

استراتيجيات معلمي اللغة العربية في تحقيق تعلم تفاعلي قائم على أساس
الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو

رسالة الماجستير

إعداد:

فطمة ديوي أدجيحي

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٠٢



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

استراتيجيات معلمي اللغة العربية في تحقيق تعلّم تفاعلي قائم على أساس
الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو

رسالة الماجستير

مقدمة الى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
لاستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية
إعداد:

فطمة ديوي أدجيحي

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٠٢



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

الاستهلال

فَإِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا ۝ (٥)
إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا ۝ (٦)

(سورة الانشراح: ٥-٦)

الإهداء

أهدي هذه الرسالة إلى:

والدي ووالدي المحبوبين والمكرمين

أمي المحبوبة سلمى مامونتو رحمها الله تعالى وأبي المحبوب كودي أدجيحي رحمه الله

تعالى

عسى الله أن يبارك لهما في الدنيا والآخرة

وإخوة : عائشة، إيندي، عبد الرافك، محمد هارس، فطرياني، نور ميلا

وإلى أسرتي و أصدقائي

التي ساعدوني ودافعوني بالتشجيعات

موافقة المشرف

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي أعددتها الطالبة:

الاسم : فطمة ديوي أدجيحي

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢٢٠٠١٢

العنوان : استراتيجيات معلمي اللغة العربية في تحقيق تعليم تفاعلي قائم على

أساس الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو

وافق المشرفان على تقديمها إلى لجنة المناقشة.

مالانج، ..، ٢٦/٧/٢٠٢٦ م

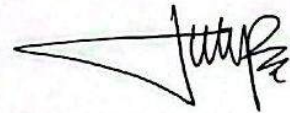
المشرف الأول،



أ. د. الحاج محمد عبد الحميد الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٣٠٢٠١١٩٩٨٠٣

المشرف الثاني،

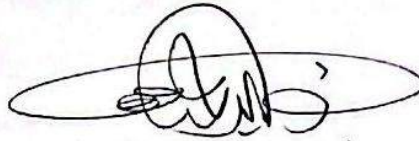


د. نور قمري الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٤٠٧٠٢٢٠١٦٠٨٠١١٠٩٥

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية



أ. د. توفيق الرحمن الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠١١٨٢٠٠٣١٢١٠٠٢

إعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان " استراتيجيات معلمي اللغة العربية في تحقيق تعلم تفاعلي قائم على أساس الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو " التي أعدها الطالبة:

الاسم : فطمة ديوي أدجيحي

الرقم الجامعي : ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٠٢

قد قدمها الطالبة إلى لجنة المناقشة وقررت قبولها شرطا للحصول على درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية في يوم الجمعة، بتاريخ ١٣ يونيو ٢٠٢٦ م.

وتتكون لجنة المناقشة من السادة:

مناقشا أساسيا


أ.د. عبد المالك كريم أمراالله الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٦٠٦١٦٢٠٠٥٠١١٠٠٥

رئيسة ومناقشة



د. زكية عارفة الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٠٠٤١٦٢٠٠٨٠١٢٠٢٠

مشرقا ومناقشا


أ.د. الحاج محمد عبد الحميد، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٣٠٣٠١١٩٩٨٠٣١٠٠٧

مشرقا ومناقشا


د. نور قمري، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٥٠٥٢٠٢٠١٨٠٢٠١١١٤٨

باتو، ١٣ يونيو ٢٠٢٦

إعتماد،

عميد الدراسات العليا


أ.د. أغوس ميمون الماجستير
رقم التوظيف: ١٩٦٥٠٨١٧٩٩٨٠٣١٠٠٣

إقرار أصالة البحث

أنا الموقعة فيما يلي:

الاسم : فطمة ديوي أدجيبي

الرقم الجامعي : ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٠٢

العنوان : استراتيجيات معلمي اللغة العربية في تحقيق تعليم تفاعلي قائم

على أساس الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية

بمدينة باتو

أقر بأن هذه الرسالة التي أعددتها لتوفير شروط للحصول على درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضرتها وكتبتها بنفسي وما زورتها من إبداع غيري أو تأليف الأخر. وإذا دعا أحد استقبالا أنها من تأليفه وتبين أنها فعلا ليس من بحثي فأنا أتحمّل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتي الخاصة ولم يجبرني أحد على ذلك.

باتو، ١ مايو ٢٠٢٦

الطالبة،



فطمة ديوي أدجيبي

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنزل القرآن عربيا هدى للناس وبيانات من الهدى و الفرقان،
والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين وعلى آله وأصحابه ومن نتبعه إجماعا
إلى يوم الدين، أشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، له الملك وله الحمد يحيي
ويميت وهو على كل شيء قدير. وأشهد أن محمدا عبده ورسوله لا نبي بعده، أما بعد.

قد تمت كتابة هذه الرسالة لنيل درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية بكلية
الدراسات العليا، بعد ما جادت بكل جهد واجتهاد بفضل الله تعالى فيسرنى أن أقدم
جزيل الشكر وعظيم التقدير إلى من قد ساعدوني على كتابة هذه الرسالة وهم:

(١) فضيلة الأستاذة الدكتورة إلفي نور ديانا الماجستير، مديرة جامعة مولانا مالك
إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج التي أتاحت للمؤلفة الفرصة لإجراء الدراسات
في هذه الجامعة المباركة.

(٢) فضيلة الأستاذ الدكتور أغوس ميمون الماجستير، عميد كلية الدراسات العليا
جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج الذى يقدم خدمة جيدة
لطلبة لتسهيل الأمور.

(٣) فضيلة الأستاذ الدكتور توفيق الرحمن الماجستير، رئيس قسم تعليم اللغة العربية،
والدكتور أح ناصح الدين الماجستير، سكرتير قسم تعليم اللغة العربية بجامعة
مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، لما قامت به من إدارة القسم.

(٤) صاحب الفضيلة المشرف الأول الأستاذ الدكتور الحاج محمد عبد الحميد
الماجستير، وللمشرف الثاني الدكتور نور قامرى الماجستير، التي قد أرشداني في
كتابة هذه الرسالة بإخلاص واستغراق فرصة في توجيه وإرشادات من بداية كتابة
هذه الرسالة إلى نهايتها. فأسأل الله تعالى أن يكرمهما دنيا و آخرة ويجزيهما
بأحسن الجزاء.

(٥) فضيلة المحاضرين الكرام في قسم تعليم اللغة العربية بكلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، الذين لاتستطيع الباحثة ذكرتهم واحدا فواحدا لأنهم قدموا الكثير من المعرفة المفيدة أثناء تعليم الباحثة في هذه الجامعة المباركة حتى تقدر على إتمام دراستها في هذا القسم.

(٦) فضيلة الأستاذ الحاج فرهادي الماجستير بصفته مدير المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، والأستاذات والطلاب في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، الذين أتاحوا لي الفرصة وساهموا في تسهيل عملية إجراء هذا البحث.

(٧) جميع الأصدقاء المحبوبين وأخيرا ترجو الباحثة من الله تعالى أن يجزيهن أحسن الجزاء على ما فعلوا ويزيدهن فضل الله وبركاته وترجو أن يكون البحث نافعا في خدمة المعلمين وجميع المهتمين بتعليم اللغة العربية أمين يارب العالمين.

باتوا، ٤ إبريل ٢٠٢٦

الطالبة



فطمة ديوي أدجيحي

مستخلص البحث

أدجيحي، فاطمة ديوي. ٢٠٢٦ م. استراتيجيات معلم اللغة العربية في تحقيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو. قسم تعلم اللغة العربية، الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرفان: (١) الأستاذ الدكتور محمد عبد الحميد، الماجستير. (٢) الدكتور نور قماري، الماجستير.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات المعلم، اللغة العربية، التعلم التفاعلي، الوسائط الرقمية.

أجري هذا البحث في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو لأنها توظف الوسائط الرقمية في تعلم اللغة العربية، ولما يتمتع به معلمو اللغة العربية فيها من كفاءة لغوية، وقدرة على توظيف الوسائط الرقمية في عملية التعلم، الأمر الذي جعلها ميدانا مناسباً لدراسة استراتيجيات المعلمين في تحقيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية. يهدف هذا البحث إلى: (١) تحليل استراتيجيات معلم اللغة العربية في تحقيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، (٢) تحليل المشكلات والحلول التي يواجهها المعلم في تحقيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية، و(٣) تحليل العوامل الداعمة لتطبيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في هذه المدرسة. استخدم هذا البحث المنهج الوصفي الكيفي بنوع دراسة الحالة. وتم جمع البيانات من خلال الملاحظة والمقابلة والتوثيق. وتكون مجتمع البحث من أربعة معلمي اللغة العربية وثلاثين طالباً في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو. واستخدم تحليل البيانات نموذج مايلز وهوبرمان التفاعلي الذي يشمل اختزال البيانات وعرضها واستخلاص النتائج.

أظهرت نتائج البحث أن: (١) استراتيجيات معلم اللغة العربية في تحقيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية تتكوّن من ثلاث مراحل، وهي: مرحلة التمهيد، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة الاختتام. ففي مرحلة التمهيد، يقوم المعلم بتقديم الدافعية، ومراجعة المادة السابقة، والتأكد من استعداد الطلاب وتركيزهم في استخدام الوسائط الرقمية. وفي مرحلة التنفيذ، يستخدم المعلم التلفاز الذكي، والعروض التقديمية، والكتاب الدراسي المزوّد برمز الاستجابة السريعة، كما يستعين بتطبيقات داعمة مثل باوربوينت ووردوول ومولّد المجموعات العشوائية وكانفا. أما في مرحلة الاختتام، فيستفيد المعلم من الوسائط الرقمية في مراجعة المادة، وتقديم التقييم من خلال الألعاب التفاعلية، وإعطاء الواجبات. (٢) أما المشكلات التي تواجه المعلم فتشمل المشكلات التقنية، مثل ضعف شبكة الإنترنت، وتعطل الأجهزة، ومحدودية الوسائط الرقمية (التلفاز الذكي)، إضافة إلى مشكلات أخرى مثل تشتت انتباه الطلاب عند استخدام الأجهزة، وعدم تساوي كفاءة المعلمين الرقمية. وأما الحلول فتتمثل في توفير بدائل مثل استخدام حزم البيانات الشخصية، والاستعانة بالوسائط غير المتصلة بالإنترنت، ودمج الوسائط الرقمية مع السبورة، وتكييف طرائق التدريس وفق الإمكانيات المتاحة. كما يضع المعلم قواعد لاستخدام الأجهزة لدى الطلاب، ويصمّم أنشطة تفاعلية قائمة على التطبيقات للحفاظ على تركيزهم، إضافة إلى تعزيز كفاءته الرقمية من خلال التعاون، والمشاركة في الدورات التدريبية، والتعلم الذاتي. (٣) وتشمل العوامل الداعمة للتعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية توافر البنية التحتية التكنولوجية، وكفاءة المعلم في استخدام الوسائط الرقمية، ودعم إدارة المدرسة، إضافة إلى اهتمام الطلاب وحماسهم في استخدام التكنولوجيا في عملية التعلم.

ABSTRACT

Adjji, Fatma Dewi. 2026. *Arabic Language Teachers' Strategies in Implementing Interactive Digital Media-Based Learning at MAN Kota Batu.* Master's Program in Arabic Language Education, Graduate School, Universitas Islam Negeri (UIN) Maulana Malik Ibrahim Malang. Advisors: (1) Prof. Dr. Muh. Abdul Hamid, (2) Dr. Nur Qomari, M.Ag.

Keywords: Teacher Startegies, Arabic Language, Interactive Learning, Digital Media

This study was conducted at MAN Kota Batu because the school has integrated digital media into Arabic language instruction and is supported by Arabic language teachers who possess strong Arabic language proficiency as well as the pedagogical ability to manage and effectively integrate digital media into teaching and learning. These characteristics make the school an appropriate setting for investigating teachers' strategies in fostering interactive digital media-based learning. This study aims to: (1) examine the strategies employed by Arabic language teachers in implementing interactive digital media-based learning at MAN Kota Batu; (2) identify the challenges encountered and the solutions adopted by teachers in this implementation; and (3) explore the supporting factors of interactive digital media-based learning. This study employs a descriptive qualitative approach with a case study design. Data were collected through observation, interviews, and documentation. The participants consisted of four Arabic language teachers and 30 students at MAN Kota Batu. Data were analyzed using the interactive model of Miles and Huberman, which includes data reduction, data display, and conclusion drawing.

The findings indicate that: (1) teachers' strategies in implementing interactive digital media-based learning consist of three stages: opening, implementation, and closing. In the opening stage, teachers provide motivation, review previous materials, and ensure students' readiness and focus in using digital media. In the implementation stage, teachers utilize smart TVs, presentation slides, and textbooks equipped with barcodes, along with supporting applications such as PowerPoint, Wordwall, Random Group Generator, and Canva. In the closing stage, teachers use digital media to review the material, conduct evaluations through interactive games, and assign tasks. (2) The challenges include technical issues such as unstable internet connections, device malfunctions, and limited digital media (smart TVs), as well as non-technical issues such as students' distraction in using devices and uneven digital competence among teachers. The solutions include preparing alternative internet access through personal data packages, utilizing offline media, integrating digital media with the whiteboard, and adjusting teaching methods to available facilities. Additionally, teachers establish rules for device usage, design application-based interactive activities to maintain students' focus, and enhance their digital competence through collaboration, training, and self-directed learning. (3) The supporting factors include the availability of technological facilities, teachers' competence in utilizing digital media, institutional support, and students' interest and enthusiasm for using technology in the learning process.

ABSTRAK

Adjiji, Fatma Dewi. 2026. *Strategi Guru Bahasa Arab dalam Mewujudkan Pembelajaran Interaktif Berbasis Media Digital di MAN Kota Batu*. Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Pascasarjana Universitas Islam Negeri (UIN) Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing: (1) Prof. Dr. Muh. Abdul Hamid, M.Ag. (2) Dr. Nur Qomari, M.Ag.

Kata kunci: Strategi Guru, Bahasa Arab, Pembelajaran Interaktif, Media Digital.

Penelitian ini dilaksanakan di Madrasah Aliyah Negeri Kota Batu karena madrasah tersebut telah mengintegrasikan media digital dalam pembelajaran bahasa Arab serta didukung oleh guru yang memiliki kompetensi bahasa Arab dan kemampuan mengelola serta memanfaatkan media digital dalam proses pembelajaran, sehingga menjadi konteks yang relevan untuk mengkaji strategi guru Bahasa Arab dalam mewujudkan pembelajaran interaktif berbasis media digital

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) menganalisis strategi guru bahasa Arab dalam mewujudkan pembelajaran interaktif berbasis media digital di MAN Kota Batu, (2) menganalisis kendala dan solusi yang dihadapi guru dalam mewujudkan pembelajaran interaktif berbasis media digital pada mata pelajaran Bahasa Arab di MAN Kota Batu, serta (3) menganalisis faktor-faktor pendukung penerapan pembelajaran interaktif berbasis media digital di MAN Kota Batu. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan jenis studi kasus. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Subjek penelitian terdiri atas empat guru Bahasa Arab dan 30 siswa di MAN Kota Batu. Analisis data menggunakan model interaktif Miles dan Huberman yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) strategi guru bahasa Arab dalam mewujudkan pembelajaran interaktif berbasis media digital meliputi tiga tahapan, yaitu pembukaan, pelaksanaan, dan penutup. Pada tahap pembukaan, guru memberikan motivasi, mereviu materi sebelumnya, serta memastikan kesiapan dan fokus siswa dalam menggunakan media digital. Pada tahap pelaksanaan, guru memanfaatkan *smart TV*, slide presentasi, dan buku ajar yang dilengkapi dengan barcode, serta menggunakan aplikasi pendukung seperti PowerPoint, Wordwall, Random Group Generator, dan Canva. Pada tahap penutup, guru memanfaatkan media digital untuk mereviu materi, memberikan evaluasi melalui permainan interaktif, serta memberikan tugas. (2) Kendala yang dihadapi meliputi kendala teknis, seperti jaringan internet yang tidak stabil, kerusakan perangkat, dan keterbatasan media digital (*smart TV*), serta kendala nonteknis berupa distraksi siswa dalam penggunaan gawai dan kompetensi digital guru yang belum merata. Adapun solusi yang dilakukan meliputi penyediaan alternatif penggunaan paket data pribadi, penggunaan media offline, pengintegrasian media digital dengan papan tulis, serta penyesuaian metode dengan fasilitas yang tersedia. Selain itu, guru menetapkan aturan penggunaan gawai bagi siswa, merancang aktivitas interaktif berbasis aplikasi untuk menjaga fokus siswa, serta meningkatkan kompetensi melalui kolaborasi, pelatihan, dan belajar mandiri. (3) Faktor pendukung pembelajaran interaktif berbasis media digital meliputi ketersediaan fasilitas teknologi, kompetensi guru dalam memanfaatkan media digital, dukungan dari pihak sekolah, serta minat dan antusiasme siswa terhadap penggunaan teknologi dalam pembelajaran

محتويات خطة البحث

أ	الاستهلال	.....
ب	الإهداء	.....
ج	موافقة المشرف	.....
د	إقرار أصالة البحث	.....
هـ	شكر وتقدير	.....
ز	مستخلص البحث	.....
ل	محتويات البحث	.....
ع	قائمة الجدول	.....

الفصل الأول: الإطار العام والدراسات السابقة

أ-	المقدمة	.....
ب-	أسئلة البحث	.....
ج-	أهداف البحث	.....
د-	أهمية البحث	.....
هـ-	حدود البحث	.....
و-	تحديد المصطلحات	.....
ز-	الدراسات السابقة	.....
س-	هيكل البحث	.....

الفصل الثاني: الإطار النظري

المبحث الأول : استراتيجيات تعلّم اللغة العربية

أ-	مفهوم استراتيجيات تعلّم اللغة العربية	.....
ب-	المصطلحات في استراتيجيات التعلّم	.....
ج-	مكونات استراتيجية التعلّم	.....

المبحث الثاني : استراتيجيات تعلّم اللغة العربية

- أ- مفهوم استراتيجيات معلمي ٢٦
- ب- أنواع استراتيجيات المعلّمي في تعلّم اللغة العربية ٢٩
- ج- التعلّم التفاعلي ٣٨

المبحث الثالث : الوسائط الرقمية

- أ- تعريف الوسائط الرقمية ٤٢
- ب- وظائف الوسائط الرقمية في دعم تعلّم اللغة العربية ٤٣
- ج- أنواع الوسائط التعليمية القائمة على التكنولوجيا الرقمية ٤٥

الفصل الثالث: منهجية البحث

- أ- مدخل البحث ومنهجية ٥١
- ب- موقع البحث ٥١
- ج- حضور الباحثة ٥١
- د- مصادر البيانات ٥٢
- هـ- أسلوب جمع البيانات ٥٣
- و- أسلوب تحليل البيانات ٥٤
- ز- صحّة البيانات ٥٦

الفصل الرابع : عرض البيانات وتحليلها

المبحث الأول: تطبيق التعليم التفاعلي القائم على أساس الوسائط الرقمية ٥٨

- أ- تخطيط التعلّم ٥٨
- ب- تنفيذ استخدام الوسائل التعلّم ٦٠

المبحث الثاني : معوقات تطبيق التعليم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية و حلولها

- ٩٠
- أ- المعوّقات التقنية ٩٠

- ب- تشتت استخدام الأجهزة الذكية لدى الطلاب ٩٢
- ج- جاهزية المعلم في تشغيل الوسائط الرقمية ٩٢
- د- الحلول على المعوقات ٩٦
- هـ- الاستراتيجيات التكيفية للمعلم في مواجهة المعوقات التقنية ٩٦
- و- دور المعلم في ضبط وتوجيه استخدام الوسائط الرقمية ٩٦
- ز- تعاون المعلمين ودعم المؤسسة المدرسية ٩٧
- المبحث الثالث : العوامل الداعمة للتعليم التفاعلي المعتمد على الوسائط الرقمية ١٠٠
- أ- توفر البنية التحتية التكنولوجية ١٠٠
- ب- كفاءة المعلمين في توظيف الوسائل الرقمية في التعليم ١٠١
- ج- اهتمام الطلاب وحماسهم نحو استخدام التكنولوجيا في التعلم ١٠٣

الفصل الخامس: مناقشة البحث

- أ- تطبيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو ١٠٥
- ب- معوقات المعلمين في تحقيق التعلم التفاعلي القائم على أساس الوسائط الرقمية في مادة اللغة العربية وحلها ١٠٩
- ج- العوامل الداعمة للتعليم التفاعلي المعتمد على أساس الوسائط الرقمية... ١١٦

الفصل السادس: الخاتمة

- أ- ملخص نتائج البحث ١٢٠
- ب- التوصيات والمقترحات ١٢٢
- ١٢٣ قائمة المراجع

قائمة الملاحق

السيرة الذاتية

قائمة الجدول

رقم	عنوان	صفحة
١.١	وجه التشابه والاختلاف بين هذا البحث والدراسات السابقة	١١
٤.١	تحليل الوسائط الرقمية وأشكال التفاعل واستراتيجيات التعلّم المتجلية في تعلّم اللغة العربية	٨٧
٤.٢	المعوّقات في تحقيق التعلّم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية	٩٣
٤.٣	حلول التحديات في تحقيق التعلّم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية	٩٩

قائمة الصور

رقم	عنوان	صفحة
٤.١	توظيف برنامج <i>PowerPoint</i> في تحقيق التعلّم التفاعلي من خلال عرض المحتوى التعليمي.	٢٩
٤.٢	استخدام منصة <i>Wordwall</i> في تنفيذ الألعاب التعليمية التفاعلية	٧٧
٤.٣	تقديم الطلاب المشروعات التعليمية الرقمية التي أعدوها باستخدام منصة <i>Canva</i>	٨٥

الفصل الأول

الإطار العام والدراسات السابقة

أ. المقدمة

المتعلم هو محور العملية التعليمية، فعن طريق خصائصه يتم اختيار الأهداف والأنشطة والوسائل اللازمة لاستراتيجيات التدريس الحديثة.^١ و في عملية التعلم، يحتاج معلّم مادة اللغة العربية إلى تطبيق أساليب مختلفة لتحقيق أهداف التعلم، ومن ذلك اختيار الاستراتيجيات التعليمية المناسبة من أجل تنفيذ المنهج الدراسي في بيئة المدرسة.^٢ استراتيجيات التعلم هي الأساليب التي يختارها ويستخدمها المعلم لتقديم محتوى الدرس بهدف تسهيل فهم تعلم واستيعابهم للمادة التعليمية، بحيث يتمكنون في نهاية العملية التعليمية من تحقيق أهداف التعلم وإتقانها. وتستخدم الاستراتيجيات لتحقيق النجاح والتفوق في بلوغ الأهداف المنشودة.^٣ يرى جوني رাকা أن استراتيجيات التعلم هي مجموعة من الأنماط وسلسلة من الإجراءات المشتركة التي تستخدم لتحقيق أهداف التعلم، وذلك وفقا لما يقوم به المعلمون والطلاب في تنفيذ الأنشطة التعليمية. ويمكن أن تختلف سلوكيات وأنشطة المعلمين والطلاب في عملية التعليم من حيث الشكل، ويقصد بالشكل العام النمط العام أو التسلسل المنظم لسلوك المعلمين والطلاب أثناء عملية التعليم.^٤

^١ بدرية حسن على، استراتيجيات التدريس والتعلم والتقويم ed. oleh، كلية التربية النوعية بقنا، جامعة جنوب الوادي (٢٠٢١)،

٤٠-٤٠.

Bahrudin, *Strategi Pembelajaran Kontekstual Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam* ^٢
Dalam Pembinaan Keagamaan Siswa Sma Negeri 1 Seberida, 2020.

Ilham Kamaruddin dkk., *Strategi Pembelajaran PT Global Eksekutif Teknologi* (t.t.),^٣
www.globaleksekitifteknologi.co.id.

^٤ "Lahjatuna: Jurnal المبركة الطفولة العربية في مرحلة الطفولة المبكرة Segaf Baharun dan Sahri,"
Pendidikan Bahasa Arab 1, no. 2 (2022): 158–78, <https://doi.org/10.38073/lahjatuna.v1i2.842>.

إن اختيار الاستراتيجية المناسبة في عملية التعلّم يساهم في إيجاد معايير تعليمية ذات جودة عالية، ويؤدي إلى تحقيق أهداف التعلّم بفاعلية.^٥ ويشار إلى تحقق ذلك من خلال وجود تعلّم لا يقتصر على المشاهدة فحسب، بل يتجسّد في نشاط تعلّم أثناء تلقي الدروس، حيث يقدم الطلاب تغذية راجعة للمعلّم أثناء سير العملية التعليمية، مما يؤدي إلى نشوء تعليم تفاعلي بين المعلّم والطلاب. و في المقابل، فإن التعلّم التفاعلي يقتضي وجود تواصل ثنائي الاتجاه وفعال بين المعلّم والطلاب، مما يساهم في إيجاد بيئة تعليمية قائمة على المشاركة والتعاون والتحفيز. ووفقاً لهيك، فإن التعلّم التفاعلي يعدّ نقيض التعلّم التقليدي، إذ يبنى على عناصر تهدف إلى تنمية الفهم المفاهيمي للطلاب بشكل تفاعلي من خلال أنشطة التفكير والعمل التي تؤدي إلى تغذية راجعة عبر المناقشة بإشراف وتوجيه من المعلّم.^٦

أما التعلّم التفاعلي فيمكن تحقيقه من خلال توظيف التكنولوجيا والوسائط الرقمية التي تعزّز مشاركة الطلاب النشطة في عملية التعلّم وأصبح للتكنولوجيا دور جوهري وإسهام فعال في تحديث أساليب التعلّم التقليدي كل هذا كان له أثره الهائل على تغيير شكل محتوى المناهج الدراسية بما يتلاءم مع هذا التطور وهذه النقلة التكنولوجية الهائلة.^٧ وتعدّ منصات التعليم الإلكتروني، والتطبيقات التفاعلية، والوسائط المتعددة التعليمية وسائل فعّالة لرفع مستوى مشاركة المتعلمين. وتشير الدراسات إلى أن توظيف الوسائط الرقمية في تعلّم اللغة العربية لا يساهم فقط في جعل المادة الدراسية

^٥ Segaf Baharun dan Sahri, "استراتيجية تعلم اللغة العربية في مرحلة الطفولة المبكرة".

^٦ Zarnelly Idria Maita dan Arabiatul Adawiyah, *Pembelajaran Interatif Bahasa Arab Berbasis Android*, 4, no. 2 (2018): 123-29.

^٧ إيناس محمد صفوت dan عبد المنعم محمد، *فاعلية استراتيجيات التعلم الرقمي في تنمية مهارات اتخاذ القرار والتحصيل في مادة الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية، ٢٠٢٢*.

أكثر جاذبية، بل يساعد أيضاً على زيادة دافعية الطلاب وتحسين نتائجهم التعليمية⁸. وبناء على ذلك، فإن استراتيجية المعلم في دمج المقاربة التكاملية مع التعلّم التفاعلي القائم على التكنولوجيا تعدّ بالغة الأهمية لتهيئة بيئة تعليمية تتسم بالمرونة والتعاون، وتتلائم مع احتياجات المتعلمين في العصر الرقمي⁹. كما يسهم ذلك بشكل كبير في تمكين المعلم من تحقيق أهداف التعلّم بما يتوافق مع ما ورد في المنهج الدراسي.

ومع ذلك، على الرغم من التطور السريع للتكنولوجيا الرقمية بوصفها وسيلة داعمة للتعلّم، وإن المهارات الرقمية عندما يتقنها المعلم إلى جانب مادة اختصاصه العلمي، وخبرته التعليمية، سوف تجعل المعلم أكثر انفتاحاً على تطورات العصر، وأكثر استثماراً لما يسهم في زيادة فاعلية دوره في تحقيق الأهداف التربوية¹⁰. لكن لا يزال بعض المعلمين غير قادرين على الاستفادة من هذه التقنيات على النحو الأمثل، كما يفتقرون إلى المعرفة الكافية بكيفية توظيفها بوصفها جزءاً من استراتيجيات التعليم. وقد أدى ذلك إلى ظهور إشكاليات تتعلق بمدى جاهزية المعلمين وكفاءتهم في دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، فضلاً عن العوامل التي تعوق تنفيذ التعلّم القائم على التقنيات الرقمية في المدارس.

وفي هذا السياق، اختيرت المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو ميداناً لهذه الدراسة لأنها قد دججت الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية، فضلاً عن امتلاك معلّمي اللغة العربية فيها كفاءةً لغويةً راسخةً في اللغة العربية، وقدرةً على إدارة الوسائط

⁸ Fashi Hatul Lisaniyah dan Ummidlatu Salamah, "Media Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Digital 4.0 (Kahoot Dan Socrative) Pada Sekolah Dasar," *Premiere : Journal Of Islamic Elementary Education* 2, No. 2 (2020): 13–29, <https://doi.org/10.51675/Jp.V2i2.107>.

⁹ Ruri Liana Anugrah Dan Resy Mulyani, "Pembelajaran Bahasa Arab Era Digital: Problematika Dan Solusi Dalam Pengembangan Media (Studi Kasus Pembelajaran Bahasa Arab Di Darul Lughah Banda Aceh)," *Februari* 4, No. 1 (2025), <https://doi.org/10.56184/Jpkmjournal.V4i1.433>.

¹⁰ نادية مرزوق سعد البقمي، واقع استخدام المهارات الرقمية لدى معلمات المرحلة الثانوية، ٢٠٢٤، www.ajrsp.com.

الرقمية وتوظيفها بفاعلية في العملية التعليمية، مما يجعلها بيئةً بحثيةً مناسبةً لدراسة استراتيجيات معلّمي اللغة العربية في تحقيق التعلّم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية. وباعتبارها من المدارس البحثية، فإنها تشجع المعلمين والطلاب على الابتكار وتنمية المعرفة في مختلف المجالات. كما وفرت ست عشرة قاعةً صيفيةً رقميةً، الأمر الذي يدعم المعلمين في تطوير ممارساتهم التدريسية، ويعزز قدرتهم على الإبداع في تصميم الأنشطة التعليمية وتوظيف التقنيات الرقمية المتاحة بكفاءة.

ومن خلال الاستفادة من هذه الوسائل والأدوات التعليمية، يستطيع معلّمو اللغة العربية أن يجعلوا العملية التعليمية أكثر تشويقاً وفاعليةً وملاءمةً لاحتياجات الطلاب. ويأتي ذلك استجابةً لمتطلبات العصر، من خلال توظيف التقنيات الرقمية المتاحة، وتكييف أساليب التدريس بما يتناسب مع احتياجات المتعلّمين. وينسجم هذا التوجه مع رؤية المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، التي تسعى إلى أن تكون مدرسة رائدةً وذات كرامة. ^{١١} وانطلاقاً من ذلك، يهدف هذا البحث إلى دراسة استراتيجيات معلّمي اللغة العربية في تحقيق التعلّم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو دراسةً معمّقةً، بما يسهم في تطوير ممارسات تعليم اللغة العربية، وجعلها أكثر قدرةً على التكيّف والفاعلية، وأكثر انسجاماً مع احتياجات المتعلّمين في العصر الرقمي.

ب. أسئلة البحث

استناداً إلى الخلفية التي تم توضيحها، فإن أسئلة البحث التي طرحها في هذه البحث

هي:

^{١١} "Madrasah Aliyah Negeri (MAN) Kota Batu," <https://mankotabatu.sch.id/>.

١. كيف تكون تطبيق التعلّم التفاعلي قائم على أساس الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو؟
٢. ما المعوّقات التي يواجهها المعلّمين في تحقيق التعلّم التفاعلي قائم على أساس الوسائط الرقمية في مادة اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو وما هي الحلول المقترحة لذلك؟
٣. ما العوامل الداعمة للمعلّمين في تحقيق التعليم التفاعلي قائم على أساس الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو؟

ج. أهداف البحث

١. تحليل تطبيق التعليم التفاعلي قائم على أساس الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو
٢. تحليل المعوّقات التي يواجهها المعلّمين في تحقيق التعلّم التفاعلي قائم على أساس الوسائط الرقمية في مادة اللغة العربية بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو وما هي الحلول المقترحة لذلك
٣. وصف العوامل الداعمة للمعلّمين في تحقيق التعلّم التفاعلي قائم على أساس الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو

ح. أهمية البحث

١. أهمية النظرية

ومن المتوقع أن يسهم هذا البحث في إثراء الرصيد العلمي في مجال تعليم اللغة العربية، لا سيما فيما يتعلق بتطبيق استراتيجيات التعليم التي تدمج بين مبادئ الشمولية، والتفاعلية، واستخدام الوسائط الرقمية بالإضافة إلى ذلك، هذا البحث أن يكون قاعدة نظرية لتطوير نماذج تعليم اللغة العربية التي تتواءم مع متطلبات العصر الرقمي، كما يقدم إسهاماً في تطوير النظرية المتعلقة بالعلاقة

بين استراتيجيات المادة، ومشاركة الطلاب، واستخدام التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية.

٢. أهمية العملية

(١) للمعلم : من المتوقع أن يسهم هذا البحث بشكل ملموس في دعم معلمي اللغة العربية لتعزيز جودة عملية التعليم. فمن خلال الاستفادة من نتائج هذا البحث، يمكن للمعلم الحصول على فهم أكثر شمولاً حول تصميم وتنفيذ استراتيجيات التعليم التي تدمج بين مبادئ التفاعلية مع توظيف الوسائط الرقمية. ويعتقد أن هذه المقاربة قادرة على تعزيز مشاركة الطلاب بشكل فعال، واستيعاب احتياجات التعلم المتنوعة، وتهيئة بيئة تعليمية مناسبة تركز على تنمية المهارات اللغوية بشكل متكامل.

(٢) للمدرسة : يساهم هذا البحث أيضاً في تعزيز نظام التعليم القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة. فمع وجود دليل تجريبي حول فعالية استراتيجيات معينة، يمكن للمدرسة وضع سياسات أكثر توجيهاً فيما يخص توفير الوسائط والبني التحتية الرقمية، بما في ذلك ضمان توافر الأجهزة، والوصول إلى الإنترنت، والدعم الفني المناسب. ولا يقتصر تأثير ذلك على تعليم اللغة العربية فحسب، بل يمتد أيضاً إلى رفع جودة تعليم المواد الدراسية الأخرى التي تتطلب دمج التكنولوجيا.

(٣) للعام : بالنسبة للمجتمع التعليمي بشكل عام، يقدم هذا البحث إلهاماً ومرجعاً يمكن للمؤسسات التعليمية الأخرى الاستفادة منه وتكييفه، سواء كانت تمتلك خصائص مشابهة بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو أو مختلفة عنها. يمكن أن يشكل تطبيق استراتيجيات معلم اللغة العربية التي تتميز بالتفاعلية والقائمة على الوسائط الرقمية نموذجاً مرناً يمكن تنفيذه

في سياقات متعددة، بما يعزز ظهور ممارسات تعليمية أكثر فعالية وممتعة، وتركز على تلبية احتياجات المتعلمين في العصر الرقمي

٥. حدود البحث

(١) حدود الموضوعية : يحدد هذا البحث على دراسة استراتيجيات معلّم اللغة العربية في تحقيق تعليم تفاعلي قائم على أساس الوسائط الرقمية. وينصبّ محوره على تطبيق استراتيجيات التعليم التي تمزج بين مبادئ التفاعلية وتوظيف التقنيات الرقمية في عملية تعليم وتعلم اللغة العربية.

(٢) حدود الزمن : تم تنفيذ هذا البحث خلال العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦، وذلك في الفترة الممتدة من شهر ديسمبر إلى شهر فبراير، ابتداءً من مرحلة جمع البيانات وصولاً إلى تحليل النتائج.

(٣) حدود المكان : أجري هذا البحث في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو. ويقتصر نطاق البحث على تحليل ممارسات التعليم داخل الصف. ولا يشمل هذا البحث عمليات التعليم في المدرسة الأخرى خارج المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو.

و. تحديد المصطلحات

أ. استراتيجيات معلّم اللغة العربية

والمقصود بها مجموعة من الأساليب والخطوات والتقنيات التي يستخدمها معلّم اللغة العربية في تخطيط وتنفيذ وتقييم عملية التعليم، بهدف تحقيق أهداف التعلّم بفعالية، مع مراعاة اختلاف قدرات الطلاب وخلفياتهم واحتياجاتهم.

ب. التعليم التفاعلي

هو تعليم يركّز على التفاعل ثنائي الاتجاه بين المعلّم والطلاب، وبين الطلاب أنفسهم، من خلال النقاش، وطرح الأسئلة، والعمل الجماعي، واستخدام

التكنولوجيا، بحيث يشارك الطلاب بنشاط في عملية التعلّم ولا يقتصر دورهم على تلقي المعلومات بشكل سلبي

ج. الوسائط الرقمية

وهي جميع أشكال الوسائل أو الأدوات القائمة على التكنولوجيا الرقمية المستخدمة لدعم عملية التعليم، مثل تطبيقات التعلّم، والمنصات الإلكترونية، ومقاطع الفيديو، والصوتيات، والصور، والعروض التقديمية التفاعلية التي يمكن الوصول إليها عبر الحاسوب أو الأجهزة المحمولة أو الإنترنت.

ز. الدراسات السابقة

تم إجراء العديد من الدراسات ذات الصلة بهذا الموضوع من قبل باحثين سابقين، ومن بينها :

١. شريفة، في دراسة بعنوان " التعلّم القائم على الوسائط المتعدّدة التفاعلية في تعليم اللغة العربية: مراجعة منهجية للأدبيات"، يدرس اتجاهات استخدام الوسائط المتعدّدة التفاعلية في تعليم اللغة العربية من خلال منهج مراجعة منهجية للمصادر. قامت بتحليل عدد من المقالات المنشورة في مجلات وطنية ودولية متنوعة، ثمّ صنفت نتائج البحث بحسب جوانب المهارات اللغوية العربية التي جرى تعزيزها. وأظهرت النتائج الرئيسة أنّ الوسائط المتعدّدة التفاعلية مثل مقاطع الفيديو المتحركة، وتطبيقات الاختبارات الرقمية، ووحدات التعليم عبر الإنترنت قادرة على رفع دافعية التعليم ، وتقوية مهارات الاستماع والتحدّث والقراءة إضافة إلى النحو. وأكّدت شريفة أنّ استراتيجيات المعلّم ينبغي أن تكون منسجمة مع الوسائط الرقمية المختارة حتى تتحقّق فاعلية التعليم. كما يقدم هذا البحث أساساً يدلّ على أنّ

الابتكار التكنولوجي قادر حقا على دفع تفاعل الطلاب، وإن كان لا بد من مواكبته بتكليفٍ بيداغوجيٍّ مناسب¹².

٢. فاضل عزان، في دراسة بعنوان "استكشاف استخدام تطبيق Quizizz كوسيلة تقييمية في تعليم اللغة العربية"، يدرس توظيف تطبيق Quizizz كوسيلة رقمية تفاعلية في تقييم تعلم اللغة العربية، من خلال منهج كمي قائم على التصميم شبه التجريبي (الاختبار القبلي والبعدي). وقد هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية استخدام هذه الوسيلة في تحسين نتائج التعليم وزيادة مشاركة الطلاب في العملية التعليمية. وأظهرت النتائج وجود تحسن ملحوظ في مستوى تحصيل الطلاب ودقة إجاباتهم مقارنة بالطريقة التقليدية، كما أسهم استخدام التطبيق في رفع دافعية التعلم وتعزيز التفاعل داخل الصف، مما يجعل التعليم أكثر تشويقاً وجاذبية. وأكد الباحث أن توظيف الوسائط الرقمية يسهم في تنمية مهارات التفكير ومشاركة الطلاب الفعالة في بناء المعرفة. ومع ذلك، كشفت الدراسة عن بعض التحديات، مثل محدودية توفر شبكة الإنترنت وتفاوت مهارات استخدام التكنولوجيا لدى المعلمين والطلاب، الأمر الذي يتطلب توفير البنية التحتية المناسبة وتطوير كفايات المعلمين لضمان فاعلية تطبيق هذه الوسائل في تعليم اللغة العربية¹³.

٣. سكة وزملاؤه، في دراستهم بعنوان "تطوير وسائل التعلم التفاعلي باستخدام تطبيق لتحسين مهارة الكلام باللغة العربية" يعدّ دراسة تطويرية (بحثاً وتطويراً) تركّز على تطبيق *t* ويهدف إلى تنمية مهارة الكلام (المهارة

Syarifah, "Interactive Multimedia-Based Arabic Language Learning: a Systematic Literature Review," *Kalimah: Jurnal Kajian Islam dan Masyarakat* 7, no. 2 (2024): 247–59, <https://doi.org/10.32923/kjmp.v7i2.4922>.

Fadhil Izzan, "Eksplorasi Pemanfaatan Aplikasi Quizizz Sebagai Media Evaluatif Dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *Kartika: Jurnal Studi Keislaman* 5, no. 3 (2025): 2289–300, <https://doi.org/10.59240/kjsk.v5i3.246>.

الشفويّة) لدى الطّلاب من خلال الوسائط التفاعليّة. وفي هذا البحث، جرى اختبار الوسائط المطوّرة على الطّلاب باستخدام أسلوب الاختبار القبليّ والبعديّ. وأظهرت النتائج تحسّناً ملحوظاً في قدرات الطّلاب على التحدّث بعد استخدام تطبيق كما أبدى الطّلاب حماسة عالية، إذ أتاح لهم التطبيق التفاعل المباشر، وتسجيل الأصوات، والحصول على تغذية راجعة سريعة من المعلّم. ويؤكد هذا البحث أنّ استراتيجيّة المعلّم القائمة على المنصّات التفاعليّة قادرة على تجاوز قيود التعليم الوجيه التقليدي، ولا سيما في مجال إتقان المهارات الشفويّة¹⁴.

٤. ذكر الله نوزولي ونوردينا أفراه، في دراسة بعنوان "استراتيجيات تعليم اللغة العربية الفعالة في العصر الرقمي"، حيث درسا استراتيجيات تعليم اللغة العربية في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة، من خلال اعتماد منهج دراسة أدبية مدعومة بملاحظة ميدانية محدودة. وهدفت الدراسة إلى استكشاف الأساليب الفعالة في توظيف التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية، من خلال استخدام التطبيقات الرقمية ووسائل التواصل الاجتماعي والوسائط المتعددة في العملية التعليمية. وأظهرت النتائج أن دمج التكنولوجيا في التعليم يسهم في زيادة دافعية الطلاب وتحسين مستوى فهمهم، كما يجعل عملية التعليم أكثر تفاعلية ومرونة. وأكدت الدراسة أن نجاح التعليم في العصر الرقمي يعتمد على تبني استراتيجيات تعليمية تتسم بالتفاعل والمرونة والقدرة على التكيف مع احتياجات المتعلمين. ومع ذلك، فإن تحقيق هذه الفاعلية يتطلب

Abdullah Sakka dkk., "Development Of Interactive Learning Media Using Teachmint To ¹⁴ Improve Arabic Speaking Proficiency," *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning* 7, no. 3 (2024), <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v7i3.28564>.

من المعلم امتلاك مهارات رقمية كافية وقدرة على توظيف التكنولوجيا بشكل مناسب في العملية التعليمية¹⁵.

٥. علوم وزملاؤه، في دراستهم بعنوان "تعليم اللغة العربية لجيل زد: استراتيجيات التكيف في عصر الرقمية" يتناول كيفية تكيف معلمي اللغة العربية استراتيجيات التدريس مع خصائص جيل زد الذي يتميز بألفة كبيرة مع التكنولوجيا. ومن خلال المنهج النوعي، توصل الباحثون إلى أنّ الاستراتيجيات التعليمية التي تدمج أسلوب التلعيب (*Gamification*) والوسائط الرقمية، والمقاربات المرنة أكثر فاعلية في تعزيز التفاعل والدافعية نحو التعليم. ويحتاج طلاب جيل زد إلى أساليب تدريس غير رتيبة، مما يفرض على المعلمين الإبداع والتجديد في طرائقهم. ومع ذلك، أبرزت الدراسة أيضا بعض التحديات، مثل محدودية كفاءات بعض المعلمين الرقمية، وضعف البنية التحتية في عدد من المدارس. وتكمن أهمية هذا البحث في تأكيده أنّ استراتيجيات المعلم القائمة على الوسائط الرقمية لا تقتصر على الجانب التقني في استخدام الأدوات، بل تشمل كذلك جاهزية المعلم للتكيف مع ثقافة التعليم لدى الطلاب المعاصرين¹⁶.

استناداً إلى الدراسات السابقة المذكورة، يسهل الجدول التالي في توضيح العنوان، وأوجه التشابه والاختلاف مع هذه الدراسة :

¹⁵ Nuzuli Zikrullah Dan Nurdina Afrah, "Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Yang Efektif Di Era Digital," *Hijri* 13, No. 2 (2024): 384–91, <https://doi.org/10.30821/hijri.v13i2.23835>.

¹⁶ Dina Chabib Uluum dkk., "Pendidikan Bahasa Arab Untuk Generasi Z: Strategi Adaptasi Pengajaran Di Era Digital | JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan," *April 2025* 8, no. 4 (2028): 3768–

جدول ١.١

وجه التشابه والاختلاف بين هذا البحث والدراسات السابقة

رقم	الباحثة والسنة	عنوان البحث	تشابه	اختلاف
١	شريفة (٢٠٢٤)	التعلم القائم على الوسائط المتعددة التفاعلية في تعليم اللغة العربية: مراجعة منهجية للأدبيات	جميع الدراسات تؤكد دور الوسائط الرقمية في رفع الدافعية وتحسين مهارات اللغة العربية.	تركز على مراجعة أدبيات بشكل منهجي دون تطبيق مباشر على عينة ميدانية
٢	فاضل عزان (٢٠٢٥)	استكشاف استخدام تطبيق Quizizz كوسيلة تقويمية في تعليم اللغة العربية.	يتشابه في استخدام الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية وفي السعي إلى زيادة مشاركة الطلاب	يختلف في تركيزه على أداة واحدة وهي Quizizz في جانب التقويم، بينما تركز الدراسة الحالية على استراتيجيات المعلم بشكل شامل

	وتحقيق التعلم التفاعلي			
دراسة تطويرية (بحث وتطوير) وطبقت اختبار قبلي وبعدي لقياس فعالية Teachmint	تشارك مع دراسات أخرى في إبراز دور الوسائط التفاعلية في تحسين مهارات محددة (الكلام)	تطوير وسائل التعليم التفاعلي باستخدام تطبيق <i>Teachmint</i> لتحسين مهارة الكلام بالعربية	سكّة، وزملاؤه (٢٠٢٤)	٣
تركز على استراتيجيات تعليم اللغة العربية في العصر الرقمي بصورة عامة، ولا تبحث بصورة خاصة في استراتيجيات معلمي اللغة العربية لتحقيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط	تؤكد الدراسة أهمية توظيف التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية، ودورها في تعزيز التفاعل وفاعلية عملية التعلم	استراتيجيات تعليم اللغة العربية الفعالة في العصر الرقمي	ذكر الله نوزولي ونوردينا أفراه (٢٠٢٤)	٤

الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو				
تميّزت بتركيزها على جيل زد، إبراز دور التلعيب (Gamification)، والتحديات مثل ضعف كفاءة المعلمين والبنية التحتية.	تشارك مع باقي الدراسات في التأكيد على دور الاستراتيجيات الرقمية في تحفيز التعليم	تعليم اللغة العربية لجيل زد: استراتيجيات التكيف في عصر الرقمنة	علوم و زملاؤه (٢٠٢٥)	٥

استناداً إلى مراجعة الدراسات السابقة، يمكن الاستنتاج أن العديد من الأبحاث السابقة قد تناولت استخدام الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية، سواء من حيث فعالية الوسائط التعليمية، أو دافعية التعلم لدى الطلاب، أو استراتيجيات التدريس التي تتسم بالتكيف مع التكنولوجيا. على سبيل المثال، ركزت الدراسة التي أجراها فاضل عزان (٢٠٢٥) على استكشاف استخدام تطبيق Quizizz كوسيلة تقويمية في تعليم اللغة العربية. وقد أظهرت نتائج دراسته أن توظيف هذه الوسيلة الرقمية يساهم في تعزيز مشاركة الطلاب ويدعم تحقيق التعليم التفاعلي. غير أن هذه الدراسة تظل محدودة من حيث تركيزها على أداة واحدة، وهي Quizizz في جانب التقويم، دون التعمق في تحليل الاستراتيجيات البيداغوجية

للمعلم بصورة شاملة. وفي المقابل، ركزت بعض الدراسات الأخرى على فاعلية استخدام وسائل رقمية محددة دون التعمق في تحليل الاستراتيجيات البيداغوجية للمعلم التي تقف وراء تطبيق تلك الوسائل.

وبناء على ذلك، يمكن القول إن أغلب الدراسات السابقة ما زالت تقتصر على جانب استخدام الوسائط وفاعلية نتائج التعليم، دون التطرق إلى صياغة شاملة لاستراتيجيات المعلمين في بناء بيئة تعليمية تفاعلية. تحتل هذه الدراسة مكانة مهمة ومتميزة لأنها لا تقتصر على التركيز على الوسائط الرقمية المستخدمة، بل تتناول أيضاً كيفية قيام معلمي اللغة العربية بتصميم وتطبيق وتكييف استراتيجياتهم التعليمية من أجل تحقيق تعليم تفاعلي في العصر الرقمي. كما تبرز هذه الدراسة سياق التعليم في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، التي تمتلك بيئة رقمية متقدمة، لكنها ما زالت تواجه تحديات تتعلق بمدى جاهزية المعلمين في توظيف التكنولوجيا بشكل أمثل. وبناء على ذلك، تسهم هذه الدراسة في توسيع نطاق البحث حول استراتيجيات تعليم اللغة العربية من خلال دمج المنظورات التربوية والتكنولوجية والسياقية، كما تقدم تصورا واقعياً حول ديناميكية التعليم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في بيئة المدارس الدينية (المدارس الثانوية الإسلامية).

د. هيكل البحث

في هذه الدراسة، قسمت الباحثة خمسة فصول لتقديم منهجيات واضحة ومنظمة

الفصل الأول: بمثابة مقدمة، والتي تعمل كمقدمة للقارئ لفهن سياق البحث وخلفيته. في هذا الفصل، يشرح المؤلف العوامل التي تدفع الحاجة إلى هذا البحث ويؤكد على أهمية الموضوع الذي تمت بحته. علاوة على ذلك،

يصوغ المؤلف المشكلات البحثية التي هي النقطة المحورية لهذه الدراسة ، بالإضافة إلى تحديد الأهداف والفوائد المتوقعة للبحث. تمت تقديم الأبحاث السابقة أيضا للرجوع إلى الدراسات السابقة ذات الصلة ، مما يوفر أساسا نظريا قويا لهذا البحث. بالإضافة إلى ذلك ، تم تحديد تعريف المصطلحات المهنية أيضا لتجنب سوء الفهم وضمان فهم مشترك بين القراء. تمت تقديم منهجيات المناقشة لتوجيه القارئ في متابعة تدفق البحث بشكل منطقي ومنهجي.

الفصل الثاني: من هذه الدراسة مراجعة الأدبيات التي تحتوي على وجهات نظر وأطر نظرية مستخدمة في البحث. في هذا الفصل ، حددت الباحثة النظريات المختلفة الكامنة وراء البحث وشرحت العلاقة بين هذه النظريات والموضوع قيد الدراسة.

الفصل الثالث: ركزت على طرق البحث التي تشمل نوع البحث والنهج المستخدم وموقع البحث ومصدر البيانات. بالإضافة إلى ذلك، شرحت هذا الفصل أيضا تقنيات جمع البيانات وتقنيات تحليل البيانات وصحة البيانات التي استخدمت الباحثة كمرجع للحفاظ على جودة البحث.

الفصل الرابع: نشرت الباحثة واجابت على صياغة المشكلة التي تم تحديدها مسبقا، بالإضافة إلى تقديم نتائج التحليل بناء على البيانات التي تم الحصول عليها والنظرية التطبيقية. هذا الفصل هو جوهر البحث ، حيث سعت الباحثة إلى ربط النتائج بالنظريات الموجودة.

الفصل الخامس: هو استنتاج يحتوي على استنتاجات نتائج البحث، تليها انتقادات واقتراحات يمكن النظر فيها لمزيد من البحث في المست.

الفصل الثاني الإطار النظري

أ- استراتيجيات تعلّم اللغة العربية

١. مفهوم استراتيجيات تعليم اللغة العربية

من الناحية اللغوية، تعني الاستراتيجية الخطة أو الأسلوب أو سلسلة من الأنشطة التي تصمّم لتحقيق هدفٍ معيّن. وترجع أصل الكلمة إلى اللغة اليونانية، وهي (*Strategos*) التي تعني القائد العسكري في عهد الديمقراطية الأثينية.^{١٧} في البداية، استخدم مصطلح الاستراتيجية في المجال العسكري، وكان يقصد به كيفية استخدام جميع القوى العسكرية لتحقيق النصر في الحرب.^{١٨} في السياق الحديث، اتسع مجال "استراتيجية" ولم يعد محصوراً بالجانب العسكري فقط، بل يشمل أيضاً مجموعة من المجالات الأخرى مثل الأعمال التجارية والسياسة والتسويق والتعلّم. في جمع السياقات هذه، تظل الاستراتيجية تشير إلى الخطة أو سلسلة من الخطوات المنظمة والمرتبطة بحكمة لتحقيق هدف محدد أو التغلب على التحديات في سياق معقد أو مناقس. تستخدم الاستراتيجية لتحقيق الأهداف المحددة وتنفيذ الخطط المعينة مسبقاً.^{١٩}

يعرّف موريسي الاستراتيجية بأنها عملية تهدف إلى تحديد الاتجاه الذي يجب أن تسلكه المؤسسة من أجل تحقيق رسالتها، وهي في الوقت نفسه قوة دافعة تساعد في تحديد منتجاتها وخدماتها وأسواقها المستقبلية. وأشار إلى أن القادة والمديرين التنفيذيين في المؤسسات غالباً ما يشعرون بالحيرة في اختيار وتحديد الاستراتيجية المناسبة، نظراً للتغيرات المستمرة في البيئة التشغيلية واليومية للمؤسسة.^{٢٠} يضيف صلاح الدين محمود

^{١٧} Asep Maulana, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab* (Bumi Aksara, 2023).

^{١٨} Dwi Restiana dkk., *Strategi Pembelajaran* (Selat Media, 2023).

^{١٩} "Ira Safira Haerullah, *استراتيجية تعليم اللغة العربية لمرشح طلاب شرق الأوسط* (masters, Universitas Islam

Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024), <http://etheses.uin-malang.ac.id/61971/>.

^{٢٠} Restiana dkk., *Strategi Pembelajaran*.

كما ورد في مولانا أسيب الاستراتيجية تعني بوجه عام فنّ استخدام القدرات والوسائل المتاحة بصورة مثلى لتحقيق الأهداف المنشودة بأفضل طريقة ممكنة.^{٢١} وبناء على هذا التعريف، فإن المقصود بالاستراتيجية هو نمط مخطّط له ومحدّد عن قصد لتنفيذ نشاط أو عمل معيّن.

أما كلمة التعلّم، فهي مصدر مشتقّ من الفعل "علّم - يعلّم"،^{٢٢} ومعناها العملية أو الفعل أو الطريقة في التعليم أو التدريس بحيث يرغب المتعلم في أن يتعلم. والتعليم هو نشاط أو عملية يقوم بها المعلّم بهدف خلق بيئة تعليمية يحدث فيها التفاعل بين المتعلمين والمعلّم ومصادر التعليم، مما يؤدي إلى حدوث عملية التعليم نفسها.^{٢٣} التعلّم هو عملية التفاعل بين المعلّم والمتعلّم ومصادر التعلّم في بيئة تعليمية معيّنّة، وذلك كما ورد في القانون الإندونيسي رقم ٢٠ لسنة ٢٠٠٣، الباب الأول، المادة ٢٠.٢٤

التعلّم هو نشاط إنساني هادف ومخطّط وتنفيذي يتم فيه تفاعل بين المعلم والمتعلّم وموضوع التعلّم وبيئته ويؤدي هذا النشاط الى نمو الجانب المعرفية والمهارى والانفعالي لكل من المعلم والمتعلّم ويخضع هذا النشاط الى عملية تقويم شاملة ومستمرة.^{٢٥} ويرى غاني وبرغز: أن التعلّم هو نظام يهدف إلى مساعدة عملية تعلّم الطلاب، ويتكوّن من سلسلة من الأحداث التي تصمّم وتنظم بطريقة معيّنّة لتؤثّر وتدعم حدوث عملية التعلّم الداخلية لدى الطالب.^{٢٦}

إنّ عملية التعلّم لا تقتصر على الأنشطة التي يقوم بها المعلّم فحسب، بل تشمل جميع الأحداث التي يكون لها تأثير مباشر في عملية تعليم الإنسان. كما يشمل التعلّم أيضا الوسائط التعليمية المختلفة مثل المواد المطبوعة، والصور، والبرامج الإذاعية،

^{٢١} Maulana, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*.

^{٢٢} "معنى كلمة تعليم [مفرد] | المعجم العربي الجامع، 6 Mei 2026, diakses ,"

<https://www.arabicterminology.com/content>.

^{٢٣} Maulana, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*.

^{٢٤} Restiana dkk., *Strategi Pembelajaran*.

^{٢٥} بدرية حسن على, *استراتيجيات التدريس والتعلم والتقويم*.

^{٢٦} Maulana, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*.

والتلفزيونية، والأفلام، والشرائح، أو حتى مزيجاً من تلك الوسائط التعليمية المتنوعة²⁷. تنص اللائحة الحكومية الإندونيسية رقم ٥٧ لسنة ٢٠٢١، المادة ١٢ الفقرة (١) بشأن معايير التعليم على أن عملية تنفيذ التعلّم يجب أن تقام في جوّ تعليمي تفاعلي، ملهم، وممتع، ويكون محفزاً للمتعلّمين على المشاركة الفعّالة، كما يوفرّ مساحة كافية للمبادرة، والإبداع، والاستقلالية بما يتناسب مع ميولهم ومواهبهم وتطورهم الجسدي والنفسي وبناء على ذلك، فإن مصطلح التعليم (*Instruction*) يشير إلى نشاط يقوم على التفاعل بين الطالب والمعلّم و أو الوسائط ومصادر التعلّم^{٢٨}. من خلال التعريفات السابقة، يستنتج الباحثة أن التعليم هو عملية تفاعلية تشمل تواجداً نشطاً بين المتعلّم والمعلّم، حيث يتبادلان الأدوار بشكل متكامل، مع استخدام الوسائط التعليمية كوسيلة داعمة لتعزيز فعالية عملية التعلّم.

إن مصطلح استراتيجية التعلّم هو تركيب من عبارتين كما ورد سابقاً: فالاستراتيجية هي فنّ وعلم التخطيط واستغلال الموارد بشكل أمثل من أجل تحقيق أهداف معينة، أمّا التعلّم فهو نشاط أو عمل يقوم به المرّبي لخلق تفاعل مع المعلّم بحيث تتحقق عملية التعلّم. استراتيجية التعلّم هي مجموعة من الخطوات و الإجراءات التي يقوم بها المعلّم لتحقيق أهداف التعلّم، الاستراتيجية هي استعمال الطريقة، لذلك استراتيجية في تعلّم بصفة الخطّة^{٢٩}. يذكر نانا سدجانا أنّ استراتيجية المادة هي التكنيك الذي يطبّقه المعلّم في تنفيذ الأنشطة التعليمية، وذلك بهدف التأثير في المعلّم بحيث تتم عملية تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بشكل فعّال وكفء³⁰.

Ismail Suardi Wekke, *Strategi Pembelajaran Di Abad Digital*, 1 Ed. (Cv. Adi Karya Mandiri, 27 2018).

“PP Nomor 57 Tahun 2021 — Standar Nasional Pendidikan,” diakses 30 April 2026,^{٢٨} <https://pasal.id/peraturan/pp/pp-no-57-tahun-2021>.

^{٢٩} Sa'idatul Abidah, “Strategi Pembelajaran Bahasa Arab di Madrasah Ibtidaiyah (Masters),” Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2020), <http://theses.uin-malang.ac.id/22589/>.
³⁰ Jauharotun Ni'mah, “Strategi Guru Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Maharah Kalam Melalui Metode Taqdimul Qishah,” *El-Wasathiya: Jurnal Studi Agama* 13, no. 1 (2025): 57–71, <https://doi.org/10.35888/el-wasathiya.v13i1.6269>.

تري هيلدا تابا أن استراتيجية التعلّم هي المنهج الذي يختاره المربّي في أنشطة التعليم والتعلّم، والهادف إلى تيسير عملية تعلّم التلاميذ وتمكينهم من تحقيق الأهداف التعليمية المقررة^{٣١}. يشرح كعب في قول ماولانا آسيب أن استراتيجية التعلّم هي نشاط تعليمي يجب أن يقوم به المعلّم حتى تتحقق الأهداف التعليمية بفعالية وكفاءة. وانسجاماً مع طرح كعب، يذكر ديك وكاري في قول ماولانا آسيب أن استراتيجية التعلّم هي مجموعة من المواد وإجراءات التعلّم التي تستخدم بصورة متكاملة من أجل إحداث نتائج تعليمية لدى المعلّم^{٣٢}. بحسب ويندن وروبن، فإن استراتيجية التعلّم هي أي مجموعة من العمليات أو الخطوات أو الخطط أو الإجراءات الأعمال اليومية المتكررة التي يستخدمها المعلّم من أجل تيسير عملية الحصول على المعلومات وتخزينها واسترجاعها واستخدامها. من خلال تعريفات العلماء المذكورة يمكن استخلاص أن استراتيجية التعلّم هي جهد أو أسلوب يتبعه المعلّم في عرض المادة التعليمية باستخدام سلسلة من الخطوات المحددة، بحيث يتمكن المتعلمون من فهم المادة واكتساب المعلومات بسهولة، ومن ثمّ تتحقق الأهداف التعليمية.

٢. المصطلحات في استراتيجيات التعلّم

توجد العديد من المصطلحات التي يمكن أن تتقارب في معناها مع مصطلح الاستراتيجية، ومن أبرزها: النموذج، المقاربة، والطريقة، والتقنية، والنصائح والحيل، والإجراء (أو الخطوات) التعليمية

أ) نموذج التعلّم

يعرّف نموذج التعلّم بأنه إطار مفاهيمي يصف إجراءات منظّمة بطريقة منهجية لتنظيم الخبرات التعليمية بهدف تحقيق أهداف تعليمية محددة، ويعمل كدليل

Hasna Qonita Khansa, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*, t.t., diakses 26 April 2026,^{٣١} <https://garuda.kemdiktisaintek.go.id/documents/detail/1062362>.

Maulana, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*.^{٣٢}

لمصممي التعلم والمعلمين في تخطيط وتنفيذ أنشطة التعلم.^{٣٣} والنموذج في جوهره هو صورة مصغرة أو تمثيل مبسط لمفهوم كبير، ومن هذا المنطلق فإن نموذج التعلم يعد تصورًا مصغراً لعملية التعليم الشاملة، ويتضمن عناصر أساسية مثل الأهداف، والخطوات (الترتيب التعليمي)، والبيئة التعليمية، ونظام الإدارة الصفية

ب) المقاربة التعليمية

المنهج أو المقاربة في التعليم هو نقطة الانطلاق أو زاوية نظر المعلم تجاه عملية التعليم والتعليم. وهي مجموعة من الرؤى والمعارف المنهجية التي تستخدم كأساس فكري لتحديد الاستراتيجيات، والأساليب، والتقنيات (الإجراءات) اللازمة لتحقيق أهداف أو نتائج معينة تم تحديدها مسبقاً. كما يمكن تعريف المقاربة بأنها وجهة نظر أو طريقة إدراكية يتخذها الفرد في التعامل مع ظاهرة أو موقف معين، بحيث توجه تفكيره وسلوكه أثناء تنفيذ عملية التعلم.^{٣٤}

ج) طريقة التعلم

يعرف وينارنو سوراخذ طريقة التعليم بأنها الأسلوب الذي يستخدم كأداة وظيفية لتحقيق هدف معين.^{٣٥} وبناء على ذلك، يمكن القول إن الطريقة هي الوسيلة التي تستخدم لتنفيذ الخطط التعليمية التي تم إعدادها مسبقاً في شكل أنشطة عملية وتطبيقية، بهدف تحقيق الأهداف التعليمية بصورة فعالة وواقعية.

د) تقنية التعلم

التقنية هي الوسيلة أو الأداة التي يستخدمها المعلم لتوجيه أنشطة المعلم نحو الأهداف المراد تحقيقها.^{٣٦} وبناء على ذلك، يمكن تعريف تقنية التعلم بأنها

^{٣٣}Wekke, *Strategi Pembelajaran Di Abad Digital*.

^{٣٤}Jaka Wijaya Kusuma Dkk., *Strategi Pembelajaran* (Cendikia Mulia Mandiri, 2023).

^{٣٥}Wijaya Kusuma Dkk., *Strategi Pembelajaran*.

^{٣٦}Wijaya Kusuma Dkk., *Strategi Pembelajaran*.

الأسلوب أو الطريقة التي يتبعها المعلم في تنفيذ منهج أو طريقة تعليمية محددة بطريقة أكثر تفصيلاً وخصوصية.

٥) نصائح وحيل التعلم

النصيحة أو الحيلة هي إرشادات خاصة وفريدة يمكن تطبيقها بطريقة محددة وفعالة من أجل تحقيق هدف معين. وبناء على ذلك، فإن نصائح وحيل التعلم هي مجموعة من الإرشادات أو الأساليب المميزة التي تطبق بشكل خاص ودقيق في أنشطة التعليم والتعلم، بهدف تحقيق الأهداف التعليمية بفاعلية وكفاءة أعلى^{٣٧}.

٦) إجراءات التعلم

إجراءات التعلم هي تسلسل المراحل أو الخطوات التي تمرّ بها العملية التعليمية ابتداءً من مرحلة التخطيط والتنظيم والتنفيذ، ثم مرحلة التقييم وصولاً إلى مرحلة التغذية الراجعة (*feedback*) التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية في المستقبل. وعادة ما تنظّم هذه الإجراءات في مخطّط يوضّح الخطوات أو الترتيبات المتسلسلة من بداية النشاط التعليمي حتى نهايته^{٣٨}.

٣. مكونات استراتيجية التعليم

وفقاً لـ لائحة وزير التربية الوطنية رقم ٤١ بتاريخ ٢٣ نوفمبر ٢٠٠٧، فإن معيار عملية التعليم يتكوّن بالتفصيل من: أنشطة تمهيدية، وأنشطة أساسية، وأنشطة ختامية. وقد طرح ديك وكاري ١٩٩٤ العملية نفسها، حيث ذكروا أن هناك خمسة

Wekke, *Strategi Pembelajaran Di Abad Digital*.^{٣٧}
Wijaya Kusuma Dkk., *Strategi Pembelajaran*.^{٣٨}

مكوّنات لاستراتيجية التعلّم ، وهي: الأنشطة التعليمية التمهيديّة، تقديم المعلومات، مشاركة المعلم، الاختبار، الأنشطة اللاحقة³⁹. وأما الشرح فهو على النحو الآتي⁴⁰:

أ) الأنشطة التعليمية التمهيديّة

تجرى الأنشطة التمهيديّة بهدف جذب انتباه المعلم وزيادة دافعيتهم تجاه المادة التي سيتم تقديمها. ويمكن تنفيذ هذه الأنشطة من خلال: (أ) توضيح الأهداف التعليمية الخاصة التي ينتظر أن يحققها المتعلمون. تنشيط المعرفة السابقة لدى المعلم (الاستدعاء القبلي) وربطها بالمعرفة الجديدة التي سيتعلمونها. إن الأنشطة التعليمية التمهيديّة هي الأسلوب والجهد الذي يختاره المعلم في توضيح الأهداف التعليمية وإجراء الاستدعاء القبلي. فعلى سبيل المثال: في مادة اللغة العربية في المدرسة الثانوية الدينيّة. بموضوع المهنة (المحنة/الوظائف). الهدف من التعلّم هو أن يتمكّن التلاميذ من صياغة جمل بسيطة باستخدام المفردات المرتبطة بموضوع المهنة. أما نشاط الاستدعاء القبلي فيمكن القيام به من خلال عرض صور لمختلف المهن بشكل مباشر باستخدام صور ورقية أو وسائط حاسوبية شاشة عرض LCD ، ثم يطلب من التلاميذ ذكر المفردات المتعلقة بها.

ب) تقديم المعلومات

إن تقديم المعلومات يعدّ أحد المكوّنات المهمّة في استراتيجية التعلّم، ويتم بعد الأنشطة التمهيديّة. ويرتبط هذا المكوّن ارتباطاً وثيقاً بالأنشطة التمهيديّة،

Tiara Eliza, "Strategi Umpan Balik Sebagai Alternatif Strategi Pembelajaran: Penerapan Dan Tantangan," *Jurnal Pendidikan Bahasa Indonesia* 7, No. 2 (2019): 170–75.
Diah Rahmawati As'ari, "Strategi Dan Metode Pembelajaran Bahasa Arab," 2015, ⁴⁰
<https://www.semanticscholar.org/paper/Strategi-Dan-Metode-Pembelajaran-Bahasa-Arab-As%E2%80%99ari/9207db2e71ce4b6fa660c17617dbd91ec641bde6>.

إذ إنّ الأنشطة التمهيديّة الجذّابة تجعل عملية تقديم المعلومات أكثر فائدة

وفاعلية. أما الأمور التي ينبغي مراعاتها عند تنفيذ هذا النشاط فهي:

- يجب أن يكون ترتيب عرض المادة التعليمية متسلسلاً، كأن يبدأ من الجانب النظري إلى التطبيقي أو بالعكس، وأن يقدّم من السهل إلى الأصعب، وكذلك من المحسوس الملموس إلى المجرد.
- إن نطاق المادة التعليمية يعتمد على خصائص المعلم وطبيعة المادة نفسها، كما يتّضح ذلك عند تحديد الأهداف التعليمية.
- إن المادة المقدّمة تشمل ثلاثة مجالات رئيسة، وهي: المعرفة: كالحقائق والمعلومات التفصيلية، لمهارات: مثل الخطوات، والإجراءات، والظروف، والشروط المعينة، المواقف: كإبداء الرأي، والأفكار، والاقتراحات، وردود الأفعال. وفي نشاط تقديم المعلومات، يعرض المعلم صورة طيب ثم يوجه أسئلة إلى التلاميذ مثل: ما هذه المهنة؟، ما النشاط الذي يقوم به؟، أين يعمل؟، ومتى يعمل؟، فيقوم التلاميذ بالإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم. ويمكن تكرار هذا النشاط مع مهن مختلفة أخرى.

(د) مشاركة المعلم

يجب أن يكون التعليم متمحوراً حول المعلم حتى يكونوا أكثر فاعلية

ونشاطاً في العملية التعليمية. ويتم تنفيذ التعليم القائم على المتعلم

(Student Centered Learning) من خلال:

- القيام بالتدريبات والتطبيقات العملية بعد أن يكتسب المتعلمون المعرفة أو المواقف أو المهارات.
- يتم تقديم التغذية الراجعة بعد أن يظهر المتعلمون سلوكاً ناجحاً عن تعليمهم. وتهدف التغذية الراجعة إلى تمكين المعلم من معرفة ما إذا كانت

الأنشطة التي قاموا بها صحيحة أم غير صحيحة، أو إن كان هناك ما ينبغي تصحيحه وتحسينه

ولجعل المعلم مشاركين في عملية التعليم، ينبغي على المعلم أن يختار الأساليب ويصمم الأنشطة التي تجعلهم أكثر نشاطا وتفاعلا. ولتحقيق ذلك، يطلب المعلم من طالبين أن يقوموا بممارسة حوار سؤال وجواب حول المهن، على غرار ما عرضه المعلم في المثال السابق. بعد الانتهاء من الحوار السؤال والجواب، يقدم المعلم مثلا على تكوين جمل بمساعدة الأسئلة والصور. ثم يطلب من التلاميذ تكوين جمل بسيطة حول المهن وفقا للمثال المعطى. ويمكن عرض النتائج شفويا أو كتابيا.

(٥) الاختبار

يهدف الاختبار إلى معرفة ما إذا كانت الأهداف التعليمية قد تحققت أم لا، وكذلك لتحديد المعارف والمهارات التي أتقنها المتعلمون أو لم يتقنوها بعد. ويجرى الاختبار في نهاية النشاط التعليمي، حيث يسعى المعلم إلى إعداد اختبار يرتبط بالمادة التي تم مادةها، ويخطط للأنشطة المناسبة لتنفيذ هذا الاختبار. يجرى الاختبار من خلال طرح أسئلة شفوية أو تقديم تمارين مرتبطة بالمادة التي تم تعليمها، مثل: تكوين جمل بسيطة حول موضوع المهنة (المحنة/الوظائف) باستخدام صور جديدة أعدها المعلم مسبقا. ويقصد من هذا الاختبار معرفة مستوى فهم التلاميذ لمفردات المهنة وكيفية صياغة جمل بسيطة منها.

(٦) الأنشطة اللاحقة المتابعة

إن الأنشطة التي تعرف بمصطلح المتابعة لنتائج الأنشطة التي تم تنفيذها، غالبا ما لا يطبقها المعلمون بالشكل المطلوب. وفي الواقع، بعد كل اختبار دائما ما يكون هناك متعلمون قد حققوا نتائج جيدة، وآخرون لم يحققوا النجاح المطلوب. و ينبغي أن يتلقى المتعلمون متابعة مختلفة تناسب مع نتائج تعليمهم المتباينة، وذلك كأثر مباشر لاختلاف مستويات تحصيلهم. ينبغي على المعلم أن يخطط لأنشطة لمتابعة نتائج التعليم التي حققها المتعلمون. ويمكن أن تكون أنشطة المتابعة في صورة: إعطاء واجب منزلي يتمثل في تكوين جملة بسيطة عن مهن أفراد الأسرة باستخدام اللغة العربية، أو إعادة مناقشة موضوع المهنة (المحنة/الوظائف) حتى يتمكن التلاميذ من فهمه بشكل كامل.

ب- استراتيجيات معلمي اللغة العربية

١. مفهوم استراتيجيات معلمي

يعد المعلم كادرا مهنيا يتولى مهام تخطيط التعلم، وإرشاد سير العملية التعليمية، إلى جانب تنفيذ مرحلة التقييم.^{٤١} وفي قانون المعلمين والمحاضرين رقم ١٤ لسنة ٢٠٠٥، ورد أن المعلم هو مرب محترف تتمثل مهمته الأساسية في التربية، والتعليم، والإرشاد، والتوجيه، والتدريب، والتقويم، وتقييم المتعلمين في مرحلة الطفولة المبكرة ضمن مسار التعليم الرسمي، والتعليم الأساسي، والتعليم الثانوي^{٤٢}. المعلم هو

^{٤١} Siti Nurzannah, "Peran Guru Dalam Pembelajaran," *ALACRITY: Journal of Education*, 9
Desember 2022, 26–34, <https://doi.org/10.52121/alacrity.v2i3.108>.

^{٤٢} H. M. Syarafudin dan Hastuti Diah Ikawati, "Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Profesionalisme Guru," *Jurnal Cahaya Mandalika ISSN 2721-4796 (Online)* 1, no. 2 (2020): 47–51, <https://doi.org/10.36312/jcm.v1i2.87>.

الشخص الذي يمتلك إلماما في مجال المعارف والمهارات والخبرات التي يكتسبها من خلال تدريب وتعليم محدد⁴³.

وبحسب حمدان إحسان، فإن المعلم هو الراشد الذي يتحمل مسؤولية تقديم التوجيه والمساعدة للمتعلمين في تنمية جوانبهم الجسدية والروحية حتى يبلغوا مرحلة النضج، ويكونوا قادرين على أداء مهامهم بوصفهم مخلوقات لله تعالى، وخلفاء في الأرض، وكائنات اجتماعية، وأفرادا قادرين على الاستقلال بذاتهم⁴⁴. وفي قاموس اللغة الإندونيسية الكبرى يعرف المعلم بأنه الشخص الذي تكون مهنته أو وظيفته التدريس. وبصفته مسهلا، يقوم المعلم بتيسير تعليم الطلاب من خلال مساعدتهم على التعليم، بما يسهم في تهيئة البيئة التعليمية وتحفيز حدوث عملية التعلم التي تتوافق مع رغباتهم واحتياجاتهم. ويؤدي المعلم دور الميسر في عملية التعلم، إذ لا يقتصر دوره على نقل المعلومات فحسب، بل يشمل أيضا تهيئة بيئة تعليمية تشجع الطلاب على المشاركة الفاعلة⁴⁵.

المعلم هو مرب يمتلك مؤهلات خاصة تمكنه من أداء مهامه في التربية والتعلم وتوجيه المتعلمين، بما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية المحددة⁴⁶. وبناء على الشروح السابقة يمكن الاستنتاج بأن المعلم يعد كادرا مهنيا له دور مهم في تخطيط وتنفيذ وتقييم عملية التعليم ولا يقتصر دور المعلم على التدريس فقط، بل يشمل أيضا توجيه المتعلمين وتيسير تنمية معارفهم ومهاراتهم وشخصياتهم، الأمر الذي يمكنه من

Siti Nurzannah, "Peran Guru Dalam Pembelajaran," *ALACRITY: Journal of Education*, 9⁴³ Desember 2022, 26–34, <https://doi.org/10.52121/alacrity.v2i3.108>.

Ariyanti Chairudin Nissa Carlina, "Peran Guru Dalam Mendukung Perkembangan Sosial Emosi Peserta Didik Pada Pembelajaran Daring Di Kelas Iv Sd Al-Azhar I Bandar Lampung" (Undergraduate, Uin Raden Intan Lampung, 2021), <https://Repository.Radenintan.Ac.Id/15665/>.

Nurzannah, "Peran Guru Dalam Pembelajaran," 9 Desember 2022.⁴⁵

Andika Adinanda Siswoyo Dkk., "Strategi Guru Dalam Mengelola Minat Belajar Siswa Di Sekolah Dasar," *Jurnal Media Akademik (Jma)* 2, No. 12 (2024), <https://doi.org/10.62281>.

خلق بيئة تعليمية تفاعلية تتوافق مع احتياجات الطلاب، فضلا عن إرشادهم ليكونوا أناسا مؤمنين ومتقين لله تعالى. وبذلك يصبح المعلم الفاعل الرئيس في تحقيق عملية تعليمية فعالة وفي بلوغ الأهداف التعليمية على الوجه الأمثل.

وإذا كانت الاستراتيجية في عملية التعلم تعد جهدا أو طريقة يستخدمها المعلم في تقديم المادة التعليمية من خلال سلسلة من الخطوات المحددة لتمكين المتعلمين من فهم المحتوى بسهولة واكتساب المعلومات بحيث تتحقق الأهداف التعليمية، فإن استراتيجية المعلم هي مجموعة من التخطيطات والإجراءات التي يصوغها المعلم بوعي تام بهدف تحسين سير عملية التعلم، وذلك من خلال اختيار النماذج والأساليب والمقاربات المناسبة، إضافة إلى توظيف الوسائل التعليمية الملائمة، من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المقررة. وتعكس استراتيجية المعلم قدرته المهنية في تحليل احتياجات المتعلمين، وتصميم خطوات التعلم، وخلق تفاعل فعال، فضلا عن تقييم نتائج التعلم. وبذلك فإن استراتيجية المعلم لا تعد مجرد تقنية في التدريس، بل هي نمط من الإجراءات المنهجية التي تربط الدور المهني للمعلم بنجاح عملية التعلم المرجوة.

تماشيا مع ذلك، تتجسد استراتيجية المعلم في التعلم القائم على الوسائط الرقمية من خلال إدارة الأنشطة التعليمية بصورة منظمة وموجهة نحو نشاط المتعلمين. أما إجرائيا، فتُعرّف هذه الاستراتيجية بأنها سلسلة من الخطوات المنظمة لإدارة التفاعلات والأنشطة في المواقف التعليمية في شكل مشروعات رقمية، ينفذها المتعلمون من خلال الاستفادة من مختلف الأدوات والموارد الرقمية المتاحة. وبناء على ذلك، يؤدي المعلم دورا محوريا في تصميم مسار أنشطة المشروع، وتوجيه

عملية الاستكشاف، وتيسير استخدام التكنولوجيا، بما يجعل التعلّم أكثر سياقية وتعاوناً وملاءمة لاحتياجات المتعلمين في العصر الرقمي⁴⁷.

٢. أنواع استراتيجيات المعلم في تعلّم اللغة العربية

وفقاً لما ذكرته *Saskatchewan*، فإن من أبرز استراتيجيات التعلّم التي يمكن للمعلم توظيفها في أثناء العملية التعليمية: استراتيجية التعلّم المباشر، واستراتيجية التعليم غير المباشر، واستراتيجية التعلّم التفاعلي، واستراتيجية التعلّم بالتجريب، واستراتيجية التعلّم الذاتي⁴⁸.

١. استراتيجية التعلّم المباشر

تعتمد استراتيجية التعليم المباشر على تمحور العملية التعليمية حول المعلم بدرجة كبيرة. وفي هذه الاستراتيجية، يضطلع المعلم بدور رئيس وفعال في تنفيذ التعليم، من خلال إلقاء المحاضرات، وتقديم العروض التوضيحية، وعرض الأمثلة المتعلقة بالمادة الدراسية. ولذلك، يكون المتعلمون في الغالب أقل مشاركة وأكثر تلقياً أثناء عملية التعلم. ومن أبرز مزايا هذه الاستراتيجية سهولة التخطيط لها وتنفيذها، في حين يكمن أبرز عيوبها في أنها تجعل المتعلمين مجرد متلقين، لكونها تعتمد بشكل أساسي على المعلم وتسير في اتجاه واحد. وغالباً ما تقوم استراتيجية التعليم المباشر على المنحى الاستنباطي (Deductive Approach)

٢. استراتيجية التعلّم غير المباشر

تعرف استراتيجية التعليم غير المباشر أيضاً باسم استراتيجية الاستقصاء، أو التعلم الاستقرائي، أو حل المشكلات، أو اتخاذ القرار، أو التعلم بالاكتشاف. وعلى النقيض

⁴⁷ وفاء المالكي، "dkk، توظيف استراتيجية التعلم القائم على المشاريع الرقمية والأنشطة التعليمية الإلكترونية في التعليم عن بعد لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين: مراجعة أدبية،" مجلة كلية التربية (أسبوط) ، ٠-0 (Oktober 2023):

<https://doi.org/10.21608/mfes.2023.233074.1626>.

⁴⁸ Siti Hermayanti Kaif, et. All, Strategi Pembelajaran (Macam-macam Strategi Pembelajaran yang dapat ditetapkan Guru), Inoffast Publishing

من استراتيجية التعليم المباشر، تركز استراتيجية التعليم غير المباشر في الغالب على المتعلم، مع أن هاتين الاستراتيجيتين يمكن أن تتكاملا ويعزز إحداهما الأخرى في الممارسة التعليمية. تعد استراتيجية التعليم غير المباشر من الاستراتيجيات التي يتحول فيها دور المعلم من ملقن إلى ميسر لعملية التعلم، حيث يتيح للمتعلمين فرصاً واسعة للتفاعل والاستكشاف وتنمية قدراتهم وإمكاناتهم بصورة مستقلة.

٣. استراتيجية التعلّم التفاعلي

ترتكز استراتيجية التعليم التفاعلي على الأنشطة التي تقوم على المناقشة وتبادل الأفكار والخبرات بين المتعلمين والمعلم، وبين المتعلمين أنفسهم. وتعد هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات التعليمية التي تركز على الحوار والمناقشة بين المشاركين، ومن أبرز أمثلتها المناقشات في المجموعات التعليمية. ويسهم هذا النوع من التعليم في تنمية مهارات التواصل، وتعزيز القدرة على التفكير النقدي لدى المتعلمين.

٤. استراتيجية التعلّم بالخبرة المباشرة

ترتكز استراتيجية التعلّم بالخبرة المباشرة على تمكين المتعلمين من استخدام التفكير المنطقي للتوصل إلى الاستنتاجات استناداً إلى الحقائق والبيانات والمعلومات التي يجمعونها من خلال سلسلة من الأنشطة التطبيقية والخبرات العملية. وتقوم هذه الاستراتيجية على مشاركة المتعلمين في أنشطة تعاونية تتضمن التفاعل وتبادل الآراء مع زملائهم، مما يساعدهم على استخلاص النتائج وفهم الخبرات التي مروا بها، كما ينمي قدرتهم على إعادة عرض المعلومات والتعبير عنها بلغتهم بأسلوب منطقي وسليم.

٥. استراتيجية التعلّم الذاتي

ترتكز استراتيجية التعلّم الذاتي على تنظيم عملية التعلم بحيث يتمكن كل متعلم من إدارة تعلمه وتنظيم وتيرة تقدمه فيه بصورة مستقلة، مع الاستفادة من إرشاد المعلم

وتوجيهه. وقد طورت هذه الاستراتيجيات بهدف تعزيز مسؤولية المتعلمين واستقلاليتهم في أثناء عملية التعلم، بما يساهم في تنمية دافعيتهم للتعلم، وتعزيز الانضباط الذاتي، وتحمل المسؤولية، وغير ذلك من القيم والمهارات الإيجابية.

تُكيّف استراتيجيات تعلم اللغة العربية بشكل عام مع المهارات اللغوية التي سيتم تعلمها خلال عملية التعلم. وتقسّم استراتيجيات تعلم اللغة العربية بناءً على المهارات اللغوية إلى ستة أنواع: وهي كالتالي: (١) استراتيجية تعلم المفردات (٢) استراتيجية تعلم التركيب النحوي (٣) استراتيجية تعلم الاستماع (٤) استراتيجية تعلم التحدث (٥) استراتيجية تعلم القراءة (٦) استراتيجية تعلم الكتابة.⁴⁹

١. استراتيجيات تعلم المفردات

يعدّ تعلم المفردات أمراً مهماً للغاية، لأن المفردات تشكّل الدليل والشرط الأساسي في تعلم اللغة العربية. وفي هذا النوع من التعلم، لا يكتفي الطلاب بمجرد حفظ المفردات، بل يتوقّع منهم إتقان استخدامها وفهمها بشكل كامل. يتمكن المعلمون من ترجمة أشكال المفردات واستخدامها بشكل صحيح ضمن جمل مفيدة. يذكر مصطفى أن أهداف تعليم المفردات هي كما يلي:

(أ) تقديم مفردات جديدة للمتعلمين، سواء من خلال المواد المقروءة أو الاستماع إلى النصوص المسموعة

(ب) تدريب المعلم على نطق المفردات بشكل صحيح ودقيق، لأن النطق الجيد والصحيح يساهم في إتقان مهارات التحدث والقراءة بشكل سليم ومضبوط.

(ج) فهم معاني المفردات، سواء بشكل دلالي أو معجمي مستقل، أو عند استخدامها في سياق جملة معينة بما يشمل المعاني الدلالية الرمزية والنحوية

Qonita Khansa, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*.⁴⁹

د) القدرة على تقدير المفردات واستخدامها في التعبير الشفهي أو الكتابي. بما يتوافق مع السياق الصحيح
فإن المبادئ المتبعة في اختيار المفردات لتعليمها للمتعلمين الأجانب (غير الناطقين بالعربية) هي كما يلي:

- ١) تواتر: أي اختيار المفردات التي تستخدم بشكل متكرر وشائع
- ٢) توزع: أي اختيار المفردات المستخدمة على نطاق واسع في الدول العربية، وليس فقط في بعض الدول العربية
- ٣) متاحة: أي اختيار كلمات محددة ذات معانٍ معينة، أي الكلمات المستخدمة في مجالات محددة.
- ٤) ألفة: أي اختيار الكلمات المألوفة والشائعة وترك الكلمات التي نادرا ما تُستخدم. مثل كلمة شمس التي تعرف أكثر من كلمة ذكاء بالرغم من تشابههما في المعنى
- ٥) شمول: أي اختيار الكلمات التي يمكن استخدامها في مجالات متعددة وليس محصورة في مجال معين. على سبيل المثال، من الأفضل اختيار كلمة بيت بدلاً من كلمة منزل لأنها أكثر شيوعاً واستخداماً.
- ٦) أهمية: أي اختيار الكلمات التي يحتاجها المتعلمون بشكل متكرر بدلا من الكلمات التي تستخدم أحيانا أو نادرا.
- ٧) عروبة: أي اختيار الكلمات العربية، أي تفضيل الكلمة العربية حتى لو كان لها مقابل في لغة أخرى. على سبيل المثال، اختيار كلمة هاتف بدلا من تلفون، أو كلمة مذياع بدلا من راديو.

٢. استراتيجيات تعلم التراكيب

التراكيب هي القواعد التي تنظّم استعمال اللغة العربية وتستخدم كوسيلة لفهم الجمل. أمّا وظيفة تعليم التراكيب فهي: تصحيح الأساليب من الأخطاء النحوية، ومساعدة المعلّم على التعبير عمّا يريدونه من الأساليب التي بينها فروق دقيقة، وتطوير المادة اللغوية لتكون سهلة الفهم، وبناء بيئة لغوية صحيحة، والمحافظة على العلاقة بين تركيب الجملة وجمال معناها، والتقليل من الغموض وضعف الدلالة في فهم العبارة العربية، وتزويد المعلّم بالقدرة اللغوية، وكذلك تمكينهم من تأليف جمل صحيحة عند إنشاء الكلام التام.

استراتيجية تعليم التراكيب مثلها مثل استراتيجية تعليم المفردات، حيث تكيف بحسب كلّ مستوى من مستويات التعلم. ففي المستوى الأساسي تستخدم في هذه الاستراتيجية مقارنة التعاون بين شخصين، والتي تسمى عادة قوة الاثنين. والغاية المراد تحقيقها هي تمكين المعلّم من التمييز بين الاسم والفعل والحرف. في استراتيجية تعلّم التراكيب في المستوى المتوسطّ يمكن استخدام العرض الجماعي الصغير (*small group presentation*) وتستعمل هذه الاستراتيجية في تعلّم القواعد، مثل التدرّب على تأليف جمل بالصيغة المحدّدة، كإنشاء جملة اسمية أو جملة فعلية. أمّا في المستوى المتقدّم فيمكن استخدام استراتيجية تسمى المخطط القصير (*chart short*)، وهذه الاستراتيجية تعتمد على وسيلة البطاقات.

٣. استراتيجيات تعلّم مهارة الاستماع

في تقديم مادة مهارة الاستماع في اللغة العربية، فإنّ الأمر المهم الذي ينبغي الانتباه إليه هو نطاق محتوى المهارة. إنّ فهم نطاق المحتوى لكلّ مهارة من مهارات اللغة يعدّ أمراً ضرورياً لئلا يحدث تداخل بين المهارات اللغوية المختلفة. مهارة الاستماع يقصد بها قدرة المعلّم على فهم الأصوات أو الكلام باللغة العربية فهما صحيحا وسليما. والغاية

من تعليم الاستماع هي التقليد، والحفظ، وتلخيص الأفكار الرئيسة، وفهم المضمون. وقد ذكر مصطفى ثلاثة أنواع من استراتيجيات تعليم الاستماع باستخدام جهاز التسجيل أو الأقراص المدججة. وهي: (أ) استراتيجية استخدام مقاطع النصوص، (ب) استراتيجية التسجيل، (ج) استراتيجية إعادة العرض (العرض التقديمي) أ. استراتيجية استخدام مقاطع النصوص: تهدف هذه الاستراتيجية إلى تدريب القدرة على الاستماع إلى المقروء وفهم مضمونه بشكل عام. وفي هذه الاستراتيجية تستخدم تسجيلات للقراءة مع مقاطع نصية مرتبطة بمحتوى القراءة لتوزع على المعلم.

ب. استراتيجية التسجيل: تركز هذه الاستراتيجية على جانب القدرة في فهم مضمون المقروء والإجابة عن الأسئلة المصاحبة لكل قراءة.

ج. استراتيجية إعادة العرض (العرض التقديمي): تهتم هذه الاستراتيجية ليس فقط بجانب القدرة على فهم مضمون المقروء، بل أيضا بقدرة الم تعلم على إعادة عرض ما سمعه بلغته الخاصة.

٤. استراتيجيات تعلم مهارة الكلام

تشمل أهداف تعليم الكلام عدة أمور، منها: سهولة التكلّم، والوضوح، وتحمل المسؤولية، وتكوين الاستماع النقدي، وتكوين العادة. وبناء على ذلك، فإنّ محتوى مهارة التحدث يركّز على الهدف الرئيس، وهو تمكين المتعلم من وصف الأفكار والتصورات والآراء والمشاعر شفويًا باللغة العربية. وفيما يلي بعض الأشكال أو النماذج من التمارين التي يمكن اعتمادها كمادة لمهارة التحدث⁵¹:

- (١) وصف الصور: وهو تقديم وصف للصور، سواء كانت صوراً متسلسلة أم صوراً منفردة، مع تحديد عدد الكلمات بما يتناسب مع مستوى المتعلمين.
- (٢) تقديم القصص: وهو سرد كلّ م تعليم لتجربته الشخصية ضمن حدود زمنية محدّدة

⁵¹Hamid dan Husein, *Desain Bahan Ajar Bahasa Arab Berbasis Digital: Teori dan Praktik*.

٣) لعب الأدوار: يمنح المتعلمون فرصة للتحدث باللغة العربية من خلال تقمص أدوار مهنية معينة، مثل إلقاء كلمة بصفة رئيس الجامعة، أو رئيس القرية، أو مدير المدرسة، أو رئيس الصف.

٤) المناظرة: يعبر المتعلمون عن حججهم باللغة العربية للدفاع عن آرائهم أو للرد على حجج الطرف الآخر في المناظرة

٥) قراءة الأخبار: يقوم المتعلم، فردياً أو مع زميله، بقراءة الأخبار باللغة العربية حول موضوع معين

أما الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تعلم الكلام فهي: (أ) الاستراتيجية المباشرة، (ب) استراتيجية *Jigsaw* التكاملي، (ج) استراتيجية المجموعات الصغيرة، (د) استراتيجية مشاهدة الصور.

أ) الاستراتيجية المباشرة: تهدف هذه الاستراتيجية إلى تدريب المعلم على سرد ما يرويه باللغة العربية سواء كان ذلك شفويًا أم كتابيًا. وأما الوسائل المستخدمة فيمكن أن تكون صوراً معروضة للتعليم أو غير معروضة

ب) التعليم التكاملي *Jigsaw*: تستخدم هذه الاستراتيجية عادةً بهدف فهم مضمون القراءة بشكل كامل من خلال تقسيمها إلى عدة أجزاء صغيرة. ويكلف كل م تعليم بفهم جزء من محتوى القراءة، ثم تجمع الأجزاء لتصبح نصاً واحداً. وبهذه الطريقة يرجى أن يفهم النص الطويل بسرعة، كما أن عملية الفهم تصبح أعمق لكونها تتكرر مراراً.

ج) استراتيجية المجموعات الصغيرة: تستخدم هذه الاستراتيجية عادة من أجل زيادة نشاط المعلم، بحيث يشعر كل م تعليم بتجربة تعليم متكافئة

د) استراتيجية مشاهدة الصور : تستخدم هذه الاستراتيجية - في جملة ما تستخدم له - لتدريب المعلم على القدرة في فهم مضمون القراءة، ثم تمكينهم من تصويره في شكل صورة

٥. استراتيجيات تعلم مهارة القراءة

يقول مصطفى فإن الهدف من تعليم مهارة القراءة هو قدرة المتعلم على قراءة النصوص العربية قراءة فصيحة، والقدرة على ترجمتها، وفهمها فهماً جيداً. تقسم مهارة القراءة إلى عدة أنواع تبعاً لأهدافها. فإذا نظر إليها من نوع القراءة، فإن القراءة تقسم إلى نوعين: القراءة الجهرية (القراءة بصوت عال)، والقراءة الصامتة (القراءة السرية). أما من جهة الهدف الخاص، فتقسم القراءة إلى نوعين كذلك: القراءة الاستمتاعية (قراءة الترفيه والاسترخاء)، وقراءة الدرس والتحليل (القراءة الموجهة للفهم والدراسة والتحليل)⁵².

إن استراتيجيات تعلم القراءة تنقسم إلى ثلاثة مستويات، وهي: (أ) المستوى المبتدئ، (ب) المستوى المتوسط، (ج) المستوى المتقدم.

أ) المستوى المبتدئ (مبتدئ) : يستخدم في هذا المستوى عادة استراتيجية المخطط الفارغ وهي استراتيجية تهدف إلى تدريب المعلم على صياغة محتوى ما يقرؤونه في شكل جدول. فمثلاً: يتمكّن الم تعلم من التمييز بين الاسم والفعل.

ب) المستوى المتوسط (متوسط) : يستخدم في هذا المستوى عادة استراتيجية مطابقة البطاقات (index card match)، وهي استراتيجية تستخدم لتعليم الكلمات أو الجمل مع أزواجها

ج) المستوى المتقدم (متقدم) : يستخدم في هذا المستوى عادة استراتيجية التحليل (analysis)، وهي استراتيجية تهدف إلى تدريب المعلم على فهم محتوى النص من

خلال اكتشاف الفكرة الرئيسة والأفكار الداعمة لها. كما يستخدم فيه أيضا استراتيجية كرة الثلج وهي استراتيجية تشبه إلى حد ما استراتيجية قوة الاثنين وتمضي هذه الاستراتيجية عبر عدة مراحل بحسب عدد المعلم قلة أو كثرة، وتستعمل غالبا في الصفوف الصغيرة

٦. استراتيجيات تعلّم مهارة الكتابة

يتركز تعليم مهارة الكتابة على ثلاثة أمور، وهي: القدرة على الكتابة بخط صحيح، وتحسين الخط، والقدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح وتفصيل. وكما هو الحال في بعض استراتيجيات التعليم الأخرى،^{٥٢} فإن استراتيجيات تعليم مهارة الكتابة تنقسم إلى ثلاثة مستويات: (أ) المستوى المبتدئ، (ب) المستوى المتوسط، (ج) المستوى المتقدم.

(أ) المستوى المبتدئ: (١) نسخ الوحدات اللغوية البسيطة. (٢) كتابة الوحدات اللغوية البسيطة. (٣) كتابة الجمل الخبرية والاستفهامية البسيطة. (٤) كتابة فقرة قصيرة. (ب) المستوى المتوسط: (١) كتابة الجمل الخبرية والاستفهامية. (٢) كتابة الفقرة. (٣) كتابة الرسالة. (٤) كتابة موضوع قصير. (٥) كتابة التقرير. (ج) المستوى المتقدم: (١) كتابة الفقرة. (٢) كتابة الرسالة. (٣) كتابة مختلف أنواع المقالات. (٤) كتابة التقرير

٣. التعلّم التفاعلي

١. تعريف التعلّم التفاعلي

التعلّم التفاعلي هو مقارنة تعليمية تركز على التفاعل النشط بين المعلم والطلاب، وكذلك بين الطلاب أنفسهم. ولا يقتصر هذا النهج على نقل المعلومات من المعلم إلى الطلاب فحسب، بل يهدف أيضا إلى تفعيل الطلاب في عملية التعلّم من خلال أنشطة

^{٥٢} Hamid dan Husein, *Desain Bahan Ajar Bahasa Arab Berbasis Digital: Teori dan Praktik*.

متنوعة تسهم في بناء فهم عميق وتأملّي لديهم.⁵⁴ يشير روصيد إلى أنّ التعلّم التفاعلي يمكن تنفيذه بعدّة نماذج مع الاستفادة من التكنولوجيا. ويمكن إجراء التعلّم عبر الصوت أو الراديو، أو الفيديو والتلفاز، أو الوسائط المتعددة، وكذلك التعلّم باستخدام الحاسوب والإنترنت.⁵⁵ توافقا مع هذا الرأي، يرى *Faire & Cosgrove* كما ورد في مجيد أنّ "النموذج التفاعلي يبني للطلاب الراغبين في طرح الأسئلة ثم الإجابة عليها بأنفسهم". وبذلك، فإنّ أنشطة تبادل الأفكار المشاركة تمنح الطلاب فرصة للتفاعل وتقديم ردود تساعد على ابتكار طرق بديلة في التفكير.⁵⁶

وفقاً لـ فيغوتسكي، يتم اكتساب المعرفة من خلال الخبرة، لذا يطلب من الطلاب المشاركة بنشاط في عملية التعلّم. وتساهم فعالية الطلاب في التعلّم بشكل غير مباشر في تطور المعرفة. كما يؤكد مفهوم منطقة التطور القريب (*Zone of Proximal Development - ZPD*) أنّ التفاعل بين الطلاب والمعلم أو بين الطلاب أنفسهم يتيح تحقيق تطور قدرات أكثر فعالية مقارنة بالتعلّم الفردي. هنا تأتي أهمية التدعيم التدريجي، وهو الإرشاد التدريجي المقدم لتوجيه الطلاب نحو الاستقلالية في التعلّم. وفي سياق التعلّم التفاعلي، يمكن أن يكون التدعيم التدريجي على شكل أسئلة وأجوبة، أو مناقشات جماعية، أو التعاون في المشاريع، مما يجعل الطلاب يشعرون بالمشاركة والتحفيز على الانخراط الفعّال في التعلّم.⁵⁷

Ulya Mazna Dkk., "Perencanaan Pembelajaran Yang Interaktif Dalam Menumbuhkan Critical Thinking Siswa," *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar* 1, No. 4 (2024): 10–10, <https://doi.org/10.47134/pgsd.v1i4.793>.

Yuliza Putri Utami Dan Putri Sukma Dewi, "Model Pembelajaran Interaktif Spldv Dengan Aplikasi Rumah Belajar," *Mathema Journal* 2, No. 1 (2020): 24–31.

Hissan Raztiani Dan Indra Permana, "Pengaruh Model Pembelajaran Interaktif Terhadap Motivasi Belajar Siswa | Parole: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia," *Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia* 2, No. 3 (2019): 433–40.

Istiqomah As Sayfullooh Dkk., "Relevansi Teori Konstruktivistik Vygotsky Dengan Kurikulum Merdeka: Studi Kepustakaan," *Jurnal Tinta* 5, No. 2 (2023): 73–82, <https://doi.org/10.35897/jurnaltinta.v5i2.1011>.

إنَّ إتقان اللغة لا يمكن أن يتطوّر بشكل أمثل من خلال المدخلات السلبية أو الحفظ فقط، بل يجب تدريبه من خلال التفاعل الاجتماعي الحقيقي. تؤكد نظرية تفاعل اللغة أنّ استخدام اللغة في سياق أصيل هو المفتاح في عملية الاكتساب اللغوي. وفي سياق تعليم اللغة العربية، يمكن تحقيق ذلك من خلال أنشطة مثل الحوار الواقعي، وتمثيل الأدوار (Role Play) والمناقشات في مجموعات صغيرة، التي تمكّن الطلاب من ممارسة التواصل وفقاً لمستوى قدراتهم.^{٥٨} وبذلك يمكن فهم التعلّم التفاعلي على أنه مقارنة لا تقتصر على تسهيل تبادل المعلومات فحسب، بل تهدف أيضاً إلى بناء المعرفة بشكل تعاوني. وفي سياق تعلّم اللغة العربية، تُعدّ هذه المقاربة مناسبة لخلق بيئة تعلّم تواصلية، وتشجيع الطلاب على بناء المعنى بنشاط من خلال التفاعل الهادف.

٢. خصائص التعليم التفاعلي

في التعلّم التفاعلي، يصبح الطلاب ليس مجرد متلقين للمعلومات. حيث يتم تشجيعهم على المشاركة من خلال المناقشات الجماعية والألعاب التعليمية والحاكاة والأنشطة القائمة على الشاريع. وهذا يساعد الطلاب على فهم المادة بشكل أعمق، حيث أنهم لا يكتفون بالإستماع أو القراءة فقط، بل يقومون بعملية التعليم ويختبرونها بشكل مباشر.^{٥٩}

وفقاً لـ سوبرمان كما ورد في مجيد ٢٠١٣ في كتابه، يتميز التعلّم التفاعلي بعدة

خصائص بارزة، منها^{٦٠}:

^{٥٨} Michael Long, "Interaction Hypothesis," Dalam *Wikipedia*, 22 November 2024, https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Interaction_Hypothesis&oldid=1258853963.
^{٥٩} م. د. عبدالأمير، "فاعلية استراتيجيتي التدريس التفاعلي Interactive Teaching Strategy وتألف الأشنات Strategy Synectics في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير السابر لطلاب معهد اعداد المعلمين *Alustath Journal For Human And Social Sciences* 218 (Juni 2021): 343-64, <https://doi.org/10.36473/Ujhss.V218i2.1413>.
^{٦٠} Millenia Olvina Sanna Dkk., "Efektivitas Model Pembelajaran Interaktif Terhadap Motivasi Dan Hasil Belajar Pada Pembelajaran Tematik Kelas V Sdn 290 Inpres Kasisiâ^{Em} Kabupaten Tana

- ١) وجود تنوع في أنشطة التعلّم بين العمل الجماعي والفردي.
- ٢) مشاركة جميع مهارات المعلّم في المجالات المعرفية والعاطفية والحركية.
- ٣) دور المعلم يقتصر على كونه مسهلاً للعملية التعليمية.
- ٤) خلق بيئة صفية مرنة وممتعة.
- ٥) القدرة على تحقيق عملية تعلّم أكثر فعالية وكفاءة.
- ٦) إمكانية تطبيقها داخل الصف وخارجه.
- ٧) تعزيز إبداع المعلّم

٣. خطوات المعلم في إنشاء تعلّم تفاعلي اللغة العربية

تعلّم تفاعلي بألها فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلّم في الموقف التعليمي، ويرمي تفعيل دور المتعلم، من حيث التعلّم من خلال العمل والبحث والتجريب واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات، واكتساب المهارات، وتكوين القيم والاتجاهات، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين، وإنما على تنمية التفكير، والقدرة على حلّ المشكلات، وعلى العمل الجماعي.^{٦١}

وفقاً لـ عبد المجيد كما ورد في حافظ مسلم وإيما روسلايني، فإنّ خطوات

تطبيق التعليم التفاعلي هي: ^{٦٢}

- ١) التحضير: في هذه المرحلة من التعلّم التفاعلي، يقوم كل من المعلم والطلاب بالتحضير للبحث عن خلفية الموضوع الذي سيتم مناقشته خلال أنشطة التعلّم. يجمع المعلّم

Toraja,” *Embrio Pendidikan: Jurnal Pendidikan Dasar* 8, No. 1 (2023): 71–85, <https://doi.org/10.52208/Embrio.V8i1.468>.

^{٦١} م. د. عبدالأمير، “فاعلية استراتيجيتي التدريس التفاعلي Interactive teaching strategy وتألف الأشبات Strategy Synectics في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير السابر لطلاب معهد اعداد المعلمين *Alustath Journal for Human*,”

and Social Sciences 218 (Juni 2021): 343–64, <https://doi.org/10.36473/ujhss.v218i2.1413>.

^{٦٢} Hafid Muslih dan Ema Roslaeni, “Model Pembelajaran Interaktif Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Meningkatkan Prestasi Belajar Siswa,” *Linuhung: Jurnal Manajemen dan Pendidikan Islam* 1 (2024): 1–15, <https://doi.org/10.52496/linuhung.v1i1.69>.

المصادر التي ستستخدم في العملية التعليمية، مثل التجارب العملية أو الوسائط التعليمية التي ستدعم التعلّم

(٢) المعرفة الأولية: في هذه المرحلة، يستكشف المعلم معرفة الطلاب السابقة بالموضوع الذي سيتم تعلّمه. ويمكن استكشاف هذه المعرفة من خلال عرض مشكلة تتعلق بالموضوع المطروح، ثم سؤال الطلاب عن آرائهم حول هذه المشكلة. وتعدّ المعرفة الأولية للطلاب مقياساً يمكن مقارنتها بمعرفتهم بعد إجراء أنشطة التعلّم.

(٣) الأنشطة: في هذه المرحلة، يتم عرض أنشطة تهدف إلى إثارة فضول الطلاب. بعد ذلك، يشجّع الطلاب على طرح أسئلة تتعلق بموضوع النشاط. ويمكن تقديم الأنشطة التي تثير فضول الطلاب على شكل أسئلة، أو عروض توضيحية، أو عرض ظواهر عبر الفيديو أو الصور. ثم يطلب من الطلاب سرد ما شاهدوه وإبداء آرائهم حول ذلك.

(٤) أسئلة الطلاب: في مرحلة الاستكشاف، يتم تنفيذ أنشطة متنوعة مثل العروض التوضيحية واستعراض الظواهر، ويمنح كل طالب فرصة لصياغة أسئلة ضمن مجموعته، ثم يقوم الطلاب بقراءة أسئلتهم أمام زملائهم. يقوم المعلم بكتابة هذه الأسئلة على السبورة، كما تدوّن جميع الأسئلة على ورقة تجمع في نهاية الحصة. ونظراً لإمكانية مواجهة الطلاب صعوبة في صياغة الأسئلة، يجب على المعلم تحفيزهم وتشجيعهم على طرح الأسئلة وتوجيهها بالشكل المناسب

(٥) التحقيق والاستقصاء: خلال عملية الاستقصاء يحدث تفاعل بين الطلاب والمعلم، وبين الطلاب أنفسهم، وبين الطلاب والوسائط التعليمية، وبين الطلاب والأدوات. في هذه المرحلة، يمنح الطلاب فرصة لاكتشاف المفاهيم من خلال جمع البيانات وتنظيمها وتحليلها ضمن أنشطة صمّمها المعلم. ويقوم المعلم بمساعدة الطلاب على

إيجاد إجابات للأسئلة التي طرحوها. بعد ذلك، يقوم الطلاب بالتحقيق بشكل جماعي من خلال الملاحظة والمراقبة

٦) المعرفة النهائية: في مرحلة المعرفة النهائية، يقوم الطلاب بعرض النتائج التي توصلوا إليها. ويوجه المعلم الطلاب لإجراء مناقشة صفية، حيث تجمع الإجابات وتقارن بالمعرفة الأولية التي سجلها الطلاب قبل بدء الاستقصاء. ويطلب من الطلاب مقارنة ما يعرفونه الآن بما كانوا يعرفونه سابقاً

٧) التأمل: المرحلة الأخيرة هي مرحلة التأمل، والتي تتضمن التفكير فيما حدث أو تم تعلمه حديثاً. الجوهر في هذه المرحلة هو إعادة النظر فيما تعلمه الطلاب وتحويله إلى هيكل معرفي جديد. يمنح الطلاب وقتاً لهضم المعلومات، والموازنة، والمقارنة، والاستيعاب، وإجراء نقاش مع أنفسهم. كما يتم تحفيز الطلاب للتعبير عن آرائهم حول ما اكتسبوه بعد عملية التعليم، وإتاحة الفرصة لهم لطرح أسئلة متابعة إذا كانت هناك أمور لم تفهم بعد الاستقصاء، بينما يقوم المعلم بتقديم التعزيز وتصحيح أي مفاهيم خاطئة.

ج- الوسائط الرقمية

١) تعريف الوسائط الرقمية

لقد أحدثت التكنولوجيا تغييرات كبيرة في مختلف جوانب الحياة، بما في ذلك التعلم. وأدى التطور السريع في مجال تكنولوجيا التعلم إلى ظهور العديد من المستحدثات التكنولوجية والتي أصبح توظيفها ضرورة ملحة في صياغة جميع عناصر العملية التعليمية، وإيجاد بيئة تعليمية رقمية تفاعلية من خلال المنصات الإلكترونية، والمنتديات الجامعية، ومواقع التواصل الاجتماعي، والمجموعات الأكاديمية.^{٦٣} أصبح التعلم الرقمي أحد

^{٦٣} محمد صفوت dan محمد، فاعلية استراتيجيات التعلم الرقمي في تنمية مهارات اتخاذ القرار والتحصيل في مادة الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية.

الحلول لإنشاء بيئة تعلّم أكثر تفاعلية وفعالية. وقد أصبح استخدام الوسائط التعليمية القائمة على التكنولوجيا في هذا العصر يعرف بالتعلم القائم على الوسائط الرقمية. إذ إنّ استخدام الوسائط الرقمية، مثل تطبيقات التعلم، والفيديوهات التعليمية، والمنصات الإلكترونية، يمكن من تقديم المحتوى بطريقة أكثر جاذبية ويسهل على الطلاب فهم المواد الصعبة⁶⁴.

الوسائط الرقمية هي وسائط إلكترونية تعمل باستخدام الشيفرة الرقمية والحاسوب أو اللابتوب، وهي أجهزة عادة ما تفسر البيانات الثنائية الرقمية كمعلومات. توضّح كيف أنّ الوسائط التعليمية الرقمية قادرة على عرض المواد التعليمية في شكل سياقيّ وسمعيّ وبصريّ جذابٍ وتفاعليّ. ومن هذا التعريف، يمكن الاستنتاج بأنّ الوسائط التعليمية الرقمية هي وسائط تعليمية تستخدم موادّ سمعية وبصرية – مثل مقاطع الفيديو – كوسيلة لعرض المحتوى التعليمي وتيسير عملية التعلّم⁶⁵.

وبذلك تمثل مستوى من أجهزة معالجة المعلومات الرقمية باستخدام البرمجيات (Software) تعدّ الوسائط التعليمية الرقمية وسيلة لإنتاج أو تقديم المحتوى التعليمي باستخدام المصادر الرقمية، بحيث تخزن المعلومات أو المواد بشكل رقمي. ويتم عرض هذه الوسائط التعليمية الرقمية من خلال شاشة العرض، وفي أثناء العملية التعليمية في الصف، يمكن استخدام الحاسوب أو اللابتوب، والشاشات، ووسائل العرض مثل LCD كأدوات تعليمية فعّالة. تتمثل مزايا الوسائط الرقمية في قدرتها على تقديم تعلم أكثر

⁶⁴ Ruri Liana Anugrah Dkk., “Pembelajaran Bahasa Arab Interaktif Berbasis Digital Sebagai Upaya Pengembangan Kompetensi Siswa Di Sma It Imam Asy Syafii Pekanbaru,” *Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat* 4, No. 1 (2025): 1–10, <https://doi.org/10.56184/jpkmjurnal.v4i1.433>.

⁶⁵ Mawar Sari Dkk., “Media Pembelajaran Berbasis Digital Untuk Meningkatkan Minat Belajar Pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia | Sari | Warta Dharmawangsa,” *Majalah Ilmiah Warta Dharmawangsa* 18, No. 1 (2024),

<https://jurnal.dharmawangsa.ac.id/index.php/juwarta/article/view/4266>.

تفاعلية ومتعدد الوسائط، حيث تجمع بين النصوص، والصور، والصوت، والفيديو، كما أنّها مرنة ويمكن الوصول إليها في أي وقت وأي مكان التعلم الشامل وبذلك، لا تعد الوسائط الرقمية مجرد أداة مساعدة، بل وسيلة تحويلية تربوية قادرة على تعزيز التعاون، والإبداع، والتعلم القائم على الخبرة الحقيقية.^{٦٦}

٢) وظائف الوسائط الرقمية في دعم تعلّم اللغة العربية

في تطور التعليم الحديث، تحتل الوسائط الرقمية موقعا استراتيجيا كأداة لا تدعم فقط عملية التعليم والتعلّم، بل تعمل أيضا على تحويل نماذج التعلّم. وفي سياق تعلّم اللغة العربية، يمكن النظر إلى وظائف الوسائط الرقمية من عدة أبعاد، منها: إمكانية الوصول، التحفيز، التفاعلية، إتقان مهارات اللغة، واستقلالية التعلّم. أولا، تعمل الوسائط الرقمية كوسيلة لتوسيع الوصول إلى تعلم اللغة العربية. فبينما كان التعلّم في السابق مقتصرًا على الصفوف الدراسية والكتب المدرسية، أصبح بإمكان الطلاب الآن الوصول إلى المواد التعليمية عبر منصات رقمية متنوعة مثل تطبيقات التعلّم، والفيديوهات عبر الإنترنت، والوحدات التفاعلية. هذا الوصول المرن يتيح للطلاب التعلّم في أي وقت وأي مكان، مما يجعل تعلّم اللغة العربية أكثر شمولية. وتشير الأبحاث إلى أنّ استخدام منصات رقمية مثل *Ruangguru* يوفر بدائل تعليمية عملية للطلاب، كما يوسع فرصهم لمراجعة المواد وفق احتياجاتهم.^{٦٧}

ثانيا، تعمل الوسائط الرقمية كمحفّز لدافعية الطلاب ومشاركتهم. فاللغة العربية، كونها لغة أجنبية، غالبا ما تعتبر صعبة، لذا يلزم وضع استراتيجيات للحفاظ على دافعية

^{٦٦} Anugrah Dkk., "Pembelajaran Bahasa Arab Interaktif Berbasis Digital Sebagai Upaya Pengembangan Kompetensi Siswa Di Sma It Imam Asy Syafii Pekanbaru."

^{٦٧} Silviana Zahra, "Optimalisasi Pemanfaatan Media Platform Digital Ruangguru dalam Inovasi Pembelajaran Bahasa Arab: Studi Pengabdian Masyarakat Berbasis Teknologi," *Khidmat | Jurnal Pengabdian Masyarakat* 2, no. 2 (2024): 67–82.

التعلم. وقد أثبت دمج الوسائط الرقمية التي تستفيد من عناصر اللعب التعليمي (*Gamification*) والاختبارات التفاعلية، والفيديوهات المتحركة، زيادة تفاعل الطلاب. وتشير الدراسات في المدارس الثانوية الإسلامية إلى أن استخدام الوسائط الرقمية يعزز ثقة الطلاب بأنفسهم ويزيد اهتمامهم ب تعليم مهارات اللغة العربية. وبالتالي، لا تعد الوسائط الرقمية مجرد أداة مساعدة، بل هي أيضا محفز نفسي يقوي الجوانب العاطفية في العملية التعليمية.^{٦٨}

ثالثاً، تكمن وظيفة الوسائط الرقمية في خلق تجارب تعلم تفاعلية وسياقية. من خلال تطبيقات التعلم التفاعلي أو البرمجيات مثل، يمكن للمعلم تقديم محاكاة، وحوارات افتراضية، وتمارين مفردات مرتبطة بالحياة الواقعية. يتماشى هذا النموذج مع مبدأ التعلم التواصلي في تعلم اللغات الأجنبية، حيث لا يكتفي الطلاب بحفظ تراكيب اللغة فحسب، بل يستخدمونها أيضا في سياق حقيقي. وتؤكد سافيتري وآخرون أن الوسائط التفاعلية الرقمية تعزز بشكل ملحوظ تركيز الطلاب وفهمهم لمادة اللغة.^{٦٩}

رابعاً، تلعب الوسائط الرقمية دوراً مهماً في إتقان المهارات الأساسية للغة المهارات اللغوية التي تشمل الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. فعلى سبيل المثال، تسهل القواميس الرقمية حفظ المفردات، وتمكّن تطبيقات تسجيل الصوت الطلاب من ممارسة مهارات التحدث، بينما تساعد الفيديوهات التفاعلية في تدريب مهارات الاستماع من خلال أمثلة حوارية واقعية.^{٧٠}

^{٦٨} Mirdawati Razida dan Munirul Abidin, "Dampak Media Digital Terhadap Motivasi Belajar Bahasa Arab Siswa Madrasah Aliyah," *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia* 4, no. 2 (2025): 1582–89, <https://jppion.org/index.php/jpi>.

^{٦٩} AuliaSofia Safitri dkk., "Efektivitas Media Interaktif Berbasis Digital dalam Pembelajaran Bahasa Arab Untuk Siswa MI," *Wulang: Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah* 3 (April 2025): 45–56, <https://doi.org/10.55656/wjp.v3i2.355>.

^{٧٠} Muhammad Yamin dkk., "Kamus Digital Sebagai Sarana Hifdzul Mufrodah Di Kelas VII-1 Madrasah Tsanawiyah Negeri Samarinda," *Jurnal Tarbiyah Dan Ilmu Keguruan Borneo* 3, no. 3 (2022): 195–203, <https://doi.org/10.21093/jtikborneo.v3i3.6388>.

وبالتالي، تسهّل الوسائط الرقمية التكامل بين الجوانب الاستقبالية والإنتاجية في تعليم اللغة العربية. أخيراً، تتمثل وظيفة الوسائط الرقمية في دعم استقلالية التعلم ونموذج التعلم المتمركز حول الطالب يتطلب هذا النموذج من الطلاب استكشاف المعرفة بنشاط. وتوفر الوسائط الرقمية فرصاً للطلاب للتعلم بشكل مستقل، بما يتناسب مع إيقاعهم وأسلوب تعلمهم الخاص. ويشير سانجايا وآخرون إلى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية في تعليم اللغة العربية يفتح المجال لابتكار أساليب تربوية أكثر تكيفاً مع احتياجات الطلاب الفردية، وفي الوقت نفسه يلبي تحديات عصر الرقمية.^{٧١}

وبذلك، فإن الوسائط الرقمية في تعلم اللغة العربية لا تعد مجرد أدوات مساعدة فحسب، بل تمتلك وظائف تحويلية تؤثر على أبعاد الوصول، والتحفيز، والتفاعل، والمهارات، واستقلالية الطلاب. وتؤكد هذه الوظائف على ضرورة اعتبار الوسائط الرقمية جزءاً لا يتجزأ من استراتيجيات تعليم اللغة العربية في العصر الحديث.

٣) أنواع الوسائط التعليمية القائمة على التكنولوجيا الرقمية

مع تطور التكنولوجيا، شهدت الوسائط التعليمية تطوراً سريعاً، حيث تتميز كل وسيلة من الوسائل المتاحة بخصائصها وقدراتها الخاصة. ووفقاً لما ذكره حمداني، يمكن تصنيف الوسائط إلى ثلاثة أنواع، وهي⁷²:

١) الوسائط البصرية

الوسائط البصرية هي الوسائط التي يمكن رؤيتها فقط باستخدام حاسة البصر. هذا النوع من الوسائط هو الأكثر استخداماً من قبل المعلمين للمساعدة في توصيل محتوى الدروس. وتنقسم الوسائط البصرية إلى نوعين:

^{٧١}Sanjaya Dkk., "Mengoptimalkan Media Teknologi Dalam Pembelajaran Bahasa Arab." ⁷²Fifit Firmadani, "Media Pembelajaran Berbasis Teknologi Sebagai Inovasi Pembelajaran Era Revolusi Industri 4.0," *Kopen: Konferensi Pendidikan Nasional 2*, No. 1 (2020): 93-97.

الوسائط غير القابلة للعرض بالوسائط الضوئية (الوسائط غير المسقطة)،
والوسائط القابلة للعرض أو الإسقاط (الوسائط المسقطة)

٢) الوسائط السمعية

الوسائط السمعية هي الوسائط التي تحتوي على رسائل في شكل سمعي وتعمل على تحفيز أفكار ومشاعر وانتباه وقدرات الطلاب على دراسة المواد التعليمية. ومن أمثلة الوسائط السمعية: برامج الأشرطة الصوتية والبرامج الإذاعية. ويستخدم هذا النوع من الوسائط في العملية التعليمية غالباً لتقديم المواد الدراسية المتعلقة بمهارة الاستماع.

٣) الوسائط السمعية البصرية

كما يدلّ اسمها، فإنّ الوسائط السمعية البصرية هي مزيج من الصوت والصورة، وتعرف عادة باسم وسائط المشاهدة والاستماع. تسهم هذه الوسائط في تقديم المواد التعليمية للطلاب بشكل أكثر تكاملاً وفعالية. وبالإضافة إلى ذلك، يمكن لهذه الوسائط - ضمن حدود معينة - أن تحلّ محلّ دور المعلم، إذ يمكن تقديم المادة التعليمية من خلالها، بينما يتحول دور المعلم إلى مُيسرٍ لعملية التعلّم، أي من يوفرّ التسهيلات والبيئة المناسبة للطلاب من أجل التعلّم. ومن أمثلة الوسائط السمعية البصرية: برامج الفيديو أو التلفاز، والفيديوهات أو البرامج التعليمية التلفزيونية، وبرامج الشرائح المصحوبة بالصوت (*Sound Slide*)

بعد ذلك، يشير سانجايا (٢٠١٠، ص. ١٧٢) إلى أنه بالنظر إلى التقنية أو

طريقة استخدامها، يمكن تقسيم الوسائط إلى ما يلي⁷³:

⁷³ Firmadani, "Media Pembelajaran Berbasis Teknologi Sebagai Inovasi Pembelajaran Era Revolusi Industri 4.0."

(١) الوسائط القابلة للعرض أو الإسقاط، مثل شرائح الأفلام (*film slide*) وأشرطة الأفلام (*film strip*) والشفافيات (*transparency*) وغيرها
 (٢) الوسائط غير القابلة للعرض أو الإسقاط، مثل الصور، والتصوير الفوتوغرافي، والرسومات، والراديو، وغيرها.
 استناداً إلى الشرح السابق، يمكن الاستنتاج أن أنواع الوسائط التعليمية متعددة ومتنوعة، ولذلك يجب على المعلم أن يكون ماهراً في اختيار الوسائط المناسبة. إن الاختيار الدقيق والمناسب للوسائط التعليمية في عملية التعلم سيسهم في تحفيز المتعلمين على متابعة الدرس بفاعلية، بينما إذا كانت الوسائط المستخدمة غير جذابة، فإن المادة التعليمية التي يقدمها المعلم لن تنال اهتمام الطلاب.
 أما أنواع الوسائط الرقمية التي يمكن للمعلم الاستفادة منها كوسائط تعليمية فهي⁷⁴:

(١) الوسائط المتعددة التفاعلية

تعرف الوسائط المتعددة بأنها مزيج من عدة وسائط مثل النصوص، والصور، والأصوات، والرسوم المتحركة، ومقاطع الفيديو وغيرها، يتم دمجها بطريقة متكاملة ومتناسقة باستخدام أدوات مثل الحاسوب أو الأجهزة الإلكترونية الأخرى لتحقيق أهداف محددة. وتنقسم الوسائط المتعددة إلى نوعين رئيسيين، وهما: الوسائط المتعددة الخطية والوسائط المتعددة التفاعلية. أما الوسائط المتعددة الخطية، فهي الوسائط التي لا تحتوي على أدوات تحكم يمكن للمستخدم تشغيلها أو التفاعل معها، أي أن المتعلم فيها يكون مجرد متلقٍ دون إمكانية التفاعل المباشر مع المحتوى. تعمل هذه الوسائط المتعددة

⁷⁴ Hendra dkk., *Media Pembelajaran Berbasis Digital (Teori & Praktik)* (Pt. Sonpedia Publishing Indonesia, 2023).

بشكل تسلسلي (متتابع)، ومثال ذلك التلفاز والأفلام. أما الوسائط المتعددة التفاعلية، فهي الوسائط التي تزود بأدوات تحكّم يمكن للمستخدم تشغيلها، بحيث يتمكن المستخدم من اختيار ما يريده للانتقال إلى الخطوة أو العملية التالية. ومن أمثلة الوسائط المتعددة التفاعلية: الوسائط التعليمية التفاعلية، وتطبيقات الألعاب التعليمية، وغيرها.

(٢) الفيديو الرقمي والرسوم المتحركة

يعدّ التعلم القائم على الفيديو (*Video Based Learning*) أحد الأساليب التعليمية الفعّالة التي أصبحت اتجاهًا شائعًا في مجال التعليم الإلكتروني خلال العقد الأخير. أما الرسوم المتحركة، فهي أحد أشكال الصور المتحركة التي يمكن الاستفادة منها لتوضيح المفاهيم أو المواد التعليمية التي يصعب شرحها بالطرق التقليدية. ويعرّف الفيديو المتحرك (الفيديو الرسومي) بأنه سلسلة من الصور المتحركة المصحوبة بالصوت، تقدّم بطريقة جذابة تحتوي على معلومات متنوعة بهدف تحقيق الأهداف التعليمية (سوديارتا وساندر،

(٣) البودكاست (*Podcast*)

يعرّف البودكاست بأنه سلسلة من الحلقات البرمجية المتاحة على شبكة الإنترنت. وغالبا ما يكون البودكاست تسجيلًا صوتيًا أو مرئيًا أصليًا، وقد يكون أيضًا تسجيلًا لبرنامج تلفزيوني أو إذاعي أو محاضرة أو عرض أو فعالية أخرى. عادة ما تقدّم كل حلقة من حلقات البودكاست بنفس صيغة الملف (صوتية أو مرئية)، بحيث يستطيع المشتركون الاستمتاع بالبرنامج بالطريقة نفسها في كل مرة.

(٤) الواقع المعزّز (*Augmented Reality AR*)

يعدّ الواقع المعزّز تقنية حديثة قادرة على دمج العناصر الافتراضية ثنائية الأبعاد أو ثلاثية الأبعاد مع البيئة الحقيقية، ومن ثمّ عرضها أو إسقاطها في الوقت الفعلي. يمكن استخدام تقنية الواقع المعزّز لمساعدة المتعلمين على تصور المفاهيم المجردة، وذلك بهدف توضيحها وتقديم بنية أو نموذج أكثر فهماً للأجسام أو المفاهيم التعليمية. وقد صمّمت بعض تطبيقات الواقع المعزّز لتوفير معلومات إضافية ومفصلة للمستخدم حول الأجسام الحقيقية.

(٥) الواقع الافتراضي (Virtual Reality - VR)

الواقع الافتراضي هو مزيج من معالجة الصور الرقمية، ورسوم الحاسوب، وتقنيات الوسائط المتعددة، وأجهزة الاستشعار والقياس، إضافة إلى الذكاء الاصطناعي والافتراضي، وغيرها من التخصصات التقنية، حيث ينشئ بيئة ثلاثية الأبعاد تفاعلية افتراضية تحاكي الواقع البشري. تستجيب هذه البيئة لأنشطة المستخدم أو تفاعلاته في الوقت الفعلي، مما يجعل الإنسان يشعر وكأنه يعيش داخل عالم حقيقي. وللتقنية تأثير كبير في تطوير التعليم متعدد الوسائط التقليدي، إذ إنها تنقل العملية التعليمية من التفاعل ثنائي الأبعاد (2D) إلى التفاعل ثلاثي الأبعاد (3D) وتسهم في بناء بيئة تعليمية محاكاة افتراضية عالية الواقعية.

(٦) التعلّم القائم على الألعاب (Game Based Learning)

التعليم القائم على الألعاب يشير إلى استخدام وتطبيق مبادئ الألعاب في عملية التعلّم بهدف زيادة تفاعل المستخدمين أو الطلاب. تسهم الأسس النفسية للتحفيز الموجودة في هذا النوع من التعليم في إشراك الطلاب مع المادة التعليمية بطريقة أكثر متعة وتفاعلية وديناميكية. ولا يقتصر التعليم القائم على

الألعاب على مجرد إنشاء ألعاب للطلاب ليلعبوها، بل يشمل أيضا تصميم أنشطة تعليمية تدريجية تقدم المفاهيم خطوة بخطوة، وتوجه المعلمين نحو تحقيق الأهداف التعليمية النهائية.

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. مدخل البحث ومنهجه

تهدف هذا البحث أساساً إلى تمكين الباحثة من فهم استراتيجيات تعلّم اللغة العربية في تحقيق عملية تعليمية فعّالة قائمة على الوسائط الرقمية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو. في سياق هذا البحث، استخدمت الباحثة المنهج النوعي التحليلي الوصفي مع توظيف نموذج دراسة الحالة في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو. يستخدم المنهج النوعي لجمع البيانات من خلال المقابلات والملاحظات، حيث تؤدي إجراءات البحث هذه إلى الحصول على بيانات وصفية تتمثل في كلمات مكتوبة أو منطوقة من الأفراد أو المصادر، بالإضافة إلى السلوكيات القابلة للملاحظة

ب. موقع ووقت البحث

أُجري هذا البحث على معلمي وطلاب في مدرسة ثانوية الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، وذلك بالتركيز على مرحلة واحدة يعني في مرحلة ثانوية. سينفذ هذا البحث في الفترة الممتدة من شهر ديسمبر إلى شهر فبراير من العام الدراسي ٢٠٢٦/٢٠٢٥، وذلك ابتداءً من جمع البيانات وصولاً إلى تحليل نتائج البحث. وتعدّ هذه الفترة كافية للحصول على صورة واضحة حول استراتيجية معلمي اللغة العربية في تحقيق تعلّم تفاعلي قائم على أساس الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو.

ج. حضور الباحثة

تعدّ حضور الباحثة في مؤسسة ما أمراً مهماً للحصول على مجموعة من البيانات أو المعلومات التي تحتاجها الباحثة بما يتوافق مع الأهداف المرجوة منها. وفي تنفيذ

هذه العملية، تكون الباحثة هي الأداة الرئيسية في إجراء الملاحظات، ومشاهدة الأحداث، وتسجيل الملاحظات الميدانية، بالإضافة إلى توثيق البيانات. تجري الباحثة حوارات مباشرة أو عبر الوسائل الرقمية مع الأطراف والعناصر المعنية بهدف التعرف بشكل معمق على الحالة الميدانية. وفي هذا السياق، تقوم الباحثة بإجراء المقابلات والملاحظات الميدانية المباشرة للتعرف وفهم كيفية تطبيق معلمي اللغة العربية لاستراتيجياتهم في تحقيق عملية تعليم تفاعلية قائمة على أساس الوسائط الرقمية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو.

د. مصادر البيانات

تعدّ مصادر البيانات الموضوع الذي تستقى منه المعلومات، فإنّ المصدر الرئيس للبيانات في البحث النوعي هو الكلمات أو الأفعال، أمّا البقية فهي بيانات إضافية وغيرها. وأمّا مصدر البيانات فهو الذي تزود الباحثة مباشرة بالمعلومات أثناء جمع البيانات⁷⁵. في هذا البحث، تتمثل مصادر البيانات التي حصلت عليها الباحثة في: نتائج الملاحظة، والمقابلات مع المعلمين المكلفين بمادة اللغة العربية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو

١. مصادر البيانات الأساسية

تستمدّ البيانات الأولية مباشرةً من خلال المقابلات مع معلّمي مادة اللغة العربية في جميع المستويات الدراسية، والبالغ عددهم أربعة معلّمين، بالإضافة إلى المقابلات التحريرية مع ثلاثين طالباً من طلاب الصفين العاشر والحادي عشر في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو. وإلى جانب ذلك، جمعت البيانات الأولية من خلال الملاحظة المباشرة التي أجريت لرصد الاستراتيجيات التي يطبقها المعلمون في تعلّم اللغة العربية، بما في ذلك أساليب

⁷⁵ Sugiono, "Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D," *Alfabeta* (Bandung), 2018.

التدريس المستخدمة، وتوظيف الوسائط الرقمية في تحقيق التعلّم التفاعلي أثناء العملية التعليمية.

٢. مصادر البيانات الثانوية

تجمع البيانات الثانوية من الوثائق مثل: ملفات التعريف بالمؤسسة، وقوائم الطلاب، والمناهج الدراسية لمادة اللغة العربية، ونتائج البحوث السابقة، فضلاً عن الكتابات التي تسهم في دعم أو تعزيز البيانات الأولية المتوفرة

ه. أسلوب جمع البيانات

في هذا البحث، استخدمت الباحثة ثلاث طرائق لجمع البيانات، وهي

١. الملاحظة

تستخدم الباحثة هذه الطريقة للملاحظة المباشرة في الميدان، وخصوصاً المتابعة مراحل استراتيجية المعلم خطوة بخطوة في التعليم وبناء عملية تعلّم تفاعلية قائمة على أساس الوسائط الرقمية، وكذلك لفهم كيفية استقبال الطلاب لهذه العملية التعليمية.

٢. المقابلة

المقابلة هي حوار يجري بهدف محدد. يتم هذا الحوار بين طرفين، وهما المحاور الذي يطرح الأسئلة، والمُجيب الذي يقدم الإجابات على تلك الأسئلة.^{٧٦} ستجرى المقابلات مع معلمي مادة اللغة العربية وعدد من الطلاب في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو. وتهدف المقابلة مع المعلمين إلى معرفة على كيفية بناءهم لعملية تعليم تفاعلية قائمة على أساس الوسائط الرقمية، بدءاً من التخطيط وصولاً إلى استخدام الوسائط الرقمية في التعلّم.

^{٧٦} Lexy J. Moleong, *Metodologi penelitian kualitatif* (Remadja Karya, 1989).

أما المقابلة مع الطلاب فتهدف إلى معرفة آرائهم وتجاربهم عند التعلّم بدون استخدام الوسائط الرقمية ومع استخدامها

٣. التوثيق

جمع البيانات من خلال الوثائق، مثل: بعض الأرشيفات الصورية، ونتائج الاجتماعات، والمذكرات اليومية، والرسائل، والمجلات المتعلقة بنشاط، والتذكرات، وغيرها.^{٧٧} وتشمل الوثائق التي جمعت بيانات يمكن أن تتخذ مرجعا للمعلومات، سواء كانت على شكل ملاحظات المعلمين كالمناهج الدراسية وخطط تنفيذ الدروس (RPP) أو صور التقطت أثناء متابعة الباحثة لعملية المادة، وكذلك صوراً توضح كيفية تلقي الطلاب للتعليم.

و. أسلوب تحليل البيانات

تحليل البيانات هو وسيلة لمعالجة بيانات البحث التي تم جمعها، كطريقة لتنظيم البيانات بطريقة تجعلها قابلة للقراءة (readable) وقابلة للتفسير (interpretable) في هذا البحث تعتمد الباحثة في عملية تحليل البيانات النوعية على نموذج مايلز وهوبرمان وسالدانا. يتضمن التحليل النوعي للبيانات أربعة مسارات متزامنة، وهي: جمع البيانات، تقليص البيانات، عرض البيانات، إستنتاج. توضيح لهذه الأنشطة الأربعة يلي:

١. جمع البيانات

في البحث النوعي، يتم جمع البيانات من خلال الملاحظة، والمقابلات المتعمقة، والوثائق، أو بالجمع بين الطرق الثلاثة معا فيما يعرف بالثلاث المنهجي. في هذه المرحلة، تقوم الباحثة باستكشاف استراتيجيات المعلمين لتحقيق التعليم التفاعلي باستخدام الوسائط الرقمية، حيث يتم ملاحظة كل

^{٧٧} Amir Hamzah, *Metode Penelitian Kualitatif* (Literasi Nusantara, 2019).

شيء وتسجيله وتوثيقه، مما تمكن الباحثة من الحصول على بيانات كثيرة ومتنوعة.

٢. تقليص البيانات

تقليص البيانات يعني تلخيصها، واختيار العناصر الأساسية، والتركيز على الأمور المهمة بالنسبة للبحث. وبذلك، توفر البيانات المخفّضة صورة واضحة وتسهل على الباحثة جمع البيانات لاحقاً والرجوع إليها عند الحاجة. في هذه المرحلة، تقوم الباحثة باختيار وفرز البيانات التي تعتبر ضرورية للبحث حول استراتيجيات المعلمين في تحقيق التعليم التفاعلي باستخدام الوسائط الرقمية.

٣. عرض البيانات

بعد تلقيص البيانات تأتي الخطوة التالية وهي عرض البيانات. في هذا السياق، تقوم الباحثة بعرض البيانات على شكل ملخصات أو نصوص سردية توضح كيفية تطبيق المعلمين لاستراتيجياتهم في تحقيق التعليم التفاعلي على أساس الوسائط الرقمية، بما في ذلك تنفيذها، والمعوقات التي تواجهها، والعوامل المساندة لها.

٤. إستنتاج

يتم استخلاص الاستنتاجات بناء على الفهم المتعمق للبيانات التي تم جمعها. ووفقاً لطبيعة البحث النوعي، يجرى استخلاص الاستنتاجات بشكل تدريجي، حيث يتم أولاً الوصول إلى استنتاجات مؤقتة أو تقريبية. ثم يجرى التحقق من البيانات من خلال طلب آراء وملاحظات الأطراف الأخرى ذات الصلة بالبحث لضمان دقة وصحة النتائج. تنتج الاستنتاجات النهائية للباحثة بياناً يوضح كيفية تطبيق المعلمين لاستراتيجياتهم في تحقيق عملية

تعليم تفاعلية قائمة على أساس الوسائط الرقمية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو. كما يتم تقديم التوصيات والنقد البناء، والتي لكل من المؤسسة البحثية والباحثة الاستفادة منها لتحسين العملية التعليمية.

ز. صحة البيانات

يشمل اختبار صلاحية البيانات في هذا البحث تقييم المصدقية الصلاحية الداخلية، وقابلية النقل الصلاحية الخارجية، والاعتمادية الموثوقية، والموضوعية. ولضمان أن البيانات التي تم جمعها صحيحة ودقيقة ويمكن استخدامها كبيانات مكملة في هذا البحث، فإنّ توضيح ذلك يأتي على النحو الآتي:

١. صدق الداخلي

يهدف اختبار المصدقية إلى التأكد من أن نتائج البحث دقيقة وتعكس الواقع الميداني. يتم تحقيق الصلاحية الداخلية في هذا البحث من خلال عدة طرق، منها:

(١) التثليث (*Triangulation*): التثليث هو فحص البيانات من مصادر

مختلفة وبطرق وأوقات متنوعة للتأكد من اتساق البيانات

(٢) مراجعة النظراء من خلال النقاش: يشمل إشراك أطراف أخرى لتقديم

النقد حول نتائج البحث وعملية تنفيذه. وفي هذا السياق، تشرك الباحثة

مشرفي الرسالة الأكاديمية ويناقش معهم النتائج.

(٣) الأنشطة الميدانية (الملاحظة): تقوم الباحثة بإجراء الملاحظات الميدانية

خلال فترة زمنية محددة لتعميق فهمه للمعلومات وسياق البحث.

١. صدق الخارجي (النقل)

تركز قابلية النقل على مدى إمكانية تطبيق نتائج البحث أو استخدامها في

سياقات أخرى. ولضمان قدرة الآخرين على فهم نتائج هذا البحث وإمكانية

تطبيقها، تسعى الباحثة عند إعداد هذا التقرير إلى تقديم شرح مفصّل وواضح ومنهجي وموثوق به

٢. الثقة

يتم اختبار الموثوقية في البحث النوعي من خلال مراجعة شاملة لجميع مراحل البحث. يقوم المدقق بمراجعة عملية البحث التي أجراها الباحثة للتأكد من أن النتائج المستخلصة قابلة للمساءلة علمياً. وفي هذا السياق، يطالع المشرفون على جميع مراحل البحث لضمان دقة البيانات. كما يتم تعزيز عملية جمع واختيار البيانات لضمان صحتها. بعد توثيقها، تقدم الباحثة التقرير النهائي إلى كلا المشرفين، وخلال هذه العملية تتلقى الباحثة التعليقات، والتصحيحات، والتوجيهات من كل مشرف

٣. الموضوعية

يميل البحث النوعي إلى الطابع الشخصي، لذا يصبح من الضروري إجراء اختبار الموضوعية أو ما يعرف باختبار القابلية للتأكيد (*Confirmability*). يعتبر البحث موضوعياً إذا تم قبول نتائجه من قبل عدد كبير من الأشخاص. تُجرى الموثوقية والقابلية للتأكيد بشكل متزامن خلال البحث، ويكمن الفرق بينهما في الهدف: إذ تستخدم القابلية للتأكيد لتقييم نتائج منتجات البحث، بينما تُستخدم الموثوقية لتقييم جميع مراحل البحث، بدأً من جمع البيانات وحتى إعداد التقرير. تستخدم الباحثة هذه الطريقة للتحقق من دقة وموضوعية بيانات البحث.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

أ- تطبيق التعليم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية

التعلّم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية قد طُبّق في عملية تعلّم اللغة العربية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو بوصفه جزءاً من الجهود الرامية إلى تحسين جودة التعلّم وتعزيز ملاءمته لمتطلبات العصر الرقمي. استناداً إلى نتائج البحث، بدأً بتوظيف الوسائط الرقمية يدمج تدريجياً بالتوازي مع توفّر المرافق التكنولوجية في المدرسة وازدياد الحاجة إلى تعلّم أكثر تكيفاً مع تطورات العصر. وقد استخدمت الوسائط الرقمية في تنمية مختلف مهارات اللغة العربية، بما في ذلك مهارة الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. في الممارسة العملية، يستفيد المعلّمون من مقاطع الفيديو والموادّ الصوتية لتدريب مهارة الاستماع، ومن العروض التقديمية التفاعلية لدعم فهم المقروء، فضلاً عن التطبيقات الرقمية المخصّصة لتدريبات الكتابة وتعزيز الثروة اللغوية. أمّا من حيث كثافة الاستخدام، فتتفاوت بين توظيفها في كلّ لقاءٍ دراسي، وبين قصر استخدامها على موضوعات معينة تتطلّب وسائل بصرية، أو أنشطة تفاعلية، أو تقويماً قائماً على الوسائط الرقمية. يدلّ ذلك على أنّ الوسائط الرقمية قد أصبحت جزءاً لا يتجزأً من عملية تعليم اللغة العربية، على الرغم من أنّ توظيفها يظلّ مكيفاً مع أهداف التعلّم وخصائص المادة التعليمية المقدّمة.

أمّا تطبيق تعليم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو،

فهو على النحو الآتي:

١. تخطيط التعلّم

يتحلّى التخطيط للتعلّم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية، الذي أعده معلّمو اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، في إعداد خطة تنفيذ

التعلم (RPP) أو الوحدة التعليمية، والتي جرى فيها دمج عناصر التعلم التفاعلي في جميع مكوناتها. واستناداً إلى نتائج تحليل الوثائق، تبين أن خطة تنفيذ التعلم لا تقتصر على تضمين أهداف التعلم، والمحتوى التعليمي، واستراتيجيات التدريس، والوسائط التعليمية، وخطوات تنفيذ التعلم فحسب، بل تُظهر أيضاً ترابطاً وتكاملاً بين هذه المكونات، بما يسهم في دعم التفاعل أثناء العملية التعليمية.

ويتضح ذلك، أولاً، من خلال اختيار المحتوى التعليمي بما يتناسب مع خصائص الوسائط الرقمية، بما يتيح للطلاب التفاعل بصورة فاعلة مع المادة التعليمية. وثانياً، صُمم المحتوى التعليمي في صورة عرضٍ تفاعلي من خلال توظيف الوسائط الرقمية، مثل PowerPoint التفاعلي، ومقاطع الفيديو التعليمية، وتطبيق Wordwall، بحيث لا تقتصر وظيفتها على نقل المعلومات فحسب، بل تؤدي أيضاً دوراً بوصفها وسيلةً للاستكشاف، والتدريب، وتقديم التغذية الراجعة. وثالثاً، اتجهت استراتيجيات التدريس المخطط لها في خطة تنفيذ التعلم (RPP) نحو تعلمٍ يتمحور حول المتعلم، من خلال أساليب مثل المناقشة، والحوار، والعروض التقديمية، والتعلم التعاوني، والتي يدعم تنفيذها توظيف الوسائط الرقمية. ورابعاً، جرى دمج استخدام الوسائط الرقمية في جميع مراحل العملية التعليمية، بدءاً من التهيئة (الاستهلال)، ومروراً بعرض المادة التعليمية، والأنشطة التعليمية الرئيسة، وانتهاءً بالتقويم. وبذلك، لم توظف الوسائط الرقمية بوصفها عنصراً مكملاً للعملية التعليمية، وإنما أصبحت جزءاً أساسياً من سيناريو التعلم المصمم لبناء التفاعل بين المعلم، والمتعلمين، والمحتوى التعليمي، والوسائط التعليمية.

٢. تنفيذ استخدام الوسائط التعلم

(١) مرحلة الافتتاح

تبدأ عملية تنفيذ التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في مادة اللغة العربية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو بأنشطة افتتاحية

صمّمت لتهيئة استعداد الطلاب للتعلّم، سواء من الناحية المعرفية أم الوجدانية. لا تقتصر هذه المرحلة على كونها إجراء روتينيا إداريا، بل تعدّ أيضا استراتيجية تربوية تهدف إلى إيجاد بيئة صفّية مواتية، وتعزيز دافعية التعلّم، وربط خبرات الطلاب بالمادّة التعليمية التي سيقبلون على دراستها. بوجه عام، يفتح المعلّم التعلّم بإلقاء التحيّة، وتفقدّ الحضور، ومخاطبة الطلاب بصورة شخصية لخلق نوع من القرب الوجداني. وتظهر هذه الممارسة أنّ التفاعل الأوّلي يعدّ أساسا مهماً في التعلّم التفاعلي.

أظهرت نتائج الملاحظة أنه قبل استخدام الوسائط الرقمية، يقوم المعلّم بتهيئة جو الصف بطريقة مريحة. حيث يقوم المعلم بتحية الطلاب، والسؤال عن أحوالهم، والتأكد من حضورهم. وتهدف هذه الإجراءات إلى خلق علاقة قرب مع الطلاب لي شعروا بالراحة والاستعداد لمتابعة التعلّم. وبعد أن يصبح جو الصف ملائما، تستخدم الوسائط الرقمية لدعم تقديم المادة التعليمية. تظهر نتائج الملاحظة أن استخدام الوسائط الرقمية لا يلغي الجانب الإنساني في التعلّم، بل يظل يبدأ بالتفاعل الشخصي بين المعلم والطلاب.

وإلى جانب تهيئة جو صفّي ملائم، يقدّم المعلّم أيضا تمهيدا إدراكيا (أبرسبسي) من خلال ربط المادة السابقة بالموضوع الذي سيتمّ تعليمه. وغالبا ما ينفذ هذا التمهيد بمساعدة الوسائط الرقمية، مثل عرض الصور، أو مقاطع فيديو قصيرة، أو أسئلة تمهيدية محفزة عبر شرائح تفاعلية. أظهرت نتائج الملاحظة في الصف أن الأنشطة الافتتاحية للتعلّم تستغل لربط خبرات الطلاب بالمادّة الجديدة. حيث يقوم المعلم بمراجعة المادة السابقة وربطها بالمادّة التي سيتمّ تدريسها. على سبيل المثال، عند البدء في موضوع الهواية، يقوم المعلم بسؤال الطلاب عن هواياتهم وعرض صور أو أمثلة عبر الشرائح لتسهيل فهم السياق.

ويجعل هذا النهج الطلاب يشعرون بأن المادة التعليمية أقرب إلى حياتهم اليومية. تبين هذه المقتطفات أن التمهيد الإدراكي الرقمي يؤدّي وظيفة الجسر الواصل بين خبرات الطلاب ومادة التعليم، مما يجعل التعلّم أكثر سياقياً ومعنى.

كما يقدم المعلم تقديراً للطلاب بوصفه شكلاً من أشكال التعزيز الإيجابي، بهدف رفع دافعيتهم للتعليم. ويمنح هذا التقدير إما شفهيّاً أو من خلال الوسائط الرقمية، مثل عرض أعمال الطلاب أو منحهم نقاطاً ضمن اختبارات تفاعلية. أكّدت السيدة فيتا أهمية التحفيز في بداية التعليم، حتى يكون الطلاب أكثر استعداداً للمشاركة في الأنشطة التعليمية: ^{٧٨}

"عادةً ما أقدم تقديراً للطلاب النشطين أو الذين يظهرون جهداً في التعليم السابق. ويُعدّ ذلك مهماً لتحفيز بقية الطلاب ليكونوا أكثر حماساً. كما تُسهم الوسائط الرقمية في ذلك، على سبيل المثال من خلال عرض نتائج الاختبار السابق، مما يجعل الطلاب يشعرون بأن جهودهم موضع تقدير."

يظهر ذلك أن مرحلة الافتتاح لا تقتصر وظيفتها على التمهيد للمادة الدراسية فحسب، بل تعدّ أيضاً وسيلة لبناء دافعية الطلاب وتعزيز ثقتهم بأنفسهم. وفي هذا السياق، أوضحت السيدة إنده أن الأنشطة الافتتاحية للتعلّم تستخدم أيضاً لضمان تركيز الطلاب قبل استخدام الأجهزة الرقمية، نظراً لإمكانات التشتت الناتجة عن استعمالها: ^{٧٩}

"قبل استخدام الوسائط الرقمية أو مطالبة الطلاب بفتح الهواتف المحمولة، أحرص على التأكد من جاهزيتهم وفهمهم لأهداف التعليم في ذلك

^{٧٨} "المقابلة مع أستاذة ألفيتا حكمة الليل، مدرّسة في الصفّ الحادي عشر، بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو،" ١٨ يناير.

^{٧٩} "المقابلة مع أستاذة إنده رحمانتي، مدرّسة في الصفّ الحادي عشر، بمدرسة الثانوسة الإسلامية الحكومية بمدينة باتو،" ١٨ يناير.

اليوم. كما أذكّرهم بأن تُستخدم الهواتف المحمولة لأغراض التعلّم فقط، حتى يظّلوا مركزين ولا يتشتتوا بالتطبيقات الأخرى"

تظهر هذه العبارة أن مرحلة الافتتاح تؤدي أيضا وظيفة تعزيز قواعد الصف وتنظيم استخدام التكنولوجيا، بما يضمن بقاء التعليم فعّالا. ومن الناحية التربوية، فإن أنشطة الافتتاح التي تشمل التحية، والتمهيد الإدراكي، والتقدير، وتقديم مدخل للمادة، تعكس مبادئ التعلّم التفاعلي الذي يضع الطلاب بوصفهم فاعلين أساسيين في عملية التعليم. يظهر التمهيد الإدراكي الرقمي الذي يربط المادة بخبرات الطلاب تطبيق المنهج البنائي، حيث يبنى المعرفة على أساس الخبرات السابقة.

وإلى جانب ذلك، فإن استخدام الوسائط الرقمية في المرحلة الأولى من التعليم يدلّ على تكامل التكنولوجيا تكاملا لا يقتصر على الجانب التقني فحسب، بل يصمّم لدعم انخراط الطلاب عاطفياً ومعرفياً. وبذلك، فإن تنفيذ التعليم في مرحلة الافتتاح يظهر أن المعلّم لا يكتفي بتوظيف الوسائط الرقمية بوصفها وسيلةً بصريةً مساعدة، بل يستخدمها أيضاً أداةً لبناء بيئة تعليم إنسانية، وسياقية، وتفاعلية. تعدّ هذه المرحلة أساساً مهماً يحدّد نجاح عملية التعليم اللاحقة، إذ إن جاهزية الطلاب ودافعيتهم قد بنيتا منذ البداية من خلال تفاعلٍ ذي معنى بين المعلّم والطلاب ووسائط التعليم

(٢) المرحلة الأساسية

في المرحلة الأساسية من التعلّم، لا يقتصر توظيف الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو على كونها وسيلةً بصريةً مساعدة، بل تصبح أداة رئيسة في بناء تفاعلٍ متعدد الاتجاهات بين المعلّم والطلاب والمادة التعليمية. إن استخدام التلفاز الذكي، والكتاب

المدرسي الخاص بالمدرسة، والسبورة التقليدية، وكذلك الأجهزة المحمولة لدى الطلاب، يدلّ على أن التعليم يجري ضمن منظومة إعلامية متكاملة يتكامل بعضها مع بعض، لا أن يحلّ بعضها محلّ بعض. يؤدّي التلّفاز الذكي دوراً محورياً في عرض المادة التعليمية، إذ يتيح للمعلّم تقديم النصوص والصور وأمثلة استخدام اللغة العربية مباشرةً على الشاشة. ومن خلال خاصية القلم الرقمي، يستطيع المعلّم شرح القواعد اللغوية عبر تدوين تغيّرات الحركات، وبنية الجمل، أو الأنماط النحوية بشكلٍ تدريجي. تظهر هذه الممارسة أن التكنولوجيا لا تستخدم للعرض السلبي فحسب، بل لتيسير العمليات المعرفية لدى الطلاب في فهم بنية اللغة فهماً بصرياً ومنهجياً.

كما أوضحت السيدة فيتا، فإن استخدام التلّفاز الذكي يتيح للمعلّم شرح المادة الدراسية، وفي الوقت نفسه التحقّق من فهم الطلاب من خلال التفاعل المباشر داخل الصف: ^{٨٠}

"عادةً ما أعرض المادة على التلّفاز الذكي ليتمكّن الطلاب من رؤية النصوص أو الأمثلة التي نناقشها مباشرةً. وبعد ذلك أطرح أسئلةً على بعض الطلاب حول معاني المادة أو مضمونها الظاهر على الشاشة، لأتأكّد من مدى فهمهم لها"

في بعض الحالات، عندما تواجه الأجهزة الرقمية مشكلات تقنية، ينتقل المعلّم إلى استخدام السبورة التقليدية. ويعكس هذا الانتقال مرونة تربوية لدى المعلّم في ضمان استمرارية التعليم. ولا توضع السبورة بوصفها وسيلة رئيسة، بل تستخدم بديلاً استراتيجياً للحفاظ على وضوح شرح المادة، ولا سيّما في الجوانب القاعدية التي تتطلّب عرضاً تدريجياً مفصّلاً. وعلاوة على ذلك، يظلّ

^{٨٠} "المقابلة مع استاذة ألفتنا حكمة الليل، مدرّسة في الصفّ الحادي عشر، بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو".

الكتاب المدرسي للمدرسة مرجعاً أساسياً يضمن توافق المادة مع المنهج الدراسي. ويوجه المعلم الطلاب إلى فتح أجزاء محددة من الكتاب، ثم يوسع فهمهم من خلال عرض بصريّ على الشاشة. يظهر هذا النمط تكاملاً بين مصادر التعلم الرسمية والوسائط الرقمية، بحيث لا يعتمد الطلاب على مصدر واحد فحسب، بل يتعلمون ربط تمثيلات متعددة للمادة الدراسية.

تتجلى تفاعلية التعليم بصورة أوضح من خلال استخدام الأجهزة المحمولة لدى الطلاب، إذ لا تستخدم هذه الأجهزة في الاختبارات التفاعلية فحسب، بل تسهم أيضاً في دعم المهام التعاونية، مثل إعداد عروض تقديمية جماعية باستخدام تطبيقات التصميم. ومن خلال هذه الأنشطة، لا يكفي الطلاب باستهلاك المادة التعليمية، بل ينتجون أيضاً محتوى باللغة العربية، مثل تقديم المفردات الحديثة مع بيان استعمالها وآثارها. وتظهر هذه الممارسة تحولاً من التعليم المتمركز حول المعلم إلى تعليم يتيح مساحةً أوسع لمشاركة الطلاب الفاعلة. أظهرت نتائج الملاحظة في الصف أن الطلاب يستخدمون الهاتف المحمول ليس فقط لإجراء الاختبارات القصيرة، بل أيضاً لإعداد العروض التقديمية الجماعية. يقوم الطلاب بإعداد المادة بأنفسهم ثم يقدمونها أمام الصف، في حين يمكن لأقرانهم طرح الأسئلة لتعميق الفهم⁸¹.

من ناحية التفاعل، أظهرت الملاحظة في الصف أن التعلم يتبع نمطاً ثلاثي الاتجاهات كما لاحظته الباحثة. أولاً، يحدث التفاعل بين المعلم والطلاب عندما يطلب المعلم من بعض الطلاب بشكل عشوائي إعادة شرح معنى المفردات أو جزء من المادة المعروضة على الشاشة للتأكد من فهمهم. تعمل هذه الاستراتيجية كوسيلة للتقييم التكويني وفي الوقت نفسه تشجع على انخراط الطلاب معرفياً.

⁸¹ ملاحظة الباحثة في الصف الحادي عشر بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، ١٢ يناير.

ثانياً، يظهر التفاعل بين الطلاب عندما يطلب المعلم منهم طرح الأسئلة على بعضهم البعض حول الهوايات وفقاً للموضوع، مثل موضوع "الهواية"، ثم تقديم نتائجهم أمام الصف. تنمّي هذه الأنشطة شجاعة الطلاب في التواصل واستخدام اللغة في سياق حقيقي. ثالثاً، يحدث التفاعل بين الطلاب والوسائط عندما يستمعون إلى المادة البصرية، ويقومون بأداء المهام الرقمية، ويقدمون نتائج أعمالهم باستخدام نفس الوسائط.

لم يعد دور المعلم في هذا السياق مسيطراً بوصفه المصدر الوحيد للمعرفة، بل يتحوّل إلى ميسرّ يقدم خبرات التعليم، ووسيط يجسّر التفاعل بين الطلاب والوسائط، ومحفز ينشئ بيئة تعليم تشاركية. يؤدّي هذا التحوّل في الدور إلى زيادة انخراط الطلاب. إذ تظهر ردود أفعال الطلاب اهتماماً وحماساً أكبر عند استخدام الوسائط الرقمية، لأنّ التعلّم يصبح أكثر تنوعاً وبصرياً، ويتيح مساحةً للمشاركة الفاعلة. وبذلك، فإن المرحلة الأساسية لتنفيذ التعلّم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو لا تقتصر على عرض استخدام التكنولوجيا فحسب، بل تظهر تحوّلاً في الممارسات التربوية. إن تكامل الوسائط، والتفاعل متعدد الاتجاهات، وتحوّل دور المعلم تعد مؤشّرات على أنّ التعلّم يتّجه نحو نموذج أكثر بنائية وتشاركية وملاءمة لخصائص الجيل الرقمي.^{٨٢}

(١) *Microsoft PowerPoint (PPT)*

استناداً إلى نتائج ملاحظة تدريس اللغة العربية في الصفّ، يستفيد المعلم من تطبيق *Microsoft PowerPoint* بوصفه الوسيلة الرئيسة في عرض المحتوى التعليمي. لا يقتصر استخدام *Microsoft PowerPoint* على كونه أداة بصرية

^{٨٢} ملاحظة الباحثة في الصفّ العاشر و الصفّ الحادي عشر بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو،

مساعدة فحسب، بل يعدّ أيضا وسيلة لتنظيم المادة العلمية تنظيما منهجيا وجذابا، بما يسهم في تيسير فهم الطلبة للمفاهيم المقدّمة. في التطبيق العملي، تصمّم شرائح *Microsoft PowerPoint* من خلال دمج النصوص العربية مع الترجمة، والصور التوضيحية، فضلا عن توظيف الألوان المتباينة للتأكيد على النقاط الرئيسة.

يعرض المفردات، على سبيل المثال، مقرونة بصور ذات صلة، بحيث يتمكن الطلبة من ربط معاني الكلمات بالسياق البصري. وتسهم هذه الاستراتيجية في تسريع فهم الطلبة، فضلا عن تقليل اعتمادهم على الترجمة المباشرة. إضافة إلى ذلك، تستخدم ميزة الرسوم المتحركة في *Microsoft PowerPoint* بصورة مبسّطة لعرض المادة التعليمية تدريجيا إذ يقدم المعلم الكلمات أو العبارات أو نماذج الجمل واحدة تلو الأخرى، بما يسهم في الحفاظ على تركيز الطلبة ويجول دون شعورهم بالإرهاق نتيجة تلقي المعلومات دفعة واحدة ويتيح هذا النمط من العرض التدريجي للمعلم أيضا مساحة للتركيز على النطق والمعنى قبل الانتقال إلى المادة التالية.

كما يسهم استخدام *Microsoft PowerPoint* في دعم التفاعل داخل الصف إذ يدرج المعلم في الشرائح أسئلة قصيرة لاستثارة استجابات الطلبة، مثل مطالبتهم بذكر معاني الكلمات، أو إكمال الجمل، أو تحديد التراكيب اللغوية. وبذلك، لا يقتصر *Microsoft PowerPoint* على كونه وسيلة عرض أحادية الاتجاه، بل يع أداة تعزز انخراط الطلبة الفاعل في عملية التعليم. من حيث الفاعلية، يسهم استخدام *Microsoft PowerPoint* في إيجاد بيئة تعليم أكثر تنظيما وجاذبية إذ تيسر العروض البصرية الواضحة على الطلبة متابعة تسلسل المادة، في حين يعزز الجمع بين النصوص والصور قدرتهم على تذكر المفردات والمفاهيم

اللغويّة. ويظهر ذلك أنّ *Microsoft PowerPoint* يؤدّي دوراً بوصفه وسيلة داعمة لتعلّم أكثر تفاعليّة وتمحوراً حول المتعلّم. لذلك، من أجل فهم كيفية استخدام هذه الوسائل في نشاطات التعلّم بشكل أوضح، يقدّم فيما يلي شرحاً لشكل عرض الموادّ، وطريقة استخدامها في التعليم، والتفاعل الذي يحدث بين المتعلّم والطلّاب.

أ) الموادّ المعروضة

بناءً على نتائج الملاحظة التي أجراها الباحث، تبين أنّ الموادّ المعروضة عبر الباوربوينت في تدريس اللغة العربية تتعلق بالمفردات المرتبطة بموضوع الهوايات. وتشمل هذه الموادّ مجموعة من المفردات المتعلقة بأنشطة أو اهتمامات مختلفة يمارسها الأفراد في حياتهم اليومية.

ب) طريقة استخدام برنامج الباوربوينت

بناءً على نتائج الملاحظة التي أجراها الباحث خلال تدريس اللغة العربية في الصفّ العاشر، يتم استخدام برنامج الباوربوينت في عرض مفردات اللغة من خلال عدة خطوات على النحو التالي:

١) تحضير المعلم لمادة المفردات في شكل شرائح باوربوينت

في المرحلة الأولى، يقوم المعلم بتحضير مادة المفردات المتعلقة بموضوع الهوايات باللغة العربية. يتم إعداد هذه المادة مسبقاً على شكل شرائح باوربوينت قبل بدء عملية التدريس. المفردات المعروضة في الشرائح مأخوذة من مادة الكتاب المدرسي للغة العربية المستخدمة من قبل الطلاب في هذا المستوى الدراسي. تتضمن الشرائح مجموعة من المفردات المتعلقة بأنشطة أو اهتمامات مختلفة تتوافق مع موضوع الدرس.

٢) عرض المعلم لشرائح الباوربوينت عبر التلفاز الذكي في الصف بعد بدء الحصّة الدراسية، يقوم المعلم بعرض شرائح الباوربوينت التي تمّ تحضيرها عبر التلفاز الذكي المتوفر في الصف، بحيث يتمكن جميع الطلاب من مشاهدة المادة المعروضة بشكل متزامن. تحتوي الشرائح المعروضة على مفردات اللغة العربية المتعلقة بموضوع الهوايات. في بعض الشرائح، تعرض المفردات في شكل صور تمثل نشاطا معيناً مصحوبة بالنص المكتوب للمفردة باللغة العربية. تعرض هذه الشرائح العلاقة بين الصورة والمفردات المعروضة على الشرائح. وفي بعض الشرائح اللاحقة، تعرض المادة على شكل صور فقط تتعلق بمفردات معينة دون النص المكتوب، بحيث تصبح الصورة هي العنصر الأساسي والتركيز الرئيس للمادة المعروضة من خلال الشرائح.

٣) يقوم المعلم بعرض المفردات على الشرائح بشكل تدريجي بعد عرض شرائح الباوربوينت، يقوم المعلم بعرض مفردات المادة خطوة بخطوة بالانتقال من شريحة إلى أخرى وفقاً لترتيب المحتوى المُعد مسبقاً. تعرض كل شريحة المفردات المتعلقة بموضوع الهوايات، مما يتيح للطلاب متابعة المادة المعروضة على الشاشة والانتباه إلى كل عنصر من عناصر المفردات. يتم تبديل الشرائح بشكل متسلسل بما يتوافق مع تسلسل المادة في الباوربوينت. متسلسل بما يتوافق مع تسلسل المحتوى في الباوربوينت.

٤) يركّز المعلم المناقشة على المفردات المعروضة على الشريحة بعد عرض شرائح الباوربوينت، يقوم المعلم بتركيز المناقشة على المفردات الموجودة في الشريحة المعروضة. يولي المعلم اهتماماً بكل مفردة

تظهر على الشاشة ويجعلها محور المادة التعليمية الجاري شرحها خلال
 الدرس. من خلال عرض الشرائح، يوجه المعلم انتباه الطلاب إلى الصور
 والنصوص المتعلقة بالمفردات وفقاً لموضوع الهوايات الذي يتم دراسته.
 وبالتالي، تعمل شرائح الباوربوينت كوسيلة لعرض المفردات التي تشكل
 محور النقاش خلال سير عملية التعلم.
 الشكل ٤.١ توظيف برنامج PowerPoint في تحقيق التعلم التفاعلي من
 خلال عرض المحتوى التعليمي.



استناداً إلى الخطوات السابقة، يتضح أن استخدام *power point* في
 تدريس المفردات يتم من خلال عرض المادة التعليمية المصممة بشكل متسلسل
 على شكل شرائح. تعرض كل شريحة جزءاً محدداً من المادة، مما يمكن المعلم من
 تقديم المفردات تدريجياً وفقاً للترتيب الذي تم إعداده مسبقاً. يظهر عرض المادة
 عبر الشرائح كيف يستخدم المعلم الباوربوينت لتنظيم سير تقديم المفردات خلال

عملية التعلّم. وبالتالي، يعمل وسائط الباوربوينت في هذا النشاط التعليمي كأداة لعرض المفردات بطريقة منظمة، بما يتيح للطلاب متابعة المادة التعليمية التي يقدمها المعلّم بشكل متسلسل وواضح

ت) أشكال التفاعل في عملية التعلم

في سياق تدريس اللغة العربية باستخدام الباوربوينت كوسيلة تعليمية، يمكن ملاحظة ليس فقط طريقة عرض المادة واستخدامها من قبل المعلم، بل أيضاً طبيعة التفاعل بين المعلم والطلاب خلال سير الحصة الدراسية. يتيح استخدام الوسائط البصرية مثل الباوربوينت للطلاب المشاركة والانتباه إلى المادة المعروضة على الشاشة، بحيث لا يكون التعلم أحادي الجانب، بل يفتح المجال لحدوث تفاعل نشط بين المعلم والطلاب. استناداً إلى نتائج الملاحظة التي أجراها الباحث في الصف، يظهر أن استخدام الباوربوينت في تدريس مفردات اللغة العربية يخلق عدة أشكال من التفاعل التي تظهر أثناء تقديم المادة التعليمية.

١) يقوم المعلم بتوجيه انتباه الطلاب إلى المفردات المعروضة على الشريحة عند عرض شريحة الباوربوينت، يقوم المعلم أولاً بتوجيه انتباه الطلاب إلى المفردات الموجودة على الشاشة. يطلب المعلم من الطلاب ملاحظة الصور والكلمات المتعلقة بموضوع الهوايات المعروضة على الشريحة. من خلال هذا التوجيه، يبدأ الطلاب في تركيز انتباههم على المادة التي يتم تعلمها، بحيث لا يقتصر التعلم على مجرد تقديم المعلم للمادة، بل يشمل أيضاً مشاركة الطلاب بانتباه نشط تجاه المحتوى المعروض.

٢) يطلب المعلم من الطلاب ترديد المفردات المعروضة بعد عرض المفردات على الشريحة، يقوم المعلم أولاً بقراءة المفردات الموجودة على شريحة الباوربوينت. بعد ذلك، يطلب المعلم من جميع

الطلاب متابعة وتكرار هذه المفردات معا. يتم هذا النشاط لتمكين الطلاب من الانتباه إلى النطق الصحيح للمفردات وتكرارها كما هي معروضة على الشاشة. بالإضافة إلى ذلك، في بعض الأحيان يطلب المعلم من بعض الطلاب أن يذكروا المفردات الموجودة في الصور باللغة العربية. توضح هذه الأنشطة وجود تفاعل بين المعلم والطلاب كرد فعل على المحتوى المعروض عبر الباوربوينت.

٣) يمنح المعلم الطلاب فرصة للرد على المادة المعروضة

أثناء سير العملية التعليمية، يمنح المعلم الطلاب فرصة للرد على المفردات المعروضة على شريحة الباوربوينت. بعد تقديم بعض المفردات المتعلقة بالهوايات، يقوم المعلم أولاً بشرح أمثلة على جمل بسيطة يمكن استخدامها لسؤال الآخرين عن هواياتهم باللغة العربية. يهدف هذا الشرح إلى تمكين الطلاب من فهم كيفية استخدام المفردات التي تم تعليمها ضمن جمل بسيطة قابلة للتطبيق في المحادثة. بعد شرح أمثلة الجمل السابقة، يطلب المعلم من الطلاب أن يسألوا بعضهم البعض عن هوايات زملائهم في نفس المقعد أو زملائهم المجاورين باستخدام نمط الجملة الذي تم شرحه سابقاً. من خلال هذا النشاط، يتم تحفيز الطلاب على استخدام المفردات التي تعلموها في شكل محادثات بسيطة. بعد أن يقوم الطلاب بالمحادثة مع زملائهم المجاورين، يختار المعلم بعد ذلك بعض الطلاب عشوائياً ليقدموا نتائج محادثاتهم أمام الصف. يطلب من الطلاب المختارين ذكر هوايات زملائهم في المقعد أو زملائهم المجاورين. يظهر هذا النشاط وجود تفاعل ليس فقط بين المعلم والطلاب، بل أيضاً بين الطلاب أنفسهم في عملية التعليم التي تستفيد من المفردات المعروضة عبر برنامج باوربوينت.

استناداً إلى ما سبق، فإن استخدام برنامج *PowerPoint* في تعليم المفردات العربية لا يقتصر على كونه وسيلةً لعرض المادة التعليمية، بل يُعد أيضاً وسيلةً تُسهّم في تيسير التفاعل أثناء عملية التعلّم. ويتجلى هذا التفاعل عندما يعرض المعلم المفردات من خلال برنامج *PowerPoint*، ثم يقوم الطلاب بالتركيز على المادة المعروضة، وترديد نطق المفردات بعد المعلم، ثم توظيفها في حوارات بسيطة مع زملائهم الجالسين إلى جوارهم. وتُظهر هذه السلسلة من الأنشطة أن عرض المادة التعليمية لا يقتصر على نقل المعلومات من المعلم إلى الطلاب، وإنما يتبعه عددٌ من الأنشطة التي تتيح لجميع الطلاب فرصةً للتدرب على استخدام المفردات بصورة مباشرة من خلال التفاعل مع زملائهم في التعلّم. واستناداً إلى خصائص تطبيقه في العملية التعليمية، فإن توظيف برنامج *PowerPoint* يعكس تطبيق استراتيجيات التعليم العرضي التفاعلي، المدججة باستراتيجية التعلّم التعاوني من خلال أسلوب العمل الثنائي (*Pair Work*) وتتجلى استراتيجيات التعليم العرضي التفاعلي في عرض المعلم للمحتوى التعليمي بصورة منظمة باستخدام برنامج *PowerPoint*، مع إتاحة فرص الحوار وطرح الأسئلة والتدريب على نطق المفردات. وفي المقابل، تظهر استراتيجيات التعلّم التعاوني عندما يعمل جميع الطلاب في أزواج لتطبيق المفردات من خلال حوارات بسيطة. وبذلك، لا يقتصر دور برنامج *PowerPoint* على كونه وسيلةً لعرض المادة التعليمية، بل يسهم أيضاً في دعم تطبيق استراتيجيات تعليمية تتيح للطلاب التفاعل بصورة فاعلة مع المعلم، وزملائهم في التعلّم، والمحتوى التعليمي.

(٢) *Wordwall*

استناداً إلى نتائج الملاحظة في تدريس اللغة العربية داخل الصف، يستخدم المعلم تطبيق *Wordwall* كوسيلة للتدريبات التفاعلية لتعزيز فهم الطلاب للمادة التي تم تعلمها. ولا يقتصر استخدام هذا التطبيق على كونه أداة للتقييم فحسب، بل يمتد أيضاً ليكون وسيلة لخلق بيئة تعليمية نشطة، ممتعة، ومتمركزة حول الطالب. في الممارسة العملية، يستخدم تطبيق *wordwall* لتقديم تدريبات على شكل ألعاب تعليمية، مثل مطابقة

المفردات مع معانيها، إكمال الجمل، ولعبة العجلة العشوائية لتحديد الأسئلة. وتساهم تنوع أشكال التدريبات هذه في مساعدة الطلاب على فهم المادة من خلال تجربة تعليمية تفاعلية.

علاوة على ذلك، يقدم هذا التطبيق عناصر التحفيز من خلال اللعب (*Gamification*) التي تساهم في رفع دافعية الطلاب للتعليم. فالتصميم المرئي الجذاب، ونظام النقاط، وترتيب نتائج الاختبارات يشجع الطلاب على المشاركة النشطة. كما تصبح أجواء الصف أكثر حيوية نظراً لمشاركة الطلاب المباشرة في أنشطة التدريبات، سواء بشكل فردي أو جماعي. كما يدعم استخدام *wordwall* التفاعل داخل الصف إذ يقوم المعلم بتقديم التوجيهات والتوضيحات والتغذية الراجعة أثناء سير النشاط. وغالباً ما تنشأ المناقشات عندما تختلف إجابات الطلاب، مما يجعل أنشطة التدريب لا تقتصر على كونها وسيلة للتقييم فحسب، بل تصبح أيضاً أداة لتعميق فهم الطلاب للمفاهيم اللغوية. من ناحية الفاعلية، يساهم استخدام *wordwall* في خلق بيئة تعلم أكثر متعة وتجنب الرتابة. فقد أظهر الطلاب حماساً كبيراً أثناء المشاركة في التدريبات التفاعلية، مما انعكس إيجابياً على زيادة انتباههم ومشاركتهم في تعلم اللغة العربية. وتشير هذه النتائج إلى أن التدريبات الرقمية قادرة على الحد من الملل وتعزيز انخراط الطلاب في العملية التعليمية. أما استخدام تطبيق *wordwall* في تدريس اللغة العربية الذي لاحظته الباحثة في الصف، فيمكن توضيحه من خلال عدة جوانب، وهي: المواد المعروضة في تطبيق *wordwall*، وطريقة استخدامه أثناء سير عملية التعلم، وأشكال التفاعل التي تنشأ بين المعلم والطلاب أثناء استخدام التطبيق.

أ) المواد المعروضة في تطبيق *wordwall*

استناداً إلى نتائج الملاحظة التي أجراها الباحثة خلال عملية تدريس اللغة العربية، فإن المواد المعروضة عبر تطبيق *wordwall* تتعلق بموضوع الهوايات الذي سبق أن

درسه الطلاب. تحتوي هذه المواد على مجموعة من المفردات باللغة العربية المرتبطة بأنواع مختلفة من الهوايات. وفي واجهة تطبيق *wordwall*، تقدّم هذه المفردات في شكل تمارين تفاعلية تتطلب من الطلاب اختيار أو مطابقة الإجابة الصحيحة. بما يتوافق مع المفردات المعروضة. يتم تقديم المواد في تطبيق *wordwall* على شكل ألعاب تعليمية تحتوي على مفردات تتعلق بالهوايات باللغة العربية. من خلال هذا العرض، يستطيع الطلاب رؤية مجموعة من المفردات المرتبطة بالأنشطة أو الاهتمامات، ثم يطلب منهم تحديد الإجابة الصحيحة وفقا للأسئلة المعروضة على الشاشة. وبذلك، فإن المواد المعروضة عبر *wordwall* لا تقتصر على تقديم مفردات الهوايات فحسب، بل تتطلب من الطلاب استرجاع المفردات التي تعلموها مسبقا من خلال التمارين المتاحة في التطبيق.

ب) طريقة استخدام تطبيق *wordwall*

١) يعدّ المعلّم مواد التمرين داخل تطبيق *wordwall*

في المرحلة الأولى، يقوم المعلم بتحضير مواد التمرين المتعلقة بمفردات الهوايات باللغة العربية من خلال تطبيق *wordwall*. يتم إدخال الأسئلة في صيغة الألعاب التعليمية المتاحة داخل التطبيق بحيث تكون جاهزة للاستخدام خلال نشاط التعلّم. تظهر هذه الخطوة أن المعلّم لا يقتصر دوره على توفير المواد فقط، بل يقوم أيضا بتحويلها إلى وسائط رقمية تفاعلية، بحيث يمكن الوصول إلى المفردات في شكل تمارين تتطلب من الطلاب فهم واسترجاع المفردات التي تعلموها سابقا. تعد مرحلة التحضير هذه مهمة لأنها تحدد جودة التفاعل ومشاركة الطلاب أثناء استخدام التطبيق.

٢) يقوم المعلم بعرض الرمز الشريطي وشرح طريقة حل التمارين

بعد تجهيز مادة التمرين، يقوم المعلم بعرض الرمز الشريطي (Barcode) المرتبط بلعبة *wordwall* على شاشة الفصل. بعد ذلك، يوضح المعلم كيفية الوصول إلى اللعبة باستخدام هواتف الطلاب المحمولة، ويقدم تعليمات قصيرة حول طريقة حل التمارين. تعد هذه المرحلة مهمة لضمان فهم الطلاب لآلية اللعبة، بما في ذلك كيفية اختيار الإجابات واتباع تسلسل اللعبة. في هذه المرحلة، يبرز دور المعلم كمسهل للعملية التعليمية، بحيث لا يكون استخدام *wordwall* مجرد لعبة، بل وسيلة تعليمية منظمة وموجهة.

(٣) يقوم الطلاب بحل التمارين باستخدام أجهزتهم الشخصية

بعد أن يقوم المعلم بعرض رمز اللعبة وشرح كيفية الوصول إليها، يبدأ الطلاب بحل التمارين عن طريق مسح الرمز الشريطي باستخدام هواتفهم المحمولة. وبناء على نتائج الملاحظة، عادة ما تخزن هواتف الطلاب في خزانة الفصل أثناء سير الدرس، ويتم استخدامها فقط عند الحاجة، مثل الوصول إلى لعبة *wordwall* من خلال مسح الرمز، يتمكن الطلاب من الدخول مباشرة إلى اللعبة التي تحتوي على أسئلة حول المفردات المتعلقة بالهوايات في اللغة العربية. خلال سير اللعبة، يقوم كل طالب بحل الأسئلة بشكل فردي عبر جهازه، متبعاً التعليمات وتسلسل اللعبة الذي شرحه المعلم مسبقاً.

تظهر هذه المرحلة أن تطبيق *wordwall* يتيح للطلاب التعليم بشكل مستقل مع الالتزام بقواعد استخدام الأجهزة في الفصل. كما أن استخدام الرمز الشريطي كوسيط بين شاشة الفصل وهواتف الطلاب يسهل الوصول إلى المواد الرقمية، ويبرز الانضباط والتنظيم في استخدام وسائل التعلم. ومن خلال هذه الآلية، يصبح تعلم المفردات أكثر تفاعلية، متحكماً فيه، وذا معنى للطلاب.

(٤) يقوم المعلم بمراقبة نتائج أعمال الطلاب من خلال جهاز المعلم

أثناء قيام الطلاب بحل التمارين على تطبيق *wordwall*، يقوم المعلم بمراقبة تقدم ونتائج الطلاب بشكل لحظي عبر الجهاز المتصل بالتطبيق. هذا يمكن المعلم من الاطلاع على من أكمل التمارين، والدرجات المحققة، والأخطاء التي قد يرتكبها الطلاب. وتظهر هذه المرحلة أن *wordwall* يسهل على المعلم عملية المراقبة والتقييم المباشر، مما يسمح له بتحديد الطلاب الذين يحتاجون إلى دعم إضافي أو تعزيز للمادة على الفور. ومع توفر المراقبة اللحظية، يصبح سير العملية التعليمية أكثر تحكما، استجابة، وفعالية.

٥) يقوم المعلم بتقديم التغذية الراجعة بالإعلان عن ترتيب الطلاب

بعد الانتهاء من التمارين، يقوم المعلم بتقديم التغذية الراجعة من خلال الإعلان عن ترتيب أو درجات الطلاب بناء على نتائج اللعبة. لا يقتصر هذا الإجراء على كونه شكلاً من أشكال التقييم فحسب، بل يعد أيضاً حافزاً للطلاب لتعزيز مشاركتهم وتحقيق أداء أفضل. من الناحية التحليلية، تؤكد هذه المرحلة أن تطبيق *wordwall* لا يقتصر على كونه لعبة، بل يعد وسيلة لتعزيز التعليم من خلال تقديم تغذية راجعة مباشرة وشفافة. علاوة على ذلك، فإن الإعلان عن ترتيب الطلاب يمكن أن يحفز المنافسة الصحية ويزيد من التفاعل النشط للطلاب في تعلم مفردات اللغة العربية.

الشكل ٤.٢ استخدام منصة *Wordwall* في تنفيذ الألعاب التعليمية التفاعلية



ج) أشكال التفاعل في التعلم باستخدام *wordwall*

لا يقتصر استخدام تطبيق *wordwall* في تدريس اللغة العربية على كونه وسيلة لعرض مفردات اللغة فحسب، بل يسهم أيضاً في ظهور أشكال متنوعة من التفاعل التي تُشرك الطلاب بشكل نشط. ويمكن تحليل هذا التفاعل من خلال ثلاثة جوانب رئيسية، وهي: التفاعل بين المعلم والطلاب، التفاعل بين الطلاب أنفسهم، والتفاعل بين الطلاب والمادة التعليمية.

١) التفاعل بين المعلم والطلاب

أثناء سير الأنشطة، يلعب المعلم دور الميسر الذي يقدم التوجيهات، ويشرح قواعد اللعبة، ويساعد الطلاب الذين يواجهون صعوبة في الوصول إلى الأسئلة أو الإجابة عليها عبر أجهزتهم الشخصية. استناداً إلى نتائج الملاحظة في الصفين العاشر والحادي عشر، يقوم المعلم بنشاط بتوجيه الطلاب لفهم الأسئلة المطروحة،

وتوضيح المفردات التي لم يستوعبها بعد، ومراقبة إجابات الطلاب من خلال جهاز المعلم. بالإضافة إلى ذلك، يقدم المعلم تغذية راجعة مباشرة من خلال عرض ترتيب أو درجات الطلاب بعد انتهاء التمرين. ويظهر هذا التفاعل أن استخدام تطبيق *wordwall* يمكن المعلم من توجيه الطلاب بشكل لحظي، وضمان مشاركة كل طالب، ومساعدتهم على الحفاظ على تركيزهم على المادة التعليمية.

(٢) التفاعل بين الطلاب

يحفز تطبيق *Wordwall* الطلاب على التفاعل بطريقة غير مباشرة من خلال المنافسة داخل اللعبة. يمكن للطلاب مقارنة درجاتهم مع زملائهم في الصف، مما يخلق منافسة صحية تعزز الدافعية للمشاركة للنشطة وتحسين الأداء الفردي. استناداً إلى الملاحظات في الصف، رغم أن الطلاب يؤدون التمارين بشكل فردي، فإن معرفة ترتيب أو درجات زملائهم تعمل كحافز للمشاركة والحماس للتعلم، مما يدفع الطلاب للتركيز أكثر ومحاولة الإجابة على الأسئلة بشكل صحيح. ويظهر هذا التفاعل أن *Wordwall* يسهل منافسة إيجابية يمكن أن تزيد من الدافعية والمشاركة لدى الطلاب، حتى لو كان التفاعل بين الطلاب غير مباشر.

(٣) التفاعل بين الطالب والمادة

إلى جانب التفاعل مع المعلم والزملاء، يتفاعل الطلاب بشكل نشط مع محتوى *Wordwall* من خلال أجهزتهم الخاصة. كل سؤال يتطلب من الطالب تذكر المعلومات، تقييم الخيارات، واختيار الإجابة الصحيحة بناء على المفردات المتعلقة بالهوايات التي تم تعلمها مسبقاً. من خلال التحليل، يظهر هذا التفاعل أن *Wordwall* يشكل وسيلة تعليمية تحفز المشاركة الإدراكية للطلاب، وتعزز التفكير النقدي، وتزيد من قدرة الطلاب على تذكر المفردات. وبذلك، لا يكفي الطلاب بالمشاهدة السلبية للمادة، بل يشاركون مباشرة في عملية التعليم من

خلال التمارين التفاعلية المرتبطة بموضوع المفردات. بشكل عام، يسهم استخدام تطبيق *wordwall* في تعليم اللغة العربية في خلق بيئة تعليم أكثر تفاعلية ومشاركة من قبل الطلاب. فالتفاعلات التي تنشأ لا تعمل فقط على تعزيز فهم المفردات المتعلقة بالهوايات، بل تنمي أيضاً دافع الطلاب للتعلم، وتشجع المنافسة الصحية، وتعزز قدرة الطلاب على التعليم الذاتي مع إمكانية التعاون مع زملائهم في الصف. وهذا يظهر أن *wordwall* بوصفه وسيلة رقمية تفاعلية، يعدّ أداة فعّالة لزيادة مشاركة الطلاب في تعلم مفردات اللغة العربية.

وبوجه عام، أسهم استخدام تطبيق *Wordwall* في تعليم اللغة العربية في إيجاد بيئة تعليمية أكثر تفاعلية ومشاركة. وقد تجلّى التفاعل عندما قام كل طالب بالإجابة عن الاختبار بصورة فردية باستخدام هاتفه الذكي، ثم حصل على نتيجته مباشرة فور الانتهاء من الإجابة. كما أسهم عرض النتائج بصورة فورية (*Real-Time*) في تشجيع الطلاب على المشاركة الفاعلة في عملية التعلم، وتعزيز دافعيتهم من خلال توفير جوٍّ من التحدي والمنافسة الإيجابية. وبعد أن أنهى جميع الطلاب الاختبار، ناقش المعلم الإجابات معهم، مما أتاح لهم التعرف على مواضع الخطأ وتصحيح فهمهم للمفردات التي تمت دراستها. واستناداً إلى خصائص تطبيقه في العملية التعليمية، فإن استخدام تطبيق *Wordwall* يعكس توظيف استراتيجية التعلم القائم على الألعاب (*Game-Based Learning*) مقترنةً بالتقويم التكويني التفاعلي. وتتجلى استراتيجية التعلم القائم على الألعاب في توظيف عناصر اللعب، مثل التحدي، وعرض الدرجات بصورة فورية، والمشاركة الفاعلة للطلاب أثناء أداء الاختبار. أما التقويم التكويني التفاعلي، فيظهر في عدم اكتفاء المعلم بعرض الدرجات، بل يتبع ذلك بمناقشة الإجابات مع الطلاب بوصفها تغذيةً راجعةً تسهم في تعزيز فهمهم للمفردات والموضوعات التي تم تعلمها. وبذلك، لا

يقتصر دور تطبيق *Wordwall* على كونه وسيلةً للتدريب أو التقويم، بل يسهم أيضاً في دعم تعلمٍ نشطٍ وممتع، موجهٍ نحو تحسين نواتج تعلم الطلاب.

د) *Online Random Group Generator*

في تعليم اللغة العربية في الصف، لا يقتصر استخدام المعلم للوسائط الرقمية على عرض مفردات اللغة فحسب، بل يمتد أيضاً لدعم التعاون والعمل الجماعي بين الطلاب. ومن بين الوسائط المستخدمة أداة *Random Group Generators* عبر الإنترنت، التي تتيح تشكيل مجموعات بشكل عشوائي وعادل وشفاف. ويساعد استخدام هذه الأداة المعلم في إدارة الصف بكفاءة أكبر، ويحفز الطلاب على التفاعل بشكل تعاوني داخل مجموعاتهم. وبناء على نتائج الملاحظة، يمكن تحليل تطبيق *Random Group Generators* من خلال ثلاثة مكونات رئيسية: المادة أو هدف استخدام التطبيق، طريقة الاستخدام أو الخطوات التشغيلية، وأشكال التفاعل التي تنشأ أثناء سير عملية التعليم. فيما يلي توضيح مفصل لكل مكون من هذه المكونات.

أ) الأهداف المعروضة

استناداً إلى نتائج الملاحظة، يهدف استخدام تطبيق *Random Group Generators* إلى تشكيل مجموعات الطلاب بشكل عشوائي أثناء تعلم اللغة العربية. المواد المدرجة هنا ليست كلمات مفردة، بل قائمة أسماء الطلاب التي يتم إدخالها في التطبيق كأساس لتشكيل المجموعات. الأهداف التربوية لهذه الطريقة هي:

- تسهيل توزيع الطلاب في مجموعات بشكل عادل وشفاف.
- تشجيع الطلاب على التفاعل والتعاون داخل المجموعات.
- توفير الوقت للمعلم مقارنة بتقسيم المجموعات يدوياً.

بهذه الطريقة، لا يقتصر استخدام التطبيق على كونه أداة تقنية فحسب، بل يدعم أيضاً التعلم التعاوني وإدارة الصف بشكل فعال.

ب) طريقة الاستخدام

- ١) يُعد المعلم قائمة بأسماء جميع الطلاب الحاضرين في الصف لإدخالها في التطبيق.
 - ٢) يفتح المعلم موقع ويختار ميزة *Random Group Generators* يصل المعلم إلى الموقع عبر الجهاز المتصل بـ *Smart TV* في الصف ويختار نوع المولد مثل *Random Group Generators*
 - ٣) يقوم المعلم بإدخال أسماء الطلاب في حقل الإدخال وفق الصيغة التي يوفرها التطبيق.
 - ٤) يحدد المعلم عدد المجموعات وفق خطة الدرس، ليقوم التطبيق بعد ذلك بتوزيع الطلاب تلقائياً بشكل عادل ومتوازن.
 - ٥) يعرض المعلم نتائج التوزيع العشوائي على شاشة الصف (*Smart TV*) ليتمكن جميع الطلاب من معرفة مجموعاتهم.
 - ٦) يقوم الطلاب بتشكيل مجموعاتهم بناء على نتائج التوزيع العشوائي، بينما يراقب المعلم التشكيل ويجري التعديلات عند وجود تفاوت في عدد الأعضاء أو حالات خاصة.
- تُظهر هذه الخطوات أن استخدام *Random Group Generators* يسهل تشكيل المجموعات بسرعة وشفافية وكفاءة، مما يتيح تركيز وقت التعلم على الأنشطة التعاونية بشكل أكثر إنتاجية.
- ت) أشكال التفاعل الحاصلة**
- ١) تفاعل المعلم – الطلاب :يقوم المعلم بتوجيه عملية تشكيل المجموعات، وعرض نتائج التوزيع العشوائي، وإجراء التعديلات عند الحاجة. هذا يوضح أن المعلم يظل بمثابة ميسر ومراقب رغم أن تقسيم المجموعات يتم رقمياً.
 - ٢) تفاعل الطلاب –الطلاب :بعد تشكيل المجموعات، يبدأ الطلاب بالتفاعل داخل مجموعاتهم من خلال المناقشات التعاونية، تبادل الأفكار، أو إنجاز المهام الجماعية. يتيح التوزيع العشوائي للطلاب التفاعل مع زملاء جدد، مما يعزز المهارات الاجتماعية وقدرات العمل الجماعي.

٣) تفاعل الطلاب-المادة: يعمل الطلاب معاً لإنجاز مهام تعلم اللغة العربية بعد تشكيل المجموعات. يبرز هذا التفاعل الالتزام المعرفي والتعاوني، حيث يجب على الطلاب تطبيق المفردات والمفاهيم اللغوية التي تعلموها ضمن سياق المهمة الجماعية. وبوجه عام، لا يقتصر توظيف أداة *Online Random Group Generator* في تعليم اللغة العربية على كونها وسيلة لتقسيم الطلاب إلى مجموعات بصورة عشوائية، بل يسهم أيضاً في هئية بيئة تعليمية تشجع على التفاعل والتعاون بين الطلاب. فمن خلال تشكيل المجموعات آلياً، أُتيحت لكل طالب فرصة متكافئة للعمل مع أعضاء مختلفين في المجموعة، مما عزز مبدأ العدالة في توزيع المجموعات وتنوع الخبرات التعليمية. وبعد ذلك، انخرط الطلاب في المناقشة، وتبادل الآراء، وإنجاز المهام بصورة جماعية وفقاً لتوجيهات المعلم. وتظهر هذه السلسلة من الأنشطة أن هذه الوسيلة الرقمية لا تقتصر على تسهيل إدارة الصف الدراسي، بل تؤدي أيضاً دوراً مهماً في تيسير التفاعل والتعاون بين الطلاب أثناء العملية التعليمية.

واستناداً إلى خصائص تطبيقه في العملية التعليمية، فإن استخدام أداة *Online Random Group Generator* يعكس توظيف استراتيجية التعلم التعاوني (*Cooperative Learning*) ويتضح ذلك من خلال الأنشطة التعليمية التي تُنفَّذ في مجموعات، والتي تتطلب من جميع أفراد المجموعة التعاون، وتبادل الأفكار، والمشاركة الفاعلة في إنجاز المهام التعليمية. وفي هذا السياق، تؤدي أداة *Online Random Group Generator* دور الوسيلة الداعمة لتطبيق استراتيجية التعلم التعاوني، من خلال تكوين المجموعات بصورة موضوعية، وعادلة، وفعالة، بما يسهم في تعزيز التعاون والتفاعل بين الطلاب، ويجعل عملية التعلم أكثر فاعلية.

استناداً إلى نتائج الملاحظة في صف اللغة العربية، يستخدم المعلم منصة *Canva* كوسيلة لتمكين الطلاب من إعداد عروض تقديمية لنتائج عملهم الجماعي. لا يقتصر استخدام هذه الوسيلة على كونها أداة للتصميم الجرافيكي فحسب، بل تُعد أيضاً استراتيجية تعليمية تشجع على الإبداع والتعاون، وتعزز مهارات اللغة العربية من خلال تقديم المادة بشكل بصري. يمكن تحليل استخدام *Canva* من خلال ثلاثة عناصر رئيسية: المادة أو الهدف من الاستخدام، طريقة الاستخدام، وأشكال التفاعل التي تحدث خلال العملية التعليمية

(١) المواد المعروضة

استناداً إلى نتائج الملاحظة، كلف المعلم الطلاب بإعداد عرض تقديمي مصغر حول المفردات المتعلقة بأسماء التطبيقات الرقمية التي يواجهونها في العصر الرقمي، مثل *Dana* و *TikTok* و *Mobile Legend* وغيرها. طُلب من الطلاب عرض هذه المفردات مع شرح مميزات وعيوب كل تطبيق على حدة. يهدف هذا النشاط إلى أن لا يكتفي الطلاب بفهم المفردات الجديدة فحسب، بل أيضاً ربط الكلمات بالسياق الواقعي في حياتهم اليومية، وتنمية القدرة على صياغة الجمل الوصفية باللغة العربية، بالإضافة إلى تعزيز الإبداع ومهارات العرض التقديمي. تؤكد هذه المادة على إمكانية ربط تعلم اللغة بالتجارب الرقمية للطلاب، مما يجعل التعلم أكثر صلة وجاذبية.

(٢) طريقة الاستخدام

أ) المعلم كمسهل

يقوم المعلم بشرح كيفية استخدام منصة *Canva* للطلاب، وتقديم التوجيهات المتعلقة بالمحتوى الواجب تضمينه في العرض التقديمي، وهو مفردات أسماء التطبيقات الرقمية مع ذكر مميزاتها وعيوبها. لا يقوم المعلم بإعداد قالب جاهز، بل يوجه الطلاب ليتمكنوا من استخدام *Canva* بشكل مستقل.

ب) الطلاب يُعدّون العرض التقديمي بشكل جماعي

يعمل الطلاب ضمن مجموعات لتجهيز المحتوى وفقا لتوجيهات المعلم، مع إضافة المفردات، ومعانيها، وأمثلة على الجمل، بالإضافة إلى ذكر مميزات وعيوب التطبيق المختار. تستخدم الهواتف المحمولة أو الحواسيب المحمولة فقط أثناء النشاط، وعند عدم الاستخدام تخزن الأجهزة للحفاظ على تركيز الطلاب.

ج) المعلم يراقب عملية الإعداد

يقوم المعلم بمتابعة كل مجموعة، وتقديم التوجيهات التقنية عند الحاجة، وضمان دقة المحتوى العربي وملاءمته للموضوع المطروح.

د) عرض المجموعات وتقديم التغذية الراجعة

بعد الانتهاء من إعداد المادة، تقوم كل مجموعة بعرض نتائجها أمام الصف عبر شاشة *Smart TV* أو البروجيكتور. يقدم المعلم تغذية راجعة حول المفردات، وطريقة العرض، وبنية الجمل، كما يقوم بتقييم إبداع الطلاب في تقديم المعلومات

٣) أشكال التفاعل الحاصلة

أ) التفاعل بين المعلم والطلاب

يلعب المعلم دور المسهّل الذي يوجّه الطلاب في استخدام منصة *Canva* ويقدم الإرشادات حول المحتوى الواجب تضمينه في العرض التقديمي. كما يقوم المعلم بمتابعة كل مجموعة، وتقديم الدعم عند مواجهة الطلاب صعوبات، وضمان استخدام المفردات والجمل العربية بما يتناسب مع السياق. يتميز هذا التفاعل بالديناميكية، إذ يقوم المعلم بتعديل توجيهاته وفقا لاحتياجات كل مجموعة.

ب) التفاعل بين الطلاب أنفسهم

يعمل الطلاب بشكل تعاوني ضمن المجموعات لإعداد العرض التقديمي المصغر. يتناقشون حول المفردات، ويحددون مميزات وعيوب التطبيقات، ويتبادلون الآراء حول تصميم المحتوى وطريقة عرضه. يبرز هذا التفاعل المشاركة الفعّالة، والتواصل ثنائي الاتجاه، والعمل الجماعي الإبداعي، بحيث يكون لكل عضو دور فعّال في إعداد المادة.

ج) التفاعل بين الطلاب والمادة التعليمية

يتفاعل الطلاب مباشرة مع المادة التي يُنشئونها في *Canva* بإضافة المفردات، والرسوم التوضيحية، وأمثلة الجمل، والعناصر البصرية. تحفّز هذه الأنشطة المشاركة المعرفية والإبداعية، إذ يتعيّن على الطلاب التفكير النقدي لتقديم المعلومات بطريقة واضحة وجذّابة ومتوافقة مع السياق.

الشكل ٤.٣ تقديم الطلاب المشروعات التعليمية الرقمية التي أعدوها باستخدام

منصة *Canva*.



أظهر استخدام منصة *Canva* في تعليم اللغة العربية مستوىً مرتفعاً من التفاعلية، إذ لم يقتصر دور الطلاب على تلقي المعلومات، بل شاركوا بصورة فاعلة في بناء المعلومات، ومعالجتها، وعرضها من خلال الوسائط الرقمية. وخلال عملية التعلّم،

تعاون الطلاب في إعداد المحتوى التعليمي، وتبادلوا الآراء حول مضمونه، كما عملوا على تطوير نتائجهم باستخدام الأدوات والخصائص التي توفرها منصة *Canva*. ولم تسهم هذه الأنشطة في تعزيز المهارات اللغوية فحسب، بل أسهمت أيضاً في تنمية مهارات التعاون، والتفكير الإبداعي، والتواصل عند عرض نواتج تعلمهم.

واستناداً إلى خصائص تطبيقه في العملية التعليمية، فإن استخدام منصة *Canva* يعكس توظيف استراتيجية التعلم القائم على المشروعات (*Project-Based Learning*)، التي نفذت من خلال التعلم التعاوني (*Collaborative Learning*) ويتجلى ذلك في مشاركة الطلاب الفاعلة في إنتاج مخرجات تعليمية بصورة جماعية، من خلال مراحل التخطيط، والتطوير، وعرض نتائج أعمالهم باستخدام منصة *Canva* وبذلك، لا تقتصر وظيفة *Canva* على كونها وسيلة رقمية لعرض المحتوى التعليمي، بل تسهم أيضاً في تشجيع الطلاب على بناء معارفهم بصورة نشطة، والتعاون مع زملائهم في المجموعة، وإنتاج أعمال تعكس مدى فهمهم للمحتوى التعليمي.

واستناداً إلى نتائج تحليل استخدام الوسائط الرقمية المتنوعة في تعليم اللغة العربية، تبين أن لكل وسيلة رقمية خصائص تفاعلية تميزها، وذلك بما يتوافق مع أهداف التعلم والأنشطة التعليمية التي صممها المعلم. ويشير هذا التباين في الخصائص التفاعلية إلى أن توظيف الوسائط الرقمية لا يقتصر على كونه وسيلة لعرض المحتوى التعليمي، بل يعكس أيضاً تطبيق استراتيجيات تعليمية متنوعة تسهم في تحقيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية. ولتقديم صورة أكثر تنظيماً عن العلاقة بين الوسائط الرقمية، وأشكال التفاعل التي أفرزها استخدامها، واستراتيجيات التعلم المطبقة، فقد جرى تلخيص نتائج هذا التحليل في الجدول الآتي.

جدول ٤.١

تحليل الوسائط الرقمية وأشكال التفاعل واستراتيجيات التعلّم المتجلية في تعلّم اللغة

العربية

رقم	الوسائط الرقمية	شكال التفاعل المتحققة	استراتيجية التعلّم المتجلية	أساس التحليل
١	Power Point	يلاحظ الطلاب المحتوى التعليمي، ويُردّدون نطق المفردات، ويتحاورون مع زملائهم في أزواج.	استراتيجية التعليم العرضي التفاعلي المدججة مع استراتيجية التعلّم التعاوني من خلال أسلوب العمل الثنائي (Pair Work).	يعرض المعلّم المحتوى ثم يتدرّب الطلاب في أزواج، مما يؤدي إلى حدوث تفاعل بين المعلّم والطلاب، وكذلك بين الطلاب أنفسهم
٢	Wordwall	يؤدي الطلاب الاختبار باستخدام الأجهزة الذكية،	استراتيجية التعلّم القائم على الألعاب (Game-Based Learning) المدججة مع التقويم	يتضمن ذلك عناصر اللعب والتغذية الراجعة الفورية، إضافةً إلى مناقشة النتائج بوصفها شكلاً

من أشكال التأمل في عملية التعلّم.	التكويني التفاعلي.	ويحصلون على الدرجات مباشرة، ثم يناقش المعلم الإجابات معهم.		
تستخدم الوسيلة لتشكيل مجموعات تعلم تدعم التعاون والتفاعل بين الطلاب.	استراتيجية التعلّم التعاوني (Cooperative Learning).	يقسم الطلاب إلى مجموعات بشكل عشوائي، ثم يتعاونون في إنجاز المهام التعليمية.	Online random group generator	٣
ينتج الطلاب مخرجات تعليمية رقمية من خلال عمليات التخطيط، والتعاون، والعرض.	استراتيجية التعلّم القائم على المشروعات (Project-Based Learning) التي تُنفَّذ من خلال التعلّم التعاوني.	يقوم الطلاب بإعداد المعلومات ومعالجتها وعرضها بصورة جماعية.	Canva	٤

في مرحلة اختتام التعلم، ظلّ توظيف الوسائط الرقمية عنصراً أساسياً في تعزيز فهم الطلاب لمحتوى اللغة العربية الذي سبق تعلمه. واستفاد المعلم من التلغاف الذكي لعرض النقاط الرئيسية للدرس مرة أخرى بوصفها وسيلةً للتعزيز البصري، مما مكّن الطلاب من تذكر المفردات والتعبيرات والقواعد اللغوية بصورة أوضح. كما أسهم عرض الملخص عبر الشاشة في مساعدة الطلاب على إعادة بناء المحتوى التعليمي بصورة منظمة، وربط المفاهيم التي نوقشت في المرحلة الرئيسة بعضها ببعض.

وإلى جانب تعزيز المحتوى التعليمي، استخدم المعلم الوسائط الرقمية وسيلةً للتقويم التكويني من خلال اختبارات تفاعلية يشارك فيها الطلاب باستخدام أجهزة كمبيوتر ذكية. وأتاحت هذه الاختبارات القائمة على الألعاب للطلاب فرصة مراجعة المادة التعليمية بطريقة ممتعة، إلى جانب التعرف على مستوى فهمهم من خلال النتائج التي تُعرض مباشرة بعد الانتهاء من الإجابة. ولم يقتصر توظيف التقويم الرقمي على قياس نواتج التعلم فحسب، بل أسهم أيضاً في تعزيز دافعية الطلاب وزيادة مستوى مشاركتهم وتفاعلهم في عملية التعلم.

وعلاوة على ذلك، وُظفت الوسائط الرقمية في تقديم أنشطة المتابعة التعليمية، مثل تكليف الطلاب بإعداد عروض تقديمية جماعية باستخدام تطبيقات التصميم. ومن خلال هذه المهمة، شجّع الطلاب على معالجة المفردات أو الموضوعات المحددة في اللغة العربية وعرضها بصورة تعاونية. وتدل هذه الممارسة على أن الوسائط الرقمية لم تقتصر وظيفتها على تقديم المحتوى التعليمي فحسب، بل أسهمت أيضاً في توسيع نطاق التعلم إلى خارج الفصل الدراسي، وتنمية استقلالية الطلاب، وتعزيز كفاياتهم في الثقافة الرقمية. وبذلك، تعكس مرحلة اختتام التعلم توظيف الوسائط الرقمية بوصفها وسيلة لتعزيز المحتوى التعليمي، وإجراء التقويم، وتنفيذ أنشطة المتابعة، بما يدعم تحقيق تعلم تفاعلي ومستدام في تعليم اللغة العربية.

ب- معوقات تطبيق التعليم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية و حلولها

أ) المعوقات

١. المعوقات التقنية

تواجه عملية تنفيذ تعلم اللغة العربية التفاعلي المعتمد على الوسائط الرقمية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو عدة عقبات تقنية تؤثر على سير وفعالية العملية التعليمية. وترتبط هذه العقبات بشكل أساسي بالبنية التحتية التكنولوجية التي لم تتوفر بعد بشكل متساو ومستقر في جميع الصفوف. وقد استخلصت هذه النتائج من مقابلات مع المعلمين المشاركين مباشرة في تطبيق التعلم الرقمي. ويمكن تفصيل العقبات التقنية كما يلي:

(١) مشكلة الشبكة

تعدّ إحدى العقبات الرئيسة في تعلم اللغة العربية المعتمد على الوسائط الرقمية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو عدم استقرار شبكة الإنترنت. وقد صرّحت الأستاذة ألفتا قائلة: "اتصال الإنترنت/الواي فاي غير مستقر في بعض الصفوف." يؤدي هذا عدم الاستقرار إلى إعاقة وصول الطلاب إلى المواد الرقمية واستخدام الوسائط التفاعلية، بما في ذلك عرض مقاطع الفيديو التعليمية. ونتيجة لذلك، يضطر المعلم إلى تعديل استراتيجيات التدريس المخطط لها، مما يجعل وقت التعلم أقل فعالية وتتأثر تفاعلات الطلاب مع الوسائط الرقمية بشكل غير مثالي

(٢) مشكلة الأجهزة

إلى جانب الشبكة، ترتبط العقبات التقنية أيضاً بأجهزة دعم التعلم الرقمي. فقد أوضحت الأستاذة سالوى أنّ "العقبات الرئيسية تشمل عدم استقرار شبكة الإنترنت، مشاكل في كابلات HDMI، وحدود في ميزات أجهزة التلفاز في بعض الصفوف." تؤدي المشكلات المتعلقة بالأجهزة مثل كابلات HDMI وأجهزة التلفاز

الرقمية إلى عدم قدرة المعلم على عرض المواد التعليمية بشكل أمثل. ونتيجة لذلك، لا تتحقق أهداف التعليم البصري والتفاعلي بشكل كامل، مما يحد من تفاعل الطلاب مع الوسائط الرقمية ويستدعي تعديل سير العملية التعليمية بما يتناسب مع الظروف المتاحة.

٣) مشكلة البنية التحتية

ترتبط العقبات التقنية أيضا بالبنية التحتية الداعمة للتعلم الرقمي في الصفوف. أشارت الأستاذة سالوى إلى وجود تفاوت في المرافق بين الصفوف وقالت: "مرافق التلفاز الرقمي بين الصفوف غير متساوية بعض الصفوف لا تدعم التعلم الرقمي بشكل أمثل". يؤثر هذا التفاوت في المرافق على تقديم المادة بشكل غير متسق، مما يضطر المعلم إلى تعديل طرق التدريس لضمان تمكن جميع الطلاب من متابعة الدروس. بالإضافة إلى ذلك، تؤثر محدودية البنية التحتية مثل أجهزة التلفاز الذكية (Smart TV) الداعمة لاستخدام التكنولوجيا على فعالية الأنشطة التفاعلية. تظهر هذه النتائج أن تفاوت توفر الوسائل التقنية يمثل عائقا هيكليا أمام تنفيذ التعليم الرقمي. فالاختلاف في المرافق بين الصفوف يؤدي إلى تباين في تجربة التعلم للطلاب، رغم أنهم ينتمون إلى نفس المؤسسة التعليمية. وبذلك، تشكل هذه العقبات التقنية تحديا كبيرا في تحقيق تعلم تفاعلي فعال، مما يستدعي من المعلم تبني استراتيجيات تكيفية لضمان جودة واستمرارية عملية التعليم.

٢. تشتت استخدام الأجهزة الذكية لدى الطلاب في التعلم القائم على الوسائط الرقمية

إلى جانب العوامل المرتبطة بالبنية التحتية والتجهيزات، تظهر عوائق أخرى ناتجة عن سلوكيات الطلاب في استخدام التكنولوجيا، ولا سيما تشتت الناتج عن استعمال الأجهزة الذكية بما لا يتوافق دائما مع أهداف التعليم. ومن شأن هذه الحالة أن تضعف تركيز الطلاب وتقلل من فاعلية التفاعل التعليمي المصمم ضمن

بيئة التعليم المعتمدة على الوسائط الرقمية. يحدث التشتت الناتج عن استخدام الأجهزة الذكية غالباً عندما يقوم الطلاب بالوصول إلى تطبيقات لا ترتبط بمتطلبات التعليم، مثل وسائل التواصل الاجتماعي، والألعاب الإلكترونية، أو الاتصالات الشخصية أثناء سير عملية التعليم. وتشير هذه الحالة إلى أن توافر التكنولوجيا لا يرتبط بالضرورة بجودة توظيفها في السياق الأكاديمي. وفي غياب إدارة مناسبة، قد يؤدي استخدام الأجهزة الذكية إلى صرف انتباه الطلاب عن أنشطة التعليم، مما ينعكس سلباً على مستوى مشاركتهم وانخراطهم في الأنشطة التفاعلية.

تعكس هذه الظاهرة وجود فجوة بين الأهداف المرجوة من توظيف التكنولوجيا في التعليم وبين ممارسات استخدامها في الواقع الميداني. فحضور الأجهزة الذكية، التي يُفترض أن تدعم عملية التعلم، قد يتحوّل إلى مصدر إزعاج إذا لم تُستخدم بطريقة موجهة. ونتيجة لذلك، يتشتت تركيز الطلاب، ولا تجري التفاعلات التعليمية على النحو الأمثل، كما تصبح بيئة الصف أقلّ ملاءمة لخلق تعليم تفاعلي ذي معنى.

٣. جاهزية المعلّم في تشغيل الوسائط الرقمية

إلى جانب ذلك، تعدّ الكفاءة التربوية لدى المعلّم في توظيف الوسائط الرقمية عاملاً مؤثراً في تحقيق التعليم التفاعلي على النحو الأمثل. إنّ تفاوت مستويات الإلمام بالتكنولوجيا بين المعلّمين يؤدي إلى أن توظيف الوسائط الرقمية لم يتجه بعد بصورة كاملة نحو استخدام الخصائص التفاعلية التي من شأنها تعزيز مشاركة الطلاب. وتشير هذه الحالة إلى أنّ نجاح دمج التكنولوجيا في التعليم لا يتحدّد بتوافر التجهيزات فحسب، بل يتأثر أيضاً بمدى جاهزية المعلّمين واستعدادهم المستمر للتعليم والتكيف مع التطوّرات التكنولوجية.

تتوافق هذه النتائج مع ما ورد في مقابلة مع السيدة إندها، التي أفادت بأنّه

"لم تُسجَل عوائق تقنية ذات دلالة في استخدام الوسائط الرقمية؛ بل إنَّ العائق الرئيس يتمثل في جاهزية المعلّمين ورغبتهم في التعليم وتجربة الوسائط الرقمية".
وأكدت أنّ المعلّمين الذين يفتقرون إلى الدافعية لتعليم التكنولوجيا معروضون للتأخّر في توظيف الوسائط الرقمية، الأمر الذي قد يحدّ من فرص إنشاء تعليم أكثر تفاعلية على نحوٍ أمثل.
ولتقديم صورة أكثر منهجية حول أشكال العوائق التي ظهرت، تمّ تلخيص بيانات هذه النتائج في الجدول الآتي.

جدول ٤،٢

المعوقات في تحقيق التعلّم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية

الرقم	نوع العائق	وصف النتائج	الأثر في عملية التعليم
١	المعوقات التقنية (الشبكة، الأجهزة، البنية التحتية) : - عدم استقرار شبكة الإنترنت - تعطل الأجهزة (HDMI) - محدودية الوسائط الرقمية المستخدمة التلفاز الذكي	- انقطاع الاتصال بشكل متكرّر أثناء استخدام تطبيقات التعليم - عدم عمل الأجهزة بشكل جيد أثناء سير عملية التعلّم	- عدم سير التفاعل التعليمي والأنشطة وفق الخطة المقرّرة - عدم عرض الوسائط الرقمية بصورة مثلى - عدم تكافؤ الخبرات التعلّمية لدى الطلاب

	- عدم توفر الأجهزة الداعمة الكافية في جميع الفصول		
انخفاض مستوى التركيز في التعليم	قيام الطلاب بفتح تطبيقات خارج متطلبات التعليم	التشتت الناتج عن استخدام الأجهزة الذكية	٢
قلة تنوع التعلّم وعدم تحقق التفاعل على النحو الأمثل	لا يزال بعض المعلمين محدودي القدرة في توظيف الخصائص التفاعلية للوسائط الرقمية	عدم تكافؤ الكفاءة الرقمية لدى المعلمين	٣

استناداً إلى الجدول أعلاه، يتبين أن العوائق في التعليم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية تشمل جوانب متعددة مترابطة، بدءاً من اضطرابات شبكة الإنترنت، وتعطل الأجهزة، وصولاً إلى محدودية توافر مرافق الوسائط الرقمية بشكل غير متكافئ بين الفصول. وتشير هذه الظروف إلى أن تنفيذ التعليم الرقمي لا يزال يواجه عوائق بنيوية تؤثر في سلاسة عملية التعليم وفي تكافؤ الخبرات التعليمية لدى الطلاب. وإلى جانب العوامل التقنية والبنية التحتية، تظهر عوائق أخرى ناتجة عن سلوك استخدام الأجهزة الذكية لدى الطلاب، والتي قد تؤدي إلى خفض مستوى التركيز في التعليم، فضلاً عن عدم تكافؤ الكفاءة الرقمية لدى المعلمين في توظيف الخصائص التفاعلية للوسائط الرقمية. وتؤكد هذه النتائج أن تنفيذ التعليم القائم

على الوسائط الرقمية يُعدّ عملية معقّدة تتأثّر بعوامل متعدّدة، الأمر الذي يتطلّب فهمها بصورة شاملة قبل تناول الجهود المبذولة لمعالجتها.

ب. الحلول على المعوّقات

١. الاستراتيجيات التكيّفية للمعلّم في مواجهة المعوّقات التقنية

تعدّ الاستراتيجيات التكيّفية التي يعتمدها المعلّم في مواجهة بعض الأوضاع التقنية جزءاً من الجهود الرامية إلى ضمان استمرارية التعليم الرقمي داخل الصفوف الدراسية. وفي إطار التطبيق، يظهر المعلّم مرونة من خلال إعداد بدائل للوسائط ووسائل التعليم عند تعذّر استخدام المرافق الرئيسة على نحو أمثل. ولا تنفدّ هذه التكيّفات بسبب محدودية كفاءة المعلّم، بل تعدّ مظهرًا من مظاهر الجاهزية في التعامل مع الديناميات التقنية ذات الطابع الظرفي. وتمثّل إحدى الاستراتيجيات التكيّفية المطبّقة في استخدام باقات البيانات الشخصية بوصفها بديلاً عن شبكة الواي فاي المدرسية عند تعذّر الاتصال بالإنترنت على نحو جيّد. ويتيح هذا الإجراء للمعلّم الاستمرار في الوصول إلى الوسائط التعليمية الرقمية وتقديم المادة التعليمية دون الحاجة إلى إيقاف سير العملية التعليمية

وذلك كما أفادت السيدة ألفتينا بأنّ

”استخدام باقات البيانات الشخصية والاستفادة من الهاتف المحمول بوصفهما

بديلين”^{٨٣}

يلجأ إليهما لضمان استمرار العملية التعليمية، على الرغم من عدم اتّصال شبكة الواي فاي. وإضافةً إلى ذلك، يقوم المعلّمون بدمج استخدام الوسائط الرقمية مع الوسائط التقليدية. ففي بعض الحالات، عندما يتعذّر استخدام القلم الرقمي على شاشة التلفاز التفاعلية، يلجأ المعلّم إلى استخدام السبّورة التقليدية بوصفها وسيلة بديلة لشرح

^{٨٣} المقابلة مع استاذة ألفتينا حكمة الليل، مدرّسة في الصفّ الحادي عشر، بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو.”

المادة التعليمية. ويؤدّي استخدام السبّورة هذا دور وسيلة بديلة للعرض البصري، بما يضمن تمكّن المتعلّمين من متابعة شرح المعلّم بصورة واضحة ومنظّمة. وتظهر هذه الاستراتيجية قدرة المعلّم على دمج التكنولوجيا الرقمية مع الوسائط التقليدية بصورة تكيفيّة، وفقاً لمتطلّبات العملية التعليمية. وبذلك، تعكس الاستراتيجيات التكيفيّة التي يعتمدها المعلّم في مواجهة الأوضاع التقنية موقفاً مهنيّاً يتسم بالمرونة والقدرة على تقديم الحلول. ولا يجعل المعلّم من الظروف التقنية عائقاً أمام سير العملية التعليمية، بل يتعامل معها بوصفها فرصة لتكثيف الطرائق والوسائط بما يضمن تحقيق أهداف التعليم بفاعلية.

٢. دور المعلّم في ضبط وتوجيه استخدام الوسائط الرقمية

لمواجهة التشتت الناتج عن استخدام الأجهزة الذكية لدى الطلاب أثناء التعليم القائم على الوسائط الرقمية، يقوم المعلّم بتطبيق إدارة صفية أكثر توجيهاً من خلال وضع قواعد لاستخدام الأجهزة الرقمية. حيث يتمّ توجيه الطلاب لاستخدام الأجهزة بشكل محدود ولأغراض التعلّم فقط، ممّا يقلّل من الاستخدام خارج السياق الأكاديمي. وتتمّ توعية الطلاب بهذه القواعد منذ بداية الحصّة لضمان فهمهم للحدود والمسؤوليات المترتبة على استخدام التكنولوجيا كوسيلة للتعلّم.

علاوة على ذلك، يقوم المعلّم بتصميم أنشطة تعلّمية تتطلّب مشاركة نشطة من الطلاب من خلال استخدام الوسائط الرقمية، مثل المهام التفاعلية، والاختبارات الإلكترونية، والعمل الجماعي المعتمد على التطبيقات. وتساهم هذه المشاركة الفعّالة في الحفاظ على تركيز الطلاب وتقليل الميل إلى فتح التطبيقات غير المرتبطة بالتعليم. وبذلك، لا يتحوّل استخدام الأجهزة الذكية إلى مصدر تشتت، بل يصبح وسيلة تعزز انخراط الطلاب في عمليّة التعليم.

٣. تعاون المعلّمين ودعم المؤسسة المدرسية

يؤدي التعاون بين المعلمين ودعم المدرسة دوراً محورياً في دعم نجاح تنفيذ التعليم الرقمي. ولا يقتصر الدعم المؤسسي على توفير المرافق والبنية التحتية فحسب، بل يتجلى أيضاً في خلق مناخ عملٍ يشجّع المعلمين على التعاون المتبادل، والتعليم المستمر، والتكيف مع تطوّر تقنيات التعليم. واستناداً إلى نتائج المقابلات، تظهر المدرسة بوجه عام التزاماً بدعم التعليم الرقمي من خلال توفير المرافق الداعمة وصيانة البنية التحتية التكنولوجية. وقد أفادت السيدة سالوى بأن^{٨٤}

"المدرسة تدعم التعليم الرقمي بصورة عامّة عبر توفير أجهزة التلفاز الرقمية وإجراء صيانة دورية لشبكة الإنترنت"

وتعدّ هذه المرافق وسائل أساسية تسهم في مساعدة المعلمين على تقديم المادة التعليمية بأساليب أكثر تنوعاً وتفاعلية، كما تعكس في الوقت ذاته اهتمام المدرسة باستدامة التعليم القائم على التكنولوجيا.

وإلى جانب دعم المرافق، يعدّ التعاون بين المعلمين عاملاً مهماً في تعزيز كفاءات التعليم الرقمي. وقد أوضحت السيدة سالوى أنه على الرغم من كونها معلّمة جديدة ولم تشارك بعد في كثير من الدورات التدريبية المتخصصة في الوسائط الرقمية، فإنّ دعم الزملاء كان ذا أثر كبير في الممارسة التعليمية. وبيّنت بقولها:^{٨٥}

"يتحقّق الدعم بين المعلمين من خلال تبادل المساعدة ومشاركة الخبرات التدريسية."

يمكن هذا التعاون بين المعلمين من تبادل الخبرات والمعرفة بشكل فعال، ومناقشة استراتيجيات استخدام الوسائط الرقمية، والتوصل إلى حلول جماعية للتحديات التعليمية التي تواجههم داخل الصف الدراسي.

^{٨٤} "المقابلة مع استاذة سلوى قازيا ، مدرّسة في الصفّ العاشر، بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو،" ١٨ يناير.

^{٨٥} "المقابلة مع استاذة سلوى قازيا ، مدرّسة في الصفّ العاشر، بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو،" ١٨ يناير.

وفي هذا السياق، شددت السيدة إنداه على أن نجاح استغلال الوسائط الرقمية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بموقف المعلم ورغبته المستمرة في التعليم واستكشاف الجديد. ومن وجهة نظرها

"المعلم الذي يتمتع عن التجربة سيظل متخلفاً في تطبيق الوسائط الرقمية".^{٨٦}

وتشير هذه الملاحظات إلى أن فعالية التعاون والدعم المؤسسي تتحقق إلى أقصى حدّ عند توافر الاستعداد الفردي لدى المعلمين لتطوير كفاءاتهم التكنولوجية بشكل مستمر ومنهجي. من ناحية أخرى، يتجلى السعي نحو تعزيز الاحترافية لدى المعلمين من خلال مشاركتهم في أنشطة التدريب والتطوير الذاتي. فقد أفادت السيدة ديان بأنها:^{٨٧}

"أما فيما يتعلق بالتدريب على استخدام الوسائط الرقمية، فإننا — بصفتنا من المعلمين العاملين ضمن الجهاز المدني للدولة — نشارك في دورات تدريبية تُقدّم عبر منصة إلكترونية خاصة بموظفي الخدمة المدنية، وذلك لأنّ هذه البرامج تُعدّ من البرامج الإلزامية التي ينبغي على المعلمين من موظفي الدولة المشاركة فيها".

كجزء من جهودها لتعزيز القدرة على استغلال الوسائط التعليمية الرقمية. وتشكل هذه الأنشطة تكملة للدعم المؤسسي والتعاون بين المعلمين في بناء منظومة تعليمية رقمية تتسم بالقدرة على التكيف. وبالتالي، يشكّل التعاون بين المعلمين والدعم المؤسسي تآزراً متكاملًا يسهم في تطوير العملية التعليمية الرقمية. ويعدّ توفير المرافق، وثقافة الدعم المتبادل بين المعلمين، والرغبة المستمرة في التعليم، والمشاركة في برامج التطوير المهني من العوامل الأساسية التي تعزز تنفيذ التعلم الرقمي بشكل مستدام.

^{٨٦} "المقابلة مع أستاذة إنداه رحمانتي، مدرّسة في الصفّ الحادي عشر، بمدرسة الثانوسة الإسلامية الحكومية بمدينة باتو".

^{٨٧} "المقابلة مع أستاذة ديبان كومالاساري، مدرّسة في الصفّ الحادي عشر، بمدرسة الثانوسة الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، ١٨ يناير".

بشكل عام، تُظهر الجهود المختلفة التي يقوم بها المعلمون أن العوائق في التعليم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية ليست معوقاً دائماً، بل هي تحديات يمكن تجاوزها من خلال استراتيجيات مرنة، وإدارة صفية مناسبة، بالإضافة إلى التعاون المتين بين المعلمين ودعم المؤسسة التعليمية. ويتم عرض ملخص للعوائق، والحلول المطبقة، وتأثيرها على عملية التعلم في الجدول التالي.

جدول ٤،٣.

حلول التحديات في تحقيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية

الرقم	نوع المعوقات	الحلول التي طبقها المعلم	الأثر في عملية التعليم
١	المعوقات التقنية (الشبكة، الأجهزة، البنية التحتية): - عدم استقرار شبكة الإنترنت - تعطل الأجهزة (HDMI) - محدودية الوسائط الرقمية المستخدمة (التلفاز الذكي)	- إعداد بدائل مثل استخدام باقات البيانات الشخصية، الوسائط غير المتصلة بالإنترنت، والتنسيق مع المدرسة لإصلاح الشبكة - استخدام المعلم للأجهزة الشخصية، دمج الوسائط الرقمية مع السبورة التقليدية، وتكييف طرق التدريس حسب حالة التجهيزات	- استمرار سير عملية التعليم رغم تفاوت التجهيزات - عدم توقف عملية التعليم وتحقيق كفاءة أكبر في استثمار وقت التعلم
٢	التشتت الناتج عن استخدام الأجهزة الذكية	وضع المعلم لقواعد استخدام الأجهزة	

	وتصميم أنشطة تفاعلية معتمدة على التطبيقات للحفاظ على تركيز الطلاب		
ارتفاع كفاءة المعلمين الرقمية، وتحسين استثمار الوسائط الرقمية، وزيادة التفاعل في عملية التعلم	تعاون المعلمين، تبادل الممارسات الجيدة، المشاركة في الدورات التدريبية، التعلم الذاتي، وتنمية ثقافة التعلم الرقمي عبر الدافعية الداخلية ودعم الزملاء	عدم تكافؤ الكفاءة الرقمية لدى المعلمين	٣

ج-العوامل الداعمة للتعليم التفاعلي المعتمد على الوسائط الرقمية

تنفيذ عملية تعليم اللغة العربية المعتمدة على الوسائط الرقمية في مدرسة الشاوية الإسلامية الحكومية بمدية باتو لا يخلو من بعض العوامل التي تدعم نجاح سير العملية التعليمية. واستناداً إلى نتائج الملاحظة والمقابلات التي أجرى الباحث مع معلمي اللغة العربية، تبين أن هناك عدة عوامل تُسهم في إنجاح التعليم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية، وهي: توفر البنية التكنولوجية، وكفاءة المعلمين في استخدام الوسائط الرقمية، ودعم المدرسة، بالإضافة إلى اهتمام الطلاب وحماسهم تجاه استخدام التكنولوجيا في التعلم.

(١) توفر البنية التحتية التكنولوجية

أحد العوامل التي تدعم تنفيذ التعليم القائم على الوسائط الرقمية هو توافر البنية التكنولوجية في بيئة المدرسة. وبناءً على نتائج الملاحظة التي أجراها الباحث في الصفوف

الدراسية، فقد تبين أن كل قاعة دراسية مزودة بتلفزيون رقمي يمكن للمعلم استخدامه لعرض الوسائط التعليمية المختلفة. يستفيد المعلم من هذه المرافق في تقديم المادة التعليمية من خلال تطبيقات رقمية متنوعة مثل PowerPoint و Wordwall وغيرها من الوسائط التعليمية التي يمكن عرضها عبر شاشة التلفزيون. ومن خلال توفر هذه المرافق، يصبح بإمكان المعلم تقديم الدروس بشكل أكثر جاذبية، حيث لا يقتصر دور الطلاب على الاستماع لتوضيحات المعلم فحسب، بل يتمكنون أيضاً من رؤية المادة المعروضة بصرياً، مما يعزز فهمهم واهتمامهم بالدرس. ويظهر ذلك فيما أشار إليه معلم اللغة العربية في المقابلة التالية: وجود التلفزيون في الصف يساعد بشكل كبير في عملية التعلم، إذ يمكنني عرض المواد مباشرة من PowerPoint أو فتح تطبيقات تعليمية مثل Wordwall كما يصبح من الأسهل على الطلاب الفهم لأنهم يرون المادة مباشرة على الشاشة. وبناءً على هذه المقابلة، يمكن فهم أن توفر المرافق التكنولوجية يسهل على المعلم تقديم المادة التعليمية بطريقة أكثر تنوعاً. ويؤكد ذلك أيضاً ما أظهرته ملاحظات الباحث، حيث بينت أن استخدام الوسائط البصرية عبر شاشة التلفزيون يجعل الطلاب أكثر تركيزاً واهتماماً بالمواد المعروضة من قبل المعلم. وبذلك، فإن توافر المرافق التكنولوجية يعد أحد العوامل الأساسية التي تدعم تنفيذ التعليم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية.

(٢) كفاءة المعلمين في توظيف الوسائل الرقمية في التعليم

العامل الآخر الذي يدعم التعليم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية هو كفاءة المعلم في استخدام تكنولوجيا التعليم. إذ تعد قدرة المعلم على تشغيل وتوظيف التطبيقات الرقمية المختلفة جانباً مهماً في نجاح تطبيق الوسائط الرقمية في الصف. وبناءً على مقابلة مع معلم اللغة العربية، فإن استخدام الوسائط الرقمية في التعليم يتطلب استعداد المعلم للاستمرار في التعلم وتجربة مختلف التطبيقات التعليمية المتاحة. فالمعلم لا يقتصر دوره

على تقديم المادة فقط، بل يعمل أيضاً كمسهل قادر على توظيف التكنولوجيا لدعم عملية التعلم بشكل فعال. وهذا ما أشار إليه المعلم في المقابلة قائلاً:

"إذا لم يكن المعلم راغباً في تعليم التكنولوجيا، فسيظل التعليم كما هو معتاد. أما إذا رغب المعلم في تجربة التطبيقات المتاحة، فيمكن أن يصبح التعليم أكثر جاذبية. عادةً ما أجرب بعض التطبيقات مثل Wordwall أو Canva لجعل أنشطة التعلم أكثر تفاعلية"^{٨٨} ومن خلال هذه المقابلة، يتضح أن كفاءة المعلم في توظيف التكنولوجيا تعد عاملاً مؤثراً جداً في نجاح التعلم القائم على الوسائط الرقمية. ويظهر ذلك أيضاً من نتائج الملاحظة التي أجراها الباحث، والتي أظهرت قدرة المعلم على استخدام مختلف التطبيقات الرقمية في أنشطة التعلم، مثل استخدام Wordwall في الاختبارات التفاعلية، و Random Group Generator لتشكيل مجموعات التعلم، و Canva لتدريب الطلاب على إعداد العروض التقديمية. وبالتالي، تُعد قدرة المعلم على دمج التكنولوجيا ضمن العملية التعليمية عاملاً داعماً أساسياً في تحقيق تعلم أكثر تفاعلية.

بالإضافة إلى العامل المرتبط بالمعلم، تُعدّ دعم إدارة المدرسة أحد العوامل المهمة في تنفيذ التعلم القائم على الوسائط الرقمية. وبحسب نتائج المقابلات مع معلمي اللغة العربية، تقدم المدرسة دعمها من خلال توفير المرافق التكنولوجية ومنح المعلمين الفرصة لاستخدام الوسائط الرقمية المختلفة في أنشطة التعلم. وقد أفاد معلم اللغة العربية بأن المدرسة تدعم استخدام التكنولوجيا في التعليم، كما ورد في المقابلة التالية. في الحقيقة، تدعم المدرسة استخدام الوسائط الرقمية في التعليم بشكل كافٍ. ففي الصفوف توجد شاشات تلفاز يمكن استخدامها لعرض المواد، كما يُمنح المعلم الحرية في استخدام تطبيقات التعلم التي تساعد في عملية تعلم الطلاب. إن دعم إدارة المدرسة هذا يتيح للمعلم مزيداً من الحرية في تطوير التعلم القائم على التكنولوجيا. وبناءً على ملاحظات

^{٨٨} "المقابلة مع أستاذة إنداه رحمانتي، مدرسة في الصفّ الحادي عشر، بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو".

الباحث، فقد استُفيد من المرافق التي وفرتها المدرسة خلال أنشطة التعلم، مما جعل عملية التعليم أكثر تنوعاً ولم تعد تعتمد فقط على الأساليب التقليدية. وبذلك، يُعد دعم إدارة المدرسة أحد العوامل المهمة التي تسهم في نجاح التعلم التفاعلي المعتمد على الوسائط الرقمية.

٣) اهتمام الطلاب وحماسهم نحو استخدام التكنولوجيا في التعليم

العامل الداعم الآخر في التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية هو اهتمام الطلاب وحماسهم لاستخدام التكنولوجيا خلال أنشطة التعلم. وبناءً على ملاحظات الباحث، يظهر أن الطلاب يكونون أكثر نشاطاً وحماساً عندما يستخدم المعلم الوسائط الرقمية في العملية التعليمية. إن استخدام تطبيقات التعلم مثل *Wordwall* و *Canva* يزيد من مشاركة الطلاب في الأنشطة التعليمية، حيث يظهر اهتمامهم بالمتابعة والمشاركة الفعلية في التعلم، وليس الاكتفاء بالاستماع إلى شرح المعلم فقط، بل المشاركة المباشرة في مختلف أنشطة التعلم القائمة على التكنولوجيا. وقد أشار معلم اللغة العربية أيضاً إلى ذلك في المقابلة، حيث قالت:

"إذا اقتصر التدريس على استخدام الكتاب فقط، يشعر الطلاب أحياناً بالملل بسرعة. لكن عند استخدام الوسائط الرقمية أو تطبيقات التعليم، يكون الطلاب عادة أكثر حماساً وأكثر نشاطاً في متابعة الدرس".^{٨٩}

وبناءً على هذا الاقتباس يمكن فهم أن استخدام الوسائط الرقمية قادر على تعزيز دافعية الطلاب للتعلم. ويُعزز هذا أيضاً من خلال ملاحظات الباحث التي أظهرت أن الطلاب يكونون أكثر نشاطاً عند المشاركة في الأنشطة التفاعلية مثل المسابقات أو عند إعداد عروض تقديمية باستخدام التطبيقات الرقمية. ومن ثم، فإن اهتمام الطلاب بالتكنولوجيا يعد أحد العوامل الداعمة لتحقيق تعلم أكثر تفاعلية. استناداً إلى ما سبق، يمكن الاستنتاج

^{٨٩} "المقابلة مع استاذة سلوى قازيبا، مدرّسة في الصفّ العاشر، بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، ١٨ يناير".

أن نجاح تنفيذ التعلم التفاعلي المعتمد على الوسائط الرقمية في مدرسة مان كوتا باتو مدعوم بعدة عوامل مترابطة، وهي: توفر المرافق التكنولوجية، وكفاءة المعلم في استخدام الوسائط الرقمية، ودعم إدارة المدرسة، بالإضافة إلى اهتمام الطلاب وحماسهم تجاه استخدام التكنولوجيا في عملية التعلم. تعمل هذه العوامل الأربعة معاً على تحقيق عملية تعليمية أكثر جاذبية وتفاعلية، كما تسهم في زيادة مشاركة الطلاب الفعالة في أنشطة التعلم.

الفصل الخامس

مناقشة البحث

أ- تطبيق التعليم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو

أظهرت نتائج البحث أن تطبيق التعلّم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو يعكس تكامل التكنولوجيا بوصفها جزءاً من استراتيجية التعلّم الرامية إلى تعزيز مشاركة المتعلمين وتنمية فهمهم. وقد خطّط المعلمون لاستخدام الوسائط الرقمية من خلال إعداد الخطة الدراسية التي دجّت الوسائط الرقمية في جميع مكونات العملية التعليمية. وقد تجلّى هذا التكامل في الترابط بين أهداف التعلّم، والمحتوى التعليمي، وطرائق التدريس، والوسائط التعليمية، وخطوات تنفيذ الدرس، بما يدعم تحقيق التفاعل أثناء عملية التعلّم. وبناءً على ذلك، لم تعد الوسائط الرقمية مجرد وسيلة لعرض المحتوى التعليمي، بل أصبحت جزءاً أساسياً من تخطيط العملية التعليمية بما يسهم في تحقيق التعلّم التفاعلي⁹⁰.

تستخدم الوسائط الرقمية لعرض المواد بشكل بصري وسياقي، وكذلك لتيسير المناقشات والتدريبات التفاعلية والعمل الجماعي. ويبين ذلك ان التكنولوجيا لا تقتصر وظيفتها على كونها اداة مساعدة في عرض المادة، بل تعد ايضا وسيلة تعزز المشاركة النشطة للطلاب في عملية التعلم. وتشير هذه النتائج الى حدوث تحول نحو تعلم اكثر تمحورا حول الطالب ويتسم بالطابع التشاركي. ويتوافق هذا الوضع مع رؤية Lev Vygotsky التي تؤكد على اهمية التفاعل

⁹⁰ "ملاحظة الباحثة في الصفّ الحادي عشر بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، ١٢ يناير".

الاجتماعي في عملية التعلم،^{٩١} يعد احد المفاهيم الرئيسة في هذه النظرية مفهوم منطقة النمو القريب ، وهي المسافة بين ما يستطيع المتعلم انجازه بصورة مستقلة وما يمكنه تحقيقه بمساعدة الاخرين الاكثر كفاءة ومن ثم يمكن للتكنولوجيا ان تؤدي دور الوسيط الذي يسهم في توسيع منطقة النمو القريب من خلال اشكال متنوعة من التفاعلات الرقمية^{٩٢}. كما يدعمه اطار *Technological Pedagogical Content Knowledge* الذي يبين ان تكامل التكنولوجيا والبيداغوجيا والمحتوى يسهم في تعزيز فاعلية التعلم.

استنادا الى نتائج البحث، يستخدم *Microsoft PowerPoint* في تعليم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الاسلامية الحكومية بمدينة باتو بوصفه وسيلة لعرض المادة التعليمية، حيث يساعد المعلم على تقديم المفردات بشكل بصري ومنظم. وتعرض مفردات موضوع الهوايات من خلال الجمع بين النصوص العربية والصور التوضيحية التي يتم عرضها عبر الشاشة الذكية، مما يسهل على الطلاب ربط معاني الكلمات بالسياق البصري. كما يتيح عرض المادة بشكل تدريجي عبر الشرائح للطلاب متابعة تسلسل التعلم بتركيز اكبر.

أظهرت نتائج البحث أن استخدام برنامج *PowerPoint* في تعلم المفردات العربية لا يقتصر على كونه وسيلة لعرض المحتوى التعليمي، بل يسهم أيضاً في تحقيق التعلم التفاعلي. فمن خلال عرض المادة التعليمية، والتدريب على نطق المفردات، وممارسة الحوار الثنائي، أسهم البرنامج في تعزيز التفاعل بين المعلم

^{٩١} Bustami dkk., "Pemikiran Konstruktivisme Dalam Teori Pendidikan Kognitif Jean Piaget Dan Lev Vygotsky," *Scribd* 7, No. 4 (2024), <https://Id.Scribd.Com/Document/894440861/Mriza11-46-Bustomi-JrpP>.

^{٩٢} Muh Akmal Diha, "Arabic and English" *العصر الرقمي في التكنولوجيا* في *العصر الرقمي* *Arabic and English*, *Language Journal*, 2024.

والمُتعلِّمين، وبين المُتعلِّمين والمحتوى التعليمي. وتشير هذه النتيجة إلى أن استخدام *PowerPoint* يجسد تطبيق استراتيجية التعلّم العرضي التفاعلي المدججة مع استراتيجية التعلّم التعاوني من خلال أسلوب العمل الثنائي (*Pair Work*) وتتوافق هذه النتائج مع نظرية التعلّم المعرفي متعدد الوسائط التي طرحها *Richard E. Mayer*، والتي تفسر أن التعلّم يكون أكثر فاعلية عندما تقدم المعلومات من خلال تكامل الكلمات اللفظية والصور البصرية في إطار واحد ذي معنى. ويسمح هذا التكامل بين القنوات للمُتعلِّمين ببناء تمثيلات معرفية أكثر قوة، مما يساهم في تحسين الفهم وتعزيز الاحتفاظ بالمعلومات مقارنة بتقديمها بصورة لفظية فقط⁹³.

أظهرت نتائج البحث أن استخدام منصة *wordwall* في تعلّم اللغة العربية لا يقتصر على كونها وسيلةً للتدريب والتقييم، بل يساهم أيضاً في تحقيق تعلّم تفاعلي قائم على المشاركة الفاعلة. فمن خلال الاختبارات الرقمية القائمة على الألعاب، المصحوبة بعرض الدرجات بصورة فورية ومناقشة النتائج مع المُعلِّم، أسهمت المنصة في تعزيز مشاركة المُتعلِّمين وتقديم تغذية راجعة أسهمت في ترسيخ فهمهم للمادة التعليمية. وتشير هذه النتيجة إلى أن استخدام *wordwall* يجسد تطبيق استراتيجية التعلّم القائم على الألعاب (*Game-Based Learning*) المدججة مع التقييم التكويني التفاعلي.

بالإضافة إلى ذلك، يستطيع المُعلِّم متابعة نتائج أعمال الطلاب بشكل فوري وتقديم تغذية راجعة مباشرة، مما يجعل عملية التعليم أكثر توجيهاً

Richard E. Mayer, "The Past, Present, and Future of the Cognitive Theory of Multimedia Learning," *Educational Psychology Review* 36, no. 1 (2024): 8, <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09842-1>.

واستجابة. وتشير هذه النتائج الى ان التدريبات القائمة على الالعب الرقمية تسهم في زيادة دافعية الطلاب ومشاركتهم وكذلك انخراطهم المعرفي في عملية التعليم. يتسق هذا مع ما توصلت إليه دراسة *Simanuruk et all.* حيث بينت أن توظيف مبادئ التلعيب في مراجعة المحتوى الدراسي والتقويم التكويني في العملية التعليمية يسهم إسهاماً فاعلاً في تعزيز مستوى انخراط المتعلمين، وذلك من خلال توفير خبرات تعلم تتسم بدرجة أعلى من التفاعلية والتحدي⁹⁴.

أظهرت نتائج البحث أن استخدام *Online Random Group Generator* في تعليم اللغة العربية لا يقتصر على كونه وسيلةً لتشكيل مجموعات التعلم، بل يسهم أيضاً في تعزيز التفاعل والتعاون بين المتعلمين. فمن خلال تكوين المجموعات بصورة عشوائية، أتيحت للمتعلمين فرص متكافئة للعمل الجماعي، والمناقشة، وإنجاز المهام بصورة تعاونية. وتشير هذه النتيجة إلى أن استخدام *Online Random Group Generator* يجسد تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني (*Cooperative Learning*) تسهم هذه العملية في مساعدة المعلم على ادارة الصف بشكل اكثر كفاءة، كما تعزز التفاعل والنقاش بين الطلاب داخل المجموعات. كما ان تشكيل المجموعات بشكل عشوائي يتيح للطلاب فرصة التفاعل مع زملاء مختلفين، مما يسهم في تنمية المهارات الاجتماعية والعمل التعاوني. وتتوافق هذه النتائج مع رأي *Robert E. Slavin* الذي يرى ان التعلم التعاوني من خلال العمل الجماعي يسهم في تعزيز الدافعية والتفاعل الاجتماعي وفهم الطلاب⁹⁵.

⁹⁴ أمريبي صافيان دان رزقية المحمودة، "توظيف الوسائط الرقمية لتعزيز فعالية تعليم اللغة العربية في عصر مجتمع،" شعارنا: التميز والابتكار في تعليم اللغة العربية، ٢٠٢٥.

⁹⁵ Robert E. Slavin, "Cooperative Learning," *Review of Educational Research* 50, no. 2 (1980): 315–42, <https://doi.org/10.3102/00346543050002315>.

أظهرت نتائج البحث أن استخدام منصة Canva في تعليم اللغة العربية لا يقتصر على كونها وسيلة لإعداد المحتوى التعلم وعرضه، بل يسهم أيضاً في تمكين المتعلمين من بناء المعرفة بصورة نشطة من خلال الأنشطة التعاونية. فمن خلال تصميم المشروعات التعليمية الرقمية، وتطويرها، وعرضها، نمت المتعلمون مهارات التعاون، والتفكير الإبداعي، والتواصل. وتشير هذه النتيجة إلى أن استخدام canva يجسد تطبيق استراتيجية التعلم القائم على المشروعات (Project-Based Learning) التي تُنفَّذ من خلال التعلّم التعاوني (Collaborative Learning) بالإضافة إلى ذلك، فإن انخراط الطلاب في تصميم وعرض المادة يدل على أنهم لا يتلقون المعلومات بشكل سلبي فحسب، بل يشاركون بفاعلية في بناء المعرفة وتقديمها. وتشير هذه النتائج إلى أن وسائط التصميم البصري يمكن أن تعزز الانخراط المعرفي والإبداعي لدى الطلاب في تعلّم اللغة. ويتوافق ذلك مع رأي Seymour Papeet الذي يرى أن التعلم يكون أكثر معنى عندما يشارك الطلاب بشكل نشط في إنتاج عمل أو منتج كجزء من عملية التعليم.^{٩٦}

ب- معوقات المعلمين في تحقيق التعليم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في مادة اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو وحلولها

(١) المعوقات

استناداً إلى نتائج البحث التي تم الحصول عليها في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، فإن تنفيذ تعلّم اللغة العربية القائم على الوسائط الرقمية قد سار بشكل عام بصورة جيدة وأسهم في تحقيق تعلّم أكثر تفاعلية. ومع ذلك، لا تزال هناك بعض التحديات التي يواجهها المعلم في دمج الوسائط الرقمية بشكل

^{٩٦} Seymour Papert, *Mindstorms : Children, Computers, and Powerful Ideas*, with Internet Archive (New York : Basic Books, 1980), <http://archive.org/details/mindstormschildr00pape>.

امثل في عملية التعلّم. ولا تقتصر هذه التحديات على الجوانب التقنية فحسب، بل تشمل ايضا سلوك استخدام التكنولوجيا لدى الطلاب وكذلك مدى جاهزية المعلم في توظيف الوسائط الرقمية توظيفاً تربوياً. وتشير هذه النتائج الى ان نجاح دمج التكنولوجيا في التعلّم يعد عملية معقدة نظراً لتأثره بعوامل متعددة و مترابطة.

(١) تحديات الشبكة

تشير تحديات الشبكة في تعلّم اللغة العربية القائم على الوسائط الرقمية الى ان دمج التكنولوجيا في الصف لا يزال متأثراً بمحدودية البنية التحتية التكنولوجية في المدرسة. وقد يعود عدم استقرار الانترنت الى محدودية سعة النطاق الترددي، وكثرة الاجهزة المتصلة في الوقت نفسه، وكذلك عدم توزيع شبكة الواي فاي بشكل متساو في جميع الصفوف. ويؤدي هذا الوضع الى عدم سلاسة الوصول الى وسائط التعلم الرقمية بشكل مستمر، مما يعيق تنفيذ الأنشطة التعليمية القائمة على التكنولوجيا. وتشير هذه النتائج الى ان نجاح تطبيق التعلّم الرقمي لا يعتمد على جاهزية المعلم فحسب، بل يرتبط ايضا بتوافر بنية تحتية تكنولوجية ملائمة. ويتوافق ذلك مع رأي *Tony Bates* الذي يؤكد ان استقرار شبكة الانترنت يعد من العوامل الاساسية في نجاح تنفيذ التعلم الرقمي في البيئات التعليمية⁹⁷.

(٢) تحديات الأجهزة

تشير تحديات الاجهزة في تعلّم اللغة العربية القائم على الوسائط الرقمية الى انها قد تحدث نتيجة محدودية جاهزية وصيانة الاجهزة التكنولوجية المستخدمة في الصف. فالمشكلات مثل خلل في حبل *HDMI* أو محدودية الخصائص في

A. W. (Tony) Bates dan A. W. Bates, *Teaching in a Digital Age* (Tony Bates Associates Ltd, 97 2015), <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/>.

بعض اجهزة التلفاز داخل الفصول قد ترجع الى كثافة استخدام الاجهزة، وقلّة الصيانة التقنية الدورية، فضلا عن اختلاف مواصفات الاجهزة بين الصفوف. ويؤدي هذا الوضع الى اعاقا عرض المواد الرقمية، مما يجعل التعلّم البصري والتفاعلي غير قادر على السير بشكل امثل. ويبين ذلك ان نجاح التعلم القائم على التكنولوجيا لا يعتمد فقط على استخدام الوسائط الرقمية، بل يرتبط ايضا بجاهزية الاجهزة الداعمة. ويتوافق ذلك مع رأي *Tony Bates* الذي يؤكد ان جاهزية الاجهزة التكنولوجية تعد من العوامل المهمة في نجاح تنفيذ التعلم الرقمي.^{٩٨}

٣) تحديات البنية التحتية

تحدث تحديات البنية التحتية في تعلّم اللغة العربية القائم على الوسائط الرقمية بسبب عدم توافر المرافق التكنولوجية بشكل متساو في جميع الصفوف. ويؤدي اختلاف توافر الاجهزة مثل الشاشات الذكية الى عدم قدرة جميع الصفوف على دعم استخدام الوسائط الرقمية بشكل امثل. ويرتبط هذا الوضع عادة بمحدودية توفير التجهيزات او تطوير البنية التحتية المدرسية بشكل تدريجي. ونتيجة لذلك، يحتاج المعلم الى تكييف استراتيجيات التعلّم لضمان استمرار تقديم المادة رغم اختلاف الدعم التكنولوجي بين الصفوف. ويتعزز هذا الطرح بما توصلت إليه العديد من الدراسات في الأدبيات، والتي تشير إلى أن معوقات البنية التحتية التكنولوجية لا تزال تمثل عائقاً رئيساً أمام تطبيق التعلّم القائم على الوسائط الرقمية، ولا سيما في تعلّم اللغة العربية. وتتجلى هذه المحدودية في ضعف شبكات الإنترنت، وقلّة توافر الأجهزة

الرقمية، وعدم كفاية المرافق الداعمة مثل المختبرات والبرمجيات التعليمية. ولا تقتصر آثار هذه الظروف على إعاقة وصول المتعلمين إلى مصادر التعلم الرقمية فحسب، بل تمتد أيضاً لتقيد قدرة المؤسسات التعليمية على تبني الابتكارات التعليمية ودمجها على نحو فعال⁹⁹.

بالإضافة إلى التحديات التقنية المرتبطة بالشبكة والأجهزة والبنية التحتية، فإن تنفيذ تعلم اللغة العربية القائم على الوسائط الرقمية يواجه أيضاً تحديات نابعة من سلوك مستخدمي التكنولوجيا، ولا سيما الطلاب. ولا ترتبط هذه التحديات بتوافر المرافق، بل تتعلق بكيفية استخدام التكنولوجيا أثناء سير عملية التعلم. وفي هذا السياق، يعد تشتت انتباه الطلاب بسبب استخدام الأجهزة الذكية أثناء الأنشطة التعليمية من أبرز هذه التحديات. ولذلك، فإن الاهتمام لا يقتصر على جاهزية البنية التحتية فحسب، بل يشمل أيضاً إدارة استخدام التكنولوجيا من قبل الطلاب بوصفه عاملاً مهماً في الحفاظ على فاعلية التعلم القائم على الوسائط الرقمية.

يحدث هذا التشتت عندما يقوم الطلاب بالوصول إلى تطبيقات لا تتعلق بمتطلبات التعلم، مثل وسائل التواصل الاجتماعي أو الألعاب عبر الإنترنت أو التواصل الشخصي، مما يؤدي إلى انصراف انتباههم عن الأنشطة التعليمية. وتشير هذه الحالة إلى أن توافر التكنولوجيا لا يتوافق دائماً مع جودة توظيفها في السياق الأكاديمي. وبدون إدارة مناسبة، يمكن لاستخدام الأجهزة الذكية أن يقلل من تركيز الطلاب ومشاركتهم في الأنشطة التعليمية التفاعلية. ويتوافق ذلك مع رأي *Larry D. Rosen* الذي يرى أن استخدام الأجهزة الرقمية دون ضوابط واضحة قد يؤدي

⁹⁹ نور عارف الدين، استخدام أدوات التعليم الإلكتروني لتطوير تعليم اللغة العربية في المستوى الجامعي

الى زيادة التشتت وانخفاض تركيز التعلم لدى الطلاب في بيئات التعلم القائمة على التكنولوجيا¹⁰⁰.

بالاضافة الى العوامل التقنية وسلوك الطلاب، تعد جاهزية المعلم في تشغيل الوسائط الرقمية من التحديات التي تواجه التعلم التفاعلي. فاختلاف مستويات اتقان التكنولوجيا لدى المعلمين يؤدي الى ان استخدام الوسائط الرقمية لم يتجه بشكل كامل نحو توظيف الخصائص التفاعلية التي تسهم في تعزيز انخراط الطلاب. وتشير هذه الحالة الى ان نجاح دمج التكنولوجيا في التعلم لا يتحدد فقط بتوافر الوسائل، بل يعتمد ايضا على الكفاءة الرقمية للمعلم في ادارة التكنولوجيا وتوظيفها توظيفا تربويا. ويتوافق ذلك مع طرح *Punya Mishra* و *Matthew J. Koehler* من خلال اطار *TPACK*، الذي يؤكد ان دمج التكنولوجيا بشكل فعال في التعلم يعتمد على قدرة المعلم على تحقيق توازن بين المعرفة التكنولوجية والبيداغوجية ومحتوى المادة.^{١٠١} استنادا الى العرض السابق، فان مختلف التحديات التي ظهرت في تعلم اللغة العربية القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الاسلامية الحكومية بمدينة باتو تشير الى وجود معوقات ذات طابع خارجي وداخلي تؤثر في فاعلية عملية التعليم. فالتحديات التقنية، مثل عدم استقرار الشبكة، ومحدودية الاجهزة، وعدم تساوي البنية التحتية بين الصفوف، تندرج ضمن التحديات الخارجية، لكونها ناتجة عن المرافق والتجهيزات التي تقع خارج نطاق سيطرة المعلم والطلاب. ويرى *Tony Bates* ان عامل البنية التحتية يعد من المحددات الرئيسة لنجاح تطبيق تكنولوجيا

¹⁰⁰ Kappan Staff, "The Distracted Student Mind — Enhancing Its Focus and Attention," *Kappan* Online, 25 September 2017, <https://kappanonline.org/rosen-distracted-student-mind-attention/>.
^{١٠١} Matthew J. Koehler, "Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge PUNYA MISHRA," *Teachers College Record* 108, no. 6 (2006): 1017–54.

التعليم، حيث ان عدم استقرار الشبكة ومحدودية الاجهزة يمكن ان يحدا من التفاعلية ومن الاستفادة القصوى من الوسائط الرقمية.

ومن جانب اخر، تظهر تحديات داخلية نابعة من السلوك وجاهزية الافراد، وهي تشتت انتباه الطلاب بسبب استخدام الاجهزة الذكية، وكذلك جاهزية المعلم في تشغيل الوسائط الرقمية. ويحدث هذا التشتت عندما يستخدم الطلاب الاجهزة لاغراض خارج نطاق التعليم، مما يؤدي الى انخفاض مستوى التركيز والمشاركة النشطة. وفي المقابل، فان اختلاف قدرات المعلمين في توظيف الخصائص التفاعلية يشير الى ان دمج التكنولوجيا لا يعتمد على توافر الوسائل فحسب، بل يرتبط ايضا بكفاءة المعلم ودافعيته لتبني الوسائط الرقمية. ويدعم هذا الطرح كل من *Punya* و *Matthew J. Koehler* و *Mishra*، حيث يؤكدان ان فاعلية التعلم القائم على التكنولوجيا هي نتيجة للتفاعل بين جاهزية المستخدم (العوامل الداخلية) وتوافر البنية التحتية (العوامل الخارجية).

وبشكل عام، فان التحديات ذات الطابع الخارجي والداخلي مترابطة فيما بينها وتؤثر في جودة التعليم الرقمي. ولتحقيق تعلم تفاعلي فعال، لا يمكن ان تقتصر جهود التحسين على توفير الوسائل فحسب، بل ينبغي ان تتوازن مع تنمية كفاءات المعلمين، وادارة سلوك الطلاب، وكذلك تبني استراتيجيات تعليمية قادرة على تقليل التشتت. ويتوافق ذلك مع رأي *Neil Setwyn* الذي يؤكد ان نجاح دمج التكنولوجيا في التعليم يتطلب تحقيق توازن بين الموارد الخارجية والقدرات الداخلية للمستخدمين، بحيث لا يكون التعلم تفاعليا فحسب، بل ايضا ذا معنى ومستداما.

لم تؤد التحديات المختلفة في تنفيذ تعلّم اللغة العربية القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو الى ايقاف جهود المعلّم في خلق تعليم تفاعلي. بل قام المعلّم بتطبيق استراتيجيات تكيفية متنوعة للتغلب على القيود التقنية، وتشتت انتباه الطلاب بسبب استخدام الاجهزة الذكية، وكذلك اختلاف جاهزية المعلمين في توظيف التكنولوجيا. ويبين ذلك ان نجاح دمج التكنولوجيا في التعلّم لا يتحدد فقط بتوافر المرافق، بل يعتمد ايضا على قدرة المعلّم في ادارة مختلف التحديات التي تظهر اثناء عملية التعلّم. استنادا الى نتائج المقابلة مع أستاذة الفيتا، تم التغلب على مشكلة شبكة الانترنت من خلال الاستفادة من مصادر اتصال بديلة، مثل استخدام حزم البيانات الشخصية والهواتف المحمولة، حتى تظل وسائط التعليم الرقمية قابلة للوصول اثناء سير عملية التعلّم. وفي الوقت نفسه، تشير نتائج المقابلة مع أستاذة سلوى الى ان المعلم يقوم ايضا بالجمع بين الوسائط الرقمية والوسائط التقليدية عند حدوث مشكلات في الاجهزة التكنولوجية، مثل استخدام السبورة عندما لا يمكن تشغيل خصائص الاجهزة الرقمية بشكل امثل.^{١٠٢} وتشير هذه النتائج الى ان التكنولوجيا لا توضع بوصفها الوسيلة الوحيدة للتعلّم، بل تعد اداة مساعدة يمكن دمجها بمرونة وفقا لاحتياجات التعلم داخل الصف.

وتتوافق قدرة المعلم على تكييف استخدام التكنولوجيا مع ظروف التعلّم مع اطار *Technological Pedagogical Content Knowledge* الذي طوره كل من *Punya Mishra* و *Matthew J. Koehler*، والذي يؤكد على اهمية التكامل بين المعرفة التكنولوجية والبيداغوجية ومحتوى التعلّم في الممارسات التعليمية.^{١٠٣} بالاضافة الى

^{١٠٢} المقابلة مع استاذة ألفتينا حكمة الليل، مدرّسة في الصفّ الحادي عشر، بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو.”

^{١٠٣} Koehler, “Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework For Teacher Knowledge Punya Mishra.”

التحديات التقنية، يعد تشتت انتباه الطلاب بسبب استخدام الاجهزة الذكية من التحديات في التعلّم الرقمي. ولمعالجة ذلك، يقوم المعلم بوضع قواعد لاستخدام الاجهزة منذ بداية التعليم، كما يصمم أنشطة رقمية تفاعلية مثل الاختبارات القصيرة، والمهام القائمة على التطبيقات، والعمل الجماعي عبر المنصات الرقمية. وتوجه هذه الاستراتيجية استخدام الاجهزة ليكون جزءا من أنشطة تعلم منظمة، مما يسهم في زيادة انخراط الطلاب والحفاظ على تركيزهم في الوقت نفسه. ويتوافق هذا التوجه مع نظرية البنائية التي طرحها كل من *Lev Vygotsky* و *Jean Piaget*، والتي تؤكد على اهمية مشاركة الطلاب بشكل نشط في بناء المعرفة من خلال الخبرات التعليمية.^{١٠٤}

كما تدعم جهود معالجة هذه التحديات التزام المؤسسة والتعاون بين المعلمين. حيث توفر المدرسة مرافق تكنولوجية مثل اجهزة التلفاز الرقمية، كما تقوم باجراء تحسينات دورية على شبكة الانترنت. وبالإضافة الى ذلك، يتبادل المعلمون الخبرات ويناقشون سبل توظيف الوسائط الرقمية، مما يسهم في خلق بيئة عمل تعاونية. ويتوافق هذا الممارسة مع مفهوم مجتمع الممارسة الذي طرحه *Etienne Wenger*، والذي يؤكد ان التطور المهني للمعلمين يمكن ان ينمو من خلال التفاعل وتبادل الخبرات بين الممارسين. وبذلك، فان نجاح التعليم القائم على الوسائط الرقمية لا يعتمد فقط على التكنولوجيا المتاحة، بل يرتبط ايضا بقدره المعلمين وبيئة المدرسة على ادارتها وتوظيفها توظيفا تربويا من اجل تحقيق تعلّم تفاعلي وذو معنى.

ج-العوامل الداعمة للتعليم التفاعلي المعتمد على الوسائط الرقمية

^{١٠٤} "Pemikiran Konstruktivisme Dalam Teori Pendidikan Kognitif Jean Piaget Dan Lev Vygotsky."

تدعم عملية تنفيذ تعلّم اللغة العربية القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو مجموعة من العوامل المترابطة. واستنادا الى نتائج الملاحظة والمقابلات مع معلمي اللغة العربية، تبين ان نجاح تطبيق التعلّم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية يتاثر بعدة جوانب رئيسة، وهي توافر المرافق التكنولوجية، وكفاءة المعلّم في توظيف الوسائط الرقمية، ودعم ادارة المدرسة، وكذلك اهتمام الطلاب وحماسهم نحو استخدام التكنولوجيا في التعلم. وتشكل هذه العوامل الاربعة مجتمعة بيئة تعلم تتيح استثمار التكنولوجيا بشكل امثل لتعزيز التفاعلية في عملية التعليم والتعلّم. يعد توافر المرافق التكنولوجية في البيئة المدرسية من العوامل المهمة التي تدعم تنفيذ التعلّم القائم على الوسائط الرقمية. وتظهر نتائج الملاحظة ان كل قاعة دراسية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو قد زودت باجهزة تلفاز رقمية يمكن للمعلم الاستفادة منها لعرض مختلف وسائط التعلّم من خلال تطبيقات مثل *Microsoft PowerPoint* و *Wordwall* وغيرها من الوسائط الرقمية¹⁰⁵.

يسهم توفر هذه المرافق في تمكين عرض المادة التعليمية بشكل بصري، بحيث لا يقتصر تلقي الطلاب على الشرح اللفظي من المعلم فحسب، بل يكتسبون ايضا خبرة تعلم من خلال عروض بصرية اكثر جاذبية. ويتوافق استخدام الوسائط البصرية في التعليم مع نظرية التعلّم متعدد الوسائط التي طرحها *Richard E. Mayer*، والتي توضح ان تقديم المعلومات من خلال الجمع بين النصوص والصور والتمثيلات البصرية يساعد الطلاب على فهم المادة بشكل اكثر فاعلية، نظرا لان المعلومات تتم معالجتها عبر القناتين البصرية واللفظية في الوقت نفسه¹⁰⁶. بالاضافة الى توافر المرافق التكنولوجية، تعد كفاءة المعلم في توظيف الوسائط الرقمية عاملا مهما في دعم نجاح

¹⁰⁵ "ملاحظة الباحثة في الصفّ العاشر و الصفّ الحادي عشر بمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، ١٢-١٣ يناير"

¹⁰⁶ Mayer, "The Past, Present, and Future of the Cognitive Theory of Multimedia Learning."

التعلم التفاعلي القائم على التكنولوجيا. واستنادا الى نتائج المقابلات مع معلمي اللغة العربية، فان استخدام الوسائط الرقمية في التعلم يتطلب جاهزية المعلم للاستمرار في التعليم وتجربة مختلف التطبيقات التعليمية المتاحة. ولا يقتصر دور المعلم على كونه ناقلا للمادة، بل يمتد ليكون ميسرا قادرا على ادارة التكنولوجيا بوصفها جزءا من استراتيجيات التعلم.

تتوافق قدرة المعلم على دمج التكنولوجيا مع أنشطة التعلم مع مفهوم *Technological Pedagogical Content Knowledge* الذي طرحه كل من *Punya Mishra* و *Matthew J. Koehler*، والذي يؤكد ان نجاح دمج التكنولوجيا في التعلم يعتمد بدرجة كبيرة على قدرة المعلم في الجمع بين المعرفة التكنولوجية والبيداغوجية ومحتوى المادة بشكل متكامل^{١٠٧}. إلى جانب العوامل المرتبطة بالمعلم، يعد دعم المؤسسة التعليمية عنصرا مهما في تعزيز تنفيذ التعلم القائم على الوسائط الرقمية. وبناء على نتائج المقابلات مع المعلمين، توفر المدرسة دعما من خلال إتاحة البنية التكنولوجية ومنح المعلمين حرية توظيف مختلف الوسائط الرقمية في الأنشطة التعليمية. ويسهم هذا الدعم المؤسسي في تمكين المعلمين من تطوير استراتيجيات تعليمية مبتكرة قائمة على التكنولوجيا بصورة أكثر مرونة. وتتوافق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات *Friesen* وآخريين، التي تشير إلى أن نجاح الابتكار التربوي يتأثر بدرجة كبيرة بنمط القيادة التعاونية والموزعة، حيث لا يعتمد تطوير الابتكار على قائد المؤسسة وحده، بل يركز أيضا على قدرات النظام ودعم البيئة التنظيمية التي تتيح إحداث تغييرات مستدامة في ممارسات التعليم^{١٠٨}.

^{١٠٧} Koehler, "Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge" *Punya Mishra*.

^{١٠٨} Sharon Friesen dkk., "The leadership of innovation in education: findings from an environmental scan," *School Leadership and Management*, advance online publication, 2025, <https://doi.org/10.1080/13632434.2025.2602008>.

ومن العوامل الاخرى التي تسهم في دعم تحقيق تعلم اكثر تفاعلية اهتمام الطلاب وحماسهم تجاه استخدام التكنولوجيا في الانشطة التعليمية. واستنادا الى نتائج الملاحظة، بدا الطلاب اكثر نشاطا وحماسا عندما يستخدم المعلم الوسائط الرقمية في التعليم، مثل الاختبارات التفاعلية عبر *Wordwall* او مهام العروض التقديمية باستخدام *Canva*. ولا يسهم استخدام هذه التطبيقات الرقمية في زيادة انتباه الطلاب نحو المادة الدراسية فحسب، بل يدفعهم ايضا الى المشاركة المباشرة في الانشطة التعليمية. تتوافق هذه النتائج مع منظور البنائية الذي طرحه كل من *Jean Piaget* و *Lev Vygotsky*، والذي يؤكد ان التعليم يكون اكثر فاعلية عندما يشارك الطلاب بشكل نشط في بناء المعرفة من خلال الخبرات التعليمية التي يقومون بها بشكل مباشر.^{١٠٩}

استنادا الى العرض السابق، يمكن الاستنتاج ان نجاح تنفيذ تعلم اللغة العربية القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الاسلامية الحكومية بمدينة باتو لا يتحدد فقط بتوافر التكنولوجيا، بل يعتمد ايضا على التكامل بين المرافق التكنولوجية، وكفاءة المعلم، والدعم المؤسسي، وكذلك المشاركة النشطة للطلاب في عملية التعليم. وتشكل هذه العوامل مجتمعة منظومة تعلم تسهم في تحقيق عملية تعليمية اكثر تفاعلا وجاذبية وذات معنى للطلاب. تتوافق هذه النتائج مع العديد من الدراسات السابقة التي تشير إلى أن نجاح تنفيذ التعليم القائم على التكنولوجيا يتأثر بدرجة كبيرة بمزيج من جاهزية البنية التحتية، وكفاءة المعلم الرقمية، ومستوى انخراط الطلاب في عملية التعلم. كما أظهرت الدراسة التي أجرتها *Evdokia Pittas* و *Aderonke Adeyemi* أن دمج التكنولوجيا في التعليم لا يعتمد فقط على توفر

^{١٠٩} "Pemikiran Konstruktivisme Dalam Teori Pendidikan Kognitif Jean Piaget Dan Lev Vygotsky."

الأجهزة الرقمية، بل يتوقف أيضا على كيفية توظيف هذه التكنولوجيا توظيفا تربويا، وكذلك على كفاءة المعلم في دمجها في العملية التعليمية بصورة فعالة¹¹⁰. علاوة على ذلك، تؤكد الدراسة التي قدمها *John A. C. Hattie* أن نجاح عملية التعلم لا يتحدد بمجرد استخدام التكنولوجيا، بل يتأثر تأثيرا كبيرا باستراتيجيات التعليم المعتمدة في أثناء عملية التعلم. كما يبين *John A. C. Hattie* و *Gregory Donoghue* أن فاعلية التعليم تعتمد على الكيفية التي يصمم بها المعلم خبرات التعليم، بحيث تسهم في تعزيز انخراط الطلاب بشكل فعال وتنمية استراتيجيات التعلم المناسبة لديهم، ومن ثم فإن التكنولوجيا لا تؤدي إلا دور الأداة الداعمة التي تتحدد فاعليتها بجودة المقاربة البيداغوجية المطبقة.¹¹¹ وبناء على ذلك، تعزز نتائج هذه الدراسة الرأي القائل بأن نجاح التعلم القائم على الوسائط الرقمية إنما هو محصلة تفاعل مجموعة من العوامل البيداغوجية والتكنولوجية وبيئة التعلم، والتي يسهم كل منها في دعم العملية التعليمية بصورة متكاملة.

¹¹⁰ Evdokia Pittas dan Adenike Adeyemi, "Technology integration in education: Effectiveness, pedagogical use and competence - A cross-sectional study on teachers' and students' perceptions in Muscat, Oman," *LUMAT* 7, no. 1 (2019): 101–23, <https://doi.org/10.31129/LUMAT.7.1.396>.
¹¹¹ John A. C. Hattie dan Gregory M. Donoghue, "Learning Strategies: A Synthesis and Conceptual Model," *Npj Science of Learning* 1, no. 1 (2016): 16013, <https://doi.org/10.1038/npjscilearn.2016.13>.

الفصل السادس

الخاتمة

أ- ملخص نتائج البحث

بعد أن قامت الباحثة بإجراء تحليلٍ حول استراتيجيات معلّم اللغة العربية في تحقيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، تم التوصل إلى عدد من النتائج على النحو الآتي:

١. تحقق معلّم اللغة العربية التعلّم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو من خلال عدة مراحل، وذلك على النحو الآتي:

أ) الافتتاح: يفتح المعلّم عملية التعلّم بالتحية، والتحقق من الحضور، ومخاطبة الطلاب بشكل فردي لخلق ألفة عاطفية، وتقديم التقدير لهم، ومراجعة المادة السابقة وربطها بالمادة الجديدة التي ستدرس، فضلاً عن التأكد من تركيز الطلاب قبل استخدام الوسائط الرقمية.

ب) التطبيق: في مرحلة التطبيق يستخدم المعلم التلفاز الذكي، وعروض الشرائح التقديمية، والكتاب الدراسي المزوّد برمز الاستجابة السريعة، وكذلك أجهزة الطلاب. وفي عرض المادة يوظف المعلّم وسائل داعمة أخرى، وهي: *Microsoft Power Point*، *Wordwall*، *Online Random*، *Group Generator*، و *Canva*. ويشمل ذلك ثلاثة أمور، وهي: ما المادة التي سيتم تناولها في ذلك الوقت أو الهدف من استخدام تلك التطبيقات، وكيفية استخدامها، وطبيعة التفاعل الذي يحدث خلالها.

ج) الختام: يوظف المعلّم الوسائط الرقمية في تعزيز فهم الطلاب لمادة اللغة العربية التي تم تعليمها، حيث يستخدم التلفاز الذكي لعرض النقاط

الرئيسة للتعلم مرة أخرى بوصفه تعزيزاً بصرياً، مما يساعد الطلاب على تذكر المفردات والتعبير والقواعد اللغوية بشكل أوضح. كما يستفيد المعلم من الوسائط الرقمية بوصفها أداة للتقويم التكويني من خلال اختبارات تفاعلية يتم الوصول إليها باستخدام أجهزة الطلاب. إضافة إلى ذلك، يكلف المعلم الطلاب بمهام عرض جماعي يتم إعدادها باستخدام تطبيقات التصميم مثل كانفا.

٢. استناداً إلى نتائج البحث، تبين وجود عدد من التحديات التي يواجهها المعلمون في تحقيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو، وذلك مع وجود جملة من الحلول التكنولوجية المتاحة. وتتمثل أبرز هذه التحديات في الجوانب التقنية، مثل عدم استقرار شبكة الإنترنت، وتعطل الأجهزة الداعمة كمنفذ (HDMI) فضلاً عن محدودية الوسائط الرقمية المتاحة، كعدم توفر أجهزة التلفاز الذكي في جميع الفصول الدراسية. ولمواجهة هذه التحديات، يبذل المعلمون جهوداً متعددة، من بينها إعداد بدائل مناسبة كاستخدام حزم البيانات الشخصية، أو توظيف وسائل تعليمية لا تعتمد على الاتصال بالإنترنت، إضافة إلى التنسيق مع إدارة المدرسة من أجل تحسين البنية التحتية للشبكة. كما يلجأ المعلمون إلى استخدام أجهزتهم الشخصية، ودمج الوسائط الرقمية مع الأساليب التقليدية، مثل السبورة، فضلاً عن تكييف استراتيجيات التدريس بما يتوافق مع الإمكانيات المتاحة.

٣. أما العوامل الداعمة للتعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية فهي: توافر البنية التحتية التكنولوجية، وكفاءة المعلم في توظيف الوسائط الرقمية، ودعم

إدارة المدرسة، إضافة إلى اهتمام الطلاب وحماسهم لاستخدام التكنولوجيا في عملية التعلّم.

ب- التوصيات والمقترحات

بعد أن انتهت الباحثة من إنجاز هذا البحث، تقدم الباحثة عددا من التوصيات والمقترحات على النحو الآتي:

١. تطوير الكفاءة الرقمية لدى المعلمين من خلال برامج تدريبية مستمرة تركز على دمج التكنولوجيا في تعلّم اللغة العربية .
٢. توفير الوسائل والبنية التحتية التكنولوجية الملائمة لدعم تنفيذ التعلّم القائم على الوسائط الرقمية بشكل أمثل .
٣. تطوير نماذج تعلّم تعاوئي قائمة على الوسائط الرقمية تشجع التفاعل النشط بين الطلاب، مثل المناقشات عبر الانترنت، والعروض الجماعية، والمشروعات القائمة على الوسائط
٤. تحسين نظام تقويم التعلّم بحيث لا يقتصر على تقييم الجوانب المعرفية فحسب، بل يشمل أيضا مستوى المشاركة، والابداع، ومهارات التواصل لدى الطلاب في استخدام اللغة العربية .

المراجع

المراجع العربية

Abidah, Sa'idatul. "استراتيجية تعليم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الحكومية العامة" العاشرة مالانج Masters, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2020. <http://etheses.uin-malang.ac.id/22589/>.

Akmal Diha, Muh. "تحول تعليم اللغة العربية باستخدام التكنولوجيا في العصر الرقمي" *Arabic and English Language Journal*, 2024.

Haerullah, Ira Safira. "استراتيجية تعليم اللغة العربية لمرشح طلاب شرق الأوسط" Masters, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024. <http://etheses.uin-malang.ac.id/61971/>.

Segaf Baharun, Segaf Baharun dan Sahri. "استراتيجية تعلم اللغة العربية في مرحلة الطفولة المبكرة" *Lahjatuna: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 2 (2022): 158–78. <https://doi.org/10.38073/lahjatuna.v1i2.842>.

المالكي، وفاء، غدير فلمبان، "توظيف استراتيجية التعلم القائم على المشاريع الرقمية والأنشطة التعليمية الإلكترونية في التعليم عن بعد لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين: مراجعة أدبية." *مجلة كلية التربية (أسيوط)* ٠ (0-0): (Oktober 2023) <https://doi.org/10.21608/mfes.2023.233074.1626>.

بدرية حسن على. *استراتيجيات التدريس والتعلم والتقويم، كلية التربية النوعية بقنا، جامعة جنوب الوادي. ٢٠٢١.*

صافيا ن، أمريني، و رزقية المحمودة. "توظيف الوسائط الرقمية لتعزيز فعالية تعليم اللغة العربية في عصر مجتمع. " *شعارنا: التميز والابتكار في تعليم اللغة العربية*, ٢٠٢٥.

عبدالأمير, م. د. "فاعلية استراتيجتي التدريس التفاعلي Interactive teaching strategy وتألف الأشتات Strategy Synectics في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير السابر لطلاب معهد اعداد المعلمين." *Alustath Journal for Human and Social Sciences* 218 " (Juni 2021): 343–64. <https://doi.org/10.36473/ujhss.v218i2.1413>.

محمد صفوت، إيناس و عبد المنعم محمد. فاعلية استراتيجيات التعلم الرقمي في تنمية مهارات اتخاذ القرار والتحصيل في مادة الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية. ٢٠٢٢.

معنى كلمة تعليم [مفرد] المعجم العربي الجامع. Diakses 6 Mei 2026. <https://www.arabicterminology.com/content>.

نادية مرزوق سعد البقمي. واقع استخدام المهارات الرقمية لدى معلمات المرحلة الثانوية. ٢٠٢٤. www.ajrsp.com.

الراجع إندونيسيا

Adinanda Siswoyo, Andika, Lathifatuz Zakiyah, Mutmainnah, dan Maulidia Annisa. "Strategi Guru Dalam Mengelola Minat Belajar Siswa Di Sekolah Dasar." *Jurnal Media Akademik (JMA)* 2, no. 12 (2024). <https://doi.org/10.62281>.

Anugrah, Ruri Liana, Resy Mulyani, dan Roihanah Zakiyah. "Pembelajaran Bahasa Arab Interaktif Berbasis Digital Sebagai Upaya Pengembangan Kompetensi Siswa Di Sma It Imam Asy Syafii Pekanbaru." *Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat* 4, no. 1 (2025): 1–10. <https://doi.org/10.56184/jpkmjurnal.v4i1.433>.

As'ari, Diah Rahmawati. "Strategi Dan Metode Pembelajaran Bahasa Arab." 2015. <https://www.semanticscholar.org/paper/Strategi-Dan-Metode-Pembelajaran-Bahasa-Arab-As%E2%80%99ari/9207db2e71ce4b6fa660c17617dbd91ec641bde6>.

Bahrudin. *Startegi Pembelajaran Kontekstual Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam dalam Pembinaan Keagamaan Siswa SMA Negeri 1 Seberida*. 2020.

- Bates, A. W. (Tony), dan A. W. Bates. *Teaching in a Digital Age*. Tony Bates Associates Ltd, 2015. <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/>.
- Bustami, Ismail Sukardi, dan Mardiah Astuti. “Pemikiran Konstruktivisme Dalam Teori Pendidikan Kognitif Jean Piaget Dan Lev Vygotsky.” *Scribd* 7, no. 4 (2024). <https://id.scribd.com/document/894440861/mrizal1-46-Bustomi-JRPP>.
- Carlina, Ariyanti Chairudin Nissa. “Peran Guru Dalam Mendukung Perkembangan Sosial Emosi Peserta Didik Pada Pembelajaran Daring Di Kelas Iv Sd Al-Azhar I Bandar Lampung.” Undergraduate, UIN Raden Intan Lampung, 2021. <https://repository.radenintan.ac.id/15665/>.
- Chabib Uluum, Dina, Musli, dan Mustar. “Pendidikan Bahasa Arab Untuk Generasi Z: Strategi Adaptasi Pengajaran Di Era Digital | JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan.” *April 2025* 8, no. 4 (2028): 3768–74.
- Eliza, Tiara. “Strategi Umpan Balik Sebagai Alternatif Strategi Pembelajaran: Penerapan Dan Tantangan.” *Jurnal Pendidikan Bahasa Indonesia* 7, no. 2 (2019): 170–75.
- Firmadani, Fifit. “Media Pembelajaran Berbasis Teknologi Sebagai Inovasi Pembelajaran Era Revolusi Industri 4.0.” *KoPeN: Konferensi Pendidikan Nasional* 2, no. 1 (2020): 93–97.
- Friesen, Sharon, Nicola Sum, Rania Sawalhi, dkk. “The leadership of innovation in education: findings from an environmental scan.” *School Leadership and Management*, advance online publication, 2025. <https://doi.org/10.1080/13632434.2025.2602008>.
- Hamid, Abdul, dan Sahyan Husein. *Desain Bahan Ajar Bahasa Arab Berbasis Digital: Teori dan Praktik*. Insight Mediatama, 2024.
- Hamzah, Amir. *Metode Penelitian Kualitatif*. Literasi Nusantara, 2019.
- Hattie, John A. C., dan Gregory M. Donoghue. “Learning Strategies: A Synthesis and Conceptual Model.” *Npj Science of Learning* 1, no. 1 (2016): 16013. <https://doi.org/10.1038/npjscilearn.2016.13>.
- Hendra, Hery Afriyadi, Tanwir, dkk. *Media Pembelajaran Berbasis Digital (Teori & Praktik)*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia, 2023.
- <https://mankotabatu.sch.id/>. “Madrasah Aliyah Negeri (MAN) Kota Batu.” 18 Agustus 2025.
- Idria Maita, Zarnelly, dan Arabiatul Adawiyah. *Pembelajaran Interatif Bahasa Arab Berbasis Android*. 4, no. 2 (2018): 123–29.

- Ikawati, H. M. Syarafudin dan Hastuti Diah. "Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Profesionalisme Guru." *Jurnal Cahaya Mandalika ISSN 2721-4796 (Online)* 1, no. 2 (2020): 47–51. <https://doi.org/10.36312/jcm.v1i2.87>.
- Izzan, Fadhil. "Eksplorasi Pemanfaatan Aplikasi Quizizz Sebagai Media Evaluatif Dalam Pembelajaran Bahasa Arab." *Kartika: Jurnal Studi Keislaman* 5, no. 3 (2025): 2289–300. <https://doi.org/10.59240/kjsk.v5i3.246>.
- Kamaruddin, Ilham, S. Pd, M. Andri Pd, dkk. *Strategi Pembelajaran Pt Global Eksekutif Teknologi*. t.t. www.globeleksekutifteknologi.co.id.
- Koehler, Matthew J. "Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge Punya Mishra." *Teachers College Record* 108, no. 6 (2006): 1017–54.
- Liana Anugrah, Ruri, dan Resy Mulyani. "PEMBELAJARAN BAHASA ARAB ERA DIGITAL: PROBLEMATIKA DAN SOLUSI DALAM PENGEMBANGAN MEDIA (Studi Kasus Pembelajaran Bahasa Arab di Darul Lughah Banda Aceh)." *Februari* 4, no. 1 (2025). <https://doi.org/10.56184/jpkmjournal.v4i1.433>.
- Lisaniyah, Fashi Hatul, dan Ummidlatu Salamah. "Media Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Digital 4.0 (Kahoot Dan Socrative) Pada Sekolah Dasar." *PREMIERE : Journal of Islamic Elementary Education* 2, no. 2 (2020): 13–29. <https://doi.org/10.51675/jp.v2i2.107>.
- Long, Michael. "Interaction Hypothesis." Dalam *Wikipedia*. 22 November 2024. https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Interaction_hypothesis&oldid=1258853963.
- Maulana, Asep. *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*. Bumi Aksara, 2023.
- Mayer, Richard E. "The Past, Present, and Future of the Cognitive Theory of Multimedia Learning." *Educational Psychology Review* 36, no. 1 (2024): 8. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09842-1>.
- Mazna, Ulya, Fadhilah Nazirah, Intan Farhana, dan Iis Marsitah. "Perencanaan Pembelajaran Yang Interaktif Dalam Menumbuhkan Critical Thinking Siswa." *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar* 1, no. 4 (2024): 10–10. <https://doi.org/10.47134/pgsd.v1i4.793>.
- Moleong, Lexy J. *Metodologi penelitian kualitatif*. Remadja Karya, 1989.
- Muslih, Hafid, dan Ema Roslaeni. "Model Pembelajaran Interaktif Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Meningkatkan Prestasi Belajar Siswa." *Linuhung: Jurnal Manajemen dan Pendidikan Islam* 1 (2024): 1–15. <https://doi.org/10.52496/linuhung.v1i1.69>.

- Mustafa, Bisri, dan Abdul Hamid. *Metode dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*. UIN Maliki Press, 2016.
- Ni'mah, Jauharotun. "Strategi Guru Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Maharah Kalam Melalui Metode Taqdimul Qishah." *El-Wasathiya: Jurnal Studi Agama* 13, no. 1 (2025): 57–71. <https://doi.org/10.35888/el-wasathiya.v13i1.6269>.
- Nurzannah, Siti. "Peran Guru Dalam Pembelajaran." *ALACRITY: Journal of Education*, 9 Desember 2022, 26–34. <https://doi.org/10.52121/alacrity.v2i3.108>.
- Nurzannah, Siti. "Peran Guru Dalam Pembelajaran." *ALACRITY: Journal of Education*, 9 Desember 2022, 26–34. <https://doi.org/10.52121/alacrity.v2i3.108>.
- Papert, Seymour. *Mindstorms: Children, Computers, and Powerful Ideas*. With Internet Archive. New York: Basic Books, 1980. <http://archive.org/details/mindstormschildr00pape>.
- Pittas, Evdokia, dan Adenike Adeyemi. "Technology integration in education: Effectiveness, pedagogical use and competence - A cross-sectional study on teachers' and students' perceptions in Muscat, Oman." *LUMAT* 7, no. 1 (2019): 101–23. <https://doi.org/10.31129/LUMAT.7.1.396>.
- "PP Nomor 57 Tahun 2021 — Standar Nasional Pendidikan." Diakses 30 April 2026. <https://pasal.id/peraturan/pp/pp-no-57-tahun-2021>.
- Putri Utami, Yuliza, dan Putri Sukma Dewi. "Model Pembelajaran Interaktif SPLDV dengan Aplikasi Rumah Belajar." *MATHEMA JOURNAL* 2, no. 1 (2020): 24–31.
- Qonita Khansa, Hasna. *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*. t.t. Diakses 26 April 2026. <https://garuda.kemdiktisaintek.go.id/documents/detail/1062362>.
- Razida, Mirdawati, dan Munirul Abidin. "Dampak Media Digital Terhadap Motivasi Belajar Bahasa Arab Siswa Madrasah Aliyah." *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia* 4, no. 2 (2025): 1582–89. <https://jpcion.org/index.php/jpi>.
- Raztiani, Hissan, dan Indra Permana. "Pengaruh Model Pembelajaran Interaktif Terhadap Motivasi Belajar Siswa | Parole: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia." *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia* 2, no. 3 (2019): 433–40.
- Restiana, Dwi, Dr Yorman M.Pd S. Pd, Nurul Husna M.Pd, dkk. *Strategi Pembelajaran*. Selat Media, 2023.
- Safitri, AuliaSofia, AuliaRahmah Alfattunisa, AuliaNur Afifah, DanySyarifudin Abdullah, dan Dadan Mardani. "Efektivitas Media Interaktif Berbasis Digital dalam

Pembelajaran Bahasa Arab Untuk Siswa MI.” *Wulang: Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah* 3 (April 2025): 45–56. <https://doi.org/10.55656/wjp.v3i2.355>.

Sakka, Abdullah, Ibnu Rawandhy N. Hula, Hirsan Una, Sriwahyuningsih Saleh, Chaterina Putri Doni, dan Yousif Abdelmannan Mohamed Godat Arrashe. “Development Of Interactive Learning Media Using Teachmint To Improve Arabic Speaking Proficiency.” *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning* 7, no. 3 (2024). <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v7i3.28564>.

Sanjaya, Mario Bagus, Muhammad Fadlan Rawi Nasution, Arjuna Dwi Maulana, dan Sahkholid Nasution. “Mengoptimalkan Media Teknologi Dalam Pembelajaran Bahasa Arab: Analisis Tantangan Dan Peluang Di Era Digital.” *Jurnal Nirta : Studi Inovasi* 4, no. 1 (2024): 54–70.

Sanna, Millenia Olvina, Muhammad Asdam, dan Nursamsilis Lutfin. “Efektivitas Model Pembelajaran Interaktif Terhadap Motivasi Dan Hasil Belajar Pada Pembelajaran Tematik Kelas V Sdn 290 Inpres Kasisiâ€™m Kabupaten Tana Toraja.” *EMBRIO PENDIDIKAN: JURNAL PENDIDIKAN DASAR* 8, no. 1 (2023): 71–85. <https://doi.org/10.52208/embrio.v8i1.468>.

Sari, Mawar, Dwi Nandita Elvira, Natasya Aprilia, Salsabila Felicia Dwi R, dan Nadia Aurelia M. “Media Pembelajaran Berbasis Digital Untuk Meningkatkan Minat Belajar Pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia | Sari | Warta Dharmawangsa.” *Majalah Ilmiah Warta Dharmawangsa* 18, no. 1 (2024). <https://jurnal.dharmawangsa.ac.id/index.php/juwarta/article/view/4266>.

Sayfullooh, Istiqomah As, Desyandri, Irdamurni, dan Nafsi Latifah. “Relevansi Teori Konstruktivistik Vygotsky Dengan Kurikulum Merdeka: Studi Kepustakaan.” *Jurnal Tinta* 5, no. 2 (2023): 73–82. <https://doi.org/10.35897/jurnaltinta.v5i2.1011>.

Slavin, Robert E. “Cooperative Learning.” *Review of Educational Research* 50, no. 2 (1980): 315–42. <https://doi.org/10.3102/00346543050002315>.

Staff, Kappan. “The Distracted Student Mind — Enhancing Its Focus and Attention.” *Kappan Online*, 25 September 2017. <https://kappanonline.org/rosen-distracted-student-mind-attention/>.

Sugiono. “Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D.” *Alfabeta* (Bandung), 2018.

Syarifah. “Interactive Multimedia-Based Arabic Language Learning: a Systematic Literature Review.” *Kalimah: Jurnal Kajian Islam dan Masyarakat* 7, no. 2 (2024): 247–59. <https://doi.org/10.32923/kjmp.v7i2.4922>.

Wekke, Ismail Suardi. *Strategi Pembelajaran Di Abad Digital*. 1 ed. CV. Adi Karya Mandiri, 2018.

Wijaya Kusuma, Jaka, Arifin, Dhanan Abimanto, dkk. *STRATEGI PEMBELAJARAN*. Cendikia Mulia Mandiri, 2023.

Yamin, Muhammad, Annisa Malika Putri, Rohimah Rohimah, Siti Chairunnisa, dan Muhammad Raihan Chaidar. “Kamus Digital Sebagai Sarana Hifdzul Mufrodah Di Kelas VII-1 Madrasah Tsanawiyah Negeri Samarinda.” *Jurnal Tarbiyah Dan Ilmu Keguruan Borneo* 3, no. 3 (2022): 195–203. <https://doi.org/10.21093/jtikborneo.v3i3.6388>.

Zahra, Silviana. “Optimalisasi Pemanfaatan Media Platform Digital Ruangguru dalam Inovasi Pembelajaran Bahasa Arab: Studi Pengabdian Masyarakat Berbasis Teknologi.” *Khidmat | Jurnal Pengabdian Masyarakat* 2, no. 2 (2024): 67–82.

Zikrullah, Nuzuli, dan Nurdina Afrah. “Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Yang Efektif Di Era Digital.” *Hijri* 13, no. 2 (2024): 384–91. <https://doi.org/10.30821/hijri.v13i2.23835>.

الملاحق

دليل المقابلة مع أستاذات و طلاب في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو
أ. دليل المقابلة مع أربع أستاذات لمادة اللغة العربية

العلاقة	الأسئلة
تطبيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو	١. كيف يتم تطبيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في تدريس اللغة العربية داخل الصف الذي تقومون بتدريسه؟
	٢. ما الوسائط الرقمية التي تستخدمونها بشكل متكرر في عملية تدريس اللغة العربية؟
	٣. كيف هي الخطوات التي تتبعونها في تصميم تدريس اللغة العربية بحيث يكون تفاعلياً من خلال توظيف الوسائط الرقمية؟
	٤. كيف تكون استجابة المتعلمين ومشاركتهم أثناء تنفيذ التعلم القائم على الوسائط الرقمية في درس اللغة العربية؟
	٥. هل توجد فروق في مستوى نشاط المتعلمين قبل استخدام الوسائط الرقمية وبعده؟ يرجى التوضيح

<p>١. ما المعوقات التي تواجهونها في تطبيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في تدريس اللغة العربية؟</p> <p>٢. كيف تؤثر هذه المعوقات في سير عملية تدريس اللغة العربية داخل الصف؟</p> <p>٣. ما الجهود التي قمتم بها للتغلب على هذه المعوقات؟</p> <p>٤. في رأيكم، ما الحلول الأكثر فاعلية لمعالجة معوقات التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية؟</p>	<p>معوقات المعلم في تحقيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في مادة اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو وحلولها</p>
<p>١. ما العوامل التي تدعمكم في تطبيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية؟</p> <p>٢. ما دور المدرسة في دعم استخدام الوسائط الرقمية في تدريس اللغة العربية؟</p> <p>٣. هل توجد دورات تدريبية أو سياسات أو مرافق معينة</p>	<p>العوامل الداعمة للمعلم في تحقيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو</p>

<p>تساعدكم في تطوير كفاءتكم الرقمية؟</p> <p>٤. كيف يكون دعم زملاء أو مجتمع المعلمين في تطبيق التعلم القائم على الوسائط الرقمية؟</p>	
---	--

ب. استبانة مفتوحة للطلاب حول التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في

مادة اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو

العلاقة	الأسئلة
<p>تطبيق التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو</p>	<p>١. في رأيك، هل يعد تعليم اللغة العربية باستخدام الوسائط الرقمية أكثر تفاعلية مقارنة بالتعلم التقليدي؟ وضح ذلك بإيجاز .</p> <p>٢. هل تساعدك الوسائط الرقمية على زيادة ثقتك بنفسك في تعليم اللغة العربية؟ وضح ذلك.</p>
<p>معوقات التعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في مادة اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو وحلولها</p>	<p>١. ما المعوقات التي واجهتها أثناء تعلم اللغة العربية باستخدام الوسائط الرقمية؟</p>

<p>٢. في رأيك، ما الذي ينبغي على المعلم القيام به لضمان فاعلية التعلم القائم على الوسائط الرقمية؟</p>	
<p>١. ما الجزء الذي يعجبك أكثر في التعلم القائم على الوسائط الرقمية أو يجعلك أكثر اهتماماً؟ ٢. في رأيك، ما مزايا تعلم اللغة العربية باستخدام الوسائط الرقمية؟</p>	<p>العوامل الداعمة للتعلم التفاعلي القائم على الوسائط الرقمية في مادة اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو</p>

الملاحق (١): الرسالة تصريح البحث



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
PASCASARJANA

Jalan Ir. Soekarno No.34 Dadaprejo Kota Batu 65323, Telepon (0341) 531133
Website: <https://pasca.uin-malang.ac.id/>, Email: pps@uin-malang.ac.id

Nomor : B-4717/Ps/TL.00/12/2025

11 Desember 2025

Lampiran : -

Perihal : **Permohonan Izin Penelitian**

Yth. Bapak / Ibu

Kepala MAN Kota Batu

Jl. Patimura No. 25, Temas, Kec. Batu, Kota Batu, Jawa Timur, 65315

Assalamu'alaikum Wr. Wb.

Dalam rangka penyelesaian tugas akhir studi/penulisan tesis, kami mohon dengan hormat kepada Bapak/Ibu berkenan memberikan izin penelitian serta pengumpulan data dan informasi terkait objek penelitian tesis yang dilakukan oleh mahasiswa kami berikut ini:

Nama : **FATMA DEWI ADJI**
NIM : 240104210002
Program Studi : Magister Pendidikan Bahasa Arab
Dosen Pembimbing : 1. Prof. Dr. H. M. Abdul Hamid, S.Ag, M.A
2. Dr. Nur Qomari, M.Pd
Judul Penelitian : **استراتيجيات معلمي اللغة العربية في تحقيق تعليم تفاعلي قائم على أساس الوسائط الرقمية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو**

Demikian surat permohonan izin penelitian ini kami sampaikan, atas perhatian dan izin yang diberikan, kami ucapkan terima kasih.

Wassalamu'alaikum Wr. Wb.

Direktur,



Agus Maimun



Dokumen ini telah ditandatangani secara elektronik menggunakan sertifikat elektronik yang diterbitkan Balai Besar Sertifikasi Elektronik (BBSrE).

Token : Wra0wALC

الملاحق(٢): شهادة جثية من المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
KANTOR KEMENTERIAN AGAMA KOTA BATU
MADRASAH ALIYAH NEGERI

Jalan Patimura nomor 25 Kota Batu 65315
NPSN : 20580038 NSM : 131135790001

Email: man_kotabatu@yahoo.com Website: www.mankotabatu.sch.id.

SURAT KETERANGAN PENELITIAN

Nomor : B-111/Ma.13.36.01/PP.00.6/04/2026

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama Lengkap : Drs. Farhadi, M.Si.
NIP : 196703231996031001
Pangkat / Golongan : Pembina Tk.I / IVb
Jabatan : Kepala Madrasah
Asal Instansi : MAN Kota Batu

Menerangkan bahwa:

Nama : Fatma Dewi Adjiji
NIM : 240104210002
Program Studi : Pascasarjana (S2) Pendidikan Bahasa Arab
Asal Instansi : Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang

Yang bersangkutan benar telah melakukan penelitian di MAN Kota Batu guna keperluan untuk penyelesaian tesis dengan judul :

استراتيجيات تطوير اللغة العربية في تحقيق تطوير تعلم قائم على أساس الوسائط الرقمية في العزلة القوية للإصلاحية الحكومية بمدينة باتو
yang dilaksanakan pada Bulan Desember 2025 s.d. Februari 2026.

Perlu kami tegaskan bahwa seluruh pelayanan di Madrasah Aliyah Negeri Kota Batu TANPA BIAYA dan dalam menjaga serta menguatkan integritas, Madrasah Aliyah Negeri Kota Batu dengan tegas menolak segala jenis GRATIFIKASI, KORUPSI, dan PENYUAPAN.

Demikian surat keterangan ini dibuat dengan sebenarnya dan untuk dapat digunakan sebagaimana mestinya.

Batu, 7 April 2026
Kepala



Farhadi

الملاحق (٤) : توثيق أنشطة التعليم في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بمدينة باتو

الصورة ١: تعليم اللغة العربية باستخدام الوسائط الرقمية

(أ)



(ب)



الصورة ٢: المقابلة مع معلمي اللغة العربية



(ب)



(أ)



(د)



(ج)

الصورة ٣: نماذج من محتوى الكتاب الدراسي اللغة العربية

(ب)



(أ)



(ج)



(د)

أ. المعلومات الشخصية



اسم : فطمة ديوي أدجيحي
 تاريخ الميلاد : مودايح، ٩ يوليو ١٩٩٨
 كلية : كلية الدراسات العليا
 قسم : تعليم اللغة العربية
 عنوان : مودايح، بولأنج مونغنودو الشرقية،
 سولاويسي الشمالية
 البريد الإلكتروني : fatmaah434@gamil.com

ب. السيرة التعليمية

سنة	المستوى الدراسي
٢٠٠٤-٢٠١٠م	المدرسة الابتدائية الحكومية ٣ مودايح الشرقية
٢٠١٠-٢٠١٣م	المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية بونجكوداي
٢٠١٣-٢٠١٦م	المدرسة العالية الإسلامية الحكومية بمدينة كوتاموباجو
٢٠١٦-٢٠٢٠م	بكلوريوس في قسم التعليم اللغة العربية في جامعة السلطان آماي الإسلامية الحكومية جورونتالو
٢٠٢٤-٢٠٢٦م	قسم التعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج