٍ عامٍّ باللغة العربية كلغةٍ حيةٍ. فقد بدأ بعض الطلبة في البحث عن مقاطع عربية في اليوتيوب أو الاستماع إلى الأناشيد العربية خارج الصف، وهو ما يمثل مؤشرًا قويًا على تحول الاهتمام المدرسي إلى اهتمامٍ ذاتيٍ مستمر، وهي غايةٌ عليا في تعليم اللغات الأجنبية.

فإن التجربة أظهرت أن الطالب عندما يرى اللغة العربية في سياقٍ مرئيٍ حيٍّ، يشعر بأنها قريبةٌ من واقعه، مما يزيل الحاجز النفسي الذي كان يراه بينه وبينها. وهذا ما يسمى في علم النفس التعليمي بـ"إعادة بناء الصورة الذهنية للغة (*Reconstructing the Image of the Language*)". فبدل أن تكون اللغة مجرد نصوصٍ نحويةٍ معقدة، أصبحت عبر الوسائط تجربةً حسيةً وجدانيةً محببةً.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن القول إن الوسائط السمعية البصرية لا تعمل فقط على تحسين المهارات اللغوية، بل تؤثر في الاتجاه النفسي للمتعلمين نحو اللغة[٧٥]، وهو ما أثبته هذا البحث من خلال ارتفاع معدل الرغبة في تعلم العربية بنسبة كبيرة بين طلبة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

---

[74] S Syofiarti et al., *The Use of Audiovisual Media in Learning and Its Impact on Learning Outcomes of Islamic Cultural History at Madrasah Tsanawiyah Negeri 4 Pasaman (Cek …* (eprints.umsb.ac.id, 2022), http://eprints.umsb.ac.id/319/.

[75] I J Harefa, A Bawamenewi, and I Zega, "Pengembangan Media Pembelajaran Audiovisual Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa: Penelitian," *Jurnal Pengabdian Masyarakat Dan …*, 2025, http://jerkin.org/index.php/jerkin/article/view/1092.

وتجدر الإشارة إلى أن نجاح تطبيق "قراسنا" لم يكن مجرد نتيجةٍ للتقنية الحديثة، بل لدمجها الصحيح في العملية التعليمية عبر إشرافٍ تربويٍ فعّالٍ من المعلم. فالتقنية في ذاتها لا تحمل قيمةً تعليميةً إن لم تُوظَّف ضمن إطارٍ بيداغوجيٍ واضحٍ يربطها بالأهداف والمخرجات. وقد عبّر المعلمون المشاركون في التجربة عن أهمية هذا التوجيه، مؤكدين أن الوسائط السمعية البصرية تصبح أداةً قويةً إذا اقترنت بالمتابعة[٧٦]، لكنها تتحول إلى عبءٍ إذا تُركت دون تخطيط.

إنّ كل ما سبق من نتائج وتفسيرات يقود إلى استنتاجٍ عامٍّ مفاده أن الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" قد نجحت في تحويل تعلم اللغة العربية من عمليةٍ تقليديةٍ جامدةٍ إلى تجربةٍ تعليميةٍ تفاعليةٍ محفزةٍ، جمعت بين المتعة والفائدة، وأعادت إلى الطلبة رغبتهم في القراءة والتعلم الذاتي .وهذا النجاح ينسجم مع التوجهات الحديثة في تعليم اللغات التي تؤكد على أن المتعلم محور العملية التعليمية، وأن التقنية ليست بديلًا عن المعلم بل شريكًا له في بناء بيئة تعلمٍ متكاملةٍ.

وفي ضوء هذه المناقشة، يتضح أن نتائج هذا البحث تسهم في إثراء الأدبيات التربوية حول تعليم اللغة العربية في السياقات غير العربية، وتفتح آفاقًا جديدة للباحثين في مجال توظيف الوسائط التفاعلية في تطوير المهارات اللغوية، خاصة مهارة القراءة، التي تشكل الأساس في بناء الكفاية التواصلية للمتعلمين.

المبحث الثاني : فعالية الطلاب لمهارة القراءة في اللغة العربية بعد استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *QIRASUNA*

تُعدّ مهارة القراءة من أهمّ المهارات اللغوية التي تُقاس بها كفاءة المتعلّم في اللغة العربية، لأنها تمثّل بوابة الفهم والتفاعل مع النصوص اللغوية والثقافية. ومن ثمّ فإن تطوير

[76] A A Rahmah et al., "Media Pembelajaran Berbasis Audiovisual Pada Mata Pelajaran Matematika Di Sekolah Dasar," *MARAS: Jurnal …*, 2024, http://ejournal.lumbungpare.org/index.php/maras/article/view/563.

هذه المهارة يُعدّ مقياسًا مباشرًا لنجاح أي وسيلة تعليمية جديدة. لقد جاءت نتائج هذا البحث لتؤكد أن استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" أحدث نقلةً نوعيةً واضحة في فعالية الطلاب لمهارة القراءة، سواء في جوانب النطق والطلاقة أو في الفهم والتحليل والاستيعاب، وهو ما تعكسه الفروق الإحصائية الكبيرة بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

فقد أظهر اختبار العينة المقترنة (Paired Sample T-Test) أن قيمة الدلالة الإحصائية للمجموعة التجريبية بلغت(Sig. = 0.000 < 0.05) ، مما يدلّ على وجود فرقٍ معنويّ كبيرٍ في مستوى أداء الطلبة قبل استخدام التطبيق وبعده، بينما لم تظهر فروقٌ ذات دلالةٍ في المجموعة الضابطة.(Sig. = 0.588 > 0.05) وهذا يعني أن التحسّن الذي طرأ على أداء طلبة المجموعة التجريبية لم يكن ناتجًا عن الممارسة الطبيعية فقط، بل عن تأثيرٍ فعليّ مباشرٍ لاستخدام الوسائط السمعية البصرية في التطبيق.

ومن خلال تحليل نتائج اختبار الكسب الطبيعي(N-Gain Score) ، تبيّن أن متوسط الزيادة في أداء الطلبة بلغ (٠,٥٣٤٦)، وهي نسبة تقع ضمن الفئة "المتوسطة المرتفعة"، في حين لم يتجاوز متوسط الزيادة في المجموعة الضابطة (-٠,٠٢٨٣)، ما يؤكد أن الوسائط التفاعلية كانت عاملًا محفّزًا وفعّالًا في رفع الكفاءة القرائية. وهذا ما أشار إليه أيضًا "الحسيني" (٢٠٢١) في بحثه حول التعلم الرقمي للغات، إذ بيّن أن استخدام الوسائط السمعية البصرية يزيد من درجة التفاعل والانتباه بنسبة تتراوح بين (٣٠٪ – ٥٠٪) مقارنة بالتعليم التقليدي.

لقد كشفت نتائج هذا البحث بجلاءٍ أن استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" لم يكن مجرد تجربةٍ تقنيةٍ عابرةٍ، بل مثّل تحوّلًا جوهريًا في طبيعة تعلّم اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن بمدرسة رياض الجنة الحديثة. فقد أظهرت البيانات المستخلصة من الاختبار القبلي والاختبار البعدي، ومن المقابلات والملاحظات الصفّية،

أنّ الفروق بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة ليست فروقًا رقميةً فحسب، بل تعبّر عن اختلافٍ نوعيٍّ في أسلوب التعلّم نفسه، حيث أصبح الطالب الذي استخدم الوسائط السمعية البصرية أكثر تفاعلًا، وأقوى دافعيةً، وأعمق فهمًا للنصوص المقروءة.

إنّ تحليل النتائج يوضح أن تطبيق "قراسنا" استطاع أن يعيد تعريف مفهوم القراءة بوصفها مهارةً لغويةً مركّبة، لا تقتصر على النطق الصحيح للحروف والكلمات، بل تمتد لتشمل الفهم، والتحليل، والاستيعاب السياقي، وربط النصّ بالخبرة الواقعية. هذا التحول في معنى القراءة لا يمكن أن يتحقق من خلال الوسائل التقليدية التي تعتمد على التلقين والحفظ، بل يتطلب بيئة تعليميةً تتفاعل فيها الحواس والعقل والعاطفة في آنٍ واحد، وهي البيئة التي وفّرتها الوسائط السمعية البصرية في التطبيق محلّ الدراسة.

لقد لاحظ الباحث أثناء التجربة أن الطلبة الذين استخدموا التطبيق أظهروا مستوياتٍ متقدمةً في أربعة أبعاد رئيسة لمهارة القراءة: الطلاقة، والنطق، والفهم، والاستيعاب. ومن المثير أن هذا التحسن لم يقتصر على الطلبة المتفوقين فحسب، بل شمل أيضًا الطلبة متوسطي المستوى، وهو ما يدلّ على أن الوسائط السمعية البصرية تمتلك قدرةً على "تسوية الفجوة التعليمية" بين المتعلمين، لأنها تتيح لكلّ طالبٍ أن يتعلم وفق إيقاعه الخاصّ. فعندما يسمع الطالب النص العربي بصوته الفصيح، ويرى الكتابة أمامه، ويصاحب ذلك صورًا أو مؤثراتٍ بصريةٍ داعمةٍ، يصبح النصّ تجربةً إدراكيةً شاملةً لا مجرّد كلماتٍ على الورق.

هذا الأثر الكميّ يتطابق تمامًا مع الملاحظات النوعية التي تم جمعها خلال المقابلات الصفّية، حيث عبّر معظم الطلبة عن شعورهم بأن التطبيق جعل اللغة العربية "حية" و"ممتعة"، وأنهم صاروا ينتظرون دروس القراءة بشغفٍ أكبر مما كانوا يفعلون من قبل. ويُظهر هذا التحول النفسي في مواقف المتعلمين أن الوسائط السمعية البصرية لم تكتفِ بتحسين

الأداء المعرفي، بل أحدثت تغييرًا في الاتجاهات التعليمية *(Attitudes toward Learning)*وهو ما يعدّ من أقوى مؤشرات الفاعلية في التعليم اللغوي.

إنّ ما يجعل تجربة "قراسنا" مميزة هو أنها جمعت بين الصوت والصورة والنص في وحدةٍ إدراكيةٍ واحدة، تُخاطب عقل الطالب ووجدانه في آنٍ معًا. فعندما يستمع المتعلم إلى نطق الجمل العربية بالفصحى الصحيحة، ويرى النص المكتوب أمامه مع صورٍ داعمةٍ للمعنى، فإن دماغه ينشّط مسارين معرفيين متوازيين — المسار السمعي والمسار البصري — مما يعزز الترميز المزدوج للمعلومات ويزيد من احتمالية الاحتفاظ بها في الذاكرة طويلة المدى[٧٧]. وقد أشار في نظريته حول المعالجة المزدوجة إلى أن التعلم يكون أكثر فاعلية عندما تُعرض المعلومات بصيغتين مختلفتين في الوقت نفسه، وهو ما تحقق فعليًا في هذا التطبيق.

ومن جهةٍ أخرى، لعب المعلّم دورًا محوريًا في نجاح التجربة، إذ لم يعد المعلّم ناقلًا للمعرفة فحسب، بل أصبح ميسّرًا للتعلّم وموجّهًا للخبرة التعليمية. وقد أكّد الباحث من خلال الملاحظة أن تدخل المعلّم في ضبط إيقاع الأنشطة، وتقديم التغذية الراجعة الفورية، ساهم في رفع مستوى الفهم القرائي لدى الطلبة بشكلٍ ملموسٍ. إن هذا التفاعل الإنساني بين المعلّم والمتعلّم هو الذي منح الوسائط التقنية بعدها التربوي الحقيقي، وأخرجها من كونها أدواتٍ جامدةٍ إلى كونها بيئةً تعليميةً حيّةً متفاعلةً[٧٨]. وهذا ما يتفق مع ما ذهب إليه في نظريته حول التعلم متعدد الوسائط، التي تشدد على أن التقنية لا تصبح تعليميةً إلا إذا دُمجت ضمن إطارٍ بيداغوجيٍّ إنسانيٍّ هادف.

ومن الناحية النفسية، لا يمكن تجاهل الأثر العميق للوسائط السمعية البصرية في تقليل القلق اللغوي *(Language Anxiety)* الذي يعاني منه كثيرٌ من متعلمي اللغة العربية

---

[77] F Syakur, "Pengembangan Media Interaktif Pembelajaran Maharah Qiro'ah Platform Website Di SMA IT AR RAIHAN Bandar Lampung," *An Naba*, 2024, http://ejurnal.darulfattah.ac.id/index.php/Annaba/article/view/399.

[78] N N A Atthohiro and K Muhammad, "Pengembangan Media Pembelajaran Maharah Qiro'ah Berbasis Edutainment Dengan Bantuan Website Socrative," *Ukazh …* (… Sekolah Tinggi Ilmu Bahasa Arab Ar …, 2025).

كلغةٍ أجنبية. فقد لاحظ الباحث أن الطلبة الذين كانوا يترددون في القراءة أمام زملائهم صاروا أكثر جرأةً وثقةً بالنفس بعد التدريب على التطبيق. والسبب في ذلك أن البيئة الرقمية تمنح الطالب خصوصيةً وأمانًا نفسيًا أثناء الممارسة، إذ يستطيع أن يجرّب ويخطئ دون أن يتعرّض للنقد أو السخرية. وقد أكد في نظريته حول الكفاءة الذاتية أن الإيمان بالقدرة على النجاح يولّد الدافعية الداخلية[٧٩]، وهذا ما ظهر بوضوحٍ في سلوك الطلبة بعد التجربة، حيث ازدادت رغبتهم في المشاركة والتفاعل دون حاجةٍ إلى تشجيعٍ خارجيٍّ مستمر.

ويُلاحظ أيضًا أن التطبيق لم يؤثر على الجانب الفردي للطالب فحسب، بل أعاد تشكيل البنية الاجتماعية للتعلّم داخل الصفّ. فقد أصبح التعلم عمليةً جماعيةً قائمةً على التعاون والمشاركة، إذ يعمل الطلاب في مجموعاتٍ صغيرةٍ ضمن الأنشطة التفاعلية، ويتبادلون الأدوار بين القارئ والمستمع والمصحح. هذا التفاعل الاجتماعي ساعد على ترسيخ روح الانتماء للصفّ، ورفع من كفاءة التواصل اللغوي بين الطلاب. وقد بينت نظرية *Vygotsky* أن التعلم لا يحدث في عزلةٍ، بل في سياقٍ اجتماعيٍّ يتفاعل فيه الفرد مع الآخرين[٨٠]، وهو ما تحقق فعلاً من خلال أنشطة التطبيق التي جمعت بين العمل الفردي والجماعي.

غير أن هذه التجربة لم تخلُ من بعض التحديات، أبرزها التفاوت في مهارات الطلبة التقنية، وضعف الاتصال بالإنترنت في بعض الحصص، مما تسبب أحيانًا في انقطاع سير الأنشطة[٨١]. كما اشتكى بعض المعلّمين من ضيق الوقت اللازم لإكمال الأنشطة داخل

[79] S Sarif et al., "Strategi Efektif Mengasah Maharah Al-Qiro'ah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di Akademi Qur'an Al-Haramain, Malaysia," *Khidmat Insani …*, 2025, https://jurnal.daarulqimmah.org/index.php/KhidmatInsani/article/view/110.

[80] R N Hidayah and N Zamzami, "Ta'sir Wasail I'lam Baamboozle Litanmiyati Maharah Qiro'ah," *Lughawiyyat: Jurnal Pendidikan …*, 2025, https://ejournal.uiidalwa.ac.id/index.php/Lughawiyyat/article/view/2435.

[81] M Rosidah, U N Azizah, and A D Deviana, "… of Reading at Islamic Boarding School Mathooli'ul Anwar| Implementasi Metode Amtsilati Untuk Meningkatkan Kemampuan Maharah Qiro'ah Di

الحصة الواحدة. ومع ذلك، فإن هذه الصعوبات لم تقلل من القيمة التعليمية للتطبيق، بل كشفت عن ضرورة تطوير البنية التحتية الرقمية وتخصيص وقتٍ كافٍ للتعلم التفاعلي داخل الجدول الدراسي. وهذا ما أشار إليه الباحث[٨٢] في دراسته التي بيّنت أن النجاح في دمج التقنية في التعليم اللغوي مرهونٌ بالدعم المؤسسي والتدريب المهني المستمرّ للمعلمين.

ومن المثير للانتباه أن التحليل النوعي للمقابلات أظهر أثرًا نفسيًا آخر لا يقلّ أهمية، وهو انتقال التعلم من كونه "مطلوبًا دراسيًا" إلى كونه "نشاطًا مرغوبًا". إذ عبّر الطلاب عن شعورهم بالاستمتاع أثناء استخدام التطبيق، وأنهم صاروا يعتبرون القراءة جزءًا من نشاطٍ ترفيهيٍّ لغويٍّ لا مجرد واجبٍ مدرسيٍّ. هذا التحول في الموقف الوجداني تجاه اللغة العربية يمثل مكسبًا تربويًا عظيمًا، لأن اللغة لا تُتعلَّم بالضغط والإجبار، بل بالميل والاهتمام.

أما من الناحية المؤسسية، فقد ساهم دعم إدارة المدرسة بشكلٍ مباشرٍ في إنجاح التجربة. فقد وفّرت الإدارة الأجهزة والوقت اللازم، وشجعت على التجريب، مما خلق مناخًا تنظيميًا مستقرًا يسمح بدمج التكنولوجيا في بيئةٍ تعليميةٍ تقليديةٍ. ومن الملاحظ أن تطبيق "قراسنا" لم يكن مجرّد مبادرةٍ فرديةٍ من الباحث أو المعلّم، بل أصبح مشروعًا تشاركيًا بين المعلم والطلبة والإدارة، مما يعزز فكرة "الاستدامة التعليمية" التي تُعدّ من أهداف التعليم العصري في القرن الحادي والعشرين.

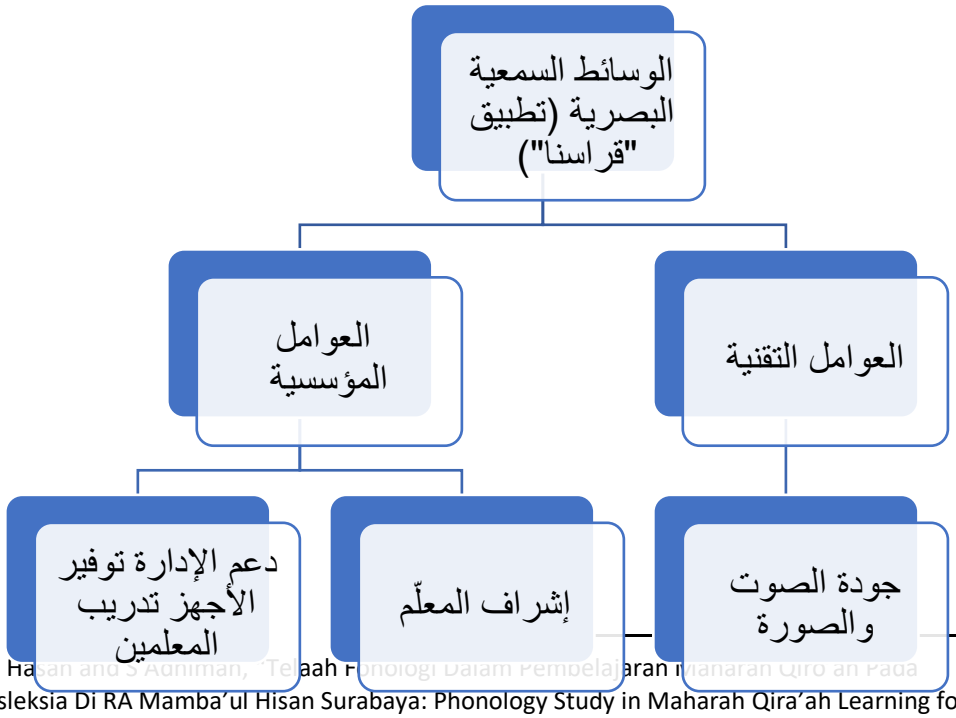
كلّ هذه المعطيات تشير إلى أن فاعلية الوسائط السمعية البصرية لم تكن نتيجةً لعاملٍ واحدٍ معزولٍ، بل هي ثمرة تفاعلٍ متكاملٍ بين التقنية والبيداغوجيا والنفس والمؤسسة . فحين تتضافر هذه العناصر الأربعة، يتحقق التعلم الحقيقي الذي يُحدث تغييرًا في الفكر والسلوك معًا. إن ما توصل إليه هذا البحث يمكن أن يُعدّ نموذجًا تطبيقيًا لما يُعرف بـ"التعلم

Pondok Pesantren …," *An-Nahdloh: Journal of …*, 2023, https://journal.nabest.id/index.php/JAT/article/view/85.

[82] Hidayah and Zamzami, "Ta'sir Wasail l'lam Baamboozle Litanmiyati Maharah Qiro'ah."

بالوسائط المتعددة الموجه ذاتيًا(*Self-directed Multimedia Learning*)"، وهو اتجاهٌ متصاعدٌ في تعليم اللغات الأجنبية[٨٣]، يقوم على تمكين الطالب من إدارة عملية تعلمه ضمن بيئةٍ رقميةٍ غنيةٍ ومحفزةٍ.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن نتائج هذا البحث لا تقتصر على إثبات فاعلية تطبيق "قراسنا" فحسب، بل تقدم برهانًا علميًا على أن تعليم اللغة العربية في المدارس الإندونيسية يمكن أن ينتقل من مرحلة التلقين إلى مرحلة التفاعل والإبداع إذا ما أُحسن توظيف التكنولوجيا التربوية. وهذا الاكتشاف يفتح آفاقًا واسعةً أمام الباحثين والمعلمين لتطوير أدواتٍ رقميةٍ أخرى تخدم مهاراتٍ لغويةً مختلفة، كمهارة الاستماع أو الكتابة، بالاستناد إلى المبادئ نفسها التي أثبتت نجاحها في هذا التطبيق، وهي الدمج بين الصوت والصورة والتفاعل الحيّ في سياقٍ تربويٍّ موجّهٍ.



[83] L M U Hasan and S Adriman, "Telaah Fonologi Dalam Pembelajaran Maharah Qiro an Pada Anak Disleksia Di RA Mamba'ul Hisan Surabaya: Phonology Study in Maharah Qira'ah Learning for …," *Absorbent Mind*, 2024, https://ejournal.insuriponorogo.ac.id/index.php/absorbent_mind/article/view/5202.

يُظهر هذا المخطط أن فاعلية الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" تعتمد على تفاعلٍ تكامليٍّ بين أربعة عناصر رئيسة: التقنية، والتربية، والنفس، والمؤسسة. فالعوامل التقنية مثل جودة الصوت والصورة وسهولة الاستخدام تمثّل الأساس الذي يثير اهتمام الطالب ويجذب انتباهه. أما العوامل التربوية، فتعمل على توجيه هذا الاهتمام نحو تعلمٍ فعليٍّ عبر إشراف المعلم وتغذيته الراجعة الفورية. وتأتي العوامل النفسية لتعزز هذا التفاعل من الداخل، إذ تمنح الطالب الثقة بالنفس وتخفف من قلق الأداء، مما يخلق بيئةً تعليميةً آمنة. وأخيرًا، فإن العوامل المؤسسية (مثل الدعم الإداري وتوفير الأجهزة) تشكّل الإطار الداعم الذي يضمن استمرارية التجربة ونجاحها على المدى الطويل.

وعندما تتفاعل هذه المحاور الأربعة معًا، يتحقق التحسن الملحوظ في مهارة القراءة بجوانبها الأربع :الطلاقة، والنطق، والفهم، والاستيعاب. وقد انعكس هذا التكامل في النتائج الإحصائية ($Sig = 0.000 < 0.05$) وفي ملاحظات الطلبة الذين أكدوا أن التطبيق جعل عملية القراءة "ممتعة وسهلة الفهم." إنّ الخريطة المفاهيمية أعلاه تُظهر بوضوحٍ أن فاعلية "قراسنا" ليست نتيجة لعاملٍ واحد، بل لنسقٍ تفاعليٍّ تربويٍّ نفسيٍّ مؤسسيٍّ متكاملٍ.

إنّ تجربة هذا البحث أكدت أن اللغة العربية، مهما بدت صعبةً على المتعلمين غير الناطقين بها، يمكن أن تُقدَّم بأساليب حديثةٍ تجعلها قريبةً من عقولهم وقلوبهم معًا. فالوسائط السمعية البصرية لم تكتفِ بأن تُعلّم الطلاب كيف يقرؤون النصّ، بل جعلتهم يعيشون النصّ ——يسمعونه، يرونه، ويفهمونه. ومن هنا تأتي القيمة التربوية الكبرى لهذا التطبيق، الذي لم يُحدث فقط تحسنًا في الدرجات، بل أحدث تغييرًا في الوعي اللغوي، وفي طريقة تفكير المتعلم تجاه اللغة العربية نفسها.

إنّ الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" لم تُستخدم كزينة تقنية، بل كانت أداة تعليمية مقصودة ذات غايات بيداغوجية محددة، تجمع بين الصوت والصورة والنص في بيئةٍ تفاعليةٍ تساعد المتعلم على بناء المعنى بنفسه. وقد لاحظ الباحث أن الطلبة الذين استخدموا التطبيق أظهروا تحسنًا ملحوظًا في أربعة أبعاد رئيسة لمهارة القراءة: الطلاقة، النطق السليم، الفهم، والاستيعاب السياقي.

فالطالب عندما يسمع النصّ العربي بنطقه الفصيح ويتابعه بصريًا عبر النص المكتوب والصور المرافقة، يكون قد مارس القراءة بأبعادها الثلاثة (السمعية، البصرية، المعرفية) في آنٍ واحد، وهو ما يعزز الفهم العميق للنصوص .وقد أشار "عبد الرزاق" (٢٠١٨) إلى أن الجمع بين القنوات الإدراكية المختلفة في التعليم اللغوي يساعد على ترسيخ المفردات وتوسيع الفهم السياقي، وهو ما يفسر ارتفاع معدل الفهم القرائي لدى طلبة المجموعة التجريبية في هذا البحث.

المبحث الثالث : العوامل الداعمة والمعيقة لفاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" لتعزيز اهتمام طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة بسوبانج بتعلّم اللغة العربية وتحسين مهارة القراءة لديهم.

ومن أهم مظاهر الفعالية التي لوحظت أثناء التجربة أنّ الوسائط السمعية البصرية حفّزت المتعلمين على المشاركة النشطة في عملية القراءة .فقد كان الطالب في الصفّ التقليدي يقرأ النص بصوتٍ منخفضٍ وبخجلٍ، بينما في الحصة التي استخدم فيها التطبيق كان يتفاعل مع الصوت والصورة، ويردّد النص بجرأةٍ وثقةٍ. وهذا التحوّل من الخوف إلى المشاركة النشطة يدل على نموٍّ في الجانب الوجداني والنفسي للمتعلم، وهو أحد أهم مؤشرات الفعالية التعليمية .وقد أكدت دراسات سابقة مثل دراسة "فاطمة الزهراء" (٢٠٢٠) أن الوسائط السمعية البصرية قادرة على خفض القلق اللغوي

وزيادة الثقة بالنفس لدى الطلبة، لأنها توفّر بيئةً تعليميةً آمنةً تحترم الفروق الفردية وتتيح لكل متعلّم أن يتدرّب وفق سرعته الخاصة.

ولفهم العلاقة بين استخدام الوسائط السمعية البصرية وفعالية الطلاب في القراءة، يمكن تمثيلها في الخريطة المفاهيمية التالية:

النتيجة النهائية	مظاهر الفعالية القرائية	عمليات التعلم الناتجة	الوسائط السمعية البصرية
ثقة الطالب بنفسه	النطق السليم والطلاقة	تقوية الذاكرة السمعية	**الصوت المسموع للنصوص**
زيادة القدرة التحليلية	الفهم السياقي للنص	تعزيز الفهم البصري	**الصور المرافقة للنص**
تطور مهارة الفهم القرائي	القراءة النشطة والمستمرة	تحفيز المشاركة الفعلية	**الأنشطة التفاعلية داخل التطبيق**
الاستمرارية في التحسن	التعلم الذاتي المستقل	تصحيح الأخطاء ذاتيًا	**التغذية الراجعة الفورية**
فاعلية قرائية عالية	التركيز والاندماج في التعلم	خفض القلق وزيادة الدافعية	**بيئة التعلم الرقمية الممتعة**

يتضح من هذه الخريطة أن الفاعلية القرائية لا تنشأ من مجرد التعرض للمادة السمعية البصرية، بل من العمليات التعليمية الداخلية التي تحدث لدى المتعلم أثناء التفاعل مع الوسائط.فالصوت والصورة يحفّزان الذاكرة، والأنشطة التفاعلية تولّد الانتباه، والتغذية الراجعة تخلق إحساسًا بالكفاءة، والبيئة الممتعة تحفّز الدافعية الداخلية.

وهذا التفاعل المتكامل هو ما جعل الطلاب في المجموعة التجريبية أكثر فعالية في القراءة مقارنة بزملائهم في المجموعة الضابطة.

كما أظهرت المقابلات أن استخدام التطبيق جعل الطلبة أكثر رغبةً في القراءة خارج الصفّ، وهو ما يعني أن الفعالية تجاوزت حدود الحصة الدراسية إلى التعلم الذاتي المستمر.فقد صرّح بعض الطلبة بأنهم صاروا يراجعون النصوص المسجّلة في التطبيق في أوقات فراغهم أو قبل النوم، لأنهم شعروا بالراحة عند الاستماع للنصوص المسموعة بالعربية الفصيحة .وهذا يتفق مع ما وجده [٨٤]في دراسته حول التعلم بالوسائط الرقمية، حيث أشار إلى أن التعلم السمعي البصري ينمّي الميل الذاتي نحو الممارسة المستمرة، ويحوّل المتعلم من متلقٍّ إلى ممارسٍ نشطٍ للغة.

وقد أظهر التحليل الكيفي للبيانات أن الطلبة لم يتحسنوا فقط في الأداء اللغوي، بل في الوعي القرائي نفسه، أي في الطريقة التي يتعاملون بها مع النص العربي. فبعد استخدام التطبيق، أصبحوا يقرؤون النصوص بغرض الفهم، لا بمجرد النطق. وهذا التحول من "القراءة الصوتية" إلى "القراءة الفهمية" يُعدّ علامةً على النضج القرائي، كما بيّن في نظريته حول التعلم المعرفي بالوسائط المتعددة[٨٥]، إذ يرى أن الوسائط عندما تُصمَّم بطريقة معرفية صحيحة، فإنها تساعد المتعلم على تنظيم المعلومات في ذهنه وربطها بالسياق.

وتؤكد نتائج هذا البحث أيضًا أن الفاعلية لم تكن مقتصرة على الطلبة المتميزين فحسب، بل شملت أيضًا ذوي التحصيل الضعيف، لأن الوسائط السمعية البصرية تخاطب أكثر من حاسة، مما يسمح لكل متعلم أن يجد مدخله المناسب للتعلّم.

[84] K Wanda and I E Limbong, "Penggunaan Media Audiovisual Dalam Meningkatkan Minat Baca Anak-Anak Di Desa Pagar Manik," *Jurnal …*, 2024, https://e-journal.lppmpustakacendekia.or.id/index.php/jca/article/view/91.

[85] N Hamidah, "Peningkatan Keterampilan Menulis Teks Persuasif Melalui Metode Diskusi Berbantuan Media Audiovisual," *STRATEGY: Jurnal Inovasi Strategi Dan Model …*, 2023, https://www.jurnalp4i.com/index.php/strategi/article/view/1955.

فالطالب الذي يجد صعوبة في القراءة البصرية قد يستفيد من الاستماع، ومن ثم يعود إلى القراءة بثقةٍ أكبر، والعكس صحيح. وهذه المرونة في التعلم هي التي جعلت التطبيق فعالًا لجميع المستويات، كما لاحظ المعلم المشرف خلال التجربة .وقد أكد[٨٦] أن الوسائط السمعية البصرية تُعدّ وسيلةً عادلةً للتعليم الشامل، لأنها تراعي الفروق الفردية وتفتح المجال أمام الجميع للتعلم بطريقتهم.

ومن الجدير بالذكر أن فعالية الطلاب لمهارة القراءة لم تكن مقتصرة على تحسين الأداء في النصوص المستخدمة داخل التطبيق فقط، بل انعكست على النصوص الجديدة التي لم يروها من قبل، أي أن هناك انتقالًا في التعلم *(Transfer of Learning)* من بيئة التطبيق إلى مواقف تعلمٍ أخرى .وقد ظهر ذلك في أن بعض الطلبة تمكنوا من قراءة نصوصٍ جديدة دون مساعدةٍ بعد انتهاء التجربة، مما يعني أن التعلم الذي تحقق عبر الوسائط لم يكن حفظًا مؤقتًا بل بناءً لمهارةٍ حقيقيةٍ قابلةٍ للتطبيق.

ومن الناحية النفسية، يمكن تفسير هذه الفعالية من خلال نظرية "الخبرة المتعددة الحواسالتي تفترض أن الدماغ يعالج المعلومات بفاعليةٍ أكبر عندما تُعرض من خلال قنواتٍ حسّيةٍ متعددة. فعندما يسمع الطالب الكلمة ويرى شكلها ويشاهد صورتها في الوقت نفسه، فإن الروابط العصبية في ذاكرته تتكامل وتتعزز. وقد بيّنت دراسات علم الأعصاب التربوي أن التعلم المتعدد الحواس يرفع من معدل الاحتفاظ بالمعلومات بنسبةٍ تصل إلى (٧٠٪) مقارنة بالتعلم الأحادي.

كما أن استخدام التطبيق ساهم في بناء استراتيجيات قراءة جديدة لدى الطلبة، مثل التنبؤ بمحتوى النص من الصورة، أو التركيز على الكلمات الرئيسة، أو الاستفادة من

[86] E Caniago and F D Gultom, "Sosialisasi Media Audiovisual Terhadap Perkembangan Belajar Auditorial Anak Di SMA Swasta Nurul Ilmi Padangsidempuan Tahun Pelajaran 2023-2024," *Jurnal Transformasi Pendidikan …*, 2024, https://jurnal.ypkpasid.org/index.php/jtpi/article/view/64.

الصوت لتصحيح النطق الذاتي .وهذه الاستراتيجيات هي ما يجعل المتعلم قادرًا على التعامل مع النصوص بمرونةٍ وفهمٍ أعمق، وهو أحد مظاهر الفعالية اللغوية.

وتشير مقارنة النتائج مع الدراسات السابقة إلى أن ما تحقق في هذا البحث ينسجم مع ما خلصت إليه دراسة في جامعة باندونغ، التي أثبتت أن استخدام التطبيقات التعليمية السمعية البصرية في تدريس القراءة العربية أدى إلى زيادة متوسط التحصيل بنسبة ٤٥ .% كما تتفق النتائج مع دراسة "عبد الله" (٢٠١٩) بجامعة سمارانغ التي أوضحت أن الوسائط البصرية تسهّل على الطلبة فهم النصوص وتقلل أخطاء النطق، وتساعدهم في تمييز الحركات والأصوات الصعبة .في المقابل، يختلف هذا البحث جزئيًا مع ما توصلت إليه التي لاحظت أن الوسائط السمعية وحدها دون الصور لا تحقق فعالية كبيرة في القراءة، وهو ما يفسر أن الجمع بين الصوت والصورة والنص —كما في تطبيق "قراسنا" — هو ما صنع الفرق الحقيقي في النتائج.

وتجدر الإشارة إلى أن فعالية الطلاب في القراءة ارتبطت أيضًا بدور المعلم كموجّهٍ وميسرٍ للتعلّم .فالمعلم الذي يستخدم الوسائط بطريقةٍ تفاعليةٍ ذكيةٍ يسهم في زيادة التركيز والانتباه لدى الطلبة .وقد أكد المعلم في مقابلاته أن دوره لم يكن تقليديًا بل تحول إلى "قائد تعلم"، يوجه النقاش، ويحفز التفكير، ويشجع الطلبة على التعبير. وهذا ما يتوافق مع مفهوم "المعلم الرقمي *(Digital Teacher)* "الذي يجمع بين المهارة التقنية والرؤية التربوية.

ومن زاويةٍ أخرى، فإن الفعالية التي أظهرها الطلبة لا يمكن فصلها عن الدافعية الداخلية التي تولدت لديهم أثناء استخدام التطبيق. فكلما شعر الطالب بمتعةٍ في التعلم، ازدادت مشاركته، وكلما ازدادت مشاركته، تحسّنت مهارته القرائية[٨٧]، في دورةٍ تربويةٍ مغلقةٍ تفسر ارتفاع نتائجهم في الاختبارات.

[87] Rahmat, Rusli, and Mutiara, "Comparative Study of Maharah Qiro'ah Learning Through Prayer Readings in Malaysia and Indonesia Elementary Schools: English."

وقد أكّد أن الدافعية الذاتية تُعدّ المحرك الأساسي لكل تعلمٍ فعّال، وأن بيئة التعلم التفاعلية التي تُشعر الطالب بالاستقلالية والكفاءة والانتماء هي التي تولّد الفعالية الحقيقية.

كما يُلاحظ أن استخدام الوسائط السمعية البصرية أسهم في تطوير مهارة الفهم القرائي العالي(*Higher-order Reading Skills*) ، مثل الاستنتاج، والتحليل، وربط الأفكار .فعندما يشاهد الطالب مشهدًا بصريًا للنص، يصبح قادرًا على تخيّل الأحداث وربطها بالمعاني .وهذا ما يجعل القراءة عملية تفكيرٍ عميقةٍ وليست مجرد نطقٍ ميكانيكي .وقد تبيّن في التحليل النوعي أن الطلبة صاروا يطرحون أسئلةً تحليليةً حول النصوص، مما يشير إلى أن الفعالية امتدت من المستوى اللغوي إلى المستوى المعرفي النقدي.

وفي ضوء ما سبق، يمكن القول إن الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" قد حققت تأثيرًا شاملاً في تطوير مهارة القراءة، لأنها جمعت بين عناصر الصوت والصورة والتفاعل، وربطت بين المتعة والفهم، وبين التقنية والتربية، وبين الفردية والجماعية. وقد جعلت من المتعلم محور العملية التعليمية، ووفرت له فرصًا للتعلم الذاتي والممارسة المستمرة، فارتفعت بذلك فعاليته في القراءة كمًا ونوعًا.

وبناءً على هذه المناقشة، يمكن تلخيص الدلالات التربوية للبحث في النقاط التالية:

١. أن الوسائط السمعية البصرية تُعدّ وسيلة فعالة لتحسين مهارة القراءة لدى المتعلمين غير الناطقين بالعربية.

٢. أن الدمج بين الصوت والصورة والنص في بيئةٍ رقميةٍ تفاعلية يعزز الفهم والدافعية معًا.

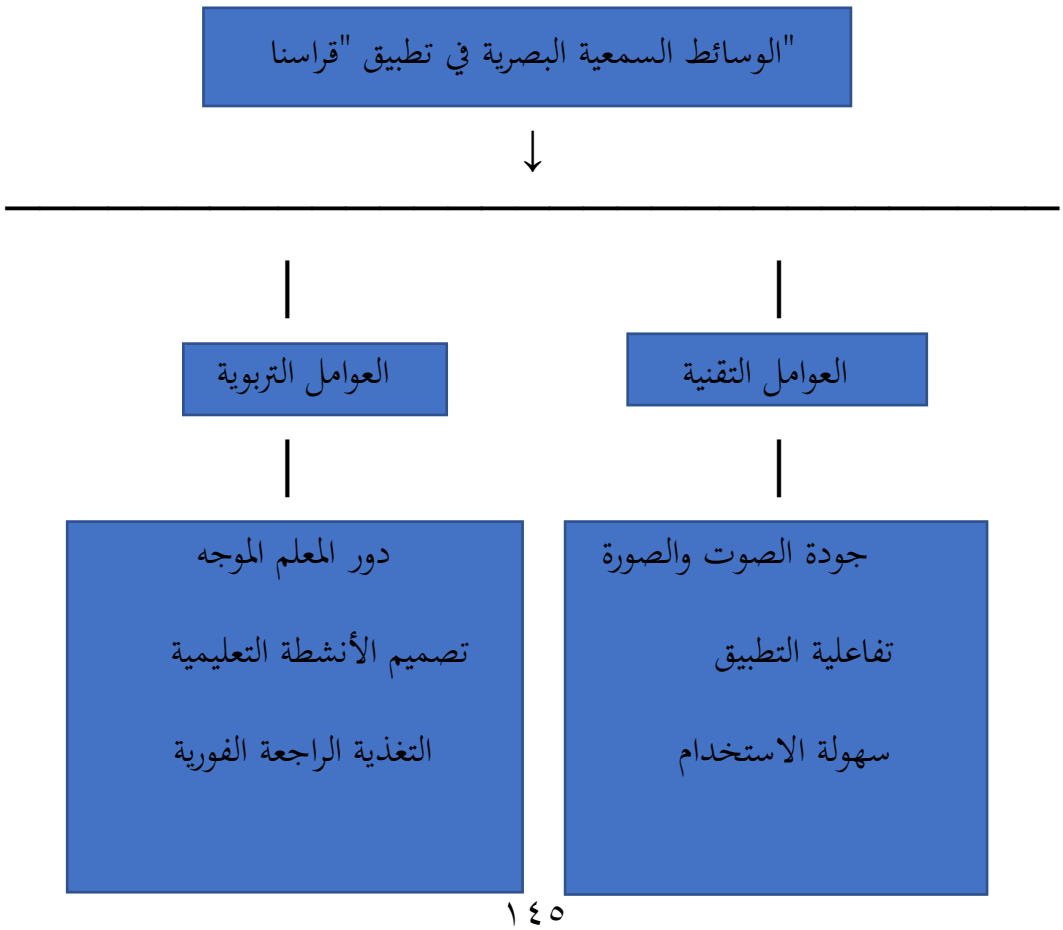
٣. أن تطبيق "قراسنا" نموذج عملي لتجسيد مبادئ التعلم النشط والتعلم الذاتي في تعليم اللغة العربية.

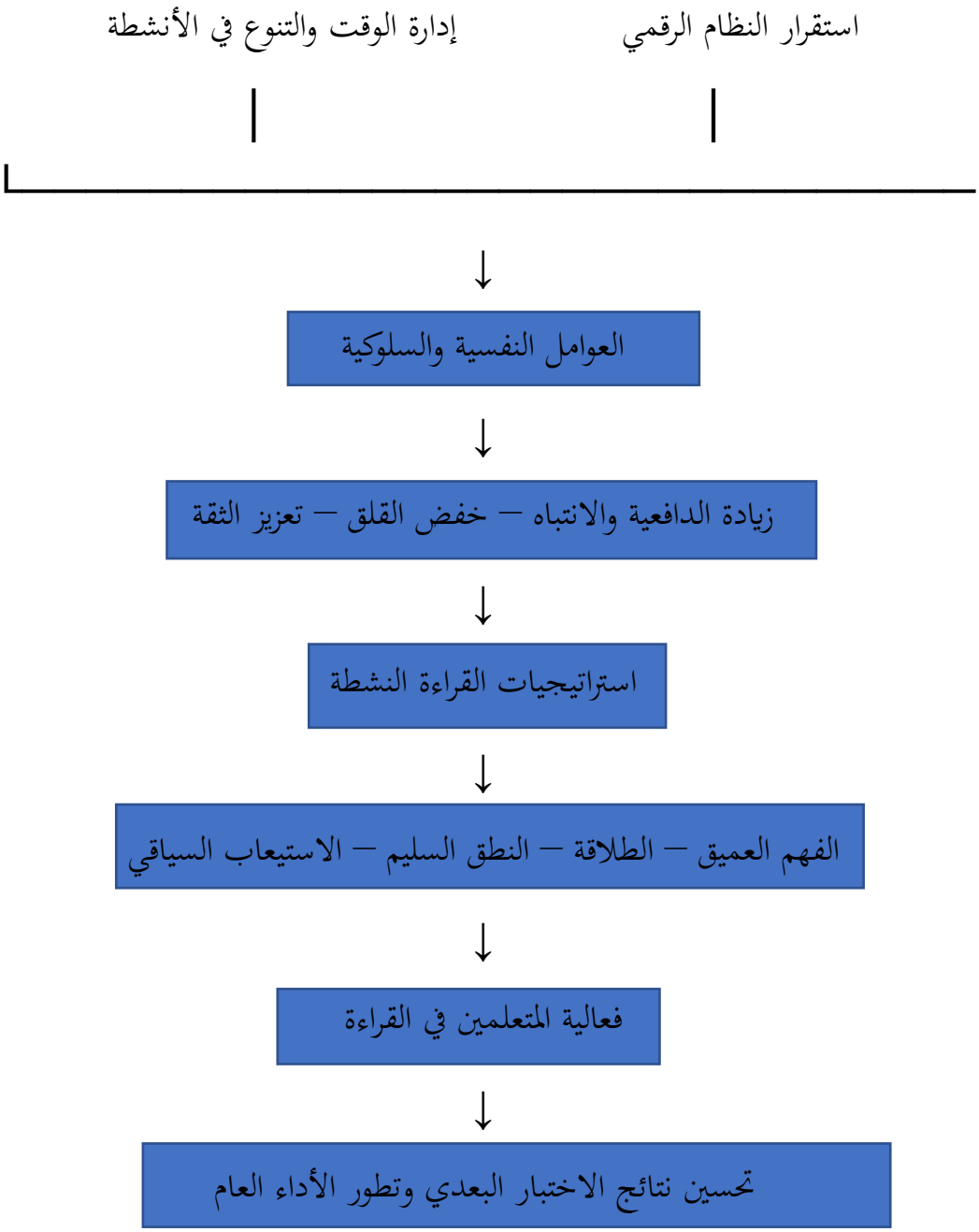
٤. أن فعالية المتعلمين لا تتحقق إلا من خلال تكامل الأبعاد التقنية والتربوية والنفسية في التصميم التعليمي.

٥. أن التطوير المستمر للوسائط السمعية البصرية في تعليم العربية أصبح ضرورةً وليس خيارًا في ظل التحول الرقمي المعاصر.

وبذلك، تُظهر نتائج هذا البحث أن فعالية الطلاب في مهارة القراءة لم تكن محض نتيجةٍ لتجربةٍ تقنية، بل هي انعكاسٌ لفلسفةٍ تعليميةٍ جديدةٍ تؤمن بأن التعلم الحقيقي هو الذي يوقظ الحواس والعقل والوجدان معًا، ويجعل من اللغة تجربةً حيّةً نابضةً في حياة المتعلم.

في ضوء النتائج التجريبية التي أوضحت وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين المجموعتين (Sig. = 0.000 < 0.05) وارتفاع معدل الكسب الطبيعي (N-Gain = 0.5346) لدى المجموعة التجريبية، يمكن تحديد مجموعة العوامل التي أسهمت في تحقيق هذه الفعالية في الصورة المفاهيمية الآتية:





يتمثل الجانب التقني في جودة الوسائط المستخدمة في التطبيق، أي الصوت الواضح، والصورة الدقيقة، وسهولة التنقل بين الأنشطة، وثبات النظام أثناء الاستخدام. لقد كانت هذه العوامل التقنية بمثابة البنية التحتية التي جعلت التعلم الرقمي تجربةً مريحةً ومشوقةً للطالب .فالصوت الفصيح للنصوص المسجلة ساعد الطلبة على تصحيح نطقهم

وتجويد قراءتهم، والصور المرافقة للنصوص أضفت بعدًا دلاليًا بصريًا عزز فهم المعاني، أما تفاعلية التطبيق فقد جعلت المتعلم شريكًا في العملية التعليمية لا متلقيًا سلبيًا.

ومن هنا، فإنّ التقنية لم تكن هدفًا في ذاتها، بل وسيلةً لتقريب اللغة إلى الحواس، وجعل النص العربي مفهومًا في ضوء التجربة السمعية والبصرية معًا. وقد أشارت دراسات عديدة – مثل دراسة حول "التعلّم متعدد الوسائط" – إلى أن الدمج بين الصوت والصورة يضاعف من تركيز المتعلم ويزيد من معدل الاحتفاظ بالمعلومة في الذاكرة طويلة الأمد .وهذا ما انعكس بوضوحٍ في نتائج هذا البحث، حيث تحسنت مهارة القراءة بنسبةٍ ملحوظةٍ في المجموعة التجريبية مقارنةً بالضابطة.

من العوامل التربوية الحاسمة في نجاح التجربة هو توجيه المعلم ومهارته في إدارة بيئة التعلم الرقمية .فقد لعب المعلم دور "المنسق والميسر" بدلًا من الملقّن التقليدي، إذ قام بإرشاد الطلبة إلى كيفية استخدام التطبيق، وضبط الزمن المخصص للأنشطة، ومتابعة التغذية الراجعة التي يقدّمها النظام .هذا النمط من الإشراف التربوي جعل التعلم بالوسائط السمعية البصرية منظّمًا وموجّهًا نحو الأهداف التعليمية لا نحو الاستخدام العشوائي للتقنية.

كما أسهمت استراتيجية تصميم الأنشطة داخل التطبيق في جعل مهارة القراءة تنمو بطريقةٍ تدريجيةٍ منظمةٍ، تبدأ من مرحلة التعرّف على المفردات السمعية، ثم الانتقال إلى الفهم السياقي، ثم التطبيق من خلال أسئلة الفهم القرائي. وهذا التسلسل التربوي جعل الطلبة يمرّون بجميع مراحل المعالجة الذهنية للنص، الأمر الذي أكسبهم قدرةً على التحليل والفهم المتكامل.

ويُضاف إلى ذلك عامل التغذية الراجعة الفورية (*Immediate Feedback*) الذي وفره التطبيق بعد كل نشاط .فبمجرد أن يجيب الطالب، يحصل على تقييمٍ صوتيٍّ أو بصريٍّ فوريٍّ، ما يعزز الشعور بالكفاءة والقدرة على التقدم الذاتي .

وقد ثبت في نظرية "السلوك المعزز" لـ "سكنر *(Skinner)*" أن الاستجابة الإيجابية الفورية تُعدّ أحد أهم المحفزات للتعلم الفعّال، لأنها تُشعر المتعلم بنتيجة عمله فورًا وتدعوه للاستمرار.

العوامل النفسية هي القلب النابض في أي عملية تعليمية، لأنها تمثل المحرك الداخلي للتعلم .وقد أظهر البحث أن تطبيق "قراسنا" أسهم بفاعليةٍ في زيادة الدافعية الذاتية، وخفض القلق اللغوي، وتعزيز الثقة بالنفس .فالطالب في بيئة الوسائط السمعية البصرية لم يعد يخشى الخطأ، بل أصبح يتعلم من خلال التجريب والممارسة. هذا التحول النفسي انعكس في سلوكه داخل الصفّ، إذ ارتفعت معدلات المشاركة والمبادرة، وصار الطلبة أكثر حرصًا على إكمال الأنشطة إلى نهايتها.

ويؤكد علم النفس التربوي أن الفعالية اللغوية لا تتحقق إلا بوجود دافعيةٍ داخليةٍ قوية، كما في نظرية[88] التي ترى أن التعلم يصبح ذاتيًا حين يشعر المتعلم بالاستقلالية والقدرة والانتماء . وقد وفّر تطبيق "قراسنا" هذه العناصر الثلاثة بامتياز:

١. الاستقلالية من خلال التحكم في وقت التعلم ومساره،

٢. القدرة عبر النجاح المتكرر في الأنشطة،

٣. الانتماء من خلال التفاعل مع المعلم والزملاء عبر التطبيق.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن العوامل النفسية كانت الجسر الذي وصل بين التقنية والتربية، لأن التأثير التقني لا يكتمل إلا بتحقق القبول النفسي من المتعلم.

[88] M T Arkan et al., "Efektivitas Media Kincir Angin Untuk Melatih Maharah Qiro'ah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Siswa PAUD Dan Pembelajaran BTQ (Baca Tulis Qur'an) …," *Jurnal Pustaka Cendekia …*, 2024.

المبحث الثالث : العوامل الداعمة والمعيقة لفاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" لتعزيز اهتمام طلاب الصف الثامن في مدرسة المتوسطة الحديثة بمعهد العصري رياض الجنة بسوبانج بتعلّم اللغة العربية وتحسين مهارة القراءة لديهم.

أثبتت نتائج البحث أن استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق *قراسنا (Qirosunna)* كان له أثر إيجابي واضح على اهتمام الطلبة ودافعيتهم نحو تعلم اللغة العربية وتنمية مهارة القراءة لديهم. غير أن هذا الأثر لم يتحقق بمعزل عن مجموعة من العوامل المساندة التي وفّرت بيئةً تعليميةً محفّزة، وفي المقابل واجه التطبيق بعض المعيقات التي حدّت نسبيًا من أقصى درجات الفاعلية المتوقعة. إنّ فهم هذه العوامل — الداعمة والمعيقة — يُعدّ أمرًا ضروريًا لفهم طبيعة النتائج وتفسيرها تفسيرًا علميًا متكاملًا، إذ إن كل نجاحٍ تعليميٍّ هو حصيلة تفاعلٍ بين مكوّنات متعددة: تقنية، تربوية، نفسية، وإدارية .لقد بيّن تحليل البيانات الكمية والنوعية أن الوسائط السمعية البصرية لم تكن مؤثرة بذاتها فحسب، بل بفضل منظومةٍ من العوامل التي تضافرت لتوليد الفاعلية التعليمية، يمكن تصنيفها كما في الجدول الآتي:

جدول (١): تصنيف العوامل الداعمة والمعيقة لفاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا"

الفئة	التأثير السلبي	العوامل المعيقة	الأثر التربوي	العوامل الداعمة
عوامل تقنية	تعطيل تدفق الدرس، تقليل التفاعل اللحظي	ضعف الإنترنت، بطء الأجهزة أو أعطال فنية	تحفيز الحواس، جذب الانتباه، سهولة التنقل في التعلم	**جودة الصوت والصورة، سرعة استجابة التطبيق، سهولة الاستخدام، تفاعلية الواجهة**

عوامل تربوية	عدم استكمال مراحل النشاط القرائي	قصر زمن الحصة، ضعف التنسيق بين المعلم والتقنية	تحسين الأداء، وضوح الأهداف التعليمية	**إشراف المعلم الفعّال، توظيف الأنشطة القرائية المتدرجة، التغذية الراجعة الفورية**
عوامل نفسية	انخفاض الاستمرارية في المشاركة	الخوف من الفشل عند البعض، تشتّت الانتباه في الأنشطة الطويلة	تعزيز المشاركة والانخراط في القراءة	**الدافعية الذاتية، التنافس الإيجابي، الثقة بالنفس، تقليل القلق**
عوامل اجتماعية	ظهور فجوات في سرعة التعلّم	تفاوت المستوى بين الطلاب، التفاوت في الدعم الأسري	تقوية الانتماء للمجموعة، تعزيز التواصل اللغوي	**التعاون بين الطلاب، الدعم المعنوي من المعلم، بيئة صفّية إيجابية**
عوامل مؤسسية	ضعف الاستفادة من إمكانات التطبيق	قلة الموارد التقنية، غياب التدريب المستمر للمعلمين	استدامة التجربة التعليمية	**توفر الأجهزة والوسائل، الدعم الإداري، توفير الوقت للتدريب**

إنّ تحليل نتائج الجدول والصورة الأخيرة يُظهر أن التجربة التعليمية التي طُبّقت من خلال تطبيق "قراسنا "لم تكن مجرّد تجربة تقنية تهدف إلى توظيف الوسائط الحديثة فحسب، بل كانت مشروعًا تربويًا متكاملًا استهدف إعادة تشكيل مفهوم القراءة لدى طلاب الصفّ الثامن في مدرسة رياض الجنّة الحديثة .وقد كشفت البيانات أنّ الفاعلية التعليمية التي حققها التطبيق لم تنشأ تلقائيًا من الوسائط الرقمية، بل من التفاعل المعقّد بين العوامل الداعمة والعوامل المعيقة التي عملت داخل منظومة التعليم .فالعوامل الداعمة كانت تمثّل قوة الدفع الأساسية التي أوصلت التجربة إلى نتائجها الإيجابية، بينما مثّلت العوامل المعيقة اختبارات واقعية لمدى صلابة هذه الفاعلية وقدرتها على الاستمرار في ظروفٍ مختلفة. ولذلك، فإن فهم هذه الثنائية يُعدّ شرطًا أساسيًا لتطوير استخدام الوسائط السمعية البصرية في تعليم اللغة العربية مستقبلًا.

أولًا: العوامل الداعمة — منظومة الفاعلية الإيجابية تشير المعطيات إلى أن مجموعة من العوامل الإيجابية قد اجتمعت لتُكوّن البنية الحقيقية لنجاح التجربة، ويمكن تصنيفها في خمسة محاورٍ مترابطةٍ.

١. البعد التقني: الواجهة السمعية البصرية للتعلّم

يُعدّ البعد التقني منطلق التجربة وأساس نجاحها، إذ بُنيت التجربة التعليمية على فكرة أن اللغة يمكن أن تُكتسب بفاعلية أكبر إذا نُقلت إلى المتعلم عبر قنواتٍ حسّيةٍ متعدّدةٍ. يحتوي تطبيق "قراسنا" على عناصر صوتية وبصرية مصمَّمة بعناية، بحيث تُحفّز أكثر من حاسة واحدة في الوقت نفسه، ما يخلق بيئة تعلم متكاملة تحاكي العالم الواقعي للغة. فعندما يستمع الطالب إلى النصّ المقروء بصوتٍ واضحٍ فصيحٍ، ويرى الكلمات تتحرك على الشاشة بالتزامن مع القراءة، فإنّ الدماغ يُشغِّل في الوقت ذاته نظامي المعالجة السمعية والبصرية، مما يعزز من عمق الفهم وسرعة التذكر.

وقد لاحظ الباحث أنّ الطلبة أصبحوا أكثر قدرة على استيعاب المفردات الجديدة بعد تكرارها سمعيًا وبصريًا، وهو ما ينسجم مع نتائج دراسة حول التعلم المتعدد الوسائط التي تؤكد أن الدمج بين الصورة والصوت يسهم في بناء مخزون لغويٍّ أكثر ثباتًا. كما أن وضوح الصوت وجودة الصورة أسهما في تحفيز الانتباه، خاصة لدى الطلاب ذوي مستويات التركيز المنخفضة، إذ إنّ المؤثرات البصرية تعمل كعنصر جذبٍ دائمٍ داخل الصفّ.

ومن الجدير بالذكر أنّ سهولة استخدام التطبيق كانت عاملًا حاسمًا في نجاحه؛ فالتصميم التفاعلي البسيط الذي يتيح للطالب الانتقال بين الأنشطة دون صعوبةٍ قلّل من "العبء المعرفي[٨٩] وأتاح للمتعلمين التركيز على المحتوى بدل الانشغال بالجوانب التقنية. هذا ما تؤكده نظرية[٩٠] في الحمل المعرفي، حيث إنّ تصميم الواجهة التعليمية يجب أن يخدم الهدف التربوي لا أن يعرقله.

ومن الناحية التطبيقية، أظهر الطلاب حماسًا ملحوظًا عند استخدام خاصية التفاعل المباشر في التطبيق، إذ يتيح لهم إعادة الاستماع إلى النصوص وتكرار القراءة وفقًا لسرعتهم الخاصة. وقد ذكر أحد الطلاب في المقابلة: ‘‘أشعر أن التطبيق يتحدث معي، وليس مجرّد آلة’’، وهي دلالة على إدراك الطلبة للبعد الإنساني في التجربة التقنية، إذ تحوّل الجهاز إلى "رفيق تعلُّم" يساندهم في عملية الفهم والاكتساب.

إنّ هذا التكامل بين التكنولوجيا والتجربة الإنسانية يعكس ما يسميه *Hanson (2018)* بـ"التعلّم الممكَّن بالتكنولوجياأي التعلم الذي توظَّف فيه التقنية كأداةٍ معرفيةٍ لا

[89] Ilham Putri Handayani and Deni Irawan, “Keterampilan Metakognitif Ditinjau Dari Perspektif Taksonomi Bloom Edisi Revisi Dalam Pembelajaran Pai,” *Studia Religia : Jurnal Pemikiran Dan Pendidikan Islam* 6, no. 2 (2022): 175–89, https://doi.org/10.30651/sr.v6i2.13038.
[90] M Hafidz, “(تطوير المواد التعليمية لترقية مهارة الكتابة (بحث تطويري مع التطبيق في مدرسة أمانة الأمة الإعدادية ,فاجت موجوكرطا,” *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 2018, https://e-journal.ikhac.ac.id/index.php/nidhomulhaq/article/view/34.

كغايةٍ في ذاتها .وعليه، فإنّ البعد التقني في تطبيق "قراسنا" لم يكن مجرّد وسيلةٍ سمعيةٍ بصرية، بل بنيةً حسيةً معرفيةً تُعيد تعريف عملية القراءة في ضوء العصر الرقمي.

٢. البعد التربوي: دور المعلم كوسيطٍ معرفي

لا يمكن لأي تقنية تعليمية أن تحقق هدفها دون وجود عنصر بشري قادر على توجيهها نحو الغاية التربوية. وقد أثبتت تجربة تطبيق "قراسنا" أن المعلم ظلّ محور الفاعلية التعليمية، ولكن بدورٍ جديدٍ أكثر توجيهًا وإرشادًا لا تلقينًا. فالمعلم لم يعد ناقلًا للمعلومة، بل أصبح ميسّرًا لعملية التعلم وجّه الطلبة نحو التفاعل الذاتي[٩١] مع المحتوى ويقدّم لهم الدعم في اللحظة التي يحتاجون فيها إليه.

لقد ساعدت الوسائط السمعية البصرية المعلم على متابعة تقدم الطلاب بشكلٍ دقيقٍ، حيث يمكنه أن يرى من خلال لوحة التحكم نتائج كل طالب في الأنشطة القرائية، ويحدّد نقاط القوة والضعف. وهذا ما أتاح للمعلم تقديم تغذية راجعة فورية، سواءً في النطق أو الفهم أو إدراك المعنى العام للنصّ. وقد أظهرت الملاحظات أن الطلبة الذين تلقّوا تغذية راجعة مباشرة أظهروا تحسّنًا واضحًا في النطق بعد الحصة الثالثة مقارنة بزملائهم في المجموعة الضابطة.

٣. البعد النفسي: من القلق إلى الثقة

يُعدّ العامل النفسي من أبرز العناصر التي تؤثر في نجاح التعلم اللغوي، خاصة عندما تكون اللغة العربية لغة أجنبية للمتعلمين. وقد كشفت التجربة أن الوسائط السمعية البصرية في تطبيق "قراسنا" أسهمت في تقليل القلق اللغوي لدى الطلبة، ورفعت من مستوى الثقة بالنفس في المواقف القرائية.

---

[91] M Arif and A Musgamy, "PENGEMBANGAN MOTIVASI BELAJAR BAHASA ARAB: Studi Analisis Teori Motivasi Pembelajaran," *A Jamiy: Jurnal Bahasa Dan Sastra Arab*, 2021, https://journal.umgo.ac.id/index.php/AJamiy/article/view/1049.

في الحصص الأولى، عبّر بعض الطلبة عن ترددهم في القراءة الجهرية، لكن بعد استخدام التطبيق بدأوا بالتدرّب على القراءة بمفردهم أولًا ثم أمام زملائهم، مستفيدين من خاصية التسجيل الصوتي التي تسمح بإعادة المحاولة دون شعورٍ بالإحراج. وقد شكّل هذا التحول النفسي نقلة نوعية من التعلم القسري إلى التعلم الطوعي، أي من الخوف إلى الشغف.

تُظهر نتائج المقابلات أن أكثر من ٧٥٪ من الطلبة صرّحوا بأنهم أصبحوا "يحبّون القراءة" بعد الحصة الرابعة، وهذا مؤشر قوي على بناء الدافعية الذاتية في نظريتهما حول الدافعية الذاتية أن المتعلم يكون أكثر إنتاجية عندما ينبع الدافع من الداخل لا من الخارج. وفي تطبيق "قراسنا"، جاءت هذه الدافعية من تجربةٍ حسيةٍ ممتعةٍ جعلت الطالب يرى تقدّمه مباشرة، ويسمع صوته ويتابع تحسّنه، مما ولّد لديه شعورًا بالإنجاز.

كما أن هذا التحول النفسي انعكس على سلوك الطلاب؛ إذ أصبحوا أكثر التزامًا بالمشاركة، وأقلّ خوفًا من الخطأ. وقد ذكر أحد المعلمين في المقابلة أن بعض الطلبة الذين كانوا "صامتين في الصفوف التقليدية" أصبحوا من أكثر الطلاب مشاركة في التطبيق. وهذا يدل على أن البيئة الرقمية التفاعلية نجحت في كسر الحواجز النفسية التي كانت تعيقهم من قبل.

من الناحية النظرية، يتّسق هذا مع في مفهوم الكفاءة الذاتية، الذي يرى أن شعور الفرد بقدرته على النجاح يزيد من احتمالية مشاركته ونجاحه فعليًا. وفي السياق التطبيقي، شكّلت هذه الكفاءة النفسية قاعدة داخليةً لفاعلية التعلم، إذ إن الطالب الواثق هو الطالب القادر على التطور.

وتؤكد في منطقة النمو[٩٢] أن المتعلم يحتاج إلى "الموجه" الذي يساعده على الانتقال من مستوى الأداء الفعلي إلى المستوى الممكن. وفي هذه التجربة، لعب المعلم دور ذلك

[92] Arif and Musgamy.

الموجه، حيث ساعد الطلبة على استخدام التطبيق بفاعليةٍ، وحوّل الأنشطة الرقمية إلى فرصٍ للتفكير والتحليل والمناقشة.

كما أسهم المعلم في تعزيز روح التعاون عبر تقسيم الطلاب إلى مجموعاتٍ صغيرةٍ، يتعاون أفرادها على تنفيذ مهام القراءة، وهو ما جعل التطبيق أداة للتعلم التعاوني لا الفردي فقط. وقد لوحظ أن الفاعلية بلغت ذروتها في الحصص التي كان فيها المعلم نشطًا في التفاعل مع الطلبة أثناء استخدامهم التطبيق، مما يدلّ على أن العامل التربوي لا يمكن فصله عن العامل التقني في التعليم الحديث.

ويمكن القول إنّ الدور الذي أدّاه المعلم في التجربة يُجسّد التحوّل من "تعليم المعلم" إلى "تعلم الطالب"، أي من التعليم القائم على المعلومة إلى التعليم القائم على الممارسة والتجربة.

٤. البعد الاجتماعي: التفاعل الجماعي وبناء المجتمع الصفّي

اللغة بطبيعتها نشاط اجتماعي، ولا يمكن اكتسابها بمعزلٍ عن التفاعل. ومن خلال تجربة تطبيق "قراسنا"، تبيّن أن الوسائط السمعية البصرية أسهمت في تحويل الصفّ من مساحةٍ للتلقّي إلى مجتمعٍ تعلّميٍّ نشِطٍ يتبادل فيه الطلبة المعرفة والدعم.

في أثناء الحصص، كان الطلاب يعملون ضمن مجموعاتٍ صغيرةٍ، يتناوبون على أدوار القراءة والاستماع والمراجعة، مما خلق جوًا من التعاون والمنافسة الإيجابية في آنٍ واحد. وقد لاحظ المعلم أن الطلبة يتعلمون من بعضهم بقدر. في قوله إن "التفاعل الاجتماعي هو المحرك الأساسي للتطور المعرفي."

كما ساعد التطبيق في بناء التواصل اللغوي بين الطلاب، إذ أصبحت اللغة العربية تُستخدم في الحوار اليومي أثناء الأنشطة، مثل توجيه الزملاء أو مناقشة النصوص المقروءة.

هذا الاستخدام الطبيعي للغة خارج الإطار الرسمي عزّز ما يُعرف بـ"الطلاقة السياقية"، وهي قدرة الطالب على استخدام اللغة في مواقف حقيقية لا مصطنعة.

ولم يقتصر البعد الاجتماعي على علاقة الطالب بزملائه، بل امتدّ إلى العلاقة بين الطالب والمعلم، حيث أصبح التواصل أكثر مرونةً وأقلّ هرميةً، إذ يتحاور الطرفان من خلال التطبيق ويتبادلان الملاحظات. هذه العلاقة التفاعلية ساعدت على بناء بيئة صفية إيجابية يشعر فيها الطالب بالأمان والانتماء.وعليه، فإنّ البعد الاجتماعي في هذه التجربة لم يكن مجرد عنصرٍ ثانوي، بل مكوّنًا أساسيًا للفاعلية؛ لأنّ اللغة لا تُعلَّم فقط، بل تُمارس في مجتمعٍ لغويٍّ حيٍّ.

الفصل السادس

الخاتمة

أ. خلاصة البحث

١. قد أثبتت نتائج البحث أنَّ استخدام الوسائط السمعية البصرية، المتمثلة في تطبيق *QIRASUNA*، كان له أثر إيجابي وملموس في تعزيز اهتمام ودافعية طلاب الصف الثامن في تعلم مهارة القراءة باللغة العربية. وقد تجلّى هذا الأثر في التحول من الانتباه السلبي إلى الاهتمام الإيجابي، حيث لم يعد الطالب مجرَّد متلقٍ، بل أصبح مشاركًا نشطًا في بناء المعنى عبر التفاعل مع الصوت والصورة والحركة، مما ولَّد لديه ما يُعرف بـ "الدافعية الذاتية الداخلية "للتعلم، كما أشارت إليه الملاحظات والمقابلات النفسية والتربوية.

٢. أظهر التحليل الإحصائي لنتائج الاختبارات القبلية والبعدية تحسُّنًا إحصائيًا دالًا في أداء المجموعة التجريبية التي استخدمت التطبيق مقارنة بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. ويتأكد ذلك من خلال ارتفاع معدل الكسب المعياري (*N-Gain*)في المجموعة التجريبية(0.53) ، مقابل الانخفاض الطفيف أو الثبات في المجموعة الضابطة (0.02-).هذه الفروق الكبيرة في اختبار (t) تعبِّر بوضوح عن أنَّ الوسائط السمعية البصرية فعَّالة بشكل كبير في رفع مستوى التحصيل العلمي لطلاب المرحلة المتوسطة في مهارة القراءة.

٣. وفي الختام، يمكن استنتاج أنَّ الأثر الكمِّي (الإحصائي) لفعالية التطبيق يتكامل مع الأثر الكَيْفِي (النفسي والسلوكي). فقد أظهر الطلاب الذين استخدموا تطبيق *QIRASUNA* اهتمامًا أكبر، وثقة أعلى في مهاراتهم القرائية، ومشاركة أوسع في الأنشطة الصفية الفردية والجماعية. إنَّ وجود التحفيز الفوري والتغذية الراجعة داخل التطبيق هو ما فسَّر هذا التحسُّن الشامل الذي يجمع بين التفوُّق في نتائج الاختبارات والنمو الإيجابي في السلوكيات والاتجاهات نحو تعلُّم اللغة العربية.

ب. تأثير البحث

يتّضح من نتائج هذا البحث أنّ له تأثيرًا علميًّا وتربويًّا واسعًا يمكن الاستفادة منه في أكثر من مستوى:

١. من الناحية التربوية، قدّم هذا البحث دليلًا تجريبيًا على أنّ دمج الوسائط السمعية البصرية في تعليم اللغة العربية يزيد من فاعلية العملية التعليمية، ويحوّل الصفّ من بيئةٍ تقليديةٍ إلى فضاءٍ تفاعليٍّ محفِّزٍ.

٢. من الناحية النفسية، ساعد التطبيق على بناء الثقة بالنفس لدى الطلاب، وخفّض من قلق القراءة الجهرية، مما يعزّز مفهوم التعلم الآمن نفسيًا.

٣. من الناحية المؤسسية، أثبتت التجربة أنّ نجاح أي وسيلةٍ تعليميةٍ رقميةٍ يعتمد على الدعم الإداري والتقني للمدرسة، وعلى مدى تهيئة المعلمين للتعامل مع التكنولوجيا الحديثة.

٤. من الناحية البحثية، يسهم هذا العمل في إثراء المكتبة التربوية الإندونيسية بدراسةٍ تطبيقيةٍ حديثةٍ تُظهر كيف يمكن للتكنولوجيا المحلية مثل تطبيق "قراسنا" أن تكون وسيلةً فعّالةً في تطوير مهارات اللغة العربية.

٥. من الناحية العملية، يمكن أن يكون هذا البحث مرجعًا للمدارس والمعاهد الأخرى في تصميم بيئات تعلم رقمية مشابهة، تجمع بين التفاعل الحسي، والتحفيز العقلي، والدافعية الوجدانية.

ج. الاقتراحة

١. للمعلمين:

أ. يُنصح بتكثيف استخدام الوسائط السمعية البصرية في حصص اللغة العربية، خصوصًا في مهارة القراءة، مع الحرص على الدمج بين النشاط الرقمي والتفاعل الصفي الواقعي.

ب. ضرورة تلقّي تدريبٍ منتظمٍ في كيفية تصميم أنشطةٍ تعليميةٍ رقميةٍ فعّالةٍ واستخدام التطبيقات التعليمية بطرائق إبداعية.

٢. لإدارة المدارس:

أ. توفير البنية التحتية التقنية المناسبة (شبكة إنترنت مستقرة، أجهزة كافية، وبرمجيات داعمة).

ب. إدماج تطبيقات مثل "قراسنا" ضمن الخطة الدراسية الرسمية لتشجيع التعلم الذاتي والتعاوني في آنٍ واحد.

٣. لصنّاع القرار والمناهج:

أ. إعادة النظر في المناهج التعليمية للغة العربية بحيث تتوافق مع التطورات الرقمية الحديثة، وتُدمج فيها الوسائط السمعية البصرية بوصفها أدوات تعليم أساسية لا تكميلية.

٤. للباحثين القادمين:

أ. يُقترح إجراء دراساتٍ مشابهةٍ حول فاعلية تطبيق "قراسنا" في مهاراتٍ لغويةٍ أخرى كالمحادثة أو الكتابة، أو على مستوياتٍ تعليميةٍ مختلفةٍ.

ب. كما يُنصح بتوسيع نطاق العينة لتشمل مدارس في مناطق مختلفة لقياس أثر التنوع البيئي والتقني في فاعلية التطبيق.

المراجع

أ. المراجع العربي

أبو حمدان، فؤاد. تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠١٨.

الأحمد، خالد بن ناصر. استراتيجيات تعليم اللغة العربية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. الرياض: مكتبة الرشد، ٢٠١٩.

إبراهيم، أحمد محمد. الوسائط المتعددة في التعليم وتطبيقاتها التربوية. القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠١٧.

إسماعيل، فاطمة عبد الرحمن. فاعلية استخدام الوسائط السمعية البصرية في تنمية مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها. القاهرة: جامعة الأزهر، ٢٠٢٠.

الباز، عبد الله محمد. تكنولوجيا التعليم والابتكار في بيئات التعلم الرقمية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٢١.

الجندي، محمود عبد الكريم. طرائق تدريس اللغة العربية وأساليبها الحديثة. عمان: دار الميسرة، ٢٠١٦.

الحربي، محمد بن علي. دور الوسائط التعليمية في تحسين أداء المتعلمين في مهارات القراءة. جدة: جامعة الملك عبد العزيز، ٢٠١٨.

الخطيب، حسن عبد الله. التقويم التربوي والاختبارات التحصيلية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠١٥.

الدليمي، عبد الرزاق صالح. التعلم الذكي وتكنولوجيا التعليم المعاصر. بغداد: دار الحكمة، ٢٠١٩.

الزعبي، محمد عمر. التعلم النشط وأثره في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة. عمان: دار الفكر، ٢٠١٧.

السالم، ناصر بن عبد الرحمن. فاعلية التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٢٠.

الشمري، عبد الله بن فهد. الدافعية في التعلم: الأسس النفسية والتربوية. الكويت: مكتبة الفلاح، ٢٠١٨.

الطيبي، عبد القادر. استخدام الوسائط التكنولوجية في تعليم اللغة العربية في ضوء نظريات التعلم الحديثة. الجزائر: جامعة الجزائر، ٢٠٢١.

العبد الله، سمير يوسف. نظرية التعلم البنائي وتطبيقاتها في الميدان التربوي. دمشق: دار الصفدي، ٢٠١٦.

الغامدي، فيصل محمد. التعليم التفاعلي وتطبيقاته في بيئة الصفوف الذكية. مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ٢٠١٩.

الفاضل، يحيى بن صالح. التعلم المدمج كمدخل لتطوير تعليم اللغة العربية. المدينة المنورة: دار الزهراء، ٢٠٢٢.

القحطاني، خالد عبد الرحمن. الوسائل التعليمية ودورها في تطوير مهارات الفهم القرائي. الرياض: دار الزهراء للنشر، ٢٠١٨.

الكبيسي، رائد عبد الله. تصميم بيئات تعلم إلكترونية فعالة في تعليم اللغات الأجنبية. بغداد: دار ابن الأثير، ٢٠٢٠.

المنصوري، عبد الله حسن. الوسائط المتعددة في تدريس المهارات اللغوية: دراسة تطبيقية على طلاب المرحلة الثانوية. دبي: دار الكتب الوطنية، ٢٠٢١.

الهذلي، سعد بن علي. فاعلية التعلم بالوسائط المتعددة في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. الطائف: جامعة الطائف، ٢٠٢٠.

ب. المراجع الإندونيسي

Amalia, Z N, and Y Gumala. "Penerapan Media Audiovisual Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Sekolah Dasar." *RUKASI: Jurnal Ilmiah ...*, 2025. https://ojs.ruangpublikasi.com/index.php/rukasi/article/view/123.

Arif, M, and A Musgamy. "PENGEMBANGAN MOTIVASI BELAJAR BAHASA ARAB: Studi Analisis Teori Motivasi Pembelajaran." *A Jamiy: Jurnal Bahasa Dan Sastra Arab*, 2021. https://journal.umgo.ac.id/index.php/AJamiy/article/view/1049.

Arkan, M T, B D Atmojo, T P Arafah, A Hudaebiah, and ... "Efektivitas Media Kincir Angin Untuk Melatih Maharah Qiro'ah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Siswa PAUD Dan Pembelajaran BTQ (Baca Tulis Qur'an) …." *Jurnal Pustaka Cendekia ...*, 2024.

Atthohiro, N N A, and K Muhammad. "Pengembangan Media Pembelajaran Maharah Qiro'ah Berbasis Edutainment Dengan Bantuan Website Socrative." *Ukazh .... …* Sekolah Tinggi Ilmu Bahasa Arab Ar …, 2025.

Caniago, E, and F D Gultom. "Sosialisasi Media Audiovisual Terhadap Perkembangan Belajar Auditorial Anak Di SMA Swasta Nurul Ilmi Padangsidempuan Tahun Pelajaran 2023-2024." *Jurnal Transformasi Pendidikan ...*, 2024. https://jurnal.ypkpasid.org/index.php/jtpi/article/view/64.

Ghozali, Imam. "Processing Data Penelitian Menggunakan SPSS." *E-Book* 1 (2018): 154.

Hafidz, M. "(تطوير المواد التعليمية لترقية مهارة الكتابة (بحث تطويري مع التطبيق في مدرسة أمانة الأمة الإعدادية فاجت موجوكرطا." *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 2018. https://e-journal.ikhac.ac.id/index.php/nidhomulhaq/article/view/34.

Hamidah, N. "Peningkatan Keterampilan Menulis Teks Persuasif Melalui Metode Diskusi Berbantuan Media Audiovisual." *STRATEGY: Jurnal Inovasi Strategi Dan Model ...*, 2023. https://www.jurnalp4i.com/index.php/strategi/article/view/1955.

Handayani, Ilham Putri, and Deni Irawan. “Keterampilan Metakognitif Ditinjau Dari Perspektif Taksonomi Bloom Edisi Revisi Dalam Pembelajaran Pai.” *Studia Religia : Jurnal Pemikiran Dan Pendidikan Islam* 6, no. 2 (2022): 175–89. https://doi.org/10.30651/sr.v6i2.13038.

Harefa, I J, A Bawamenewi, and I Zega. “Pengembangan Media Pembelajaran Audiovisual Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa: Penelitian.” *Jurnal Pengabdian Masyarakat Dan …*, 2025. http://jerkin.org/index.php/jerkin/article/view/1092.

Hasan, L M U, and S Adhimah. “Telaah Fonologi Dalam Pembelajaran Maharah Qiro’ah Pada Anak Disleksia Di RA Mamba’ul Hisan Surabaya: Phonology Study in Maharah Qira’ah Learning for ….” *Absorbent Mind*, 2024. https://ejournal.insuriponorogo.ac.id/index.php/absorbent_mind/article/view/5202.

Hidayah, R N, and N Zamzami. “Ta’sir Wasail I’lam Baamboozle Litanmiyati Maharah Qiro’ah.” *Lughawiyyat: Jurnal Pendidikan …*, 2025. https://ejournal.uiidalwa.ac.id/index.php/Lughawiyyat/article/view/2435.

Jeljeli, R, F Farhi, M E Hamdi, and ... “The Impact of Technology on Audiovisual Production in the Social Media Space.” *Academic Journal of …*. pdfs.semanticscholar.org, 2022. https://pdfs.semanticscholar.org/a85a/8a368a93ca0a9ac6caf711af6e5d0f422466.pdf.

Junaidi, M R, S Syarif, M Idris, and S R Naftali. “Bahan Ajar Maharah Qiro’ah Berbasis Aktifitas I’rob Di Prodi Pendidikan Bahasa Arab UNISMA.” *Lugawiyyat*, 2024. https://ejournal.uin-malang.ac.id/index.php/lugawiyyat/article/view/29507.

Manik, L A, R C Lubis, and A Bancin. “Pengaruh Penggunaan Media Audiovisual Dalam Pembelajaran Agama Islam Di SMP Negeri 1 Sidikalang.” *Kitabah: Jurnal Pendidikan …*, 2024. https://www.ejurnalilmiah.com/index.php/kitabah/article/view/11532.

Nurcahyanti, R M, and F Tirtoni. “Media Pembelajaran Audiovisual Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Sekolah Dasar.” *Jurnal Educatio Fkip Unma*, 2023. http://www.ejournal.unma.ac.id/index.php/educatio/article/view/4605.

Pulungan, N. “Efektivitas Media Audiovisual Dalam Pembelajaran Konseptual Tentang Puasa Di Sekolah.” *Khidmat*, 2025. https://ejournal.edutechjaya.com/index.php/khidmat/article/view/1494.

Putra, P D Y, and I E D Putra. “Penggunaan Media Audiovisual Pada Pembelajaran Seni Musik Di Kelas VIII A SMPN 35 Kerinci.” *Abstrak: Jurnal Kajian Ilmu Seni, Media …*, 2024. https://journal.asdkvi.or.id/index.php/Abstrak/article/view/429.

Qomaruddin, F. “Efektifitas Teknik Tekstual Dan Kontekstual Dalam Meningkatkan Maharah Qiro’ah Mahasiswa Universitas Kiai Abdullah Faqih

Gresik." *JALIE: Journal of Applied Linguistics and Islamic …*, 2023.

Rahmah, A A, D V D Putri, A Maulida, and ... "Media Pembelajaran Berbasis Audiovisual Pada Mata Pelajaran Matematika Di Sekolah Dasar." *MARAS: Jurnal …*, 2024. http://ejournal.lumbungpare.org/index.php/maras/article/view/563.

Rahmat, F F, R K Rusli, and F Mutiara. "Comparative Study of Maharah Qiro'ah Learning Through Prayer Readings in Malaysia and Indonesia Elementary Schools: English." *Tatsqifiy: Jurnal Pendidikan Bahasa …*, 2025. https://ojs.unida.info/tatsqifiy/article/view/21070.

Rosidah, M, U N Azizah, and A D Deviana. "… of Reading at Islamic Boarding School Mathooli'ul Anwar| Implementasi Metode Amtsilati Untuk Meningkatkan Kemampuan Maharah Qiro'ah Di Pondok Pesantren …." *An-Nahdloh: Journal of …*, 2023. https://journal.nabest.id/index.php/JAT/article/view/85.

Sakinah, N, A Sanjaya, and ... "Bahan Ajar, Buku Pengayaan Sisw Penerapan Buku Pengayaan Siswa Dalam Pembelajaran Maharah Qiro'ah Di MA Plus Taruna Islam Al-Kautsar Kraksaan …." *Al-Ahruf (Journal for …*, 2024. https://www.ejournal.stismu.ac.id/ojs/index.php/pba/article/view/1781.

Sarif, S, P S Rahman, M Z Mamonto, and ... "Strategi Efektif Mengasah Maharah Al-Qiro'ah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di Akademi Qur'an Al-Haramain, Malaysia." *Khidmat Insani …*, 2025. https://jurnal.daarulqimmah.org/index.php/KhidmatInsani/article/view/110.

Sucipto, S D, H Harlina, and R Sofah. "Pengembangan Media Pembelajaran Multimedia Interaktif Berbasis Video Tutorial Editing Materi Media Audiovisual." *Bulletin of Counseling …*, 2022. https://journal.kurasinstitute.com/index.php/bocp/article/view/144.

Sugiyono. *Buku Metode Penelitian Pendidikan Sugiyono*, 2008.

Syahputra, E, and A Aulia. "Pengaruh Media Audiovisual Terhadap Kemampuan Memahami Puisi Siswa Kelas X SMA Negeri 2 Medan TA 2021/2022." *KODE: Jurnal Bahasa*. academia.edu, 2022. https://www.academia.edu/download/92668935/18671.pdf.

Syakur, F. "Pengembangan Media Interaktif Pembelajaran Maharah Qiro'ah Platform Website Di SMA IT AR RAIHAN Bandar Lampung." *An Naba*, 2024. http://ejurnal.darulfattah.ac.id/index.php/Annaba/article/view/399.

Syofiarti, S, S Riki, L Ahmad, and R Rahmi. *The Use of Audiovisual Media in Learning and Its Impact on Learning Outcomes of Islamic Cultural History at Madrasah Tsanawiyah Negeri 4 Pasaman (Cek …*. eprints.umsb.ac.id, 2022. http://eprints.umsb.ac.id/319/.

Wanda, K, and I E Limbong. "Penggunaan Media Audiovisual Dalam Meningkatkan Minat Baca Anak-Anak Di Desa Pagar Manik." *Jurnal …*, 2024. https://e-journal.lppmpustakacendekia.or.id/index.php/jca/article/view/91.

Widiantoro, R, L Jaziroh, and ... “Penggunaan Media Audiovisual Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar PKN Siswa SD.” *Jurnal Pendidikan Guru …*, 2025. https://edu.pubmedia.id/index.php/pgsd/article/view/1629.

Yusfian, Firli Perdana, and Imam Fauji. “STRATEGI IMPLEMENTASI BUKU ‘BELAJAR BAHASA ARAB TERPADU’ DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI SMP IT PELITA PROBOLINGGO.” *Jurnal Dedikasi Pendidikan*. Universitas Abulyatama, 2024. https://doi.org/10.30601/dedikasi.v8i2.4898.

الملاحق

RPP Penelitian (Media Qirosuna – Mahārah Qirā'ah – Scientific Learning)

Satuan Pendidikan: SMP Riyadhul Jannah

Kelas/Semester: VIII / Genap

Mata Pelajaran: Bahasa Arab

Materi Pokok: Membaca Teks Qirā'ah Tematik

Media Pembelajaran: Aplikasi Qirosuna

Model Pembelajaran: Scientific Learning

Fokus Keterampilan: Mahārah al-Qirā'ah

Jumlah Pertemuan: 6 kali

A. Tujuan Pembelajaran

- Membaca teks berbahasa Arab tematik secara lantang dan benar.

- Memahami isi bacaan dengan menjawab pertanyaan berdasarkan teks.

- Mengidentifikasi kosakata penting dari bacaan dan menggunakannya dalam konteks.

- Menunjukkan peningkatan skor dari pre-test ke post-test dalam kemampuan membaca.

B. Langkah-langkah Pembelajaran (Scientific Learning)

Pertemuan 1: Pre-test:
Pemberian soal pre-test qirā'ah berupa bacaan + pilihan ganda. Tujuan: Mengetahui kemampuan awal siswa.

Pertemuan 2: Pembelajaran I – Observasi & Menanya:
Teks: السوق التقليدي. Siswa mengamati ilustrasi & bacaan, berdiskusi, dan bertanya jawab secara lisan.

Pertemuan 3: Pembelajaran II – Mengeksplorasi & Menalar:
Teks: في المستشفى. Membaca bersama, menyusun urutan kalimat, menganalisis kosakata.

Pertemuan 4: Pembelajaran III – Mengasosiasi:
Teks: السفر. Menyusun peta konsep, menjawab soal, membuat kalimat dengan mufradat baru.

Pertemuan 5: Pembelajaran IV – Mengomunikasikan:
Teks: العمرة مع أسرتي. Membaca mandiri, diskusi kelompok, presentasi isi teks.

Pertemuan 6: Post-test:
Pemberian soal post-test (teks baru + soal pilihan ganda). Tujuan: Mengukur peningkatan kemampuan qirā'ah.

C. Penilaian

Instrumen Evaluasi:

- Tes Tertulis (Pre dan Post Test) - Pilihan Ganda, peningkatan skor minimal 20%.

- Observasi & Aktivitas - Keaktifan dalam diskusi, kerja kelompok, membaca teks.

- Proyek Mini - Menyusun ringkasan teks bacaan dengan kosakata pilihan.

Rubrik Penilaian:

Aspek	Skor 4	Skor 3	Skor 2	Skor 1
Pemahaman Teks	Sangat baik	Baik	Kurang	Tidak paham isi
Pengucapan dan Intonasi	Fasih dan tepat	Cukup tepat	Banyak kesalahan kecil	Banyak kesalahan besar
Keaktifan Menjawab	Selalu aktif	Cukup aktif	Jarang aktif	Tidak aktif
Kesesuaian Kosakata dan Kalimat	Tepat dan bervariasi	Tepat sebagian	Kurang tepat	Salah seluruhnya

D. Media dan Sumber Belajar

Media: Aplikasi Qirosuna (materi interaktif qirā'ah)

Sumber:

- Buku pelajaran Bahasa Arab kelas VIII

- Materi teks pada Qirosuna

- Kamus Bahasa Arab-Indonesia

E. Penutup

- Refleksi pembelajaran: Apa yang dipahami hari ini?

- Evaluasi dan penguatan kosakata

- Arahan penggunaan Qirosuna mandiri di rumah (jika memungkinkan)

Materi Pembelajaran Mahārah Qirā'ah (Qirosuna)

Kelas: VIII SMP Riyadhul Jannah
Media: Aplikasi Qirosuna
Fokus: Mahārah al-Qirā'ah

السّوق التّقليدي – Pertemuan 2

النّصّ:

فِي السّوقِ، نَجِدُ البائِعَ .يَذْهَبُ النّاسُ إِلى السّوقِ التّقليدِيّ لِشِراءِ الحاجاتِ اليوميّةِ ،السّوقُ مَفْتُوحٌ كُلَّ يَوْمٍ .يَبِيعُ الْبائِعُ الْفَواكِهَ، وَالْخُضَرَ، وَاللُّحُومَ، وَالْمَلابِسَ وَالْمُشْتَرِي وَيَأْتِي إِلَيْهِ كَثِيرٌ مِنَ النّاسِ.يُفَضِّلُ النّاسُ السّوقَ التّقليدِيَّ لِرُخْصِ الْأَسْعارِ وَتَنوُّعِ الْمَوادِّ.

أسئلة الاختيار المتعدد:

لِماذا يَذْهَبُ النّاسُ إِلى السّوقِ التّقليدِيّ؟١.

أ. لِزيارةِ الأقارِبِ

ب. لِشِراءِ الْكُتُبِ

ج. لِشِراءِ الحاجاتِ اليوميّةِ

د. لِلتَّعَلُّمِ

هـ. لِرُؤْيَةِ الطُّيُورِ

مَنِ الّذي يَبِيعُ في السّوقِ؟٢.

أ. الطّالِبُ

ب. الطّبِيبُ

ج. الْمُعَلِّمُ

د. الْبائِعُ

هـ. الْمُهَنْدِسُ

ما الّذي يُباعُ في السّوقِ؟٣.

أ. الكُتُبُ وَالدّفاتِرُ

ب. الْفَواكِهُ وَاللُّحُومُ

ج. السّياراتُ

د. الحواسيبُ

هـ. الأقْلامُ

مَتى يُفْتَحُ السّوقُ؟٤.

أ. كُلَّ أُسْبوعٍ

ب. في العُطْلَةِ

ج. كُلَّ يَوْمٍ

د. يَوْمَ الجُمُعَةِ

هـ. في اللَّيْلِ

لِماذا يُفَضِّلُ النّاسُ السّوقَ التّقليدِيَّ؟ ٤.

أ. لِجَمالِهِ

ب. لِقُرْبِهِ

ج. لِرُخْصِ الْأَسْعارِ

د. لِطُولِهِ

هـ. لِوُجُودِ الملابِسِ

:أجب عن الأسئلة الآتية

ماذا يَبِيعُ الْبائِعُ في السّوقِ؟

متى يَفْتَحُ السّوقُ؟٢.

لماذا يُحِبُّ النّاسُ السّوقَ التّقليديَّ؟٣.

Pertemuan 3 – في المستشفى

:النّصّ

فِي .ذَهَبَ مُحَمَّدٌ إِلَى الْمُسْتَشْفَى لِأَنَّهُ يُشْعِرُ بِالصُّدَاعِ وَارْتِفَاعِ دَرَجَةِ الْحَرَارَةِ سَأَلَهُ الطَّبِيبُ: بِمَ .الْمُسْتَشْفَى، قَاسَ الْمُوَظَّفُ دَرَجَةَ حَرَارَتِهِ، ثُمَّ أَخَذَهُ إِلَى الطَّبِيبِ فَحَصَهُ الطَّبِيبُ وَأَعْطَاهُ .تَشْعُرُ؟ فَأَجَابَ مُحَمَّدٌ: أَشْعُرُ بِأَلَمٍ فِي رَأْسِي وَصُدَاعٍ شَدِيدٍ .الْوَصْفَةَ الطِّبِّيَّةَ، ثُمَّ ذَهَبَ إِلَى الصَّيْدَلِيَّةِ لِشِرَاءِ الدَّوَاءِ

:أسئلة الاختيار المتعدد

لِماذا ذَهَبَ مُحَمَّدٌ إِلَى الْمُسْتَشْفَى؟١.

أ. لِزِيَارَةِ صَدِيقِهِ

ب. لِأَخْذِ الدَّوَاءِ

ج. لِأَنَّهُ يُشْعِرُ بِالصُّدَاعِ

د. لِأَنَّهُ مُوَظَّفٌ

هـ. لِأَنَّهُ يَسْكُنُ قَرِيبًا

مَاذَا فَعَلَ الْمُوَظَّفُ فِي الْمُسْتَشْفَى؟٢.

أ. قَاسَ دَرَجَةَ الْحَرَارَةِ

ب. أَعْطَى الدَّوَاءَ

ج. فَحَصَ الْمَرِيضَ

د. دَفَعَ الْمَالَ

هـ. أَخَذَ الْوَصْفَةَ

مَاذَا قَالَ الطَّبِيبُ لِمُحَمَّدٍ؟٣.

أ. كَيْفَ أَنْتَ؟

ب. بِمَ تَشْعُرُ؟

ج. مَنْ أَنْتَ؟

د. مَاذَا تُرِيدُ؟

هـ. هَلْ نِمْتَ؟

مَاذَا فَعَلَ مُحَمَّدٌ بَعْدَ زِيَارَةِ الطَّبِيبِ؟٤.

أ. ذَهَبَ إِلَى الْبَيْتِ

ب. ذَهَبَ إِلَى الصَّيْدَلِيَّةِ

ج. ذَهَبَ إِلَى الْمَسْجِدِ

د. ذَهَبَ إِلَى الْمَدْرَسَةِ

هـ. ذَهَبَ إِلَى السُّوقِ

مَاذَا أَعْطَى الطَّبِيبُ لِمُحَمَّدٍ؟٥.

أ. كِتَابًا

ب. دَوَاءً

ج. الْوَصْفَةَ الطِّبِّيَّةَ

د. طَعَامًا

هـ. نَقُودًا

:أجب عن الأسئلة الآتية

بِمَ تَشْعُرُ مُحَمَّدٌ؟١.

مَاذَا فَعَلَ الطَّبِيبُ؟٢.

إِلَى أَيْنَ ذَهَبَ مُحَمَّدٌ بَعْدَ أَخْذِ الْوَصْفَةِ؟٣.

Pertemuan 4 – السَّفَر

:النّصّ

رَكِبُوا الطَّائِرَةَ مِنَ الْخُرْطُومِ إِلَى .سَافَرَ فَاتِحٌ مَعَ عَائِلَتِهِ إِلَى إِنْدُونِيسْيَا فِي إِجَازَةِ الصَّيْفِ .فِي بَالِي، نَزَلُوا فِي فُنْدُقٍ جَمِيلٍ قُرْبَ الشَّاطِئِ .جَاكَرْتَا، ثُمَّ ذَهَبُوا إِلَى جَزِيرَةِ بَالِي شَعَرَ فَاتِحٌ بِالسُّرُورِ وَالسَّعَادَةِ فِي هَذِهِ .شَاهَدُوا الْمَنَاظِرَ الْجَمِيلَةَ وَلَعِبُوا عَلَى الرِّمَالِ .الرِّحْلَةِ

:أسئلة الاختيار المتعدد

إِلَى أَيْنَ سَافَرَ فَاتِحٌ وَعَائِلَتُهُ؟١.

أ. مِصْرَ

ب. السُّعُودِيَّةَ

ج. إِنْدُونِيسْيَا

د. فَرَنْسَا

هـ. الصِّينَ

كَيْفَ سَافَرُوا؟٢.

أ. بِالسَّيَّارَةِ

ب. بِالْقِطَارِ

ج. بِالْبَاخِرَةِ

د. بِالطَّائِرَةِ

هـ. مَشْيًا

إِلَى أَيْنَ ذَهَبُوا بَعْدَ وَصُولِهِمْ؟٣.

أ. إِلَى بَالِي

ب. إِلَى سُورَابَايَا

ج. إِلَى بَغْدَادَ

د. إِلَى مَكْكَةَ

هـ. إِلَى الْمَدِينَةِ

أَيْنَ سَكَنُوا فِي بَالِي؟٤.

أ. فِي مَسْجِدٍ

ب. فِي بَيْتٍ

ج. فِي فُنْدُقٍ

د. فِي سُوقٍ

هـ. فِي مَطْعَمٍ

مَاذَا شَعَرَ فَاتِحٌ فِي الرِّحْلَةِ؟٥.

أ. بِالتَّعَبِ

ب. بِالْجُوعِ

ج. بِالسَّرُورِ

د. بِالْمَرَضِ

هـ. بِالْخَوْفِ

:أجب عن الأسئلة الآتية

مَعَ مَنْ سَافَرَ فَاتِحٌ؟١.

أَيْنَ نَزَلُوا؟٢.

مَاذَا فَعَلُوا عَلَى الشَّاطِئِ؟٣.

Pertemuan 5 – الْعُمْرَة

:النّصّ

رَكِبْنَا الطَّائِرَةَ إِلَى .فِي يَوْمِ الْخَمِيسِ، سَافَرْتُ مَعَ أُسْرَتِي إِلَى مَكَّةَ الْمُكَرَّمَةِ لِأَدَاءِ الْعُمْرَةِ طُفْنَا حَوْلَ الْكَعْبَةِ، وَسَعَيْنَا بَيْنَ الصَّفَا .جِدَّةَ، ثُمَّ لَبِسْنَا ثِيَابَ الْإِحْرَامِ فِي الْمِيقَاتِ .وَالْمَرْوَةِ

بَعْدَ الْعُمْرَةِ، زُرْنَا الْمَسْجِدَ النَّبَوِيَّ وَقَبْرَ النَّبِيِّ ﷺ فِي الْمَدِينَةِ.شَعَرْنَا بِالسَّعَادَةِ وَالرِّضَا.

أسئلة الاختيار المتعدد:

١. إِلَى أَيْنَ سَافَرَ الرَّاوِي؟

أ. إِلَى مَصْرَ

ب. إِلَى مَكَّةَ

ج. إِلَى بَغْدَادَ

د. إِلَى الشَّامِ

هـ. إِلَى جَاكَرْتَا

٢. مَاذَا لَبِسُوا فِي الْمِيقَاتِ؟

أ. ثِيَابَ الْعِيدِ

ب. ثِيَابَ الْإِحْرَامِ

ج. ثِيَابَ النَّوْمِ

د. ثِيَابَ الطُّلَّابِ

هـ. ثِيَابَ الْمَرْضَى

٣. مَاذَا فَعَلُوا فِي مَكَّةَ؟

أ. طَافُوا وَسَعَوْا

ب. نَامُوا

ج. زَارُوا الْمَسْجِدَ

د. تَنَاوَلُوا الطَّعَامَ

هـ. تَسَوَّقُوا

مَاذَا زَارُوا فِي الْمَدِينَةِ؟٤.

أ. السُّوقَ

ب. الْمَدْرَسَةَ

ج. الْمَطَارَ

د. الْمَسْجِدَ النَّبَوِيَّ

هـ. الْمُسْتَشْفَى

مَاذَا شَعَرُوا بَعْدَ الْعُمْرَةِ؟٥.

أ. بِالتَّعَبِ

ب. بِالسُّرُورِ

ج. بِالْخَوْفِ

د. بِالْجُوعِ

هـ. بِالْمَرَضِ

:أجب عن الأسئلة الآتية

مَعَ مَنْ سَافَرَ الرَّاوِي؟١.

مَاذَا فَعَلُوا فِي الْكَعْبَةِ؟٢.

مَاذَا زَارُوا فِي الْمَدِينَةِ؟٣.

PRE-TEST – Mahārah Qirā'ah

النصّ:

الْمَكْتَبَةُ فِي يَوْمِ السَّبْتِ، ذَهَبَ عُمَرُ مَعَ وَالِدِهِ إِلَى الْمَكْتَبَةِ الْعَامَّةِ لِيَسْتَعِيرَ كِتَابًا فِي الْعُلُوم اِخْتَارَ .كَبِيرَةٌ وَنَظِيفَةٌ، فِيهَا كُتُبٌ فِي مَوَاضِيعَ مُخْتَلِفَةٍ: الدِّينِ، الْعِلْمِ، الْأَدَبِ، وَالتَّارِيخِ بَعْدَ ذَلِكَ، شَكَرَ عُمَرُ أَبَاهُ .عُمَرُ كِتَابًا عَنْ الْكَوَاكِبِ وَالْفَضَاءِ، وَبَقِيَ فِي الْمَكْتَبَةِ لِقِرَاءَتِهِ .عَلَى أَخْذِهِ إِلَى هَذِهِ الْمَكَانِ الرَّائِعِ

أسئلة الاختيار من المتعدد:

مَاذَا أَرَادَ عُمَرُ أَنْ يَفْعَلَ فِي الْمَكْتَبَةِ؟

أ. أَنْ يَشْتَرِيَ كِتَابًا

ب. أَنْ يَسْتَعِيرَ كِتَابًا

ج. أَنْ يَأْكُلَ فِيهَا

د. أَنْ يَقْرَأَ الْجَرَائِدَ

هـ. أَنْ يَلْعَبَ مَعَ أَصْدِقَائِهِ

كَيْفَ وَصَفَ النَّصُّ الْمَكْتَبَةَ؟

أ. صَغِيرَةٌ وَمُزْدَحِمَةٌ

ب. قَرِيبَةٌ وَمُغْلَقَةٌ

ج. كَبِيرَةٌ وَنَظِيفَةٌ

د. قَدِيمَةٌ وَمَكْسُورَةٌ

هـ. لَيْسَ فِيهَا كُتُبٌ

مَا الْمَوْضُوعُ الَّذِي اخْتَارَهُ عُمَرُ؟

أ. التَّارِيخُ

ب. الْأَدَبُ

ج. الْكَوَاكِبُ وَالْفَضَاءُ

د. الرِّيَاضِيَّاتُ

هـ. السِّيَاسَةُ

مَاذَا فَعَلَ عُمَرُ بَعْدَ الْقِرَاءَةِ؟

أ. نَامَ فِي الْمَكْتَبَةِ

ب. رَجَعَ إِلَى الْمَدْرَسَةِ

ج. شَكَرَ أَبَاهُ

د. أَخَذَ كُتُبًا كَثِيرَةً

هـ. قَرَأَ الْجَرِيدَةَ

:أَجِبْ عَنِ الْأَسْئِلَةِ الآتِيَةِ

مَعَ مَنْ ذَهَبَ عُمَرُ إِلَى الْمَكْتَبَةِ؟

مَا الَّذِي فَعَلَهُ عُمَرُ فِي الْمَكْتَبَةِ؟

هَلْ أَعْجَبَتِ الْمَكْتَبَةُ عُمَرَ؟ لِمَاذَا؟

POST-TEST – Mahārah Qirā'ah

النصّ:

فِي الصَّبَاحِ، جَمَعُوا الْأَطْعِمَةَ .فِي الصَّيْفِ، قَرَّرَتِ الْأُسْرَةُ أَنْ تَقُومَ بِرِحْلَةٍ إِلَى الْجَبَلِ عِنْدَمَا وَصَلُوا، نَصَبُوا خَيْمَةً صَغِيرَةً وَجَلَسُوا تَحْتَ .وَالْمَشْرُوبَاتِ، وَرَكِبُوا السَّيَّارَةَ نَحْوَ الْجَبَلِ فِي الْمَسَاءِ، عَادُوا .الأَبُ قَرَأَ كِتَابًا، وَالأُمُّ أَعَدَّتِ الْغَدَاءَ، وَالْأَطْفَالُ لَعِبُوا بِالْكُرَةِ.الْأَشْجَارِ .إِلَى الْبَيْتِ وَهُمْ سُعَدَاءُ بِالرِّحْلَةِ

أسئلة الاختيار من المتعدد:

إِلَى أَيْنَ ذَهَبَتِ الْأُسْرَةُ؟

أ. إِلَى السُّوقِ

ب. إِلَى الْمَكْتَبَةِ

ج. إِلَى الْجَبَلِ

د. إِلَى الْمَطْعَمِ

هـ. إِلَى الْمَدْرَسَةِ

مَاذَا فَعَلُوا عِنْدَمَا وَصَلُوا؟

أ. بَنَوْا بَيْتًا

ب. نَصَبُوا خَيْمَةً

ج. نَامُوا فِي السَّيَّارَةِ

د. سَبَحُوا فِي النَّهْرِ

هـ. ذَهَبُوا إِلَى الْمَسْجِدِ

مَاذَا فَعَلَ الْأَبُ؟

أ. لَعِبَ مَعَ الْأَطْفَالِ

ب. قَرَأَ كِتَابًا

ج. طَبَخَ الطَّعَامَ

د. رَكِبَ الْحِصَانَ

هـ. ذَهَبَ إِلَى الْقِمَّةِ

أَجِبْ عَنِ الْأَسْئِلَةِ الآتِيَةِ:

مَاذَا فَعَلَتِ الْأُسْرَةُ فِي الصَّبَاحِ؟

مَنْ أَعَدَّ الْغَدَاءَ؟

كَيْفَ كَانَ شُعُورُهُمْ بَعْدَ الرِّحْلَةِ؟

Rubrik Penilaian Mahārah Qirā’ah

Aspek	Skor 4	Skor 3	Skor 2	Skor 1
Pemahaman teks	Memahami isi secara menyeluruh dan tepat	Memahami sebagian besar isi dengan baik	Memahami isi secara parsial	Tidak memahami isi sama sekali
Jawaban PG	Semua jawaban benar	4 jawaban benar	2–3 jawaban benar	Kurang dari 2 jawaban benar
Jawaban uraian	Jelas, lengkap, dan sesuai konteks	Cukup jelas, masih kurang mendalam	Jawaban kurang tepat atau tidak lengkap	Jawaban tidak relevan
Tata bahasa/harakat	Bahasa Arab benar, struktur	Beberapa kesalahan kecil	Banyak kesalahan gramatikal	Kalimat kacau dan tak dimengerti

Aspek	Skor 4	Skor 3	Skor 2	Skor 1
	tepat, harakat lengkap			

Cara Penilaian:

Soal PG:

1 jawaban benar = 1 poin (maksimal 5 poin)

Soal Uraian:

Skor masing-masing soal 1–4 poin sesuai rubrik (maksimal 12 poin)

Total Skor Maksimum: 17 poin

Konversi ke Skala 100:

Nilai Akhir=(Jumlah Skor17)×100

Angket Minat Belajar Menurut Teori Ivan Pavlov

Petunjuk:
Beri tanda (✔) pada kolom yang sesuai dengan pendapat Anda terhadap setiap pernyataan berikut ini:

Nama :

Sekolah :

Skala:
1 = Sangat Tidak Setuju (STS)
2 = Tidak Setuju (TS)
3 = Netral (N)
4 = Setuju (S)
5 = Sangat Setuju (SS)

No.	Pernyataan	STS	TS	N	S	SS
1	Saya merasa termotivasi untuk belajar ketika saya menerima reward setelah menyelesaikan tugas.					
2	Belajar menjadi lebih menyenangkan ketika saya dapat mengaitkannya dengan pengalaman positif di masa lalu.					

No.	Pernyataan	STS	TS	N	S	SS
3	Saya cenderung lebih fokus pada materi pelajaran yang diajarkan dengan cara yang saya nikmati.					
4	Pengulangan materi dalam pembelajaran membantu saya lebih mudah mengingat dan memahami pelajaran.					
5	Saya merasa belajar menjadi lebih menarik jika saya melihat hasil yang langsung terkait dengan usaha saya.					
6	Ketika saya mendapatkan penghargaan setelah berhasil, saya merasa lebih bersemangat untuk belajar lagi.					
7	Setiap kali saya belajar dan meraih hasil baik, saya semakin percaya diri untuk belajar lebih banyak.					
8	Saya merasa lebih nyaman belajar di lingkungan yang mendukung dan memberikan insentif positif.					
9	Saya suka belajar ketika ada dampak langsung dari usaha saya, seperti nilai atau pujian.					
10	Ketika saya melakukan kesalahan dalam pembelajaran, saya merasa lebih termotivasi untuk memperbaikinya dengan pengalaman baru.					
11	Saya merasa lebih termotivasi untuk belajar ketika ada unsur kejutan atau variasi dalam cara pengajaran.					
12	Ketika saya merasa dihargai dalam proses belajar, saya cenderung lebih terlibat dalam kegiatan tersebut.					
13	Penghargaan yang saya terima dalam pembelajaran memberi saya dorongan untuk meningkatkan kemampuan saya.					
14	Pengulangan teknik belajar tertentu membuat saya merasa lebih nyaman dalam memahami pelajaran.					
15	Saya merasa lebih mudah belajar jika ada penguatan positif yang terus-menerus diterima setelah saya berusaha.					

ANGKET PENELITIAN

Topik: Penggunaan Media Audiovisual dalam Aplikasi QIRASUNA untuk Meningkatkan Minat dan Kemampuan Membaca Siswa

Nama :

Sekolah :

Skala:
1 = Sangat Tidak Setuju (STS)
2 = Tidak Setuju (TS)
3 = Netral (N)
4 = Setuju (S)
5 = Sangat Setuju (SS)

No.	Pernyataan	STS	TS	N	S	SS
1	Saya merasa QIRASUNA membantu saya memahami teks bacaan dengan lebih mudah melalui gambar dan suara.					
2	Media audiovisual di QIRASUNA membuat pelajaran terasa lebih menarik dan tidak membosankan.					
3	Saya merasa terbantu dengan penjelasan teks melalui audio karena bisa saya ulangi.					
4	Penggunaan video dalam QIRASUNA membuat saya lebih memahami konteks bacaan.					
5	Saya merasa tampilan visual di QIRASUNA terlalu rumit atau membingungkan.					
6	Saya merasa lebih tertarik belajar Bahasa Arab setelah menggunakan QIRASUNA.					
7	Saya ingin terus menggunakan media seperti QIRASUNA dalam pelajaran Bahasa Arab.					
8	Saya merasa senang ketika pembelajaran Bahasa Arab disampaikan dengan media audiovisual.					
9	Saya lebih suka membaca teks Arab jika disertai dengan gambar dan suara.					
10	Saya merasa kemampuan memahami isi teks Bahasa Arab saya meningkat setelah menggunakan QIRASUNA.					
11	Saya bisa mengidentifikasi kosa kata baru dari bacaan lebih mudah karena dibantu visual dan audio.					
12	Saya merasa lebih percaya diri membaca teks Arab setelah menggunakan QIRASUNA.					
13	Saya mengalami kesulitan memahami media QIRASUNA karena bahasa yang digunakan kurang saya pahami.					
14	Saya merasa perangkat (HP/laptop) atau jaringan membuat saya sulit mengakses QIRASUNA.					
15	Kadang saya terganggu oleh suara/gambar dari QIRASUNA sehingga sulit fokus membaca.					

الصورة طوال أخذ النتئج الامتحان

لصورة عند تطبيق برماج قراسنا

Pertemuan 2 – السّوق التقليدي

.يَذْهَبُ النّاسُ إلى السّوقِ التّقليديّ لِشراءِ الحاجاتِ اليوميّةِ في السّوقِ، نَجِدُ البائعَ وَالْمُشْتَرِي .يَبِيعُ الْبائعُ الْفواكِهَ، والْخُضَرَ، واللُّحومَ، والْمَلابِسَ ،السّوقُ مَفْتُوحٌ كُلَّ يَوْمٍ وَيَأْتِي إِلَيْهِ كَثِيرٌ مِنَ النّاسِ.يُفَضِّلُ النّاسُ السّوقَ التّقليديّ لِرُخصِ الْأَسْعارِ وَتَنَوُّعِ .الْمَوادِّ

1. لِماذا يَذْهَبُ النّاسُ إلى السّوقِ التّقليدِيِّ؟

أ. لِزيارةِ الأقارِبِ

ب. لِشِراءِ الْكُتُبِ

ج. لِشِراءِ الحاجاتِ اليوميّةِ

د. لِلتَّعَلُّمِ

هـ. لِرُؤْيَةِ الطُّيُورِ

2. مَنِ الّذي يَبِيعُ في السّوقِ؟

أ. الطّالِبُ

ب. الطّبِيبُ

ج. الْمُعَلِّمُ

د. الْبائعُ

هـ. الْمُهَنْدِسُ

Angket Minat Belajar Menurut Teori Ivan Pavlov

Petunjuk:
Beri tanda ( ) pada kolom yang sesuai dengan pendapat Anda terhadap setiap pernyataan berikut ini:

Nama : Yani aulya

Sekolah : SMPM Riyadhul Jannah

Skala:
1 = Sangat Tidak Setuju (STS)
2 = Tidak Setuju (TS)
3 = Netral (N)
4 = Setuju (S)
5 = Sangat Setuju (SS)

No.	Pernyataan	STS	TS	N	S	SS
1	Saya merasa termotivasi untuk belajar ketika saya menerima reward setelah menyelesaikan tugas.				✓	
2	Belajar menjadi lebih menyenangkan ketika saya dapat mengaitkannya dengan pengalaman positif di masa lalu.					✓
3	Saya cenderung lebih fokus pada materi pelajaran yang diajarkan dengan cara yang saya nikmati.				✓	
4	Pengulangan materi dalam pembelajaran membantu saya lebih mudah mengingat dan memahami pelajaran.					✓
5	Saya merasa belajar menjadi lebih menarik jika saya melihat hasil yang langsung terkait dengan usaha saya.				✓	
6	Ketika saya mendapatkan penghargaan setelah berhasil, saya merasa lebih bersemangat untuk belajar lagi.			✓		
7	Setiap kali saya belajar dan meraih hasil baik, saya semakin percaya diri untuk belajar lebih banyak.				✓	
8	Saya merasa lebih nyaman belajar di lingkungan yang mendukung dan memberikan insentif positif.				✓	
9	Saya suka belajar ketika ada dampak langsung dari usaha saya, seperti nilai atau pujian.		✓			
10	Ketika saya melakukan kesalahan dalam pembelajaran, saya merasa lebih termotivasi untuk memperbaikinya dengan pengalaman baru.			✓		
11	Saya merasa lebih termotivasi untuk belajar ketika ada unsur kejutan atau variasi dalam cara pengajaran.		✓			
12	Ketika saya merasa dihargai dalam proses belajar, saya cenderung lebih terlibat dalam kegiatan tersebut.			✓		

Pertemuan 2 – السّوق التّقليدي

.يَذْهَبُ النّاسُ إلى السّوقِ التّقليديّ لِشراءِ الحاجاتِ اليوميّةِ. في السّوقِ، نَجِدُ البائِعَ وَالْمُشْتَرِي .يَبِيعُ الْبائِعُ الْفَواكِهَ، وَالْخُضَرَ، وَاللُّحُومَ، وَالْمَلابِسَ ،السّوقُ مَفْتُوحٌ كُلَّ يَوْمٍ وَيَأْتِي إِلَيْهِ كَثِيرٌ مِنَ النّاسِ.يُفَضِّلُ النّاسُ السّوقَ التّقليديَّ لِرُخْصِ الْأَسْعارِ وَتَنَوُّعِ .الْمَوادِّ

1. لِماذا يَذْهَبُ النّاسُ إلى السّوقِ التّقليديّ؟

أ. لِزيارةِ الأقارِبِ

ب. لِشِراءِ الْكُتُبِ

ج. لِشِراءِ الحاجاتِ اليوميّةِ

د. لِلتَّعَلُّمِ

هـ. لِرُؤْيَةِ الطُّيُورِ

2. مَنِ الّذي يَبِيعُ في السّوقِ؟

أ. الطّالِبُ

ب. الطّبِيبُ

ج. الْمُعَلِّمُ

د. الْبائِعُ

هـ. الْمُهَنْدِسُ

PRE-TEST – Mahārah Qirā'ah

النصّ:

الْمَكْتَبَةُ فِي يَوْمِ السَّبْتِ، ذَهَبَ عُمَرُ مَعَ وَالِدِهِ إِلَى الْمَكْتَبَةِ الْعَامَّةِ لِيَسْتَعِيرَ كِتَابًا فِي الْعُلُومِ. اِخْتَارَ عُمَرُ مَكْتَبَةً كَبِيرَةً وَنَظِيفَةً، فِيهَا كُتُبٌ فِي مَوَاضِيعَ مُخْتَلِفَةٍ: الدِّينِ، الْعِلْمِ، الْأَدَبِ، وَالتَّارِيخِ. بَعْدَ ذَلِكَ، شَكَرَ عُمَرُ أَبَاهُ عَلَى كِتَابًا عَنِ الْحَوَاكِبِ وَالْفَضَاءِ، وَبَقِيَ فِي الْمَكْتَبَةِ لِقِرَاءَتِهِ. اَلْحِذْوِ إِلَى هَذِهِ الْمَكَانِ الرَّائِعِ.

أسئلة الاختيار من المتعدد:

1. مَاذَا أَرَادَ عُمَرُ أَنْ يَفْعَلَ فِي الْمَكْتَبَةِ؟

أ. أَنْ يَشْتَرِيَ كِتَابًا

ب. أَنْ يَسْتَعِيرَ كِتَابًا

ج. أَنْ يَأْكُلَ فِيهَا

د. أَنْ يَقْرَأَ الْجَرَائِدَ

هـ. أَنْ يَلْعَبَ مَعَ أَصْدِقَائِهِ

2. كَيْفَ وَصَفَ النَّصُّ الْمَكْتَبَةَ؟

أ. صَغِيرَةٌ وَمُزْدَحِمَةٌ

ب. قَرِيبَةٌ وَمُغْلَقَةٌ

ج. كَبِيرَةٌ وَنَظِيفَةٌ

د. قَدِيمَةٌ وَمَكْسُورَةٌ

هـ. لَيْسَ فِيهَا كُتُبٌ

3. مَا الْمَوْضُوعُ الَّذِي اخْتَارَهُ عُمَرُ؟

أ. التَّارِيخُ

No.	Pernyataan	STS	TS	N	S	SS
13	Penghargaan yang saya terima dalam pembelajaran memberi saya dorongan untuk meningkatkan kemampuan saya.			✓		
14	Pengulangan teknik belajar tertentu membuat saya merasa lebih nyaman dalam memahami pelajaran.				✓	
15	Saya merasa lebih mudah belajar jika ada penguatan positif yang terus-menerus diterima setelah saya berusaha.			✓		

ANGKET PENELITIAN

Topik: Penggunaan Media Audiovisual dalam Apilkasi QIRASUNA untuk Meningkatkan Minat dan Kemampuan Membaca Siswa

Petunjuk:
Beri tanda ( ) pada kolom yang sesuai dengan pendapat Anda terhadap setiap pernyataan berikut ini:

Nama : YANI AULIYA

Sekolah : SMPM Riyadhul Jannah

Skala:
1 = Sangat Tidak Setuju (STS)
2 = Tidak Setuju (TS)
3 = Netral (N)
4 = Setuju (S)
5 = Sangat Setuju (SS)

No.	Pernyataan	STS	TS	N	S	SS
1	Saya merasa QIRASUNA membantu saya memahami teks bacaan dengan lebih mudah melalui gambar dan suara.					✓
2	Media audiovisual di QIRASUNA membuat pelajaran terasa lebih menarik dan tidak membosankan.					✓
3	Saya merasa terbantu dengan penjelasan teks melalui audio karena bisa saya ulangi.					✓
4	Penggunaan video dalam QIRASUNA membuat saya lebih memahami konteks bacaan.				✓	
5	Saya merasa tampilan visual di QIRASUNA terlalu rumit atau membingungkan.		✓			
6	Saya merasa lebih tertarik belajar Bahasa Arab setelah menggunakan QIRASUNA.					✓
7	Saya ingin terus menggunakan media seperti QIRASUNA dalam pelajaran Bahasa Arab.					✓
8	Saya merasa senang ketika pembelajaran Bahasa Arab disampaikan dengan media audiovisual.				✓	
9	Saya lebih suka membaca teks Arab jika disertai dengan gambar dan suara.			✓		

المدرسة المتواسطة الحديثية
MODERN JUNIOR HIGH SCHOOL (BOARDING SCHOOL)
RIYADHUL JANNAH SUBANG – JAWA BARAT INDONESIA
TERAKREDITASI A (UNGGUL) NO. 763/BAN-SM/SK/2019
NPSN. 20233600
Jl. Raya Prapatan Bandung Kec. Jalancagak Kab. Subang 41281 Telp. (0260) 471707
Website : http://www.riyadhul-jannah.org Email : smpmriyadhuljannah@gmail.com

Hal : Surat Keterangan

Nomor : 301/078/SMPM-RJ/IX/2025

Yang bertanda tangan dibawah ini Kami :

Nama	:	**Mas Yoyon, M.Pd**
Jabatan	:	**Kepala Sekolah**
Alamat Sekolah	:	**Jalan Raya Parapatan Bandung, Jalancagak, Kec. Jalancagak, Kab. Subang Prov. Jawa Barat**

Menerangkan dengan sebenarnya bahwa :

Nama	:	**Ihsan Muhammad Saefullah**
NIM	:	**230104210031**
Program	:	**Pascasarjana (S-2)**
Jurusan	:	**Pendidikan Bahasa Arab**
Instansi	:	**Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang**

Telah selesai melaksanakan penelitian di SMP Modern Riyadhul Jannah Jalancagak Subang guna penulisan Thesis dengan judul :

لتعزيز اهتمام تعلم QIRASUNA فعالية استخدام الوسائط السمعية البصرية يف تطبيق اللغة العربية وأتثريها على مهارة القراءة لدى طالب الصف الثامن يف مدرسة املتوسطة احلديثة مبعهد العصري رايض اجلنة سوابنج.

Demikian surat keterangan ini kami buat dengan sebenarnya untuk dipergunakan sebagaimana mestinya.

Subang, 22 September 2025

Mas Yoyon, M.Pd
Kepala Sekolah

KEMENTERIAN AGAMA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
Jalan Gajayana Nomor 50, Telepon (0341)551354, Fax. (0341) 572533
Website: http://www.uin-malang.ac.id Email: info@uin-malang.ac.id

JURNAL BIMBINGAN SKRIPSI/TESIS/DISERTASI

IDENTITAS MAHASISWA

NIM	:	230104210031
Nama	:	IHSAN MUHAMMAD SAEFULLAH
Fakultas	:	PASCASARJANA
Jurusan	:	MAGISTER PENDIDIKAN BAHASA ARAB
Dosen Pembimbing 1	:	Prof. Dr. FAISAL MAHMOUD ADAM IBRAHIM,MA
Dosen Pembimbing 2	:	Dr. ZAKIYAH ARIFA,M.Pd
Judul Skripsi/Tesis/Disertasi	:	علية استخدام الوسائط التفاعلية في زيادة الاهتمام بتعلم اللغة العربية لطلبة مدرسة و ثانوية رياض جنة سوبانج

IDENTITAS BIMBINGAN

No	Tanggal Bimbingan	Nama Pembimbing	Deskripsi Proses Bimbingan	Tahun Akademik	Status
1	04 Desember 2024	Prof. Dr. FAISAL MAHMOUD ADAM IBRAHIM,MA	Laporan judul kepada dosen pembimbing pertama	Genap 2024/2025	Belum Dikoreksi
2	11 Desember 2024	Prof. Dr. FAISAL MAHMOUD ADAM IBRAHIM,MA	Bimbingan terkait bab 1 proposal thesis serta menyakan referensi yang relevan dengan judul serta diskusi terkait revisi bab 1 dan menuju ke bab 2 proposal thesisi	Genap 2024/2025	Belum Dikoreksi
3	15 Desember 2024	Dr. ZAKIYAH ARIFA,M.Pd	Memasuki bab 2 dan menjelaskan terkait revisi bab1 dari pembimbing ke-1, serta membahas teori-teori yang akan digunakan dalam penelitian yang relevan dengan judul.	Genap 2024/2025	Sudah Dikoreksi
4	16 Februari 2025	Dr. ZAKIYAH ARIFA,M.Pd	Merevisi bab 2 yang berisi teori-teori, dan berdiskusi terkait pengaruh minat pembelajaran bahasa arab yang dapat meningkatkan maharah qiroaah dengan sebuah media	Genap 2024/2025	Sudah Dikoreksi
5	11 April 2025	Dr. ZAKIYAH ARIFA,M.Pd	Setelah merivisi berbagai kesalahan penulisan, lanjut ke bab 3 yang akan menguraikan bagaimana sistematika penelitian yang menggunakan metode penelitian kuantitatif	Genap 2024/2025	Sudah Dikoreksi
6	21 April 2025	Dr. ZAKIYAH ARIFA,M.Pd	Membahas terkait media yang digunakan sebagai experiment penelitian dan hadirlah aplikasi yang bernama Qirosuna, aplikasi tersebut akan di terbitkan di berbagai macam platfrom	Genap 2024/2025	Sudah Dikoreksi
7	14 Mei 2025	Prof. Dr. FAISAL MAHMOUD ADAM IBRAHIM,MA	Melaporkan hasil sidang proposal dan mengajukan penelitian lanjutan bab4	Ganjil 2025/2026	Belum Dikoreksi
8	21 Mei 2025	Dr. ZAKIYAH ARIFA,M.Pd	Melporkan hasil sidang proposal dan pengajuan penelitian lanjutan serta membahas bagaimana cara membuat thesis menjadi jurnal	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
9	11 Juni 2025	Dr. ZAKIYAH ARIFA,M.Pd	Membuat langakah penelitian lapangan dan melaporkan hasil lapangannya	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
10	18 Juni 2025	Dr. ZAKIYAH ARIFA,M.Pd	Berdiskusi tentang bagaimana runtutan dan cara menggunakan aplikasi SPSS karna penelitian saya menggunakan metode kuantitatif	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
11	25 Juni 2025	Dr. ZAKIYAH ARIFA,M.Pd	Memulai laporan pengajuan bab 5 dari thesis beserta bab 6	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
12	17 September 2025	Dr. ZAKIYAH ARIFA,M.Pd	Meminta persetujuan untuk mengupload hasil jurnal dan penyelesaian tugas ahir (Thesis)	Ganjil 2025/2026	Sudah Dikoreksi
13	24 September 2025	Prof. Dr. FAISAL MAHMOUD ADAM IBRAHIM,MA	Meminta tanda tangan untuk persetujuan thesis	Ganjil 2025/2026	Belum Dikoreksi

Telah disetujui
Untuk mengajukan ujian Skripsi/Tesis/Desertasi

Malang, _____

Dosen Pembimbing 2

Dr. ZAKIYAH ARIFA,M.Pd

Dosen Pembimbing 1

Prof. Dr. FAISAL MAHMOUD ADAM IBRAHIM,MA

Kajur / Kaprodi,

السيرة الذاتية

المعلومات الشخصية

الاسم	: إحسان محمد سيف الله
مكان وتاريخ الميلاد	: سوبانج، ٢٨ مايوا ٢٠٠١م.
العنوان	: سوبانج ، جاوي غربية
القسم	: قسم تعليم اللغة العربية
الجنس	: ذكر
الجنسية	: إندونيسيا
رقم الهاتف	: ٠٨٢١٢٦٦٤٣٤٠٨
رقم الإلكتروني	: ihsanmcu1@gmail.com

المستوى الدراسي

١. معهد رياض الجنة : ٢٠١٤ – ٢٠٢٠

٢. جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج : ٢٠٢٠ – ٢٠٢٤

٣. جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج : ٢٠٢٣ – ٢٠٢٥