

تأثير نموذج التعلم المدمج في نتائج تعليم مهارة الكلام
لدى طلبة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو

البحث الجامعي

إعداد

أمي فريجة المشكورة

الرقم الجامعي: ٢٢٠١٠٤١١٠٠٤٩



قسم تعليم اللغة العربية
كلية علوم التربية و التعليم
جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

تأثير نموذج التعلم المدمج في نتائج تعليم مهارة الكلام
لدى طلبة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو

البحث الجامعي

مقدمة لاستيفاء شرط من شروط الحصول على الدرجة الجامعة في قسم تعليم اللغة العربية

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

إعداد

أمي فريجة المشكورة

الرقم الجامعي: ٢٢٠١٠٤١١٠٠٤٩



قسم تعليم اللغة العربية

كلية علوم التربية و التعليم

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

إستهلال

بسم الله الرحمن الرحيم

...وَلَا تَيَاسُوءْ مِنْ رَوْحِ اللَّهِ...

(يوسف: ٨٧)

مَنْ سَلَكَ طَرِيقًا يَلْتَمِسُ فِيهِ عِلْمًا سَهَّلَ اللَّهُ لَهُ بِهِ طَرِيقًا إِلَى الْجَنَّةِ

(رواه المسلم، رقم ٢٦٩٩)

إهداء

الحمد لله وكفى والصلاة والسلام على رسول الله المصطفى

أهدي هذا البحث الجامعي إلى

أمي المحبوبة سري ورسوتي و أبي المحبوب كاردي

اللذين قد رباني منذ ولدت من بطن أمي برضاء الله والرحمة وقدموا لي الدعاء و الدعم لأن أكون امرأة صالحة وذكية وناجحة عسى الله أن يطعيهما طول العمر بالصحة والبركة وأن يحفظهما في الدنيا والآخرة.

أخي الأكبر محمد شكرا فوزي و أخي الثاني حلمي فؤادي

الذين قدموا لي التشجيع والدعم في كل مرحلة من مراحل حياتي. شكرا لكم على وجودكم الذي يجعل حياتي أكثر معنى. أسأل الله تعالى أن يوفقكم جميعا في حياتكم.

وخاصة، لنفسي

الوصولي إلى هذه اللحظة

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم الحمد لله الذي رفع قدر العلم والعلماء، أحمدوه وأشكروه في السراء والضراء الصلاة والسلام على رسوله المصطفى القائل : أن سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله به طريقا إلى الجنة.

أشكر الله عز وجل على نعمة القوة والصحة والفرصة حتى تمت كتابة هذا البحث الجامعي تحت الموضوع " تأثير نموذج التعلم المدمج في نتائج تعليم مهارة الكلام لدى طلبة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو " جيدا في الوقت المناسب. قدمت الباحثة جزيل الشكر وعظيم التقدير إلى الذين قد ساعدني في إكمال هذا البحث، وهم:

١. فضيلة الأستاذة الدكتورة إلفى نورديانا، مديرة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٢. فضيلة الأستاذ الدكتور محمد والد، عميد كلية علوم التربية والتعليم جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٣. فضيلة الأستاذ الدكتور أحمد مبلغ، رئيس قسم تعليم اللغة العربية كلية علوم التربية والتعليم جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٤. فضيلة الأستاذة الدكتورة مملوءة الحسنة الماجستير المشرفة التي قد أرشدني لإكمال هذا البحث الجامعي من البداية إلى النهاية، وأقول جزيل الشكر إلى جميع الأسانيد
٥. والأستاذات في قسم تعليم اللغة العربية قد علمني جدا وصبرا.
٦. أصدقائي الأحياء، الذين ترافقني ومساعدتي في التعليم والتنظيم بهذه الجامعة. عسى الله أن يرحمنا ويجعلنا من الناجحين، آمين.
٧. جميع زملائي من قسم تعليم اللغة العربية جيل ٢٠٢٢، خاصة في الفصل الدال بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية لم أنج، وجميع الأطراف الذين قد ساعدوني في الكتابة هذا البحث الجامعي.

فإن هذا البحث لا يخلو من الأخطاء والنقائص، فترجوا الباحثة من القراء النقد والإصلاح لتحسين
هذا البحث عسى الله أن يجعل هذا البحث العلمي بحثا كاملا نافعا مفيدا لنا. في الدارين وتقبل الله
تعالى وجزاهم الله خير الجزاء، آمين يا رب العالمين.

مالانج، ٢ يونيو ٢٠٢٦



أمي فريجة المشكورة

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٤٩

موافقة المشرف

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله رب العالمين و الصلاة و السلام على أشرف الأنبياء والمرسلين
وعلى
اله وصحبه أجمعين.

بعد الإطلاع على البحث الجامعي الذي قدمته الطالبة:

الاسم : أمي فريجة المشكورة

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٤٩ :

القسم : قسم تعليم اللغة العربية

عنوان البحث : تأثير نموذج التعلم المدمج في نتائج تعليم مهارة الكلام لدى طلاب مدرسة
الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو.

وافقت المشرفة على تقديمه أمام مجلس مناقشة البحث الجامعي

المشرفة

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

د. الحاجة مملوءة السبعة، الماجستير

د. أحمد مبلع، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧١٤٢٠٠٠٣١٠٠٠٤ رقم التوظيف: ١٩٧٤١٢٠٥٢٠٠٠٣٢٠٠١

إقرار أصالة البحث

أنا الموقعة أدناها، وبيانيتي كالاتي:

الاسم : أمي فريجة المشكورة

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٤٩

القسم : تعليم اللغة العربية

عنوان البحث : تأثير نموذج التعلم المدمج في نتائج تعليم مهارة الكلام لدى طلبة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو

أقر بأن هذا البحث الذي حضرته لتوفير شرط من شروط الحصول على الدرجة الجامعية في قسم تعليم اللغة العربية كلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، تحت العنوان: تأثير نموذج التعلم المدمج في نتائج تعليم مهارة الكلام لدى طلبة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو. حضرته وكتبته بنفسي وما زورته من إبداع غيري أو تأليف الآخر، وإذا ادعى أحد استقبالا أنه من تأليفه وتبين أنه فعلا ليس من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرفة أو قسم تعليم اللغة العربية كلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية ما لانج.

حررت هذا الإقرار بناء على رغبتني الخاصة ولا يجبرني أحد على ذلك.

مالانج، ٢ يونيو ٢٠٢٦

صاحبة، الإقرار

أمي فريجة المشكورة

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٤٩

تقرير مجلس المناقشة

البحث العلمي بعنوان " تأثير نموذج التعلم المدمج في نتائج التعليم مهارة الكلام لدى طلبة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو " التي قدمتها أنى فريضة المشكورة المشرف ووافقه على تقديمه أمام مجلس المناقشة في ٢٥ يولي ٢٠٢٦ .

مجلس المناقشة:

المناقش الرئيس
(.....)
المناقش
(.....)

الأستاذ الدكتور بشري مصطفى الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢١٢١١٢٠٠٠٠٣١٠٠٣

الدكتور عيلروس محسن بن عقيل الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٥٠٥٢٠٢٠١٨٠٢٠١١١٤٨

السكرتير

(.....)

الأستاذة الدكتورة مملوءة الحسنه الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٤١٢٠٥٢٠٠٠٠٣٢٠٠١



الأستاذ الدكتور الحاج

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٨٢٣٢٠٠٠٠٣١٠٠٢

محتويات البحث

ج	إستهلال.....
د	إهداء.....
هـ	شكر وتقدير.....
	Error! Bookmark not defined. موافقة المشرف
ح	إقرار أصالة البحث.....
ط	محتويات البحث.....
م	مستخلص البحث.....
ن	Abstract.....
س	Abstrak.....
١	الفصل الأول الإطار العام والدراسات السابقة.....
١	أ. المقدمة.....
٣	ب. أسئلة البحث.....
٣	ج. أهداف البحث.....
٤	د. فروض البحث.....
٤	هـ. أهمية البحث.....
٥	و. حدود البحث.....
٦	ز. تحديد المصطلحات.....
٦	ح. الدراسات السابقة.....
١٠	الفصل الثاني الإطار النظري.....
١٠	المبحث الأول : مفهوم الأساسية للتعليم المدمج (Blended Learning (BL).....
١٤	المبحث الثاني: أنواع نماذج التعلم المدمج.....
١٧	المبحث الثالث: نتائج التعلم.....
١٩	المبحث الرابع: مهارة الكلام.....
٢٦	الفصل الثالث أساليب البحث.....
٢٦	أ. مدخل البحث ونوعه.....
٢٦	ب. متغيرات البحث.....
٢٨	ج. مجتمع البحث وعينته ومعاينته.....

د. البيانات ومصادرها.....	٢٨
هـ. نموذج جمع البيانات وثباتها.....	٢٩
و. صدق البيانات وثباتها.....	٣٣
ز. نموذج تحليل البيانات.....	٣٤
ح. مراحل تنفيذ البحث..	٤٠
الفصل الرابع عرض البيانات وتحليلها.....	٤٣
المبحث الأول: تصور نموذج التعلم المدمج	٤٣
الفصل الخامس مناقشة.....	٥١
أ. تصورات طلبة في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتوحول نموذج التعلم المدمج بنظام التناوب بين المحطات.....	٥١
ب. تأثير نتائج تعليم مهارة كلام في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو.....	٥٢
الفصل السادس الخاتمة.....	٥٤
أ.ملخص نتائج البحث.....	٥٤
ب.التوصيات.....	٥٥
ج.المقترحات.....	٥٦
قائمة المراجع.....	٥٨
الملحق.....	٦٢
السيرة الذاتية	٨٣

قائمة الجداول

٧	جدول ١,١ الدراسات السابقة
٣٠	جدول ١ ٣ معايير تقييم اختبار مهارة الكلام
٣١	جدول ٢ ٣ الشبكة استبيان تصورات الطلبة
٤٣	جدول ١.٤ بيانات النسبة المئوية والمتوسطات لكل جانب
٤٦	جدول ٢.٤ نتائج اختبار التوزيع الطبيعي قبل وبعد الاختبار
٤٦	جدول ٣.٤ نتائج اختبار فرضية اختبار T للعينات المزدوجة
٤٧	جدول ٤.٤ جدول نتائج نقاط N-Gain
٤٨	جدول ٥.٤ جدول نتائج التحليل الوصفي

مستخلص البحث

المشكورة، أمي فريحة، (٢٠٢٦) تأثير نموذج التعلم المدمج في نتائج تعليم مهارة الكلام لدى طلبة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو. البحث الجامعي. قسم تعليم اللغة العربية. كلية علوم التربية وتعليم، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

المشرفة: د. الحاجة مملوءة الحسنة، الماجستير.

الكلمات المفتاحية: التعلم المدمج، تناوب المحطات، مهارة كلام

تحتل مهارة الكلام مكانة استراتيجية في تعلم اللغة العربية بوصفها مهارة إنتاجية تعكس الكفاءة التواصلية الحقيقية لدى الطلبة. غير أن طلبة الصف الحادي عشر-أ في المدرسة الإسلامية الحكومية باتو ما زالوا يواجهون عدداً من التحديات، من بينها محدودية وقت ممارسة التحدث، وضعف الجراءة في التواصل الشفهي، وعدم الاستفادة المثلى من التكنولوجيا الرقمية في عملية التعلم الأساسية. وتدفع هذه الظروف إلى ضرورة اعتماد نموذج تعليمي قادر على دمج التفاعل المباشر مع التكنولوجيا الرقمية بشكل متكامل. ولذلك، تعتمد هذه الدراسة نموذج التعلم المدمج (*Blended Learning*) بنوع محطة التناوب (*Station Rotation*) بوصفه حلاً تعليمياً متنوعاً ومتمركزاً حول المتعلم. وتهدف هذه الدراسة إلى: (١) معرفة تصورات الطلبة تجاه نموذج التعلم المدمج بنوع محطة التناوب في تعلم مهارة الكلام؛ و (٢) قياس أثر هذا النموذج على نتائج تعلم مهارة الكلام في اللغة العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر-أ في المدرسة الإسلامية الحكومية باتو.

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الكمي بتصميم شبه تجريبي من نوع مجموعة واحدة ذات القياس القبلي والبعدي (*One Group Pre-test Post-test*). وتمثل مجتمع الدراسة في ٢١ طالباً من الصف الحادي عشر-أ في المدرسة الإسلامية الحكومية باتو للعام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦، وتم اختيارهم باستخدام نموذج العينة الكلية (*Total Sampling*). جُمعت البيانات من خلال اختبار الأداء في مهارة الكلام (حوار موجه، وصف الصور، والأسئلة والأجوبة الشفوية)، إضافة إلى استبانة لقياس تصورات الطلبة وفق مقياس ليكرت (٣٠ فقرة موزعة على ثمانية أبعاد). وتم تحليل البيانات باستخدام اختبار شابيرو-ويلك للاتساق الطبيعي، واختبار (*Paired Sample T-Test*)، وحساب درجة الكسب المعدل (*N-Gain Score*).

بناءً على نتائج تحليل البيانات، توصلت هذه الدراسة إلى نتيجتين رئيسيتين. (١) أظهر الطلبة تصورات متفاوتة تتراوح بين فئة إيجابي إلى حد ما وإيجابي جداً تجاه نموذج التعلم المدمج بنوع محطة التناوب (*Station Rotation*) وقد سُجّلت أعلى قيمة للمتوسط الحسابي في بُعد المخطط التعاونية (المتوسط ٣,٣٦؛ ٨٤٪، ضمن فئة إيجابي جداً)، بينما سُجّلت أدنى قيمة للمتوسط الحسابي في بُعد التحديات والعوائق (المتوسط ٢,٢٤؛ ٥٦٪، ضمن فئة إيجابي إلى حد ما). وبشكل عام، جاء سبعة من أصل ثمانية أبعاد ضمن فئة إيجابي إلى إيجابي جداً، مما يدل على أن هذا النموذج قد حظي بقبول جيد وأسهم في خلق خبرات تعلم ذات معنى لدى الطلبة. (٢) كان لنموذج التعلم المدمج بنوع محطة التناوب تأثيرٌ دال إحصائياً على نتائج تعلم مهارة الكلام، ويتضح ذلك من خلال ارتفاع متوسط الدرجات من ٧٣,٠٥ في الاختبار القبلي إلى ٨٣,٨١ في الاختبار البعدي، مع قيمة *t* المحسوبة بلغت -١٦,٠٩٤ ومستوى دلالة ٠,٠٠٠ < 0,05، إضافة إلى متوسط درجة الكسب المعدل (*N-Gain*) البالغ ٠,٣٩ (٣٩,٤٨٪) والذي يُصنّف ضمن الفئة المتوسطة، وبناءً عليه تم قبول الفرضية البديلة ورفض الفرضية الصفرية.

Abstract

Masykuroh, Umami Farichatul, 2026. *The Effect of Blended Learning on Arabic Speaking Skill (Maharah Kalam) For the Students of MAN 2 Kota Batu*. Thesis. Departement of Arabic Language Education. Faculty of Tarbiyah Teaching and Learning. Islamic State University of Maulana Malik Ibrahim Malang.

Advisor: Dr. Hj. Mamlu'atul Hasanah, M.Pd.

Keywords: Blended Learning, Station Rotation, Maharah Kalam,

Speaking skill (maharah kalam) holds a strategic position in Arabic language learning as a productive skill that reflects students' actual communicative competence. However, students of class XI-A at MAN 2 Kota Batu still face several challenges, including limited time for speaking practice, low confidence in oral communication, and suboptimal use of digital technology in the core learning process. This condition highlights the need for a learning model that can integrate direct interaction with digital technology in a cohesive manner. Therefore, this study applies the Blended Learning model of the Station Rotation type as a varied, student-centered learning solution. This research aims to: (1) identify students' perceptions of the implementation of the Blended Learning model of the Station Rotation type in maharah kalam learning; and (2) measure the effect of this model on the Arabic speaking learning outcomes of students in class XI-A at MAN 2 Kota Batu.

This study employed a quantitative approach with a pre-experimental design using a one-group pre-test post-test model. The research subjects were 21 students of class XI-A at MAN 2 Kota Batu in the 2025/2026 academic year, selected through a total sampling technique. Data were collected through a speaking performance test (maharah kalam) consisting of guided dialogue, picture description, and oral question-and-answer tasks, as well as a student perception questionnaire using a Likert scale (30 items across eight dimensions). Data analysis was conducted using the Shapiro–Wilk normality test, Paired Sample T-Test, and N-Gain Score calculation.

Based on the results of the data analysis, this study yielded two main findings. (1) Students showed varying perceptions ranging from Fairly Positive to Very Positive toward the Blended Learning model of the Station Rotation type. The highest mean score was obtained in the Collaborative Station aspect (mean 3.36; 84%, Very Positive category), while the lowest mean score was found in the Challenges and Obstacles aspect (mean 2.24; 56%, Fairly Positive category). Overall, seven out of eight aspects were in the Positive to Very Positive category, indicating that this model was well received and was able to create meaningful learning experiences for students. (2) The Station Rotation Blended Learning model had a significant effect on Arabic speaking (maharah kalam) learning outcomes, as evidenced by an increase in the average score from 73.05 in the pretest to 83.81 in the posttest, a t-value of -16.094 with a significance value of $0.000 < 0.05$, and an average N-Gain Score of 0.39 (39.48%), which falls into the moderate category. Therefore, the alternative hypothesis was accepted and the null hypothesis was rejected.

Abstrak

Masykuroh, Umami Farichatul, 2026. *Pengaruh Blended Learning pada Hasil Belajar Maharah Kalam Pada Siswa MAN 2 Kota Batu.* Skripsi. Program Studi Bahasa Arab. Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang.

Pembimbing: Dr. Hj. Mamlu'atul Hasanah, M.Pd.

Kata Kunci: Blended Learning, Station Rotation, Maharah Kalam

Maharah kalam memiliki posisi strategis dalam pembelajaran bahasa Arab sebagai keterampilan produktif yang mencerminkan kemampuan komunikatif siswa secara nyata. Namun, siswa kelas XI-A MAN 2 Kota Batu masih menghadapi sejumlah kendala, di antaranya keterbatasan waktu latihan berbicara, rendahnya keberanian berkomunikasi secara lisan, serta belum optimalnya pemanfaatan teknologi digital dalam proses pembelajaran inti. Kondisi ini mendorong perlunya model pembelajaran yang mampu memadukan interaksi langsung dengan teknologi digital secara terintegrasi. Oleh karena itu, penelitian ini menerapkan model *Blended Learning* tipe *Station Rotation* sebagai solusi pembelajaran yang variatif dan berpusat pada siswa. Penelitian ini bertujuan untuk: 1) mengetahui persepsi siswa terhadap penerapan model *Blended Learning* tipe *Station Rotation* dalam pembelajaran maharah kalam; dan 2) mengukur pengaruh model tersebut terhadap hasil belajar maharah kalam bahasa Arab siswa kelas XI-A MAN 2 Kota Batu.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain pre-experimental one group pre-test post-test. Subjek penelitian adalah 21 siswa kelas XI-A MAN 2 Kota Batu tahun ajaran 2025/2026 yang dipilih melalui teknik total sampling. Data dikumpulkan melalui tes unjuk kerja maharah kalam (dialog terpandu, deskripsi gambar, dan tanya-jawab lisan) serta angket persepsi siswa berskala Likert (30 butir, delapan dimensi). Analisis data dilakukan menggunakan uji normalitas *Shapiro-Wilk*, uji *Paired Sample T-Test*, dan perhitungan *N-Gain Score*.

Berdasarkan hasil analisis data, penelitian ini memperoleh dua temuan utama. 1) Siswa memberikan persepsi yang bervariasi antara kategori Cukup Positif hingga Sangat Positif terhadap model *Blended Learning* tipe *Station Rotation*. Nilai *mean* tertinggi diperoleh pada aspek Stasiun Kolaboratif (*mean* 3,36; 84%, kategori Sangat Positif), sementara nilai *mean* terendah diperoleh pada aspek Tantangan dan Hambatan (*mean* 2,24; 56%, kategori Cukup Positif). Secara umum, tujuh dari delapan aspek berada pada kategori Positif hingga Sangat Positif, yang menunjukkan bahwa model ini diterima dengan baik dan mampu menciptakan pengalaman belajar yang bermakna bagi siswa. 2) Model *Blended Learning* tipe *Station Rotation* berpengaruh signifikan terhadap hasil belajar maharah kalam, dibuktikan dengan peningkatan rata-rata nilai dari 73,05 pada pretest menjadi 83,81 pada posttest, nilai *t* hitung sebesar -16,094 dengan signifikansi $0,000 < 0,05$, serta *N-Gain Score* rata-rata sebesar 0,39 (39,48%) yang termasuk kategori sedang, sehingga hipotesis alternatif diterima dan hipotesis nol ditolak.

الفصل الأول

الإطار العام والدراسات السابقة

أ. المقدمة

تتمتع اللغة العربية بأهمية بالغة من حيث وظيفتها ودورها في حياة الإنسان.^١ إضافةً إلى ذلك، في مجال التعليم، تُسهم اللغة العربية في تسهيل إتقان العلوم، وذلك بفضل وفرة الكتب التي تحتوي على آيات سهلة الحفظ، فضلاً عن تنمية القدرات الفكرية، لما تتميز به من تناغم في الجمل وجمال في تركيبها، كما تُؤثر إيجاباً على النمو الأخلاقي، مُثبتةً أن هذه اللغة تُعدّ مرجعاً أساسياً في بناء الأخلاق الحميدة. علاوةً على ذلك، يُؤثر عصر الألفية على أساليب تعلم الأطفال اليوم، من خلال تطور وسائل التواصل الاجتماعي والإنترنت والشبكات، والتطور المتزايد للتكنولوجيا الحديثة.^٢ لذا، يُبدي جيل الألفية اهتماماً أكبر بالنموذج العملي في مجال التعلم. ووفقاً لأخسان وأحمدي م في عام ٢٠٢٠، تشمل أساليب التعلم لدى جيل الألفية تدوين الملاحظات التي غالباً ما تُصوّر، والمناقشات عبر نماذج الدردشة، والترجمة عبر المواقع الإلكترونية أو محرك بحث جوجل، ومشاهدة الدروس التعليمية المصورة. تحدث هذه الظاهرة الميدانية بشكل متكرر، لذا فإن نموذج التعلم المختلف تماماً هذا يتطلب نموذج استراتيجي في تعلم اللغة العربية بحيث يمكن للطلبة استيعاب المادة وقبولها على النحو الأمثل أثناء عملية التعلم.^٣

إن تعلم اللغة العربية عملية تعليمية تشمل أربع مهارات أساسية تُعرف بمهارات اللغة الأربع، وهي: الاستماع، والقراءة، والتحدث، والكتابة. تُعدّ هذه المهارات الأربع الأهداف الرئيسية في تعلم اللغة العربية، إذ يُمكن إتقانها الطلبة من التواصل بفعالية، شفهيًا وكتابيًا. أما أنشطة تعلم اللغة العربية فهي أنشطة تهدف إلى إتقان اللغة العربية كلغة ثانية أو أجنبية.^٤ لذا، صُممت عملية التعلم لتنمية الكفاءة التواصلية التي تلبي احتياجات الطلبة. ويتضمن هذا

¹ Agus Yasin et al., "Urgensi Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Di Era Milennial," *Innovative: Journal Of Social Scieance Research* 3, no. 2 (2023): 275–286, <https://j-innovative.org/index.php/Innovative>.

² Ibid.

³ Akhsan Akhsan and Ahmadi Muhammadiyah, "Model Belajar Dan Pembelajaran Bahasa Arab Generasi Milenial," *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 2 (2020): 105–119.

⁴ Rahmat Hidayat and Septiana Widi Pangesti, "Strategi Pengelolaan Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Sebagai Bahasa Kedua," *Journal on Education* 5, no. 3 (2023): 8044–8050.

النشاط التعليمي أنشطة تهدف إلى تطوير الكفاءة التواصلية في اللغة العربية من خلال إتقان المهارات الأربع.

تتداخل هذه المهارات الأربع، لكن مهارة الكلام تحتل مكانة استراتيجية، فهي المؤشر الرئيسي لقدرات الطلبة التواصلية باللغة العربية. ومن خلال هذه المهارة، يُطلب من الطلبة التعبير عن أفكارهم وآرائهم وفهمهم شفهيًا في سياقات ذات معنى.

في مجال تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية، يواجه تطوير مهارات الكلام تحديات عديدة، منها ضيق الوقت المخصص للممارسة الشفوية، وقلة جرأة الطلبة على التواصل شفهيًا، ونقص نماذج التعلم المتنوعة التي تدعم ممارسة الكلام بشكلٍ فعالٍ ومستمر. ويلاحظ هذا الوضع أيضاً في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو ، على الرغم من توجيه منهج تعلم اللغة العربية نحو نموذج التعلم القائم على الاستقصاء من خلال المناقشات وجلسات الأسئلة والأجوبة. إلا أن استخدام التكنولوجيا الرقمية في صلب عملية التعلم لا يزال غير مُجدٍ، ويقتصر غالباً على أنشطة التقييم.

من منظور التعلم في القرن الحادي والعشرين، يشير هذا الوضع إلى أن التكامل بين التعلم المباشر والتعلم القائم على التكنولوجيا لم يكن مثاليًا.^٥ في الواقع، يتطلب تعلم اللغة العربية، ولا سيما في مجال تطوير المهارة الكلامية، نموذجًا تعليميًا يجمع بين التفاعل المباشر والاستخدام المتوازن للتكنولوجيا الرقمية. ومن النماذج التعليمية المناسبة لتلبية هذه الحاجة التعلم المدمج.

التعلم المدمج عرّف *Graham* (٢٠٠٦) هذا النهج بأنه مزيج من التعلم المباشر والتعلم عبر الحاسوب أو الإنترنت، بهدف زيادة فعالية وكفاءة عملية التعليم والتعلم. ولا يقتصر هذا النهج على إضافة التكنولوجيا إلى التعلم التقليدي، بل هو إعادة تصميم جوهرية لنموذج التعلم. أكد *Hrastinski* (٢٠١٩) على أهمية تحقيق التوازن بين التعلم المتزامن وغير المتزامن في التعلم المدمج. يتيح التعلم المتزامن التفاعل الفوري الذي يشجع التعاون المباشر، بينما يوفر التعلم غير المتزامن للطلبة المرونة اللازمة للتعلم بوتيرتهم الخاصة والانخراط في تأمل معمق للمادة. يُمكن لنموذج التعلم المدمج باستخدام التناوب بين المحطات أن يُوفر بيئة أكثر تنوعًا

⁵ Munir Yusuf, *Inovasi Pendidikan Abad-21: Perspektif, Tantangan, Dan Praktik Terkini* (Selat Media, 2023).

وتنظيمًا لممارسة فن الإلقاء الشعري. فمن خلال هذا التناوب، يُمكن للطلبة المشاركة في أنشطة التحدث المباشر، والمناقشات الجماعية، والتمارين الرقمية التي تُعزز الفهم والثقة في التحدث. يُتيح نموذج التعلم المدمج المطبّق في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو إمكانية تحسين جودة تعلّم اللغة العربية. إذ يُوفّر هذا النموذج تجربة تعلّم أكثر ديناميكية وتفاعلية وسياقية، مع التركيز ليس فقط على التقييم الرقمي، بل أيضاً على دمج التكنولوجيا في جميع مراحل العملية التعليمية. وهذا بدوره يُساعد الطلبة على تحقيق توازن أفضل بين التعلّم العملي والتعلّم الرقمي، مع تعزيز إتقانهم لمهارات اللغة العربية الأربع. انطلاقاً من هذه الخلفية، اختار الباحث عنوان " تأثير نموذج التعلم المدمج في نتائج تعليم مهارة الكلام لدى طلبة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو ". ويركز هذا البحث على استخدام نموذج التعلم المدمج في مخرجات تعلم مهارات الكلام في اللغة العربية.

ب. أسئلة البحث

- استناداً إلى الوصف الأساسي أعلاه، صاغ الباحث المشكلة على النحو التالي:
١. ما تصور الطلبة إلى التعلم المدمج في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو ؟
 ٢. ما تأثير نموذج التعلم المدمج على نتائج تعليم مهارة الكلام في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو ؟

ج. أهداف البحث

- بناءً على وصف وصياغات المشكلة المذكورة أعلاه، فإن أهداف هذا البحث هي:
١. لمعرفة تصورات الطلبة عن التعلم المدمج في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو.
 ٢. لمعرفة تأثير نموذج التعلم المدمج على نتائج تعليم اللغة العربية (مهارة كلام) في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو.

د. فروض البحث

استنادًا إلى صياغة مشكلة البحث والدراسات النظرية التي تم عرضها، يقدم الباحث فرضيات البحث الآتية:

١. الفرضية الصفرية (H_0)

لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لنموذج نموذج التعلم المدمج (*Blended Learning*) على نتائج تعلم مهارة الكلام في اللغة العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو.

٢. الفرضية البديلة (H_1)

يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لنموذج نموذج التعلم المدمج (*Blended Learning*) على نتائج تعلم مهارة الكلام في اللغة العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو.

وسيتم اختبار الفرضيات السابقة اختبارًا تجريبيًا من خلال المنهج الكمي، وذلك بمقارنة نتائج تعلم مهارة الكلام بين المجموعة التي تطبق نموذج التعلم المدمج (المجموعة التجريبية) والمجموعة التي تستخدم النموذج التقليدي (المجموعة الضابطة)، بهدف التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين أو عدم وجودها.

هـ. أهمية البحث

تتمثل أهمية هذا البحث في عدة جوانب، وهي كما يلي:

١. الجانب النظري

يسهم هذا البحث في إثراء المعارف العلمية المتعلقة بتعليم اللغة العربية، ولا سيما في تنمية مهارة الكلام من خلال مدخل التعلم المدمج. ومن المؤمل أن تكون نتائج هذا البحث مرجعًا أكاديميًا للباحثين القادمين الذين يدرسون تكامل أساليب التعلم التقليدي والرقمي في سياق تعليم اللغة العربية.

٢. الجانب النموذجي

من الناحية النموذجية، تبرز أهمية هذا البحث بوصفه أساسًا يمكن أن يستند إليه المعلمون في تصميم استراتيجيات تعليم اللغة العربية بصورة أكثر فاعلية وابتكارًا وملاءمة لاحتياجات جيل الألفية. كما يُتوقع أن تسهم نتائج البحث في تعزيز الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا الرقمية، ليس فقط في مرحلة التقييم، بل كذلك في جميع مراحل العملية التعليمية.

٣. جانب السياسات التعليمية

تكمن أهمية هذا البحث أيضًا في كونه مادة مرجعية لإدارة المدرسة، وخاصة في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو، عند وضع السياسات التعليمية التي تدمج التكنولوجيا بشكل منظم ومستدام، بما يسهم في الارتقاء بجودة تعليم اللغة العربية بصورة منهجية ومستمرة.

و. حدود البحث

لكي يكون البحث أكثر تركيزًا، يقدم الباحث القيود التالية المتعلقة بالمشكلة:

١. الحد الموضوعي

تقيّم هذه الدراسة نتائج تعليم مهارة الكلام من خلال تأثير نموذج التعلم المدمج المتعلق بمهارة الكلام في اللغة العربية، ولم يتم استعراض جوانب تعليم اللغة العربية الأخرى غير مهارة اللغة العربية (مثل الاستملاء، والقراءة، والإنصاع، أو النحو) في مادة الأديان في إندونيسيا.

٢. الحد المكاني

اقتصر البحث على طلبة في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو في الفصل الحادي عشر (أ) الذي كانوا يتلقون دروسًا في اللغة العربية.

٣. الحد الزمني

تقتصر فترة البحث على العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦ وفقًا للجدول الزمني الذي يحدده الباحث.

ز. تحديد المصطلحات

١. التعلم المدمج

يجمع التعلم المبتكر بين التعلم المباشر والتعلم عبر الإنترنت من خلال المنصات الرقمية، مما يوفر مرونة في التعلم.

٢. مهارة كلام

إن تعلم لغة الكلام يشمل جوانب عديدة، وليس مجرد الحفظ. يمكن للطلبة ترجمتها ونطقها وكتابتها واستخدامها في الجمل.

ح. الدراسات السابقة

فيما يلي أبحاث سابقة مماثلة، وهي:

١. أُجري البحث منذ عام ٢٠١٨ ونُشر في عام ٢٠٢٠ بواسطة نوريل مفيدة وآخرون، بعنوان "نهج التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية للطلبة غير الناطقين بها" والذي يقيس موضوع البحث تأثير نهج التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية للطلبة غير الناطقين بها، والذي تم قياسه في تعلم الكتابات فقط باستخدام نموذج بحث كمية شبه تجريبية مع ما مجموعه ٦٠ طالبًا.

٢. بحث بعنوان "دراسة بعنوان "نموذج العرض التوضيحي في تعليم اللغة العربية - مفتاح الإحسان" من إعداد أنيسة نبيلة وديوي نورهاياتي عام ٢٠٢٣، استخدمت منهج البحث النوعي، حيث تم جمع البيانات من خلال المقابلات والملاحظات والتوثيق، بالإضافة إلى تحليل البيانات من خلال اختزالها وعرضها والتحقق منها. تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مدى فعالية نموذج العرض التوضيحي، وتحديد العوامل الداعمة والمعيقة، وذلك من خلال نتائج البحث التي ساهمت في زيادة اهتمام الطلبة وفهمهم لتعلم اللغة العربية.

٣. بحث أجراه رواء محمد مهدي البو علي وآخرون، بعنوان "أثر نموذج التعلم المدمج على تحسين أداء مهارة كلام باللغة العربية بين طلبة المدارس الماليزية" بهدف تحسين مهارة كلام باللغة العربية لدى طلبة المدارس الابتدائية في ماليزيا من خلال نموذج التعلم المدمج باستخدام منهج بحث كمي تجريبي في عام ٢٠٢٢.

٤. تهدف هذه الأطروحة، المعنونة "نموذج التعلم المدمج للتغلب على ملل المتعلمين في الصف الحادي عشر (أ) بالمدرسة مان ٢ باريباري"، إلى استكشاف كيفية نموذج التعلم المدمج للتغلب على ملل المتعلمين في اللغة العربية، بالإضافة إلى تحديد مساهمة هذا النموذج في تحقيق ذلك. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي النوعي، من خلال الملاحظة والمقابلات وتوثيق بيانات المتعلمين في المدرسة مان ٢ باريباري، التي تم نمذجها عام ٢٠٢٣.

٥. الرسالة التي كتبتها نورهايبا سوديرمان في عام ٢٠٢٣ بعنوان "أثر إتقان المفردات العربية على قدرة طلبة المدرسة المتوسطة الإسلامية كابالانغانغ، مقاطعة بينرانغ" تهدف إلى البحث في تحديد أثر إتقان المفردات العربية على القدرة على قراءة القرآن، من خلال دراسة ٣ مشكلات، وهي إتقان المفردات، والقدرة على قراءة القرآن، وأثر إتقان المفردات على القدرة على قراءة القرآن، من خلال منهج ارتباطي كمي.

جدول ١، الدراسات السابقة

رقم	الباحث والسنة	عنوان البحث	لأغراض البحث	الأساليب والمواضيع	النتائج الرئيسية
١	نوريل مفيدة وآخرون. (بحث ٢٠١٨، منشور ٢٠٢٠)	نهج التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية للطلبة غير الناطقين بها	قياس أثر التعلم المدمج على تدريس اللغة العربية للطلبة غير الناطقين بها، مع التركيز على مهارات القراءة باللغة العربية.	دراسة كمية، شبه تجريبية؛ ٦٠ طالبًا	يوفر نموذج التعلم المدمج تحسينات كبيرة في قدرات الطلبة على القراءة.
٢	أنيسة نبيلة وديوبي نورحياتي (٢٠٢٣)	نموذج العرض التوضيحي في تعلم اللغة العربية: مهرة كلام في المدرسة	صف نموذج نموذج العرض التوضيحي وحدد العوامل الداعمة والمعيقة.	نوعي؛ مقابلات، ملاحظة، توثيق؛ تحليل الاختزال	تزيد نموذج العرض التوضيحي من اهتمام الطلبة وفهمهم لتعلم مهارة كلام.

		مفتاح الإحسان المتوسطة	والعرض والتحقق	
٣	رؤى محمد مهدي البوعلي وآخرون. (٢٠٢٢)	أثر نموذج التعلم المدمج على تحسين مهارة كلام باللغة العربية لدى طلبة المدارس الماليزية	تحسين مهارة كلام باللغة العربية لدى طلبة المدارس الابتدائية الماليزية من خلال التعلم المدمج	التعلم المدمج تأثير إيجابي في تحسين مهارات الطلبة في التحدث باللغة العربية
٤	رسالة ماجستير في إدارة الأعمال ٢ (٢٠٢٣)	نموذج التعلم المدمج للتغلب على ملل المتعلمين في تعلم اللغة العربية للصف الحادي عشر (أ) MAN 2 — Parepare	فهم نموذج التعلم المدمج ومساهمته في التغلب على ملل التعلم	التعلم المدمج يساعد على تقليل الملل وزيادة التفاعل مع التعلم
٥	نورهابيبا سوديرمان (٢٠٢٣)	تأثير إتقان المفردات العربية على قدرة الطلبة على قراءة القرآن الكريم في المدرسة DDITM s 'Kaballangang مقاطعة بينرانج	معرفة تأثير إتقان المفردات العربية على القدرة على قراءة القرآن	توجد علاقة وثيقة بين إتقان المفردات والقدرة على قراءة القرآن.

يهدف البحث الحالي للمؤلف إلى دراسة أثر التعلم المدمج على نتائج تعلم اللغة العربية.

لم تتناول الدراسات السابقة أثر التعلم المدمج على نتائج تعلم اللغة العربية، لا سيما من حيث النتائج. تشير مراجعة الأبحاث السابقة إلى أن الدراسات المتعلقة بالتعلم المدمج في اللغة العربية

لا تزال تركز على الجوانب الإجرائية والعاطفية، مثل الجهود المبذولة للحد من ملل التعلم أو زيادة الدافعية. وقد تناولت دراسات أخرى أثر التعلم المدمج، لكنها اقتصرَت على مهارات محددة كالقراءة والتحدث.

علاوة على ذلك، اعتمدت الأبحاث المتعلقة بإتقان علم الكلام (علم اللاهوت) في الغالب على منهج نوعي يصف عملية التعلم، بدلاً من قياس نتائج التعلم كمياً. ولم تُعثر على دراسات تختبر تحديداً فعالية التعلم المدمج في إتقان علم الكلام (علم اللاهوت) كهدف رئيسي، على الرغم من أن المفردات عنصر أساسي يحدد تطور مهارات اللغة الأخرى.

تتنوع السياقات التعليمية التي دُرست سابقاً، لكن لم يضع أي منها التعلم المدمج ضمن سياق المستويات وبيئات التعلم ذات الصلة بهذا البحث الأخير. لذا، ثمة فجوة في الأبحاث التي تربط التعلم المدمج بمخرجات تعلم "مهارة كلام" بشكل مباشر وقابل للقياس، استناداً إلى تصميم بحثي متين.

الفصل الثاني الإطار النظري

المبحث الأول : مفهوم الأساسية للتعليم المدمج ((Blended Learning (BL)

١. تعريف وعناصر التعلم المدمج من تأليف بونك وغراهام

نموذج التعلم المدمج هو منهج تعليمي يجمع بين التعلم المباشر والتعلم الإلكتروني. وقد طُرح هذا المفهوم لأول مرة بشكل منهجي من قبل Bonk and Graham (٢٠٠٦). يشير التعلم المدمج إلى دمج التعلم المباشر مع التعلم القائم على التكنولوجيا في نظام تعليمي متكامل. والهدف الرئيسي هو تحقيق أقصى استفادة من مزايا كلا نمطي التعلم: التفاعل المباشر والاجتماعي والتعاوني، بالإضافة إلى المرونة وسهولة الوصول التي يوفرها التعلم الإلكتروني. استناداً إلى مراجعة الأدبيات، حدد Graham (٢٠٠٦) ثلاثة أنواع من التعلم المدمج الأكثر شيوعاً في التعليم: (١) مزيج من أساليب التدريس أو وسائل التقديم، (٢) مزيج من طرق التدريس، و(٣) مزيج من التدريس المباشر والتعليم الإلكتروني. وتحدد هذه النظرية أيضاً ثلاثة أبعاد، هي: النموذج، والوسيلة، والنموذج، مع التوضيح التالي:^٦

أ. تشير نموذج التعلم إلى البيئة المادية التي يتم فيها التعلم، سواء في قاعة دراسية تقليدية (وجهاً لوجه) أو عبر بيئة رقمية (عبر الإنترنت). ويُعد هذا البُعد الأكثر جوهرية، وغالباً ما كان محوراً للتعريفات المبكرة للتعلم المدمج.

ب. تشمل الوسائط (Media) مختلف التقنيات والأدوات المستخدمة في عملية التعلم، مثل أنظمة إدارة التعلم. أنظمة إدارة التعلم (نظام إدارة التعلم)، ومقاطع الفيديو، ومنتديات النقاش، والعديد من المنصات الرقمية الأخرى.

ج. ليشير مصطلح "المنهج" إلى النهج التربوي واستراتيجيات التدريس المستخدمة، مثل التعلم القائم على حل المشكلات، أو التعلم التعاوني، أو التعلم المستقل.

⁶ R. Graham, C., "Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions," *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*, no. January 2006 (2006): 3–21, www.pfeiffer.com.

يجادل غراهام بأن التعريف الذي يركز على الجمع بين الأساليب (وجهاً لوجه وعبر الإنترنت) أكثر فائدة وتحديداً، في حين ينبغي استخدام الابتكارات في الأساليب والوسائط لتمييز جودة التعلم المدمج، وليس كأساس لتعريفه الأساسي.

٢. مزايا وعيوب التعلم المدمج

وفقاً Charles R. Graham (مع OsguThorpe)، فإن التركيز الرئيسي للتعلم المدمج هو تحقيق توازن متناغم بين الوصول عبر الإنترنت إلى المعرفة والتفاعل البشري وجهاً لوجه. مزايا التعلم المدمج:^٧

أ. الثراء التربوي: يشير إلى تحول أساليب التعلم التي تسمح للمدرسين باستخدام وقت الحصة بنموذج مرنة.

ب. تسهيل الوصول إلى المعرفة على نطاق أوسع: بفضل البعد الإلكتروني للتعلم المدمج.

ج. التفاعل الاجتماعي: إتاحة فرص تواصل متزايدة كانت محدودة سابقاً بسبب المسافة.

د. الشخصية: تشير إلى فرصة المتعلم للتحكم في اختيار وسائل التعلم المناسبة، بحيث تكون هناك مسؤولية مشتركة مع المدرب/المعلم في عملية التعليم والتعلم.

هـ. فعالية التكلفة: تتحقق من خلال تقليل وقت الحصة الدراسية.

و. سهولة المراجعة: يتعلق هذا ببساطة وسهولة تصميم مجموعة متنوعة من موارد التعلم عبر الإنترنت كجزء من التعلم المدمج.

أكد Graham على ضرورة التصميم الدقيق لتجنب نقاط الضعف وإيجاد مزيج مثالي. وتنشأ أوجه قصور كبيرة عندما لا يتم نموذج BL بشكل صحيح، وذلك للأسباب التالية:

أ. النجاح ليس تلقائياً: لا يحدث نجاح BL تلقائياً بمجرد إضافة مكون عبر الإنترنت.

ب. فشل في تحقيق أقصى قدر من القوة: إن عدم الاهتمام الدقيق بالأساليب التربوية والتصميم التعليمي قد يؤدي إلى الفشل في تحقيق أقصى استفادة من التكنولوجيا.

⁷ R. Osguthorpe and C. Graham, "Blended Learning Systems: Definitions and Directions," *Quarterly Review of Distance Education* 4, no. 3 (January 1, 2003): 227-234.

ج. التركيز الخاطئ: إن التركيز المفرط على النموذج أو الوسائط بدلاً من أساليب التدريس يمكن أن يحد من فائدة البحث، لأن أساليب التدريس (المنهج) تعتبر أكثر تأثيراً على نتائج تعلم الطلبة من النموذج أو الوسائط.

٣. تصور التعلم المدمج وفقاً *Grastinski* (٢٠١٩)

رداً على الغموض المفاهيمي الذي طرحه غراهام (٢٠٠٦)، قدّم *Grastinski* (٢٠١٩) في مقالته بعنوان "ماذا نعني بالتعليم المدمج؟" المنشورة في مجلة *TechTrends*، إسهاماً هاماً في توضيح مفهوم التعليم المدمج. وانتقد *Grastinski* تحوّل مصطلح "التعليم المدمج" إلى مصطلح شامل فضفاض، بحيث يُمكن تصنيف أي شكل من أشكال التعليم الذي يجمع بين الجوانب الحضورية والإلكترونية ضمن التعليم المدمج.^٨

يرى *Grastinski* (٢٠١٩) أن هذا المصطلح لا يزال في مرحلة "ما قبل النموذج"، إذ يفتقر إلى تعريف متفق عليه عمومًا أو منهجية بحثية موحدة. ولمعالجة هذا الغموض، يقترح ثلاثة أسئلة أساسية يجب الإجابة عنها عند تصميم تعليم مدمج فعال:

أ. ما هي نهاية التعلم المدمج؟

نشاطاً يقتصر التكامل على أساليب التعلم (عبر الإنترنت وخارجها) فحسب، بل يشمل أيضاً استراتيجيات تربوية متنوعة، مثل الجمع بين أساليب التدريس الصفية المباشرة وأساليب التعلم التفاعلية القائمة على التكنولوجيا. وفي سياق هذا البحث، يتمثل التكامل في أنشطة التحدث الصفية المباشرة (المحادثات الموجهة والتعاونية) مع أنشطة التدريب عبر المنصات الرقمية (نظام إدارة التعلم، *Quizizz، Vocaroo*) لتعزيز الفهم ومهارة كلام.

ب. كيف سينتهي التعلم المدمج؟

أكد *Grastinski* أن التعلم المدمج الفعال لا يقتصر على إضافة مكونات إلكترونية إلى التعلم التقليدي، بل هو تكامل مصمم تربوياً. يجب أن يراعي هذا التكامل خصائص كل نمط تعليمي بحيث يكمل كل نمط الآخر، وهو ما يُعدّ سمة

⁸ Stefan Grastinski, "What Do We Mean by Blended Learning?," *TechTrends* 63, no. 5 (2019): 564–569.

أساسية لمفهوم الجودة. في هذا البحث، يتحقق التكامل من خلال نموذج التناوب بين المحطات، حيث صُممت كل محطة لتعزيز المحطات الأخرى نحو إتقان مهارات الكلام.

ج. لماذا ينتهي نظام التعليم المدمج؟ (لماذا ندمج؟)

يجب أن تكون أهداف التعلم المدمج واضحة وقابلة للقياس، سواءً أكانت زيادة إمكانية الوصول، أو المرونة، أو الفعالية، أو مشاركة الطلبة. في سياق هذا البحث، تم نموذج التعلم المدمج من أجل: (١) زيادة كثافة ممارسة التحدث باللغة العربية، (٢) تعزيز شجاعة الطلبة وثقتهم في التواصل الشفهي، (٣) التغلب على قيود الأساليب التقليدية التي تميل إلى الرتابة ولا توفر مساحة كافية لممارسة التحدث.

استناداً إلى هذه الأسئلة الثلاثة، صاغ Hrastinski (٢٠١٩) ثلاثة تصورات للتعلم المدمج والتي أصبحت الأساس لتطوير أداة البحث هذه:

جدول ٢ ١ تصورات للتعلم المدمج

التصور المفاهيمي	توكيد	الآثار المترتبة على البحث
شامل	الحضور الفعلي لكلا النمطين (وجهاً لوجه + عبر الإنترنت)	تمثل المحطات الثلاث في دورة المحطات كلا الوضعين في الوقت الفعلي.
جودة	التكامل المدروس بين الأنماط	تم تصميم كل محطة لتكمل الأخرى، وليس لتكون مستقلة.
كمية	توازن نسب التواصل عبر الإنترنت مقابل التواصل وجهاً لوجه	يعكس القسم الزمني البالغ ١٥ دقيقة لكل محطة توازناً مدروساً.

المبحث الثاني: أنواع نماذج التعلم المدمج

١. نماذج التعلم المدمج المختلفة

قام *Horn and Staker* (٢٠١٥) بتطوير وتصنيف نماذج مختلفة للتعليم المدمج في كتابهما "التعليم المدمج: استخدام الابتكار الثوري لتحسين المدارس". وبشكل عام، تنقسم هذه النماذج إلى^٩:

أ. نموذج الدوران

نموذج التناوب هو نموذج ينتقل فيه الطلبة بين أنماط تعلم مختلفة وفقًا لجدول زمني محدد مسبقًا. يتضمن هذا النموذج أربعة أنواع:

١. تناوب المحطات يتناوب الطلبة بين المحطات داخل الفصل الدراسي، على أن تكون إحدى المحطات على الأقل مخصصة للتعلم عبر الإنترنت. ويمكن أن تشمل المحطات الأخرى التوجيه المباشر من المعلم أو العمل الجماعي التعاوني.^{١٠}

٢. التناوب المختبري، يتناوب الطلبة بين الفصول الدراسية التقليدية ومختبرات الكمبيوتر لحضور جلسات التعلم عبر الإنترنت.^{١١}

٣. الفصل الدراسي المعكوس، يتم نقل التعليم المباشر من الفصل الدراسي إلى المساحات الفردية؛ يتعلم الطلبة المادة في المنزل من خلال مقاطع الفيديو أو المواد عبر الإنترنت، ثم يتم استخدام وقت الفصل للمناقشة والأنشطة التعاونية.^{١٢}

٤. التناوب الفردي يتناوب الطلبة وفقًا لجدول زمني فردية مصممة خصيصًا لتلبية احتياجاتهم التعليمية الفردية، دون الحاجة إلى زيارة كل محطة متاحة.^{١٣}

ب. نموذج مرن

⁹ Horn & Staker, *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools*. Jossey-Bass. (John Wiley & Sons, 2015).

¹⁰ Ibid.

¹¹ Ibid.

¹² J Bergmann and A Sams, *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*, Educacion (E-libro--2014/09) (International Society for Technology in Education, 2012), <https://books.google.co.id/books?id=72YqBgAAQBAJ>.

¹³ Heather Staker and Michael B. Horn, "Classifying K-12 Blended Learning," *Innosight Institute*, no. May (2012): 22, <http://eric.ed.gov/?id=ED535180%5Cnhttp://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535180.pdf>.

نموذج التعلم المرن، يصبح التعلم عبر الإنترنت هو العمود الفقري لتعلم الطلبة. يتم تقديم المحتوى والتعليم بشكل أساسي عبر الإنترنت، بينما يقدم المعلمون دعمًا مرئيًا وجهًا لوجه حسب الحاجة.^{١٤}

ج. نموذج افتراضي مُحسَّن

يقسم الطلبة وقتهم بين الحضور الفعلي للمدرسة والتعلم عن بعد عبر الإنترنت. ويختلف هذا النموذج عن نموذج الصف المقلوب لأن الطلبة نادرًا ما يلتقون بمعلميهم وجهًا لوجه يوميًا.^{١٥}

د. نموذج المزج الذاتي

يأخذ الطلبة دورات عبر الإنترنت بالكامل كمكمل للدورات التقليدية التي يأخذونها في المدرسة.^{١٦}

من بين النماذج المختلفة التي تم وصفها، تم اختيار نموذج التناوب بين المحطات في هذه الدراسة لأن جميع الأنشطة يتم تنفيذها وجهًا لوجه في الفصل الدراسي باستخدام الوصول إلى التكنولوجيا الرقمية، لذا فإن هذا النموذج هو الأنسب لظروف التعلم في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو.

١. تعريف وخصائص دوران المحطة

يُعرف نموذج التناوب بين المحطات بأنه نموذج تعليمي مُدمج، حيث يتناوب الطلبة بين سلسلة من محطات التعلم وفقًا لجدول زمني مُحدد، مع وجود محطة واحدة على الأقل للتعلم عبر الإنترنت. وتتميز هذه النموذج عن غيرها من نماذج التناوب بأن جميع الأنشطة تُجرى في نفس القاعة الدراسية، على عكس التناوب المختبري الذي يتطلب تغيير القاعة. ووفقًا Horn and Staker (٢٠١٥)، فإن الخصائص الرئيسية للتناوب بين المحطات هي:^{١٧}

أ. يتم التناوب بناءً على جدول زمني ثابت أو إشارة من المعلم (جرس/مؤقت).

¹⁴ Horn & Staker, *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools*. Jossey-Bass.

¹⁵ Ibid.; John Watson, "Blended Learning: The Convergence of Online and Face-to-Face Education," *North American Council for Online Learning* 572 (2008): 16, http://www.inacol.org/research/promisingpractices/NACOL_PP-BlendedLearning-lr.pdf.

¹⁶ Staker and Horn, "Classifying K-12 Blended Learning."

¹⁷ Horn & Staker, *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools*. Jossey-Bass.

- ب. محطة واحدة على الأقل هي محطة تعليم عبر الإنترنت.
- ج. يمكن أن تكون المحطات الأخرى على شكل تعليم مباشر من المعلم أو عمل تعاوني بين الطلبة.
- د. يزور جميع الطلبة جميع المحطات في جلسة تعليمية واحدة

٢. مكونات المحطة في دورة المحطة

استنادًا إلى *Horn and Staker* (٢٠١٥)، يتم نموذج نموذج دوران المحطة في هذه الدراسة من خلال ثلاثة مكونات رئيسية للمحطة:

أ. محطة التعليم المباشر

هذه محطة يقدم فيها المعلم تدريبًا مكثفًا ومباشرًا وإرشادًا لمجموعات صغيرة من الطلبة (٤-٥ أشخاص). في سياق مهارة الكلام، تُستخدم هذه المحطة لتدريب التحدث الموجه، حيث يعمل المعلم كميسر يقدم تغذية راجعة شفوية فورية، ويصحح النطق، ويوجه استخدام بنية الجملة العربية الصحيحة. مدة كل دورة: حوالي ١٥ دقيقة.

ب. محطة تعاونية

هذه محطة يعمل فيها الطلبة في أزواج أو مجموعات صغيرة دون إشراف مباشر من المعلم. في منهج "مهارة كلام"، تُطبّق هذه المحطة من خلال الحوار، ومحاكاة المحادثات، ولعب الأدوار. تُسهّل هذه المحطة التفاعل الاجتماعي بين الطلبة، وهو ما يُعدّ إحدى مزايا نموذج التعلم المدمج مقارنةً بالتعلّم الإلكتروني البحت.

ج. محطة مستقلة على الإنترنت

يُعدّ التناوب بين المحطات عنصرًا أساسيًا يميز هذا النموذج عن نماذج التناوب التقليدية. في هذه المحطة، يتعلم الطلبة بشكل مستقل باستخدام محتوى رقمي من تصميم المعلم، مثل اختبارات المفردات والقواعد عبر منصة *Quiziz*، وتسجيلات صوتية ومرئية للحوارات عبر منصة *Vocaroo*. يُتيح التعلم المستقل في هذه المحطة إمكانية زيادة كثافة ممارسة التحدث دون إشراف مباشر من المعلم.

٣. إدارة التناوب

تم نموذج نظام التناوب في هذه الدراسة بتقسيم الطلبة إلى ثلاث مجموعات (تتكون كل منها من ٤-٥ طلبة) يتناوبون على زيارة المحطات الثلاث بالتتابع كل ١٥ دقيقة خلال جلسة تعليمية واحدة مدتها ٤٥ دقيقة. وكان الانتقال بين المحطات يُشار إليه بصوت جرس/مؤقت يُديره المعلم. وبهذا التصميم، حصل كل طالب على تجربة تعليمية متساوية في المحطات الثلاث خلال الجلسة الواحدة.

المبحث الثالث: نتائج التعلم

١. فهم نتائج التعلم

تُعدّ مخرجات التعلّم مفهوماً محورياً في دراسة علم النفس التربوي والتعليم عموماً. وبشكل قاطع، تُعرّف مخرجات التعلّم بأنها التغيرات التي تطرأ على قدرات الطالب بعد مشاركته في عملية التعلّم، وتشمل الجوانب المعرفية والوجدانية والحركية النفسية.

ينظر إلى مخرجات التعلم من منظورين: فمن منظور الطالب، تمثل مخرجات التعلم مستوى أعلى من النضج العقلي مقارنةً بما قبل التعلم؛ بينما من منظور المعلم، تمثل مخرجات التعلم إتمام المادة التعليمية المقدمة للطلبة.^{١٨} وفي الوقت نفسه، التعلم نشاط يقوم به الفرد لتحقيق تغييرات سلوكية في قدراته المعرفية والعاطفية والحركية، حيث تحدث هذه التغييرات نتيجةً لتجاربه الشخصية.^{١٩}

في إطار التصنيف التربوي الذي وضعه Benjamin S. Bloom، تُصنّف نواتج التعلّم إلى ثلاثة مجالات رئيسية: المعرفي، والوجداني، والحركي النفسي.^{٢٠} وتنقسم هذه المجالات الثلاثة إلى فئات وفئات فرعية مُرتبة هرمياً، تتراوح من أبسط السلوكيات إلى أكثرها تعقيداً.^{٢١} ويهدف هذا التصنيف إلى مساعدة المعلمين في تخطيط وتقييم تحقيق نواتج التعلّم بنموذج قابلة للقياس والملاحظة. وفيما يلي شرح لكل مجال:

¹⁸ Dimiyati Mudjiono, "Belajar Dan Pembelajaran: Jakarta: Rineka Cipta" (2010).

¹⁹ Syaiful Bahri Djamarah, "Psikologi Belajar Jakarta: PT," Rineka Cipta (2011).

²⁰ Samuel Bloom Benjamin and David R Krathwohl, "Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, by a Committee of College and University Examiners. Handbook I: Cognitive Domain" (New York, Longmans, Green, 1956).

²¹ Ihwan Mahmudi et al., "Taksonomi Hasil Belajar Menurut Benyamin S. Bloom" (tt, 2022).

أ. المجال المعرفي: يشمل السلوكيات التي تُركز على الجوانب الفكرية، مثل المعرفة والفهم ومهارات التفكير. في *Taksonomi Bloom* المعدّل من قبل *Anderson and Krathwohl* (٢٠٠١)، تتكون

أبعاد العملية المعرفية من: التذكر، والفهم، والنموذج، والتحليل، والتقييم، والإبداع.^{٢٢}

ب. المجال العاطفي: يشمل السلوكيات المتعلقة بالعواطف والقيم والتقدير والحماس والاهتمامات والدافعية والاتجاهات التي تنعكس في سلوك الطلبة اليومي، داخل الفصل الدراسي وخارجه.^{٢٣} وتُصنّف فئات المجال العاطفي الخمس من الأبسط إلى الأكثر تعقيداً: القبول، والاستجابة، والتقييم، والتنظيم، والتوصيف.

ج. المجال النفسي الحركي: يتعلق بالمهارات أو القدرات التي يُظهرها الطلبة بعد تلقيهم تجربة تعليمية. ويمكن قياس هذا المجال من خلال الملاحظة المباشرة وتقييم سلوك الطلبة أثناء عملية التعلم. وبالتالي، فإن مخرجات التعلم لا تقتصر على تحقيق الدرجات الأكاديمية فحسب، بل تشمل جميع التغييرات التي تحدث في الطلبة نتيجة لعملية التعلم التي يمرون بها.

٢. العوامل المؤثرة على نتائج التعلم

لا تتشكل نواتج التعلم في لحظة واحدة، بل تتأثر بعوامل متفاعلة متعددة. يصنف

Slameto (٢٠٠٣) هذه العوامل إلى فئتين رئيسيتين: عوامل داخلية وعوامل خارجية^{٢٤}:

أ. العوامل الداخلية

العوامل الداخلية هي العوامل التي تنبع من داخل الطالب نفسه. وتشمل هذه العوامل عوامل فسيولوجية، كالحالة الصحية البدنية ووظائف الحواس (البصر والسمع وغيرها)، وعوامل نفسية، كالذكاء والموهبة والاهتمام والدافعية والانتباه والنضج. وللذكاء تأثير كبير على التقدم الدراسي؛ ففي هذه الحالة، يميل الطلبة ذوو المستويات الأعلى من الذكاء إلى تحقيق نجاح أكبر. أما العوامل الدافعية، فالدافعية الذاتية (التي تنبع من داخل الطالب) أهم من الدافعية الخارجية في تشجيع تحقيق مخرجات التعلم.^{٢٥}

²² Lorin W. Anderson, David R. Krathwohl, and Benjamin Samuel Bloom, *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (Addison Wesley Longman, Inc., 2001), <http://books.google.com/books?id=JPkXAQAAMAJ&pgis=1>.

²³ Dewi Amaliah Nafati, "Revisi Taksonomi Bloom : Kognitif , Afektif , Dan Psikomotorik" 21, no. 2 (2021): 151–172.

²⁴ Slameto, *Belajar Dan Faktor-Faktor Yang Mempengaruhinya*. (Jakarta: Rineka Cipta.: Jakarta: Rineka Cipta., 2003).

²⁵ M Ramli, "Kajian Teoretis Tentang Faktor Internal Dan Eksternal Dalam Perkembangan Peserta Didik: Penelitian," *Jurnal Pengabdian Masyarakat dan Riset Pendidikan* 4, no. 2 (2025): 13894–13904.

ب. العوامل الخارجية

العوامل الخارجية هي جميع العوامل التي تنشأ من خارج الطالب وتؤثر على أنشطته التعليمية ونتائجها. تشمل هذه العوامل البيئة الأسرية: أساليب التربية، والعلاقات بين أفراد الأسرة، والجو المنزلي، والظروف الاقتصادية؛ والبيئة المدرسية: أساليب التدريس، والمناهج الدراسية، والعلاقات بين المعلم والطالب، ووسائل التعليم، والمرافق التعليمية. تشير الأبحاث إلى أن وسائل التعليم التي يستخدمها المعلمون هي أحد العوامل الفرعية الخارجية الأكثر تأثيراً على التحصيل الدراسي (بحث أجري في المدرسة مويودان الإسلامية المهنية، جامعة نيويورك)؛ والبيئة المجتمعية: التفاعلات الاجتماعية، والأنشطة الاجتماعية، والوصول إلى وسائل الإعلام.

إضافةً إلى العاملين المذكورين أعلاه، أضاف محبين شاه (٢٠٠٢) عاملاً ثالثاً، وهو عامل نموذج التعلم، الذي يشمل الاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها الطلبة والمعلمون في عملية التعلم. وفي سياق هذا البحث، يُعدّ التعلم المدمج جزءاً من العوامل الخارجية، لا سيما فيما يتعلق بأساليب ووسائل التعلم.^{٢٦} وباعتباره نموذجاً تعليمياً هجيناً يجمع بين التعلم المباشر والتعلم الإلكتروني، فإن للتعلم المدمج إمكانية التأثير بشكل كبير على نتائج تعلم الطلبة، وخاصة في تنمية مهاراتهم الإنتاجية والفعالة.

٣. مؤشرات نتائج التعلم

مؤشرات مخرجات التعلم هي مقاييس قابلة للملاحظة والتقييم لقياس مدى تحقيق أهداف التعلم. في هذه الدراسة، ركزت مؤشرات مخرجات التعلم على مهارة كلام باللغة العربية (مهارة الكلام)، والتي تم قياسها باستخدام ستة مؤشرات كما هو موضح في الفصل الفرعي التالي.

البحث الرابع: مهارة الكلام

١. فهم مهارة كلام

تتضمن اللغة العربية كلغة أجنبية أربع مهارات لغوية يجب على الطلبة إتقانها: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. ومن بين هذه المهارات الأربع، تحتل مهارة الكلام مكانة استراتيجية باعتبارها المهارة اللفظية الأكثر وضوحاً في إظهار قدرات متعلم اللغة العربية التواصلية

²⁶ Muhibbin Syah, *Psikologi Belajar*. (Jakarta: Rajawali Pers, 2002).

الفعلية. و مهارة الكلام هي القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر والآراء باللغة العربية تعبيراً شفهيًا سليماً واضحاً، بحيث يتمكن المتعلم من التواصل مع الآخرين بفعالية²⁷.

فن الكتابة مهارة إنتاجية تتطلب من الطلبة القدرة على استخدام اللغة العربية شفهيًا بشكل سليم، بما في ذلك القدرة على نطق أصوات اللغة وفقاً للقواعد، وإتقان الصيغ النحوية، وبناء جمل ذات معنى في سياقات تواصلية حقيقية. وقد حددت هذه الدراسة أيضاً أن أبرز العقبات التي تحول دون إتقان فن الكتابة لغير الناطقين بالعربية تشمل ضعف المفردات، والاختلافات في أنظمة الصوت وبنية الجمل، والخوف من ارتكاب الأخطاء أثناء التحدث، وبيئة تعليمية لا تدعم الممارسة الشفهية²⁸.

في الوقت نفسه، يرى رأي آخر أن الكلام، الذي يُسمى أيضاً المحادثة أو إن شاء الله تعالى، هو مهارة لغوية يتم من خلالها نقل الأفكار والمعلومات والمشاعر من المتحدث إلى المستمع مباشرةً. وتؤكد هذه الدراسة أن مهارات التحديث مهارة أساسية تُمكن الطلبة من المشاركة بثقة في مختلف مواقف الحياة الواقعية، وأن نجاحها يعتمد اعتماداً كبيراً على منهج تعليمي تفاعلي قائم على النظريات الاجتماعية والثقافية في اكتساب اللغة²⁹.

من منظور المهارات اللغوية، يُعدّ إتقان فن الكلام جزءاً من المهارات الإنتاجية التي تتطلب من الطلبة إنتاج اللغة شفهيًا بشكل فعال³⁰. وبالتالي، يمكن اعتبار إتقان فن الكلام مهارة إنتاجية فعّالة للتعبير عن الأفكار والآراء والرغبات والمشاعر شفهيًا باللغة العربية بدقة وطلاقة وبلاغة، كدليل ملموس على كفاءة الطلبة اللغوية وكفاءتهم التواصلية.

27 1 (2015) no. محمد إيفان ألفيان، "مهارة الكالم وتعليمها" 27.

28 خان آبادي، "تشابه المفردات شكلاً أو مضموناً ودورها في العملية التعليمية عند متعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية دراسة الأخطاء المفرداتية and متقي زاده، عيسى 18-14 (2022) no. 27، 14 بحث في اللغة العربية"، في مهارة التعبير المكتوب للطلاب.

29 مجلة الاقتصاد، "فاعلية نموذج دانيال المعزز بالمعمل الافتراضي في تدريس الاقتصاد المنزلي للمرحلة الثانوية لتنمية المهارات الحياتية ومهارات الاتصال الإلكترونية"، et al. شوقت 243-283 (2024) no. 3، 34 المنزلي. جامعة المنوفية.

7 no. 37، مجلة كلية التربية (أسبوط)، "عبدالله الشهري"، العلاقة بين الكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة المتوسطة ومهارات التعبير الشفهي and ضيف الله العتيبي، منيفة 382-411 (2021).

٢. أهداف التعلم في مهارة كلام

تتضمن أهداف تعلم مهارات اللغة العربية (القراءة والكتابة) في سياق تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية عدة أبعاد متكاملة. وبالرجوع إلى الدراسات الحديثة في تعليم اللغة العربية، يمكن تلخيص هذه الأهداف على النحو التالي:

أ. تطوير مهارات التواصل الشفهي الفعال والمثمر

تُشير دراسة "تطوير مهارات التحدّث" إلى أن الهدف الرئيسي من تطوير مهارات الكلام هو تزويد الطلبة بمهارات تواصل شفهي فعّالة في مختلف المواقف الحياتية. كما تُؤكد هذه الدراسة على ضرورة نموذج أنشطة تفاعلية كالحوار والنقاش ومحاكاة المحادثات، باعتبارها الوسائل الأساسية لتشجيع الطلبة على إنتاج اللغة بنشاط، بدلاً من مجرد تلقّيها بشكل سلبي. فبدون أنشطة التحدث المنظمة، يميل الطلبة إلى إتقان قواعد اللغة، لكنهم يعجزون عن استخدامها في التواصل الواقعي.³¹

ب. زيادة الثقة بالنفس والتغلب على الحواجز النفسية التي تعيق التحدث

يُعَدّ الخوف من الخطأ (الخوف من الخطأ) وقلة الثقة بالنفس (التسقاء بالنفس) من أكبر العقبات النفسية التي تواجه الطلبة غير العرب في إتقان مهارات الكلام.³² ولذلك، فإنّ أحد الأهداف الاستراتيجية لتعلم مهارات الكلام هو تهيئة بيئة تعليمية آمنة وداعمة، تُنمّي شجاعة الطلبة في التحدث بشكل منهجي. وقد تأكد ذلك تجريبياً من خلال إثبات أن البيئة اللغوية الملائمة (بيئة اللغة) لها تأثير كبير على تحسين مهارات الكلام، بنسبة ١٣,٧٪ (دلالة إحصائية $0,000 > 0,005$).³³

ج. ممارسة دقة قواعد اللغة في الكلام المنطوق

³¹ Amar Faryat and Otman Ahmiani, "Developing Speaking Skills in Arabic Learners Who Are Non-Native Speakers: A Descriptive and Analytical Study: دراسة: تطوير مهارة التحدث عند متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها: تحليلية" *Journal of Arabic Language Learning and Teaching (JALLT)* 3, no. 1 (2025): 69–88.

³² Mabroukah Salim Aljaer Mansour et al., "مراجعة أدبية"، *Linguistic And Non-Linguistic Problems In Learning Speaking Skill By Non-Arabic Speakers: A Literature Review*, *al-Qanatr: International Journal of Islamic Studies* 33, no. 3 (2024): 558–578.

³³ Azizah Saad Said and Muhammad Fikri Noor Fadri, "Pengaruh Bi'ah Lughowiyah Terhadap Maharah Kalām Dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *Mahira: Journal of Arabic Studies & Teaching* 3, no. 3 (n.d.): 155–165.

٣	الدقة النحوية (صحة القواعد)	مدى ملائمة استخدام تراكيب الجمل (النص - المنوت، الإدفاع) مع قواعد النحو الشرقي	٢٠
٤	النطق (مخارجول حروف)	النطق الصحيح للحروف العربية وفقاً للمخارج والتنغيم الصحيح	١٥
٥	إتقان المفردات السياقية (امتداد المفردات)	ثراء ودقة استخدام المفردات العربية ذات الصلة وفقاً للسياق	١٥
٦	الفهم الثقافي والاستجابة والحساسية (فهم وتسوافة)	القدرة على إيصال رسائل متماسكة، والاستجابة بشكل مناسب، وعكس قيم التسامح	١٥
١٠٠	المجموع		

٤. (العوامل المؤثرة في مهارة كلام

يتأثر اكتساب مهارة كلام باللغة العربية بعوامل مترابطة متعددة. ومن أهم هذه العوامل التي تؤثر على مهارة كلام باللغة العربية لدى الطلبة ما يلي:

أ. البيئة اللغوية (البيئة اللغوية)

تُعدّ البيئة اللغوية، أو بيئة اللغة، من أهم العوامل التي تُحدّد نجاح إتقان المهارة الكلامية. وتنقسم هذه البيئة إلى قسمين: البيئة الرسمية، التي تُركّز على الإتقان الواعي للقواعد اللغوية؛ والبيئة غير الرسمية، التي تُركّز على اكتساب اللغة بشكل طبيعي من خلال التفاعل المباشر.^{٣٨} وقد أكّدت دراسة أجراها أفندي وآخرون (٢٠٢٥) أن بيئة اللغة المنسقة والمتسقة تُحسّن مهارة كلام باللغة العربية بشكل ملحوظ. وبالمثل، تُشير الأبحاث التي أُجريت في المدارس الإسلامية الداخلية الحديثة في إندونيسيا إلى أن استراتيجيات التعرّف على البيئة اللغوية والمهارة هي من أكثر الاستراتيجيات فعالية لتحسين مهارة كلام.^{٣٩}

³⁸ Nurlaila Nulaila and Nurdiniawati Nurdiniawati, "Meningkatkan Kemampuan Maharah Kalam Dan Kitabah Pada Mahasiswa Prodi Pba Fakultas Tarbiyah Iai Muhammadiyah Bima," *Taroa: Jurnal Pengabdian Masyarakat* 1, no. 1 (2022): 39–51.

³⁹ Agung Efendi, Agung Muttaqien, and Siti Khumairotuzahra, "Analysis of the Implementation of Arabic Language Environment (Bi ' Ah Lughawiyah) to Improve Speaking Proficiency at Ma ' Had Bina Madani" (2025): 155–169.

ب. أساليب التعلم

يُعدّ اختيار نموذج التدريس الذي يتبعه المعلمون عاملاً حاسماً في فعالية إتقان القرآن الكريم. فالتعلم الإبداعي والمبتكر والمتمحور حول الطالب يكون أكثر فعالية في تنمية مهارة كلام من الأساليب التقليدية السلبية. وفي تدريس القرآن، يحتاج المعلمون إلى أن يكونوا مُيسرين، وأن يُتيحوا للطلبة فرصاً وافرة للتحدث والنقاش^{٤٠}.

ج. كثافة ممارسة الكلام

تُصقل مهارة كلام أساساً من خلال الممارسة المتكررة والمستمرة. وكلما زادت كثافة ممارسة الكلام، تحسنت طلاقة الطلبة ودقتهم. ويمكن إجراء الممارسة من خلال برامج المحاضرات اليومية، والمناظرات، والعروض التقديمية، وغيرها من الأنشطة اللغوية. ويُعد الدافع الذاتي للطلبة المحرك الأساسي للحفاظ على هذه الكثافة من الممارسة^{٤١}.

د. الوسائط التعليمية

يلعب استخدام الوسائط المناسبة والمتنوعة دوراً هاماً في تحسين مهارة كلام لدى الطلبة. إذ تُحفز الوسائط التعليمية التفاعلية اهتمام الطلبة ودافعيتهم للتحدث بفعالية. وقد أظهرت دراسة نفيسة (٢٠٢٣) أن استخدام الوسائط المرئية رفع متوسط درجات مهارة كلام باللغة العربية من ٧٤,٢٢ في الدورة الأولى إلى ٧٨,٧٨ في الدورة الثانية^{٤٢}. وفي سياق التعلم المدمج، يُتيح دمج الوسائط الرقمية والمنصات الإلكترونية فرصاً أوسع للطلبة لممارسة التحدث خارج أوقات الدراسة، مما يزيد بشكل ملحوظ من كثافة التدريب.

٥. العلاقة بين التعلم المدمج القائم على تناوب المحطات ومهارة الكلام

يتمتع نموذج التعلم المدمج من نوع التناوب بين المحطات بأهمية كبيرة في تطوير مهارة كلام، لأن كلا المفهومين يؤكدان على ممارسة اللغة النشطة والتفاعلية المستمرة. أولاً، توفر محطة التدريب المباشر الموجهة مساحةً لممارسة التحدث بشكل منظم وموجه مع المعلم، مما يُحسن بشكل مباشر دقة القواعد والنطق لدى الطلبة. ثانياً، تشجع محطة التدريب

⁴⁰ Amin, "Konsep Pengajaran Maharah Al Kalam Pada Tingkat Pemula."

⁴¹ Darwati Nalole, "Meningkatkan Keterampilan Berbicara (Maharah Al-Kalam) Melalui Metode Muhadtsah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *Al-Minhaj: Jurnal Pendidikan Islam* 1, no. 1 (2018): 129–145.

⁴² Z Nafisah, "Peningkatan Keterampilan Berbicara (Maharah Kalam) Bahasa Arab Melalui Media Gambar. Language: *Jurnal Inovasi Pendidikan Bahasa Dan Sastra*, 2 (4), 319–327," 2023.

التعاوني التفاعل بين الطلبة من خلال الحوار ولعب الأدوار، مما يعزز الطلاقة والثقة في التحدث في جوٍّ أكثر استرخاءً. ثالثاً، تُوسّع محطة التدريب المستقل عبر الإنترنت نطاق ممارسة التحدث من خلال الوسائط الرقمية (التسجيلات الصوتية، والاختبارات الشفوية)، والتي لا تتقيد بوقت أو إشراف المعلم.

تتفق هذه العلاقة مع ما ذكره *Hrastinski* (٢٠١٩) من أن التعلم المدمج الفعال (المفهوم النوعي) مصمم تربوياً لتعظيم نقاط قوة كل نمط. في هذه الحالة، يعزز النمط المباشر التفاعل الاجتماعي والتغذية الراجعة الفورية، بينما يعزز النمط الإلكتروني المرونة وكثافة ممارسة التحدث بشكل مستقل.^{٤٣}

وبالتالي، فإن نموذج نموذج التناوب بين المحطات في تعلم مهارة كلام لديه القدرة على الإجابة على المشكلات الأساسية التي تواجهها المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو ، وهي: الوقت المحدود لممارسة التحدث، وانخفاض شجاعة الطلبة في التواصل الشفهي، وعدم وجود تنوع في نماذج التعلم التي تدعم ممارسة الكلام النشطة والمستدامة.

⁴³ Stefan Hrastinski, "What Do We Mean by Blended Learning?," *TechTrends* 63, no. 5 (2019): 564–569.

الفصل الثالث

أساليب البحث

أ. مدخل البحث ونوعه

تستخدم هذه الدراسة منهجاً كمياً تجريبياً. وقد تم اختيار المنهج الكمي لأن هذه الدراسة تهدف إلى اختبار فرضية تأثير نموذج التعلم المدمج ذي التناوب بين المحطات على نتائج تعلم اللغة العربية (مهاراة الكلام) باستخدام بيانات رقمية تم تحليلها إحصائياً. استخدم في هذا البحث تصميم المجموعة الواحدة للاختبار القبلي والبعدي، وهو تصميم تجريبي يتضمن مجموعة واحدة فقط دون مجموعة مقارنة (ضابطة). خضعت المجموعة لاختبار قبلي قبل المعالجة واختبار بعدي بعدها، وذلك لتحديد الفروقات في النتائج قبل وبعد نموذج نموذج التعلم المدمج القائم على تناوب المحطات.⁴⁴ ويمكن وصف تصميم البحث كما يلي:

مجموعة	اختبار تمهيدي	علاج	الاختبار اللاحق
التجربة (هـ)	O ₁	X	O ₂

معلومة:

O₁ = اختبار ما قبل العلاج

O₂ = اختبار ما بعد العلاج

X = العلاج بنموذج التعلم المدمج

ب. متغيرات البحث

يتضمن هذا البحث متغيرين، وهما:

١. المتغير المستقل

المتغير المستقل في هذه الدراسة هو نموذج التعلم المدمج بنمط التناوب بين المحطات (X)، وهو نموذج تعليمي يجمع بين التعلم المباشر والتعلم الإلكتروني بنموذج منظمة من خلال التنقل بين محطات التعلم. يُطبق هذا النموذج في تدريس اللغة العربية (مهاراة كلام) للصف

⁴⁴ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*, Cetakan ke. (Bandung: ALFABETA, 2019).

الحادي عشر (أ) في المدرسة مان ٢ كوتا باتو. يشمل نموذج التناوب بين المحطات في هذه الدراسة ما يلي:

- أ. محطة التوجيه وجهاً لوجه، تعلم مباشر مع معلم لمدة ± 10 دقيقة لكل دورة، مع التركيز على ممارسة التحدث باللغة العربية الموجهة.
- ب. محطة التعاون، أنشطة التحدث في أزواج أو مجموعات صغيرة (نشاط التحدث الثنائي/الجماعي)، مثل الحوارات الموجهة (حوار)، أو محاكاة المحادثات، أو لعب الأدوار.
- ج. محطة مانديري الإلكترونية، التعلم المستقل من خلال منصة إدارة التعلم باستخدام الوسائط الرقمية (مواد الفيديو، والمحادثات الصوتية، والاختبارات التفاعلية القائمة على الكلام، وتسجيلات الصوت/مهام التحدث بالفيديو).
- د. إدارة التناوب، حيث تقوم كل مجموعة بتغيير المحطات بنموذج منظمة وفقاً للجدول الزمني الذي يحدده المعلم في جلسة تعليمية واحدة (٢ × ٤٥ دقيقة).

٢. المتغير التابع

المتغير التابع في هذه الدراسة هو مخرجات تعلم اللغة العربية في المدرسة مهارة كلام (Y)، وتحديدًا قدرة الطلبة على التعبير عن المفردات والجمل العربية شفهيًا.

تُوصف الإنجازات التعليمية بأنها مؤشرات لنتائج تعلم مهارة الكلام التي تم قياسها في هذه الدراسة، وذلك من خلال الجمع بين نهج CP ٦,٢ من المرسوم الصادر عن المدير العام للتعليم الإسلامي رقم ٢٠٢٥/٩٩٤١ ونظرية تقييم مهارة كلام وفقاً لوهاب رشدي ومملوءة النعمة (٢٠١١)، بما في ذلك:^{٤٥}

- أ. التعبير الشفهي وإنتاج الأفكار
- ب. الطلاقة (طلاقة الكلام)
- ج. الدقة النحوية (صحة القواعد)
- د. النطق (مخارجول حروف)
- هـ. إتقان المفردات السياقية (امتداد المفردات)
- و. الفهم والاستجابة والحساسية الثقافية (فهم، استجابة و ثقافة)

⁴⁵ Direktorat Jenderal and Pendidikan Islam, "Kementerian Agama Republik Indonesia," no. 3 (2025); Rosyidi, Abd. Wahab; Ni'mah, *Memahami Konsep Dasar Pembelajaran Bahasa Arab*.

ج. مجتمع البحث وعينته ومعاينته

١. مجتمع

كان مجتمع الدراسة جميع طلبة الصف الحادي عشر أ في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو سيتي في العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦.

٢. عينة

استخدمت هذه الدراسة نموذج المعاينة المشبعة (المعاينة الشاملة)، أي نموذج المعاينة الذي يعتمد على اختيار جميع طلبة فصل دراسي واحد كعينة. وكانت عينة البحث هي طلبة الصف الحادي عشر (أ)، وعددهم ٢١ طالبًا، وهم المجموعة الوحيدة في تصميم الاختبار القبلي والبعدي لمجموعة واحدة. وقد تلقت هذه المجموعة تعليمًا وفق نموذج التعلم المدمج الذي يعتمد على التناوب بين المحطات.

د. البيانات ومصادرها

١. أنواع البيانات

تستخدم هذه الدراسة نوعين من البيانات:

أ. البيانات الكمية

نتائج الاختبارات القبلي والبعدي لنتائج تعلم اللغة العربية ونتائج استبيان تصورات الطلبة فيما يتعلق بالتعلم المدمج.

ب. البيانات النوعية

وصف لنموذج التعلم المدمج واستجابات الطلبة للتعلم المدمج من نتائج الاستبيان.

٢. مصدر البيانات

أ. البيانات الأولية

تم الحصول على البيانات الأولية مباشرة من المشاركين في البحث، وهي: نتائج اختبار اللغة العربية (الاختبار القبلي والاختبار البعدي) من الطلبة في المجموعة التجريبية ونتائج استبيان تصور الطلبة فيما يتعلق بالتعلم المدمج.

ب. البيانات الثانوية

تم الحصول على البيانات الثانوية من الوثائق الداعمة، وهي: ملف تعريف المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو ، وبيانات الطلبة (قائمة الأسماء، وعدد الطلبة)، والمناهج الدراسية وخطط الدروس لتعلم اللغة العربية، وتوثيق تنفيذ التعلم.

هـ. نموذج جمع البيانات وثباتها

أداة البحث هي أداة يستخدمها الباحثون لجمع بيانات البحث، مما يجعل عملية جمع البيانات أكثر منهجية وانسيابية. وتلعب أدوات البحث دورًا حاسمًا في تحديد جودة البيانات المستقاة، لذا يجب اختيارها وتطويرها بعناية وبما يتوافق مع أهداف البحث. ووفقًا لسوجيونو (٢٠١٩)، فإن أداة البحث هي أداة تُستخدم لقياس الظواهر الطبيعية أو الاجتماعية المرصودة، والتي تُسمى تحديدًا متغيرات البحث.^{٤٦}

الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة هي:

١. اختبار نتائج التعلم لمهارة كلام

يُستخدم هذا الاختبار لقياس نتائج تعلم الطلبة للغة العربية قبل العلاج وبعده. وتشمل صيغ الاختبار المستخدمة ما يلي:

أ. في الحوار الموجه (الحوار الموجه)، يجري الطلبة حوارًا في أزواج وفقًا للسيناريو/الموضوع المحدد (± 3 دقائق)، ويتم قياس التفاعل في التحدث، والطلاقة، والقواعد، والاستجابة.

ب. وصف الصورة/الموقف: يقوم الطلبة بوصف صورة أو موقف معروض باللغة العربية (± 2 دقيقة)، مع قياس المفردات والنطق والطلاقة.

ج. في نموذج السؤال والجواب الموجه، يطرح المعلم ٣-٤ أسئلة شفوية ويجيب الطلبة بشكل عفوي، مما يقيس الفهم والاستجابة بالإضافة إلى التفاعل الشفهي.

يتم إجراء التقييم باستخدام معايير تقييم مهارة الكلام بحد أقصى إجمالي للدرجات يبلغ ١٠٠، ويغطي ستة مؤشرات.

⁴⁶ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*.

جدول ٣ ١ معايير تقييم اختبار مهارة الكلام

وجه	مؤشر	أعلى نتيجة
التعبير عن الأفكار الشفوية (التعبير عن الأفكار الشفوية)	نقل الأفكار/المعلومات شفهيًا باللغة العربية وفقاً للسياق	٢٠
الطلاقة	التحدث بطلاقة، مع الحد الأدنى من التوقفات غير الطبيعية، والإيقاع الطبيعي	١٥
الدقة النحوية (الدقة/القواعد)	الاستخدام الصحيح لبنية نعت و إضافة	٢٠
النطق (النطق/المخرج)	دقة الحروف والنبرة	٢٠
إتقان المفردات (مفردات)	خيارات المفردات مناسبة ومتنوعة وسياقية	١٥
الكفاءة التواصلية	يتم إيصال الرسالة بشكل متماسك ويمكن فهمها من قبل الشخص الآخر	١٠
المجموع		١٠٠

معايير التقييم لكل جانب:

معايير	نتيجة
جيد جداً	٢٠-١٧
جيد	١٦-١٣
كافٍ	١٢-٩
غير كافٍ	٨-٥
أقل بكثير	٤-١

٢. استبيان تصورات الطلبة

استُخدم هذا الاستبيان لقياس تصورات الطلبة عن التعلم المدمج. واستخدم الاستبيان مقياس ليكرت بأربعة خيارات للإجابة:

الخيار	النتيجة (سلبية)
أوافق بشدة (SS)	١
موافق (S)	٢
غير موافق (ST)	٣
أرفض بشدة (STS)	٤

يتكون الاستبيان من ٣٠ عبارة تم تطويرها بناءً على نظرية التعلم المدمج لـ *Horn and Staker* (٢٠١٥)، والتي تم دمجها مع ثلاثة تصورات للتعلم المدمج وفقاً لـ *Hrastinski* (٢٠١٩)، وتغطي سبعة أبعاد كما هو موضح في جدول الشبكة التالي:^{٤٧}

جدول ٣ ٢ الشبكة استبيان تصورات الطلبة

رقم	أبعاد	النظرية الأساسية	مؤشر	رقم الصنف	كمية
١	مزيج من التدريب وجهاً لوجه والتدريب عبر الإنترنت (بما في ذلك التدريب العملي)	<i>Hrastinski</i> (٢٠١٩): التصور الشامل	الوجود الفعلي لكلا النمطين؛ فهم وظيفة كل محطة	٣-١	٣

⁴⁷ Horn & Staker, *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools*. Jossey-Bass.; Hrastinski, "What Do We Mean by Blended Learning?"

٢	التكامل الهادف بين المحطات (جودة التعلم القائم على البيانات)	<i>Hrastinski</i> :(٢٠١٩) التصور المفاهيمي للجودة	دمج الأنشطة الإلكترونية والأنشطة المباشرة؛ دمج المواد بين المحطات	٧-٤	٤
٣	نسبة التنفيذ والنموذج عبر الإنترنت مقابل التعليم وجهاً لوجه (كمية التعلم القائم على التعلم)	<i>Hrastinski</i> :(٢٠١٩) التصور الكمي	توازن الحصص؛ إمكانية الوصول إلى المنصة؛ القيود التقنية	١١-٨	٤
٤	محطة التوجيه وجهاً لوجه	<i>Horn and Staker</i> :(٢٠١٥) مكونات دوران المحطة	فعالية توجيه المعلم؛ جودة التغذية الراجعة الشفهية؛ إدارة الصف	١٥-١٢	٤
٥	محطة تعاونية	<i>Horn and Staker</i> :(٢٠١٥) مكونات دوران المحطة	التفاعل بين الطلبة؛ ممارسة الحوار؛ جو التعلم التعاوني	١٩-١٦	٤
٦	محطة مانديري الإلكترونية	<i>Horn and Staker</i> :(٢٠١٥) مكونات دوران المحطة	التعلم المستقل؛ الثقة بالنفس من خلال التدريب المسجل؛ التحفيز الرقمي	٢٢-٢٠	٣
٧	الاهتمامات والدوافع والانطباعات العامة	—	الحماس، والاهتمام بالتعلم الذاتي، والرضا العام، وتوقع الاستمرار	٢٦-٢٣	٤

٤	٣٠-٢٧	الإرهاق من كثرة التناوب؛ العقبات التقنية؛ نقص اهتمام المعلمين؛ عدم الاستمرارية	—	التحديات والعقبات (سلبية)	٨
٣٠	المجموع				

٣. الوثائق

توثيق عملية التعلم، سواء وجهاً لوجه أو عبر الإنترنت، على شكل صور أو مقاطع فيديو أو لقطات شاشة.

و. صدق البيانات وثباتها

١. صلاحية الأداة

أ. صلاحية المحتوى

تم التحقق من صدق أداة الاستبانة من خلال صدق المحتوى (Content Validity)، وذلك عن طريق عرضها على خبير متخصص من أعضاء هيئة التدريس في مجال تعليم اللغة العربية للحصول على رأيه العلمي. (Expert Judgment) وقد طُلب من المحكم تقييم مدى ملاءمة كل عبارة من عبارات الاستبانة للبعد الذي تقيسه، ومدى وضوح صياغتها، ودقة اللغة المستخدمة فيها.

أظهرت نتائج تحكيم الاستبانة أنَّ جميع فقراتها صالحة للاستخدام، وبناءً على ذلك تمَّ اعتماد استبانة تصوُّرات الطلبة أداةً لجمع البيانات في هذا البحث.

أما اختبار الثبات فلم يُجرَ في هذه الدراسة، وذلك لأنَّ استبانة التصوُّرات المستخدمة تتكوَّن من ثمانية أقسام، يقيس كلُّ قسمٍ منها جانباً مختلفاً عن الآخر. ولذلك لا يمكن اختبارها باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، الذي يشترط أن تكون جميع الفقرات

تقيس بُعدًا واحدًا أو مفهومًا واحدًا. إضافةً إلى ذلك، استُخدمت هذه الاستبانة لوصف تصوُّرات الطلبة وصفًا تحليليًا، وليس لأغراض القياس النفسي التي تتطلب معايير خاصة. وبناءً على ذلك، عُدَّت عملية التحكيم من قبل الخبراء كافيةً للتأكد من صلاحية الأداة وملاءمتها للاستخدام في هذه الدراسة^{٤٨}.

ز. نموذج تحليل البيانات

١. التحليل الوصفي

يُقدِّم هذا التحليل الوصفي نظرة عامة على البيانات التي تم الحصول عليها قبل التحليل الاستدلالي. ويهدف بالتالي إلى وصف وفهم الظروف الأولية ونتائج التعلُّم لدى الطلبة في مجال اللغة العربية، بالإضافة إلى تصوراتهم عن نموذج التعلُّم المدمج بعد نمودجه. وهذا يسمح بتحديد أنماط عامة للتحسن أو الاختلافات في القدرات. ويُستخدم التحليل الوصفي لوصف بيانات البحث من خلال حساب ما يلي:

أ. المتوسط (المعدل)

يُعد حساب المتوسط نموذج لوصف مجموعة بناءً على القيمة المتوسطة لتلك المجموعة. ويُحسب المتوسط بجمع جميع قيم البيانات ثم قسمتها على عدد نقاط البيانات^{٤٩}.

$$M_e = \frac{\sum x_i}{n}$$

معلومة:

$$Me = \text{المتوسط (المعدل)}$$

$$\sum x_i = \text{مجموع جميع قيم البيانات}$$

$$n = \text{كمية البيانات}$$

⁴⁸ Chandra Yudistira Purnama, "Pengujian Reliabilitas Alat Ukur: Alpha Cronbach (α) Atau Omega Mcdonald (ω)," *Buletin KPIN (Konorsium Psikologi Ilmiah Nusantara)* 9 (2023): 18.

⁴⁹ Prof Dr Sugiyono, "Metode Penelitian Bisnis: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, Dan R&D," Penerbit CV. Alfabeta: Bandung 225, no. 87 (2017): 48–61.

يُستخدم المتوسط الحسابي لتحديد القيمة المتوسطة لتصورات الطلبة حول نموذج التعلم المدمج، ونتائج الاختبارات القبليّة والبعديّة المتعلقة بمخرجات تعلم مادة "مهارّة كلام". ويظهر هذا المتوسط الاتجاه العام لتصوّر الطلبة، سواءً كان إيجابياً أو محايداً أو سلبياً، لنموذج نموذج التعلم المدمج في تعلم "مهارّة كلام"، بالإضافة إلى معرفة القيمة المتوسطة لنتائج الاختبارات القبليّة والبعديّة.

ب. الوسيط (القيمة الوسطى)

الوسيط هو نموذج تفسير جماعي يعتمد على القيمة الوسطى لمجموعة من البيانات التي تم ترتيبها من الأصغر إلى الأكبر أو العكس.^{٥٠} إذا كان n فردياً:

$$M_d = X \frac{(n+1)}{2}$$

معلومة:

M_d = الوسيط

n = كمية البيانات

X = قيمة البيانات بعد الفرز

يُستخدم الوسيط لتحديد القيمة الوسطى لتوزيع درجات الاختبار القبلي والبعدي. يُعدّ الوسيط مفيداً لتحديد الموقع الأوسط للبيانات، خاصةً إذا كانت هناك قيم متطرفة قد تؤثر على المتوسط.

ج. نسبة تصوّر الطلبة

تُستخدم النسب المئوية لتحديد مقدار البيانات الإجمالية التي تندرج ضمن فئة معينة.^{٥١} عند تحليل تصورات الطلبة، تُستخدم الصيغة التالية لحساب النسبة المئوية:

$$P = \left(\frac{f}{n} \right) \times 100\%$$

⁵⁰ Sugiyono, *Metodologi Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R & D*, 2020.

⁵¹ Sugiyono, "Metode Penelitian Bisnis: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, Dan R&D."

معلومة:

$$P = \text{النسبة المئوية}$$

$$f = \text{تكرار الإجابات}$$

$$n = \text{عدد المستجيبين}$$

تُستخدم النسب المئوية لوصف توزيع آراء الطلبة في فئات محددة (مثل: موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة). ويمكن استخدامها لتحديد نسبة الطلبة الذين لديهم آراء إيجابية أو محايدة أو سلبية حول نموذج التعلم المدمج في تعليم اللغة العربية.

تفسير تصورات الطلبة:

$$81\% - 100\% = \text{إيجابي جداً}$$

$$61\% - 80\% = \text{إيجابي}$$

$$41\% - 60\% = \text{إيجابي إلى حد كبير}$$

$$0\% - 40\% = \text{غير إيجابي}$$

٢. اختبار تحليل المتطلبات الأساسية

قبل إجراء اختبار الفرضية، يتم إجراء اختبارات تمهيدية تتضمن ما يلي:

أ. اختبار التوزيع الطبيعي

يُستخدم اختبار التوزيع الطبيعي لتحديد ما إذا كانت بيانات العينة تنتمي إلى مجتمع ذي توزيع طبيعي أم لا.^{٥٢} يُعدّ اختبار التوزيع الطبيعي شرطاً أساسياً لإجراء الاختبارات المعلمية، مثل اختبار *t*. يُستخدم اختبار شايفرو-ويلك لاختبار التوزيع الطبيعي، نظراً لأن حجم العينة أقل من ٥٠، وذلك باستخدام برنامج *SPSS*.

⁵² Ibid.

فرضية:

H_0 = البيانات موزعة توزيعاً طبيعياً.

H_1 = البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

صيغة:

$$W = (\sum a_i \times x(i))^2 / \sum (x_i - \bar{x})^2$$

معلومة:

W = إحصائية شاير-ويلك

a_i = معامل مُستخرج من جدول شاير-ويلك

$x(i)$ = البيانات المرتبة

$\bar{x}$ = متوسط البيانات

المعايير: البيانات موزعة توزيعاً طبيعياً إذا كانت قيمة الدلالة < 0.05 .

ب. اختبار التجانس

ولأن تصميم هذا البحث لم يشمل سوى مجموعة واحدة، لم يكن من الضروري إجراء اختبار تجانس التباين بين المجموعات.

٣. اختبار الفرضيات

أ. اختبار t للعينات المزدوجة

نظراً لأن تصميم البحث يستخدم اختبار ما قبل الاختبار واختبار ما بعده لمجموعة واحدة، فإن اختبار الفرضية المستخدم هو اختبار t للعينات المزدوجة لمقارنة درجات ما قبل الاختبار ودرجات ما بعد الاختبار في نفس المجموعة.

فرضية:

H_0 = لا يوجد فرق كبير بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي.

H_1 = يوجد فرق كبير بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي.

صيغة:

$$t = \frac{D}{S_D/\sqrt{n}}$$

معلومة:

$$t = \text{قيمة } t \text{ المحسوبة}$$

$$D = \text{متوسط الفرق بين الدرجات (بعد الاختبار وقبل الاختبار) —}$$

$$SD = \text{الانحراف المعياري للفرق في الدرجات}$$

$$n = \text{عدد العينات}$$

معايير الاختبار:

إذا كانت قيمة t_{count} أكبر من قيمة t_{table} أو كانت قيمة sig . (ذات طرفين) أقل من ٠,٠٥، فسيتم رفض الفرضية H_0 (يوجد تأثير كبير).

إذا كانت قيمة $t_{count} \leq t_{table}$ أو sig . (ذو طرفين) $\leq ٠,٠٥$ ، فسيتم قبول الفرضية H_0 (لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية).

٤. اختبار $N\text{-Gain}$

يُستخدم اختبار $N\text{-Gain}$ أو اختبار التحسن المعياري لقياس مدى تحسن نتائج تعلم الطلبة بعد تلقيهم برنامجًا تعليميًا. يُظهر $N\text{-Gain}$ مقارنة بين درجة الطالب وأعلى درجة ممكنة⁵³. يُمكن لهذا المقياس أن يُبين فعالية نموذج التعلم في تحسين فهم الطلبة من خلال مراعاة إمكانية التحسن المتاحة لكل طالب. يُمكن لهذا الاختبار إظهار فعالية نموذج التعلم في تحسين فهم الطلبة. ولتحديد مدى التحسن في نتائج التعلم، يُجرى اختبار $N\text{-Gain}$ باستخدام الصيغة التالية:

⁵³ Richard R Hake, "Analyzing Change/Gain Scores," 1999; Vincent P. Coletta and Jeffrey J. Steinert, "Why Normalized Gain Should Continue to Be Used in Analyzing Preinstruction and Postinstruction Scores on Concept Inventories," *Physical Review Physics Education Research* 16, no. 1 (2020): 10108, <https://doi.org/10.1103/PhysRevPhysEducRes.16.010108>.

$$N-Gain = (S_{post} - S_{pre}) / (S_{max} - S_{pre})$$

وصف:

$N-Gain$ = قيمة الكسب المعياري

S_{post} = نتيجة الاختبار اللاحق (نتائج التعلم بعد العلاج)

S_{pre} = نتيجة الاختبار القبلي (نتائج التعلم قبل العلاج)

S_{max} = أعلى درجة مثالية يمكن تحقيقها

تفسير $N-Gain$:

وفقاً ل Hoke (١٩٩٩) و Colt et.al (٢٠١١)، فإن معايير مستوى التحسن في

نتائج التعلم بناءً على قيمة $N-Gain$ هي:^{٥٤}

نطاق قيمة $N-Gain$	فئة التحسين
$g \geq ٠,٧٠$ أو $g < ٠,٧٠$	طويل
$g \geq ٠,٣٠$ أو $g < ٠,٧٠$ أو $g > ٠,٣٠$ أو $g < ٠,٧٠$	حالياً
$g < ٠,٣٠$ أو $g > ٠,٣٠$	قليل

يُستخدم اختبار $N-Gain$ لقياس مدى تحسّن نتائج تعلّم الطلبة في لغة مهارة كلام بعد نموذج نموذج التعلم المدمج. ويُقدّم $N-Gain$ نظرة شاملة على فعالية نموذج التعلم، مع الأخذ في الاعتبار القدرات الأولية للطلبة ومجالات التحسّن المتاحة. ويُعدّ الكسب المعجّر أكثر دلالة من الكسب المطلق، لأنه يُزيل التحيز الذي قد ينشأ عن اختلافات القدرات الأولية.^{٥٥}

⁵⁴ Hake, "Analyzing Change/Gain Scores"; Henri G. Colt et al., "Measuring Learning Gain during a One-Day Introductory Bronchoscopy Course," *Surgical Endoscopy* 25, no. 1 (2011): 207–216.

⁵⁵ Coletta and Steinert, "Why Normalized Gain Should Continue to Be Used in Analyzing Preinstruction and Postinstruction Scores on Concept Inventories."

ح. مراحل تنفيذ البحث

تم إجراء هذا البحث على عدة مراحل كما يلي:

١. مرحلة التحضير

أ. دراسة تمهيدية

- (١) إجراء الملاحظات الأولية في مان ٢ مدينة باتو
- (٢) تحديد المشكلات في تعلم اللغة العربية
- (٣) إجراء دراسة أدبية حول التعلم المدمج وتعلم ماهاراه كلام.

ب. إعداد المقترح

- (١) إعداد مقترح بحثي
- (٢) تقديم التوجيه مع محاضر مشرف
- (٣) تقديم خطاب تصريح البحث

ج. تحضير الأدوات

- (١) تجميع أدوات البحث (الاختبارات، والاستبيانات، وأوراق الملاحظة)
- (٢) إجراء التحقق من صحة الأدوات بواسطة الخبراء (حكم الخبراء)
- (٣) قم بمراجعة الصك.

د. الاستعداد للتعليم

- (١) إعداد المنهج الدراسي وخطط الدروس للتعليم المدمج
- (٢) إعداد المواد التعليمية (مواد تعليمية رقمية، مقاطع فيديو، اختبارات عبر الإنترنت)
- (٣) إنشاء منصة تعليمية (LMS)
- (٤) التنسيق مع معلمي اللغة العربية والمدرسة

٢. مرحلة التنفيذ

أ. اختبار تمهيدي

قم بإجراء اختبارات قبلية لكل من المجموعتين التجريبية لقياس القدرات الأولية للطلبة. حلل نتائج الاختبارات قبلية للتأكد من التكافؤ بين المجموعتين.

ب. نموذج التعلم

(١) المجموعة التجريبية (التعلم المدمج):

الاجتماعان ١-٢: تعلم الماهرة كلام باستخدام نموذج التعلم المدمج

التفاعل المباشر في الصف: شرح المادة، والمناقشة، والتمارين

التعلم عبر الإنترنت: توفير مواد إضافية، وفيديوهات تعليمية، واختبارات قصيرة عبر الإنترنت، وواجبات منزلية.

المدة: جلستان × ساعتان دراسيتان (٩٠ دقيقة)

(٢) الاختبار اللاحق

قم بإجراء اختبار لاحق للمجموعة التجريبية لقياس نتائج التعلم بعد العلاج.

(٣) توزيع الاستبيانات

قم بتزويد المجموعة التجريبية باستبيان حول تصوراتهم لتحديد استجابات الطلبة للتعلم المدمج.

٣. المرحلة النهائية

أ. تحليل البيانات

(١) معالجة وتحليل بيانات ما قبل الاختبار وما بعده

(٢) تحليل بيانات استبيان تصورات الطلبة

(٣) إجراء اختبارات المتطلبات الأساسية (الوضع الطبيعي)

(٤) إجراء اختبار t بسيط مزدوج

(٥) حساب N -Gain

ب. إعداد التقارير

(١) تجميع نتائج البحث

(٢) أنشئ نقاشاً بناءً على نتائج تحليل البيانات

(٣) استخلاص النتائج وتقديم الاقتراحات

٤) إجراء التوجيه والمراجعة

٥) إكمال تقرير الأطروحة

ج. إعداد التقارير

١) قم بتقديم تقرير نتائج البحث إلى المدرسة

٢) الاستعداد لامتحان الرسالة

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

المبحث الأول: تصور نموذج التعلم المدمج

أ. تحليل استبيان تصورات الطلبة حول التناوب بين محطات التعلم المدمج

بالإضافة إلى قياس مخرجات التعلم لبرنامج "مهارة كلام" من خلال أداة اختبار، جمعت هذه الدراسة أيضاً بيانات حول تصورات الطلبة لنموذج التعلم المدمج "التناوب بين المحطات" من خلال استبيان. يتألف استبيان التصورات من ثمانية أقسام، يقيس كل منها جانباً مختلفاً من تجربة الطالب التعليمية. ويُفسَّر استخدام النسب المئوية وفقاً للمعايير التالية: ٨١٪ - ١٠٠٪ = إيجابي جداً، ٦١٪ - ٨٠٪ = إيجابي، ٤١٪ - ٦٠٪ = إيجابي إلى حد ما، و ٠٪ - ٤٠٪ = غير إيجابي. يستخدم مقياس التقييم نطاقاً من ١ إلى ٤، لذا فإن القيمة المتوسطة المثالية هي ٤,٠٠. وبناءً على نتائج الحساب، تم الحصول على بيانات النسبة المئوية والقيمة المتوسطة لكل جانب على النحو التالي:

جدول ٤. ١ بيانات النسبة المئوية والمتوسطات لكل جانب

جزء	وجه	يقصد	نسبة مئوية	فئة
أ	تصورات تصميم وتنفيذ نظام تناوب المحطات	٣,٣٢	٨٣٪	إيجابي جداً
ب	إدراك التكامل المدروس بين المحطات	٢,٩٨	٧٤٪	إيجابي
ج	تصورات حول نسبة وتنفيذ الأنشطة عبر الإنترنت (المحطة الإلكترونية)	٢,٩٥	٧٤٪	إيجابي
د	تصورات محطات التعليم المباشر	٣,٣١	٨٣٪	إيجابي جداً
هـ	تصورات عن محطة العمل التعاونية	٣,٣٦	٨٤٪	إيجابي جداً
و	تصورات المحطات الإذاعية المستقلة على الإنترنت	٣,٢٥	٨١٪	إيجابي جداً

ز	إدراك الاهتمام، والدافع، والانطباع العام	٣,١٢	٧٨٪	إيجابي
ح	إدراك التحديات والعقبات	٢,٢٤	٥٦٪	إيجابي

أظهرت نتائج التحليل أن بُعد المحطة التعاونية (القسم هـ) حصل على أعلى متوسط حسابي بلغ ٣,٣٦ (٨٤٪) ضمن فئة إيجابي جداً، مما يدل على أن الطلبة شعروا بأكبر فائدة من أنشطة التعلّم الجماعي ضمن نموذج التعلّم المدمج من نوع التناوب بين المحطات (*Station Rotation*). ويتفق هذا مع الذي يرى أن مهارة الكلام تنمو بصورة مثلى من خلال التفاعل التواصلية الأصيل مع الآخرين، ولذلك كانت المحطة التعاونية هي المكوّن الأكثر فائدة وإحساساً بآثره لدى الطلبة.

أظهرت النتائج أن قسم تصميم وتنفيذ التناوب بين المحطات (القسم أ) وقسم المحطة الحضورية الموجهة (القسم د) حصلاً على متوسطين حسابيين بلغا ٣,٣٢ و ٣,٣١ على التوالي، بنسبة ٨٣٪ ضمن فئة إيجابي جداً. وفي الوقت نفسه، حصل قسم المحطة الإلكترونية المستقلة (القسم و) على متوسط حسابي قدره ٣,٢٥ (٨١٪)، وهو أيضاً ضمن فئة إيجابي جداً. ويشير الارتفاع في النسب المئوية لهذه الأقسام الثلاثة إلى أن تصميم التعلّم الذي أعده الباحث قد نجح في تلبية توقعات الطلبة واحتياجاتهم التعليمية في كل محطة من المحطات المصمّمة.

أما قسم الاهتمام والدافعية والانطباع العام (القسم ز) فقد حصل على متوسط حسابي قدره ٣,١٢ (٧٨٪)، في حين حصل قسم التكامل الهادف بين المحطات (القسم ب) على متوسط ٢,٩٨ (٧٤٪)، وحصل قسم نسبة الأنشطة الإلكترونية (القسم ج) على متوسط ٢,٩٥ (٧٤٪). وقد صُنِّفت هذه الأقسام الثلاثة ضمن فئة إيجابي. أما أدنى متوسط فقد سجّل في قسم التحديات والعوائق (القسم ح)، حيث بلغ المتوسط الحسابي ٢,٢٤ (٥٦٪)، وهو ضمن فئة إيجابي إلى حدٍّ ما. وتشير هذه النسبة المنخفضة نسبياً إلى أن بعض الطلبة ما زالوا يواجهون عدداً من التحديات أو الصعوبات أثناء مشاركتهم في عملية التعلّم، مثل المشكلات التقنية أو الحاجة إلى التكيّف مع نمط تعلّم جديد. ويُعدّ هذا الأمر نتيجة طبيعية، نظراً إلى أن

نموذج التعلّم المدمج من نوع التناوب بين المحطات (Station Rotation) لا يزال يُعدُّ نموذجاً حديثاً نسبياً بالنسبة إلى معظم الطلبة.

بصورةٍ عامة، وقعت سبعةُ جوانب من أصل ثمانية ضمن فئتي إيجابي وإيجابي جداً، في حين وقع جانبٌ واحدٌ فقط، وهو التحديات والعوائق (القسم هـ)، ضمن فئة إيجابي بدرجة متوسطة. وتراوح متوسطُ القيم الحسابية لجميع الجوانب بين (٢,٢٤) و(٣,٣٦)، مما يدلُّ على أنَّ طلبة الصف الحادي عشر (أ) في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية بمدينة باتو قد أبدوا استجاباتٍ إيجابيةً إلى إيجابيةٍ جداً تجاه نموذج نموذج التعلّم المدمج من نوع التناوب بين المحطات (Blended Learning Type Station Rotation) في تعليم مهارة الكلام. ومع ذلك، لا تزال هناك بعض التحديات والعوائق التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند نموذج هذا النموذج مستقبلاً. وتدعم هذه أنَّ نموذج التناوب بين المحطات، إذا صُمِّم بصورةٍ جيدة، قادرٌ على توفير خبراتٍ تعليميةٍ ذات معنى ومُرضيةٍ للمتعلّمين، وذلك لأنَّ تنوُّع الأنشطة في كل محطة يُسهم في المحافظة على اندماج الطلبة ودافعيتهم للتعلّم بصورةٍ مستمرة.

المبحث الثاني: نتائج التعليم مهارة الكلام

أ. اختبار المتطلبات الأساسية: اختبار التوزيع الطبيعي

قبل إجراء اختبار الفرضية، أُجري اختبارٌ لتوزيع البيانات الطبيعي لتحديد ما إذا كانت نتائج تعلّم الطلبة لمادة "مهارة كلام" تتبع التوزيع الطبيعي. استخدم اختبار شاير-ويلك في هذه الدراسة، مع الأخذ في الاعتبار حجم عينة مكون من ٢١ طالباً ($n > ٥٠$). وكانت معايير الاختبار هي: إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية أكبر من ٠,٠٥، تُعتبر البيانات موزعة توزيعاً طبيعياً.

جدول ٤. ٢ نتائج اختبار التوزيع الطبيعي قبل وبعد الاختبار

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
pretest	.188	21	.051	.926	21	.115
postets	.198	21	.031	.915	21	.068

a. Lilliefors Significance Correction

استناداً

إلى الحسابات باستخدام برنامج *IBM SPSS Statistics*، بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لبيانات الاختبار القبلي ٠,١١٥، وليانات الاختبار البعدي ٠,٠٦٨. كلا القيمتين أكبر من ٠,٠٥، مما يؤكد أن بيانات الاختبار القبلي والبعدي تتبع التوزيع الطبيعي. وبافتراض تحقق شرط التوزيع الطبيعي، يمكن استكمال اختبار الفرضيات باستخدام الاختبارات الإحصائية المعلمية، وتحديدًا اختبار *T* للعينات المزدوجة.

ج. اختبار الفرضيات: اختبار *T* للعينات المزدوجة

أُجري اختبار الفرضيات في هذه الدراسة باستخدام اختبار *T* للعينات المزدوجة لتحديد ما إذا كان هناك تأثير معنوي لنموذج التعلم المدمج على نتائج تعلم طلبة المدرسة مهارة كلام في الصف الحادي عشر (أ). وفيما يلي الفرضيات المقترحة:

جدول ٤. ٣ نتائج اختبار فرضية اختبار *T* للعينات المزدوجة

Paired Samples Test							t	df	Sig. (2-tailed)
Pair		Paired Differences							
		Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
1	pretest - postets	-10.762	3.064	.669	-12.157	-9.367	-16.094	20	.000

H_0 : لا يوجد تأثير كبير لنموذج التعلم المدمج في نتائج تعليم مهارة كلام لدى طلبة الصف الحادي عشر أ.

H_1 : هناك تأثير كبير لنموذج التعلم المدمج في نتائج تعلم الطلبة في الصف الحادي عشر أ في تعليم مهارة كلام.

استنادًا إلى نتائج اختبار T للعينات المزدوجة باستخدام برنامج *IBM SPSS Statistics*، كانت قيمة t المحسوبة -١٦,٠٩٤ بدرجة حرية $df = ٢٠$ وقيمة دلالة (ذات طرفين) تساوي ٠,٠٠٠. هذه القيمة أقل من مستوى الدلالة المحدد، وهو ٠,٠٥ (٠,٠٠٠ > ٠,٠٥)، لذا يتم رفض الفرضية الصفرية H_0 وقبول الفرضية البديلة H_1 .

وبناءً على ذلك، يمكن استنتاج أن لنموذج نموذج التعلم المدمج تأثيراً كبيراً على نتائج تعلم طلبة المدرسة مهارة كلام في الصف الحادي عشر (أ). يبلغ متوسط الفرق بين درجات الاختبار القبلي والبعدي (متوسط الفرق) -١٠,٧٦٢، مع هامش خطأ بنسبة ٩٥٪ يتراوح بين -١٢,١٥٧ و ٩,٣٦٧، مما يدل على أن التحسن في نتائج التعلم ثابت وليس عشوائياً.

د. تحليل نقاط N -Gain

لتحديد مدى التحسن في نتائج تعلم الطلبة للغة مهارة كلام بعد نموذج نموذج التعلم المدمج، تم حساب المكسب المعياري. وفيما يلي نتائج حساب المكسب المعياري:

جدول ٤. ٤ جدول نتائج نقاط N -Gain

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
NGain_Score	21	.25	.50	.3948	.08435
Valid N (listwise)	21				

بلغ متوسط درجة N -Gain للطلبة ٠,٣٩٤٨ أو ٣٩,٤٨٪، بحد أدنى ٠,٢٥ (٢٥٪) وحد أقصى ٠,٥٠ (٥٠٪). وبناءً على تصنيف N -Gain وفقاً لهاك (١٩٩٩)، فإن متوسط درجة N -Gain البالغ ٠,٣٩ يقع ضمن النطاق ٠,٣٠ $\geq$ ٠,٧٠ < g ، لذا يُصنف ضمن فئة "المتوسط".

تشير هذه النتائج إلى أن نموذج نموذج التعلم المدمج قد ساهم في تحسين نتائج تعلم طلبة الصف الحادي عشر، مع زيادة ملحوظة. ورغم أن هذه الزيادة لم تصل إلى مستوى عالٍ، إلا أن دلالتها الإحصائية، كما يتضح من اختبار T للعينات المزدوجة، تؤكد أن للتعلم المدمج أثراً إيجابياً على نتائج تعلم طلبة الصف الحادي عشر.

هـ. وصف بيانات نتائج التعلم في مهارة كلام

تم الحصول على بيانات حول نتائج تعلم برنامج مهارة كلام من خلال اختبارات أُجريت قبل البرنامج (الاختبار القبلي) وبعده (الاختبار البعدي) على ٢١ طالباً من طلبة الصف الحادي عشر (أ). وبناءً على نتائج التحليل الإحصائي الوصفي، تم الحصول على البيانات التالية:

جدول ٤. ٥ جدول نتائج التحليل الوصفي

Descriptives			
		Statistic	Std. Error
pretest	Mean	73.05	.770
	95% Confidence Interval for Lower Bound	71.44	
	Mean Upper Bound	74.65	
	5% Trimmed Mean	72.94	
	Median	72.00	
	Variance	12.448	
	Std. Deviation	3.528	
	Minimum	68	
	Maximum	80	
	Range	12	
	Interquartile Range	5	
	Skewness	.561	.501
	Kurtosis	-.394	.972
postets	Mean	83.81	.528
	95% Confidence Interval for Lower Bound	82.71	
	Mean Upper Bound	84.91	
	5% Trimmed Mean	83.79	
	Median	84.00	
	Variance	5.862	
	Std. Deviation	2.421	
	Minimum	80	

Maximum	88	
Range	8	
Interquartile Range	4	
Skewness	-.362	.501
Kurtosis	-.824	.972

كان متوسط درجات الطلبة في الاختبار القبلي قبل نموذج نظام التعلم المدمج ٧٣,٠٥ بانحراف معياري قدره ٣,٥٢٨. وبعد نموذج هذا النظام، ارتفع متوسط درجات الطلبة في الاختبار البعدي إلى ٨٣,٨١ بانحراف معياري قدره ٢,٤٢١. وهذا يدل على زيادة في متوسط نتائج تعلم مادة "مهارة كلام" بمقدار ١٠,٧٦ نقطة بعد نموذج نظام التعلم المدمج.

بالإضافة إلى ذلك، كانت قيمة الانحراف المعياري للاختبار البعدي (٢,٤٢١) أقل من قيمة الانحراف المعياري للاختبار القبلي (٣,٥٢٨)، مما يشير إلى أن توزيع درجات الطلبة أصبح أكثر تجانساً أو أكثر تركزاً حول المتوسط بعد نموذج التعلم المدمج. وهذا يدل على أن نموذج هذا النموذج كان له تأثير متساوٍ نسبياً على جميع الطلبة.

استناداً إلى نتائج التحليل الشاملة المعروضة، بدءاً من اختبار التوزيع الطبيعي، والإحصاءات الوصفية، واختبار T للعينات المزدوجة، وصولاً إلى تحليل مؤشر $N-Gain$ ، يُمكن استنتاج أن نموذج التعلم المدمج له تأثير كبير على نتائج تعلم مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر (أ). ويتجلى ذلك في ارتفاع متوسط الدرجات من ٧٣,٠٥ في الاختبار القبلي إلى ٨٣,٨١ في الاختبار البعدي، مدعوماً بقيمة دلالة إحصائية لاختبار T للعينات المزدوجة ($٠,٠٠٠ > ٠,٠٠٥$)، مما يُشير إلى أن هذا الفرق ليس مجرد صدفة. ويُصنف مقدار الزيادة، كما هو موضح في مؤشر $N-Gain$ (٠,٣٩) أو (٣٩,٤٨٪)، ضمن الفئة المتوسطة، مما يدل على أن نموذج التعلم المدمج قادرٌ باستمرار على تشجيع تحسين قدرات الطلبة في التحدث باللغة العربية، على الرغم من أن المهارات الإنتاجية، مثل مهارات اللغة العربية، تتطلب ممارسةً مستمرة لتحقيق أفضل النتائج.

وهكذا، أثبت نموذج التعلم المدمج، الذي يجمع بين التعلم الحضوري والتعلم عبر الإنترنت، كما وضعه *Horn and Staker* (٢٠١٥)، جدواه وفعاليته في تعلم اللغة العربية، لا سيما في مجال تلاوة الشعر العربي في الصفوف الحادي عشر (أ).^{٥٦} ومن المتوقع أن تُشكّل هذه النتائج مرجعًا للمعلمين في تصميم استراتيجيات تعلم أكثر ابتكارًا ومرونة وتركيزًا على الطالب، بهدف تحسين جودة تعلم اللغة العربية في المستقبل.

⁵⁶ Horn & Staker, *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools*. Jossey-Bass.

الفصل الخامس

مناقشة

أ. تصورات طلبة في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو حول نموذج التعلم المدمج بنظام التناوب بين المحطات

تهدف هذه الدراسة أيضاً إلى تحديد تصورات طلبة الصف الحادي عشر (أ) في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو تجاه نموذج التعلم المدمج القائم على التناوب بين المحطات في تعليم اللغة العربية. وقد جُمعت بيانات التصورات من خلال استبيان يتضمن ثمانية جوانب، بدءاً من تصورات تصميم النموذج، والتكامل بين المحطات، والأنشطة الإلكترونية، والمحطات التفاعلية المباشرة، والمحطات التعاونية، والمحطات الإلكترونية المستقلة، والاهتمامات والدوافع، وصولاً إلى التحديات والعقبات التي يواجهها الطلبة.

بناءً على نتائج تحليل الاستبانة، تبين أن قسم المحطة التعاونية حصل على أعلى متوسط حسابي بلغ ٣,٣٦ (٨٤٪، إيجابي جداً)، يليه قسم تصميم وتنفيذ التناوب بين المحطات بمتوسط ٣,٣٢ (٨٣٪، إيجابي جداً)، ثم قسم المحطة الحضورية الموجهة بمتوسط ٣,٣١ (٨٣٪، إيجابي جداً)، وقسم المحطة الإلكترونية المستقلة بمتوسط ٣,٢٥ (٨١٪، إيجابي جداً). أما قسم الاهتمام والدافعية والانطباع العام فقد حصل على متوسط ٣,١٢ (٧٨٪)، وقسم التكامل الهادف بين المحطات على متوسط ٢,٩٨ (٧٤٪)، وقسم نسبة الأنشطة الإلكترونية على متوسط ٢,٩٥ (٧٤٪)، وقد صُنِّفت جميعها ضمن فئة إيجابي. في حين حصل قسم التحديات والعوائق على أدنى متوسط حسابي بلغ ٢,٢٤ (٥٦٪)، وهو ضمن فئة إيجابي إلى حدٍ ما، مما يدل على أن بعض الطلبة ما زالوا يواجهون تحديات في التكيف مع هذا النموذج التعليمي الجديد.

بشكل عام، وقع سبعة من أصل ثمانية أقسام ضمن فئة إيجابي إلى إيجابي جداً، في حين وقع قسم واحد فقط، وهو قسم التحديات والعوائق، ضمن فئة إيجابي إلى حدٍ ما. ومع ذلك، فإن هذه النتيجة لا تقلل من الاستنتاج العام الذي يفيد بأن طلبة الصف الحادي عشر (أ) في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو أبدوا تصورات إيجابية إلى إيجابية جداً تجاه نموذج التعلم المدمج من نوع التناوب بين المحطات. إن التحديات

التي ظهرت في القسم ح تدل في الواقع على صدق المستجيبين في تقييم خبراتهم التعليمية، كما تمثل تغذية راجعة بناءة يمكن الاستفادة منها في تطوير نموذج هذا النموذج وتحسينه في المستقبل. ويمكن ربط هيمنة التصورات الإيجابية بالمزايا التي يتمتع بها نموذج التناوب بين المحطات، إذ يوفّر تنوعاً في الأنشطة التعليمية. وقد أن الجمع بين الجلسات الحضورية والجلسات الإلكترونية المنظمة يساهم في زيادة مشاركة الطلبة وانخراطهم في عملية التعلم، لأن كل نمط من أنماط التعلم يكمل الآخر. كما أن الخبرات التعليمية الشخصية والمتنوعة التي يوفرها نظام التناوب بين المحطات تساهم في تعزيز الدافعية الذاتية لدى الطلبة للمشاركة في عملية التعلم.

تتفق هذه النتيجة مع بحث Dzuiban (٢٠١٨) الذي خلص إلى أن الطلبة المشاركين في التعلم المدمج أبدوا رضا أكبر وتجارب تعليمية أفضل مقارنةً بنماذج التعلم التقليدية، ويعود ذلك أساساً إلى مرونة وتنوع الأنشطة المقدمة.^{٥٧} وبناءً على ذلك، لاقى نموذج نموذج التعلم المدمج "تناوب المحطات" استحساناً من الطلبة، واعتُبر نموذجاً مناسباً للتعلم التفاعلي في الصف الحادي عشر (أ) في المدرسة مان ٢ كوتا باتو.

ب. تأثير نتائج تعليم مهارة كلام في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو

تهدف هذه الدراسة بشكل أساسي إلى قياس وتحليل أثر نموذج التعلم المدمج القائم على التناوب بين المحطات على نتائج تعلم مادة "مهارة كلام" لطلبة الصف الحادي عشر (أ) في المدرسة مان ٢ كوتا باتو. وبناءً على نتائج تحليل البيانات، تم التوصل إلى الاستنتاجات التالية:

١. تُظهر نتائج اختبار التوزيع الطبيعي باستخدام اختبار *Shapiro-Wilk* أن بيانات الاختبار القبلي ($\text{sig. } ٠,١١٥$) والبعدي ($\text{sig. } ٠,٠٦٨$) موزعة توزيعاً طبيعياً ($\text{sig. } < ٠,٠٥$)، بحيث يمكن تبرير اختبار الفرضية باستخدام الاختبار المعلمي إحصائياً.
٢. تُظهر الإحصاءات الوصفية ارتفاعاً في متوسط درجات مخرجات التعلم في برنامج مهارة كلام من ٧٣,٠٥ في الاختبار القبلي إلى ٨٣,٨١ في الاختبار البعدي، بفارق

⁵⁷ Charles Dziuban et al., "Blended Learning: The New Normal and Emerging Technologies," *International journal of educational technology in Higher education* 15, no. 1 (2018): 3.

١٠,٧٦ نقطة. كما يُشير انخفاض قيمة الانحراف المعياري من ٣,٥٢٨ إلى ٢,٤٢١ إلى أن البرنامج كان له تأثير متساوٍ على جميع الطلبة.

٣. أظهرت نتائج اختبار T للعينات المزدوجة قيمة t محسوبة قدرها -١٦,٠٩٤، مع مستوى دلالة إحصائية $0,000 > 0,005$ ، مما أدى إلى رفض الفرضية الصفرية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1). وهذا يعني وجود تأثير معنوي لنموذج نموذج التعلم المدمج (التناوب بين المحطات) على نتائج تعلم طلبة الصف الحادي عشر (أ) في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو.

٤. تُظهر نتائج حساب مؤشر $N-Gain$ متوسطاً قدره ٠,٣٩ أو ٣٩,٤٨٪، وهو ما يُصنّف ضمن الفئة المتوسطة وفقاً لتصنيف Hake (١٩٩٩). ويشير هذا إلى أن الزيادة في مخرجات تعلّم تلاوة الكلام كانت متناسبة وهامة، على الرغم من أن المهارات الإنتاجية كالكلام تتطلب ممارسة طويلة الأمد للوصول إلى الفئة العالية، كما أكّد عبد.

تؤكد بيانات آراء الطلبة نتائج هذه الدراسة، إذ تُظهر أن جانب محطة العمل التعاوني حاز على أعلى متوسط درجات (٣,٣٦)، مما يدل على أن التفاعل التواصلي بين الطلبة في هذه المحطة يُعدّ أحد العوامل المساهمة في تحسين مهارات اللغة العربية. ويتوافق هذا مع رأي عبد الوهاب رشيدي (٢٠١١) بأن مهارة كلام تتطور على النحو الأمثل من خلال ممارسة تواصلية أصيلة وتفاعلية.

بشكل عام، تؤكد نتائج هذه الدراسة وجهة نظر Horn and Staker (٢٠١٥) بأن نموذج التناوب في محطات التعلم المدمج يُحسّن بشكل ملحوظ نتائج تعلم الطلبة. يسمح هذا النموذج للمعلمين بتقديم اهتمام مكثف للطلبة في مجموعات صغيرة ضمن محطات تفاعلية مباشرة، بينما يتدرب الطلبة الآخرون بشكل فردي أو جماعي، مما يُتيح استغلال وقت التعلم الأمثل لتطوير مهارة كلام باللغة العربية.

الفصل السادس

الخاتمة

أ. ملخص نتائج البحث

أُجري هذا البحث في الصف الحادي عشر (أ) بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية في مدينة باتو بهدف تحديد تصورات الطلبة عن نموذج التعلم المدمج (نموذج التناوب بين المحطات) وقياس تأثيره على مخرجات تعلم اللغة العربية (مهاراة الكلام). فيما يلي ملخص لإجابات كل سؤال من أسئلة البحث:

١. تصورات الطلبة عن التعلم المدمج (تناوب المحطات)

بوجه عام، أظهر الطلاب تصورات إيجابية، بل وإيجابية جداً، تجاه نموذج التعلم المدمج من نوع تداول المحطات (Station Rotation) في تعلم مهارة الكلام. وقد حصلت الأبعاد المرتبطة بالأنشطة التعاونية، وتنفيذ التنقل بين المحطات، والتوجيه المباشر من المعلم، والاستقلالية في المحطة الرقمية على تقديرات مرتفعة، مما يعكس شعور الطلاب بالراحة ومشاركتهم الفعالة في جميع مراحل عملية التعلم. ومع ذلك، فقد حصل بُعد التحديات والمعوقات على درجة أقل مقارنة ببقية الأبعاد، مما يشير إلى أن بعض الطلاب ما زالوا يواجهون صعوبات في التكيف مع هذا النموذج التعليمي القائم على التكنولوجيا، سواء من حيث الجاهزية التقنية أو العادات الدراسية التي كانت في السابق أكثر اعتماداً على الأساليب التقليدية.

٢. أثر التناوب بين المحطات في نموذج التعلم المدمج على نتائج تعلم مهارة كلام

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن نموذج التعلم المدمج من نوع تداول المحطات له تأثير دال إحصائياً في تحسين نتائج تعلم مهارة الكلام لدى طلاب الصف الحادي عشر (أ) في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية بمدينة باتو، وقد ثبت ذلك من خلال الارتفاع الواضح في درجات الطلاب بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي. ومع ذلك، فإن مقدار التحسن المتحقق يقع ضمن الفئة المتوسطة، وهو ما يعكس الطبيعة

الخاصة لمهارة الكلام بوصفها مهارة إنتاجية تتطلب تدريباً مكثفاً ومستمرًا لتحقيق أفضل النتائج. وبناءً على ذلك، فقد ثبتت فاعلية هذا النموذج، مع بقاء مجال لمزيد من التطوير والتحسين.

ب. التوصيات

بناءً على نتائج البحث التي تم الحصول عليها، قدم الباحث توصيات إلى مختلف الجهات ذات الصلة على النحو التالي:

١. للمعلمين اللغة العربية

يُنصح معلمو اللغة العربية بنموذج نموذج التناوب بين المحطات التعليمية المدمجة كبديل لنموذج مهارة الكلام في الصف. وقد أثبت هذا النموذج فعاليته في تحسين نتائج تعلم الطلبة بشكل ملحوظ، مع تحفيز استجابات إيجابية منهم. عند نمودجه، يُنصح المعلمون بتصميم محطات تعليمية منظمة ومتراطة بشكل هادف (تكامل مدروس)، نظرًا إلى أن بُعد التكامل الهادف بين المحطات حصل على متوسط حسابي أقل نسبيًا مقارنةً ببقية الأبعاد (٢,٩٨ ؛ ٧٤٪؛ فئة إيجابي). إضافةً إلى ذلك، ينبغي للمعلمين إيلاء اهتمام خاص لبُعد التحديات والعوائق الذي سجّل أدنى متوسط حسابي (٢,٢٤ ؛ ٥٦٪؛ فئة إيجابي إلى حدٍّ ما)، وذلك من خلال ضمان توافر إرشادات تقنية واضحة للطلبة، وإعداد أنشطة بديلة في حال حدوث مشكلات تقنية، فضلًا عن تقديم الدعم والإرشاد الكافين للطلبة الذين لم يعتادوا بعد على نمط التعلّم القائم على التناوب بين المحطات.

٢. لمدير المدرسة والرجل ٢ كوتا باتو

يُوصى بأن تدعم المدرسة تطوير نموذج التعليم المدمج ونموذجه على نطاق أوسع في المدرسة مان ٢ كوتا باتو، لا سيما في مواد اللغة العربية. ويشمل هذا الدعم توفير بنية تحتية تقنية ملائمة، مثل اتصال إنترنت مستقر وأجهزة رقمية متاحة لجميع الطلبة، بالإضافة إلى توفير التدريب للمعلمين على تصميم وإدارة التعليم المدمج بفعالية.

٣.٠) لمطوري المناهج الدراسية والسياسات التعليمية

يُوصى مطورو المناهج وواضعو السياسات التعليمية بالنظر في دمج نموذج التناوب بين محطات التعلم المدمج في مناهج اللغة العربية، لا سيما في المرحلة الثانوية الإسلامية. ونظرًا لأن هذا النموذج أثبت جدواه وفعاليته في تحسين مهارات تلاوة الكلام، فإنه يلزم وضع لوائح وإرشادات فنية لدعم نموذجيه بشكل أكثر منهجية في مختلف المؤسسات التعليمية.

ج. المقترحات

١.٠) قيود البحث

أُجري هذا البحث وفقًا للإجراءات العلمية المعمول بها، ومع ذلك، هناك العديد من القيود التي يجب الاعتراف بها وأخذها في الاعتبار عند تفسير نتائج هذا البحث، على النحو التالي:

أ. قيود العينة: اقتصرَت هذه الدراسة على فصل دراسي واحد فقط، وهو الفصل الحادي عشر (أ) في المدرسة مان ٢ كوتا باتو، بإجمالي ٢١ طالبًا. ونظرًا لصغر حجم العينة، لا يمكن تعميم نتائج البحث على نطاق أوسع، كجميع طلبة الفصل الحادي عشر في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ باتو أو في المدرسة أخرى.

ب. غياب المجموعة الضابطة: استخدمت هذه الدراسة تصميمًا تجريبيًا أوليًا مع تصميم اختبار قبلي وبعدي لمجموعة واحدة، لذا لم تكن هناك مجموعة ضابطة للمقارنة. يعني غياب المجموعة الضابطة أنه لا يمكن الجزم بأن التحسن في نتائج التعلم كان ناتجًا فقط عن نموذج نموذج التعلم المدمج من نوع التناوب بين المحطات، نظرًا لعدم إمكانية التحكم الكامل في المتغيرات الخارجية التي أثرت أيضًا على نتائج تعلم الطلبة.

ج. قيود زمنية على البحث: نُقِدَ هذا البحث خلال فترة زمنية محدودة، لذا لم يتجاوز التحسن في مخرجات تعلم اللغة العربية مستوى المتوسط ($N-Gain$ ٣٩,٤٨٪). تتطلب مهارة كلام باللغة العربية، باعتبارها مهارة إنتاجية، ممارسة مكثفة ومستمرة على المدى الطويل لتحقيق أفضل النتائج، لذا فإن إجراء بحث لفترة أطول من شأنه أن يُحقق تحسينات أكثر أهمية.

٢.٠ مقترحات لمزيد من البحث

بناءً على القيود البحثية الموضحة أعلاه، يقترح الباحث عدة اقتراحات لمزيد من البحث على النحو التالي:

أولاً، يوصى بإجراء المزيد من البحوث باستخدام عينات أكبر وتغطية أكثر من فصل دراسي أو المدرسة دينية، حتى يمكن تعميم نتائج البحث على نطاق أوسع وبشكل تمثيلي. ثانياً، يوصى بإجراء المزيد من البحوث لاستخدام تصميم بحث تجريبي حقيقي من خلال تضمين فئة تحكم للمقارنة، بحيث يمكن قياس تأثير نموذج التناوب بين محطات التعلم المدمج بدقة أكبر ودون تأثير المتغيرات الخارجية.

ثالثاً، يوصى بإجراء المزيد من البحوث على مدى فترة أطول حتى يتسنى ملاحظة تحسن مهارات الطلبة في المهارة كلام بشكل أكثر شمولية وعمقاً، بالإضافة إلى توفير فرص أوسع للطلبة للتكيف مع نموذج التعلم الجديد.

رابعاً، يمكن للبحوث الإضافية أن تستكشف أنواعاً أخرى من التعلم المدمج، مثل الفصل الدراسي المعكوس، أو التناوب المختبري، أو النموذج المرن، لمقارنة فعاليتها في تعلم مهارة الكلام ومهارات اللغة العربية الأخرى، حتى تتمكن من تقديم توصيات أكثر شمولاً للمعلمين في اختيار نموذج التعلم الأنسب.

خامساً، يوصى بإجراء المزيد من البحوث لاستكمال أداة البحث بأساليب الملاحظة والمقابلات المتعمقة للحصول على صورة أكثر شمولية وعمقاً لعملية التعلم وتجارب الطلبة والعوامل التي تؤثر على فعالية نموذج التناوب بين المحطات في التعلم المدمج في سياق تعلم اللغة العربية في المدارس الدينية.

قائمة المصادر والمراجع

المرجع العربية

- العتيبي, ضيف الله, منيفة and, عبدالله الشهري. “العلاقة بين الكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة المتوسطة ومهارات التعبير الشفهي.” *مجلة كلية التربية (أسيوط)* 37: 382–411. no. 7 (2021),
- زاده, متقي, عيسى and, خان آبادي. “تشابه المفردات شكلاً أو مضموناً ودورها في العملية التعليمية عند متعلمي اللغة العربية من الناطقين بالفارسية دراسة الأخطاء المفرداتية في مهارة التعبير المكتوب للطلاب.” *بحوث في اللغة العربية* 18.1: 1–18. no. 27 (2022),
- شوقت, لمياء, الفقى, ممدوح, البسيوني, آمال, غريب and, نورا. “فاعلية نموذج دانيال المعزز بالمعمل الافتراضي في تدريس الاقتصاد المنزلي للمرحلة الثانوية لتنمية المهارات الحياتية ومهارات الاتصال الإلكترونية.” *مجلة الاقتصاد المنزلي. جامعة المنوفية* 34: 243–283. no. 3 (2024),
- محمد إيفان أفيان. “مهارة الكالم وتعليمها” 2. no. 1 (2015),

المرجع الأجنبية

- Akhsan, Akhsan, and Ahmadi Muhammadiyah. “Model Belajar Dan Pembelajaran Bahasa Arab Generasi Milenial.” *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 2 (2020): 105–119.
- Amin, Bani. “Konsep Pengajaran Maharah Al Kalam Pada Tingkat Pemula.” *Jurnal Seumubeuet* 2, no. 1 (2023): 39–48.
- Anderson, Lorin W., David R. Krathwohl, and Benjamin Samuel Bloom. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Addison Wesley Longman, Inc., 2001.
<http://books.google.com/books?id=JPkXAQAAMAAJ&pgis=1>.
- Bahri Djamarah, Syaiful. “Psikologi Belajar Jakarta: PT.” *Rineka Cipta* (2011).
- Bergmann, J, and A Sams. *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Educacion (E-libro--2014/09). International Society for Technology in Education, 2012. <https://books.google.co.id/books?id=72YqBgAAQBAJ>.
- Bloom Benjamin, Samuel, and David R Krathwohl. “Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, by a Committee of College and University Examiners. Handbook I: Cognitive Domain.” New York, Longmans, Green, 1956.
- Coletta, Vincent P., and Jeffrey J. Steinert. “Why Normalized Gain Should Continue to Be Used in Analyzing Preinstruction and Postinstruction Scores on Concept Inventories.” *Physical Review Physics Education Research* 16, no. 1 (2020): 10108.
<https://doi.org/10.1103/PhysRevPhysEducRes.16.010108>.
- Colt, Henri G., Mohsen Davoudi, Septimiu Murgu, and Nazanin Zamanian Rohani. “Measuring Learning Gain during a One-Day Introductory Bronchoscopy Course.” *Surgical Endoscopy* 25, no. 1 (2011): 207–216.
- Dziuban, Charles, Charles R Graham, Patsy D Moskal, Anders Norberg, and Nicole Sicilia.

- “Blended Learning: The New Normal and Emerging Technologies.” *International journal of educational technology in Higher education* 15, no. 1 (2018): 3.
- Efendi, Agung, Agung Muttaqien, and Siti Khumairotuzahra. “Analysis of the Implementation of Arabic Language Environment (Bi ’ Ah Lughawiyah) to Improve Speaking Proficiency at Ma ’ Had Bina Madani” (2025): 155–169.
- Faryat, Amar, and Otman Ahmiani. “Developing Speaking Skills in Arabic Learners Who Are Non-Native Speakers: A Descriptive and Analytical Study: تطوير مهارة التحدث عند متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة وصفية تحليلية” *Journal of Arabic Language Learning and Teaching (JALLT)* 3, no. 1 (2025): 69–88.
- Graham, C., R. “Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions.” *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*, no. January 2006 (2006): 3–21. www.pfeiffer.com.
- Hake, Richard R. “Analyzing Change/Gain Scores,” 1999.
- Hidayat, Rahmat, and Septiana Widi Pangesti. “Strategi Pengelolaan Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Sebagai Bahasa Kedua.” *Journal on Education* 5, no. 3 (2023): 8044–8050.
- Horn & Staker. *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools*. Jossey-Bass. John Wiley & Sons, 2015.
- Hrastinski, Stefan. “What Do We Mean by Blended Learning?” *TechTrends* 63, no. 5 (2019): 564–569.
- . “What Do We Mean by Blended Learning?” *TechTrends* 63, no. 5 (2019): 564–569.
- Jenderal, Direktorat, and Pendidikan Islam. “Kementerian Agama Republik Indonesia,” no. 3 (2025).
- Mahmudi, Ihwan, Muh Zidni Athoillah, Eko Bowo Wicaksono, and Amir Reza Kusuma. “Taksonomi Hasil Belajar Menurut Benyamin S. Bloom.” tt, 2022.
- Mansour, Mabroukah Salim Aljaer, Wan Muhammad Wan Sulong, Pabiyah HajiMaming, and Nik Farhan Mustapha. “المشكلات اللغوية و غير اللغوية في تعلم مهارة الكلام للناطقين بغير العربية: مراجعة أدبية: Linguistic And Non-Linguistic Problems In Learning Speaking Skill By Non-Arabic Speakers: A Literature Review.” *al-Qanatir: International Journal of Islamic Studies* 33, no. 3 (2024): 558–578.
- Mudjiono, Dimyati. “Belajar Dan Pembelajaran: Jakarta: Rineka Cipta” (2010).
- Nafiati, Dewi Amaliah. “Revisi Taksonomi Bloom : Kognitif , Afektif , Dan Psikomotorik” 21, no. 2 (2021): 151–172.
- Nafisah, Z. “Peningkatan Keterampilan Berbicara (Maharah Kalam) Bahasa Arab Melalui Media Gambar. Language: Jurnal Inovasi Pendidikan Bahasa Dan Sastra, 2 (4), 319–327,” 2023.
- Nalole, Darwati. “Meningkatkan Keterampilan Berbicara (Maharah Al-Kalam) Melalui Metode Muhadtsah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab.” *Al-Minhaj: Jurnal Pendidikan Islam* 1, no. 1 (2018): 129–145.
- Nulaila, Nurlaila, and Nurdiniawati Nurdiniawati. “Meningkatkan Kemampuan Maharah Kalam Dan Kitabah Pada Mahasiswa Prodi Pba Fakultas Tarbiyah Iai Muhammadiyah

- Bima.” *Taroa: Jurnal Pengabdian Masyarakat* 1, no. 1 (2022): 39–51.
- Osguthorpe, R., and C. Graham. “Blended Learning Systems: Definitions and Directions.” *Quarterly Review of Distance Education* 4, no. 3 (January 1, 2003): 227–234.
- Purnama, Chandra Yudistira. “Pengujian Reliabilitas Alat Ukur: Alpha Cronbach (α) Atau Omega McDonald (ω).” *Buletin KPIN (Konorsium Psikologi Ilmiah Nusantara)* 9 (2023): 18.
- Ramadhanti, Egha Rahma. “A Linguistic-Based Integrative Vocabulary Approach to Improving Students’ Maharah Kalam” 9, no. 1 (2026): 483–500.
- Ramli, M. “Kajian Teoretis Tentang Faktor Internal Dan Eksternal Dalam Perkembangan Peserta Didik: Penelitian.” *Jurnal Pengabdian Masyarakat dan Riset Pendidikan* 4, no. 2 (2025): 13894–13904.
- Rosyidi, Abd. Wahab; Ni’mah, Mamlu’atul. *Memahami Konsep Dasar Pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: UIN-Maliki Press, 2011.
- Said, Azizah Saad, and Muhammad Fikri Noor Fadjri. “Pengaruh Bi’ah Lughowiiyyah Terhadap Maharah Kalām Dalam Pembelajaran Bahasa Arab.” *Mahira: Journal of Arabic Studies & Teaching* 3, no. 3 (n.d.): 155–165.
- Slameto. *Belajar Dan Faktor-Faktor Yang Mempengaruhinya*. Jakarta: Rineka Cipta.: Jakarta: Rineka Cipta., 2003.
- Staker, Heather, and Michael B. Horn. “Classifying K-12 Blended Learning.” *Innosight Institute*, no. May (2012): 22.
<http://eric.ed.gov/?id=ED535180%5Cnhttp://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535180.pdf>.
- Sugiyono. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*. Cetakan ke. Bandung: ALFABETA, 2019.
- . *Metodologi Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R & D*, 2020.
- Sugiyono, Prof Dr. “Metode Penelitian Bisnis: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, Dan R&D.” *Penerbit CV. Alfabeta: Bandung* 225, no. 87 (2017): 48–61.
- Syah, Muhibbin. *Psikologi Belajar*. Jakarta: Rajawali Pers, 2002.
- Watson, John. “Blended Learning : The Convergence of Online and Face-to-Face Education.” *North American Council for Online Learning* 572 (2008): 16.
http://www.inacol.org/research/promisingpractices/NACOL_PP-BlendedLearning-lr.pdf.
- Yasin, Agus, Fadlurrahman, Sayadi, and Muhammad. “Urgensi Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Di Era Milennial.” *Innovative: Journal Of Social Scieance Research* 3, no. 2 (2023): 275–286. <https://j-innovative.org/index.php/Innovative>.
- Yusuf, Munir. *Inovasi Pendidikan Abad-21: Perspektif, Tantangan, Dan Praktik Terkini*. Selat Media, 2023.

الملاحق


KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN
 Jalan Gajayana 50, Telepon (0341) 552398 Faksimile (0341) 552398 Malang
 http://fkip.uin-malang.ac.id email : fkip@uin-malang.ac.id

Nomor : 5086/Un.03.1/TL.00.1/12/2025
 Sifat : Penting
 Lampiran : -
 Hal : Izin Survey

3 Desember 2025

Kepada :

Yth. Kepala MA Bilingual Kota Batu
di
Batu

Assalamu'alaikum Wr. Wb.

Dengan hormat, dalam rangka penyusunan proposal Skripsi pada Jurusan Pendidikan Bahasa Arab (PBA) Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan (FITK) Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, kami mohon dengan hormat agar mahasiswa berikut:

Nama : Ummi Farichatul Masykuroh
 NIM : 220104110049
 Tahun Akademik : Ganjil - 2025/2026
 Judul Proposal : Pengaruh Model Blended Learning pada Hasil Belajar Mufrodlat Siswa MA Bilingual Kota Batu

Diberi izin untuk melakukan survey/studi pendahuluan di lembaga/instansi yang menjadi wewenang Bapak/Ibu.

Demikian, atas perkenan dan kerjasama Bapak/Ibu yang baik disampaikan terimakasih.

Wassalamu'alaikum Wr. Wb.


 Prof. Dr. Muhammad Walid, MA
 NIP. 19730823 200003 1 002

Tembusan :

1. Ketua Program Studi PBA
2. Arsip

RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN (RPP)**Model Blended Learning Tipe Station Rotation****Maharah Kalam — Bahasa Arab Kelas XI MA****A. IDENTITAS PEMBELAJARAN**

Komponen	Keterangan
Satuan Pendidikan	MAN 2 Kota Batu
Mata Pelajaran	Bahasa Arab
Kelas / Semester/Fase	XI / Ganjil/F
Topik / Tema	الأديان في إندونيسيا (Agama-agama di Indonesia)
Elemen	Keterampilan Berbicara (Maharah Kalam)
Alokasi Waktu	2 × 45 menit (1 pertemuan)
Model Pembelajaran	Blended Learning Tipe Station Rotation
Kurikulum	Kurikulum Merdeka — SK Dirjen Pendis No. 9941 Tahun 2025

B. CAPAIAN PEMBELAJARAN & TUJUAN

Peserta didik menerapkan komponen bahasa melalui keterampilan berbicara dengan cara mengaplikasi wacana lisan dan memproduksi serta merefleksikan gagasan secara lisan tentang tema الأديان في إندونيسيا sebagai berikut:

Capaian Pembelajaran (CP Fase F SK Dirjen Pendis No. 9941/2025)

1. Elemen Komponen Bahasa (Al-Anasir al-Lughawiyyah)
 - a) Murid diharapkan memiliki kemampuan untuk:
 - b) Menganalisis kosakata dan wacana yang berkaitan dengan tema agama-agama di Indonesia (الأديان في إندونيسيا).
 - c) Menganalisis dan mengaplikasikan gramatika (tarkīb) yang menjadi fokus bab ini, yaitu:
 - النعت والمنعوت (An-Na't wa al-Man'ut), sifat dan yang disifati
 - الإضافة (Al-Idāfah), struktur kepemilikan/sandaran
 - d) Memahami bentuk, makna, dan fungsi komponen bahasa tersebut sebagai pembekalan untuk keterampilan berbahasa (tazwid al-lughah).
2. Elemen Keterampilan Bahasa (Al-Maharat al-Lughawiyyah)
 - a) Murid diharapkan mampu menerapkan komponen bahasa melalui kegiatan:
 - b) Menyimak & Berbicara, mengidentifikasi informasi tersurat dan tersirat dari wacana lisan serta mengaplikasikannya dalam interaksi verbal tentang keberagaman agama.

- c) Membaca & Memirsa, menganalisis teks visual atau multimodal (teks yang mengandung aspek verbal, visual, dan audio) terkait tema.
- d) Menulis & Mempresentasikan, memproduksi serta merefleksikan gagasan secara tertulis maupun lisan tentang tema **الأديان في إندونيسيا** dengan susunan gramatika **النعت والإضافة** yang tepat.

3. Kompetensi yang Dikembangkan (Karakteristik Fase F)

Kompetensi	Istilah	Implementasi dalam Tema
Berkomunikasi	Al-Kifayah al-Ittisaliyyah	Melakukan tindak tutur tentang kerukunan beragama dalam berbagai konteks sosial secara lisan
Berbudaya	Al-Kifayah al-Tsaqafiyyah	Memahami pesan budaya religi dan moderasi beragama yang tercermin dalam tema
Kecakapan Hidup	Life Skills	Mengekspresikan perasaan dan gagasan secara santun dan empatik, mencerminkan sikap moderat (wasatiyyah) di tengah masyarakat Indonesia

4. Tujuan Pembelajaran

Setelah mengikuti pembelajaran dengan model Station Rotation, peserta didik mampu:

- a) Menganalisis kosakata (mufradat) bertema agama-agama di Indonesia dan menggunakannya secara tepat dalam percakapan lisan.
- b) Mengaplikasikan gramatika **النعت والمنعوت** dan **الإضافة** secara benar dalam tuturan lisan saat berdialog bertema.
- c) Mengidentifikasi informasi tersurat dan tersirat dari wacana lisan tentang keberagaman dan kerukunan umat beragama di Indonesia.
- d) Memproduksi gagasan lisan secara interaktif (muhadasah) tentang tema dengan lancar, tepat makhraj, dan komunikatif.
- e) Merefleksikan nilai tasāmuh (toleransi) dan wasatiyyah (moderasi beragama) melalui ungkapan bahasa Arab yang santun dan empatik.

5. Indikator Ketercapaian Tujuan Pembelajaran

No.	Indikator	Elemen CP	Level
1	Siswa mampu mengidentifikasi makna kosakata tema dan menggunakannya dalam kalimat berstruktur na't-man'ut dan idāfah	Komponen Bahasa	C3
2	Siswa mampu berdialog (muhadasah) tentang agama-agama di Indonesia minimal 6–8 giliran, menggunakan gramatika النعت والإضافة dengan tepat	Berbicara	C3
3	Siswa mampu mengidentifikasi informasi tersurat dan tersirat dari wacana lisan/video bertema kerukunan beragama	Menyimak	C4

4	Siswa mampu memproduksi gagasan lisan yang mencerminkan nilai tasamuh dan wasatiyyah secara santun dan empatik	Berbicara + Berbudaya	C5
5	Siswa mampu mempresentasikan hasil refleksi lisan tentang moderasi beragama di Indonesia dengan struktur gramatika yang benar	Mempresentasi	C5

C. KOMPETENSI AWAL & PROFIL PELAJAR

Kompetensi Awal

1. Menenal istilah agama-agama dunia dan Indonesia dalam bahasa Arab
2. Mampu membuat kalimat dengan na'at-man'ut dan idhafah sederhana
3. Pernah menggunakan platform digital (LMS, kuis online)
4. Topik Panca Cinta (Kurikulum Berbasis Cinta / KBC)

Topik Cinta	Integrasi dalam Tema الأديان في إندونيسيا
Cinta Allah & Rasul-Nya (Utama)	Memahami bahwa Allah menciptakan keberagaman agama sebagai tanda kekuasaan-Nya; belajar bahasa Arab bertema ini adalah wujud menghayati bahasa Al-Qur'an dengan penuh cinta, bukan sekadar kewajiban akademik
Cinta Ilmu	Semangat menganalisis mufradat dan gramatika النعت والإضافة dalam konteks tema; siswa "jatuh cinta" pada bahasa Arab melalui topik yang dekat dengan realitas sosialnya
Cinta Diri & Sesama Manusia (Utama)	Dialog bertema kerukunan beragama adalah latihan nyata mencintai sesama tanpa memandang perbedaan agama; nilai ukhuwwah insāniyyah dihayati, bukan sekadar diucapkan
Cinta Tanah Air (Sekunder)	Kebanggaan mengungkapkan keunikan Indonesia negara dengan keberagaman agama terbesar dalam bahasa Arab; bahasa Arab menjadi jembatan memperkenalkan Indonesia ke dunia
Cinta Lingkungan	(tidak dominan dalam tema ini)

5. Integrasi Tiga Prinsip Deep Learning

Berdasarkan SK BSKAP No. 058 Tahun 2025 tentang Alur Perkembangan Kompetensi Lulusan dalam Pembelajaran Mendalam

Prinsip	Makna	Implementasi dalam Pembelajaran
Mindful (Berkesadaran)	Belajar dengan penuh perhatian, niat, dan kesadaran akan proses	Siswa menyadari bahwa setiap kata yang diucapkan dalam dialog (muḥadatsah) tentang toleransi adalah cerminan karakter dirinya; refleksi via Google Form di akhir

		pembelajaran membangun kesadaran atas kemajuan belajar
Meaningful (Bermakna)	Belajar yang terhubung dengan kehidupan nyata dan nilai-nilai	Tema الأديان في إندونيسيا bukan teks asing ia adalah realitas kehidupan murid sehari-hari; gramatika النعت الإضافية dipelajari dalam kalimat nyata yang bermakna: التسامح الديني، حرية الدين، مبادئ بانتشاكاسيلا
Joyful (Menggembirakan)	Belajar yang membangkitkan antusiasme, rasa ingin tahu, dan kebahagiaan	Variasi tiga stasiun (tatap muka, role play, Wordwall + Quizizz) membuat belajar terasa seperti perjalanan, bukan beban; merekam dialog via Vocaroo dan mengunggah ke Padlet menciptakan pengalaman belajar yang menggembirakan dan membanggakan

D. SARANA, PRASARANA & PLATFORM DIGITAL

Perangkat Fisik

1. LCD Proyektor + Laptop Guru
2. Papan tulis / Whiteboard
3. Kartu tugas (task card) tiap stasiun bertema الأديان في إندونيسيا
4. Timer/stopwatch rotasi
5. Lembar rubrik penilaian lisan (cetak)
6. Lembar angket persepsi siswa

Platform Digital

Platform	Fungsi Spesifik untuk Tema ini	Akses
LMS	Distribusi materi wacana الأديان في إندونيسيا, unggah tugas rekaman, absensi	https://gemini.google.com/share/0507b9746356
Wordwall	Kuis mufradat tema agama-agama di Indonesia: الإسلام، المسيحية، الهندوسية، البوذية، الكونفوشيوسية، التسامح، التعايش	https://wordwall.net
Quizizz	Kuis gramatika: soal pilihan tentang na'at-man'ut dan idhafah dalam konteks kalimat bertema	https://quizizz.com / https://kahoot.com
Vocaroo	Rekaman audio/video siswa berdialog tentang tema	https://vocaroo.com / https://flipgrid.com

E. MATERI PEMBELAJARAN

Mufradat Wajib Tema الأديان في إندونيسيا (Fase F)

No.	Mufradat	Arti	No.	Mufradat	Arti
1	الأديان	Agama-agama	11	التعايش السلمي	Hidup berdampingan secara damai
2	الإسلام	Islam	12	الوحدة الوطنية	Persatuan nasional
3	المسيحية	Kristen/Katolik	13	الإحترام المتبادل	Saling menghormati
4	الهندوسية	Hindu	14	حرية الدين	Kebebasan beragama
5	البوذية	Buddha	15	يُمارَس / مَارَسَ	Menjalankan/Mempraktikkan
6	الكونفوشيوسية	Konghucu	16	يُحترم / احترم	Menghormati
7	التسامح	Toleransi	17	يؤمن / آمن	Beriman/Mempercayai
8	الوسطية / الاعتدال	Moderasi	18	يُقام / أقيم	Dilaksanakan
9	التنوع الديني	Keberagaman agama	19	عبد - يعبد	Beribadah
10	الانسجام	Keharmonisan	20	اليوم الوطني	Hari nasional

Gramatika Target Fase F dalam Konteks Tema الأديان في إندونيسيا

النعت والمنعوت (An-Na't wa al-Man'ut)

Contoh Kalimat	Keterangan
التسامح الديني أساس الوحدة الوطنية	Na't: (menyifati) الدين
الوحدة الوطنية قيمة مقدسة	Na't: (menyifati) الوطنية
إندونيسيا دولة إسلامية معتدلة	Na't ganda: إسلامية + معتدلة
نعيش في مجتمع متنوع ومُنسجم	Na't dalam konteks kehidupan beragama

الإضافة (Al-Idāfah)

Contoh Kalimat	Keterangan
حرية الدين مكفولة في الدستور	Idāfah: الدين + حرية
تعاليم الإسلام تدعو إلى التسامح	Idāfah: الإسلام + تعاليم

مبادئ بانتشاكاسيلا أساس الدولة	Idāfah: بانتشاكاسيلا
قيم الوسطية في التعامل مع الآخر	Idāfah dalam konteks moderasi

Contoh Dialog (Namuzaj al-Muhadatsah)

أحمد: ما الأديان التي يعتنقها الشعب الإندونيسي؟

فاطمة: تُعترف في إندونيسيا ستة أديان رسمية، وهي الإسلام، والمسيحية، والهندوسية، والبوذية، والكونفوشيوسية، والكاثوليكية.

أحمد: وكيف يتعايش المواطنون مع هذا التنوع الديني؟

فاطمة: يعيش الناس في تسامح وانسجام. يُحترم كل دين، ويُمارس الجميع شعائرهم بحرية.

أحمد: ما رأيك في دور الإسلام في بناء التسامح الديني؟

فاطمة: الإسلام يدعو إلى الوسطية والاعتدال. قال الله تعالى: "لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ". فالتسامح أساس التعايش السلمي.

F. DESAIN STATION ROTATION

Skema Rotasi (2 × 45 menit)

Tahap Pembelajaran	Kegiatan	Waktu
Pendahuluan	Apersepsi, motivasi, dan penyampaian tujuan pembelajaran	10 menit
Stasiun 1	Tatap muka terbimbing dengan guru	15 menit
Stasiun 2	Aktivitas kolaboratif (diskusi/peer learning)	15 menit
Stasiun 3	Pembelajaran online mandiri	15 menit
Presentasi dan Penutup	Presentasi hasil, refleksi, umpan balik, dan kesimpulan	15 menit
Total		90 menit

Detail Setiap Stasiun

➤ STASIUN 1 : Tatap Muka Terbimbing (Bersama Guru)

Indikator: Interaktivitas & Produksi Lisan + Ketepatan Tata Bahasa

Komponen	Keterangan
Jumlah siswa	4-5 orang

Kegiatan	Guru memfasilitasi Muhadatsah terpandu bertema الأديان في إندونيسيا; siswa berdialog menggunakan kartu skenario; guru memberi umpan balik lisan
Media	Kartu skenario percakapan bertema, daftar mufradat wajib, gambar peta keberagaman agama Indonesia
Contoh tugas	Siswa diminta menjelaskan: "كيف التسامح الديني في إندونيسيا؟" lalu berdialog merespons satu sama lain
Output	Siswa mampu berdialog giliran bicara Fase F yang tepat

➤ STASIUN 2 : Kolaboratif Antar Siswa

Indikator: Kelancaran + Kosakata + Kepekaan Budaya (Toleransi)

Komponen	Keterangan
Jumlah siswa	4–5 orang (berpasangan)
Kegiatan	(a) Siswa berpasangan melakukan role play: satu berperan sebagai jurnalis, satu sebagai tokoh masyarakat berdialog tentang kerukunan umat beragama di Indonesia; (b) Saling mengoreksi pelafalan dan pilihan kosakata; (c) Merekam dialog menggunakan Vocaroo
Media	Task card skenario role play, kamus mini mufradat Fase F (cetak), kartu ekspresi toleransi bahasa Arab
Output	Rekaman dialog diunggah ke LMS

➤ STASIUN 3 : Mandiri Online

Indikator: Kosakata Kontekstual + Pelafalan + Pemahaman

Komponen	Keterangan
Jumlah siswa	4–5 orang (individual, menggunakan gawai)
Kegiatan & Platform	(a) Kuis mufradat tema الأديان في إندونيسيا via Quiziz (match-up: Arab ↔ Indonesia); (b) Menonton video singkat tentang kerukunan beragama Indonesia dalam bahasa Arab di YouTube (±3 menit); (c) Berlatih melafalkan kalimat-kalimat contoh bertema dan merekam suara via Vocaroo
Output	Screenshot skor Quizizz diunggah ke LMS

G. LANGKAH-LANGKAH PEMBELAJARAN

1. Kegiatan Pendahuluan (10 menit)

No.	Aktivitas Guru	Aktivitas Siswa
1	Membuka pembelajaran, salam, doa bersama, dan presensi	Mengisi presensi dan doa bersama
2	Apersepsi: menampilkan gambar 6 agama resmi Indonesia " ما الأديان في إندونيسيا؟ كيف نعيش معًا بسلام؟"	Merespons pertanyaan apersepsi secara lisan dalam bahasa Arab sederhana
3	Menyampaikan tujuan pembelajaran, CP Fase F, dan tema الأديان في إندونيسيا	Menyimak, mencatat tujuan pembelajaran
4	Menjelaskan skema station rotation: pembagian 3 kelompok, alur rotasi, timer 15 menit, output tiap stasiun, cara unggah ke LMS	Scan QR code Quizizz yang ditampilkan di layar; memastikan akses platform; bertanya jika belum paham

2. Kegiatan Inti : Station Rotation (65 menit)

Rotasi I (menit 0–15)

Kelompok	Stasiun	Kegiatan
A (4–5 siswa)	Stasiun 1 (Tatap Muka)	Muhadatsah terbimbing bersama guru bertema الأديان في إندونيسيا
B (4–5 siswa)	Stasiun 2 (Kolaboratif)	Role play jurnalis & tokoh masyarakat; rekam via Vocaroo
C (4–5 siswa)	Stasiun 3 (Online)	mufradat → Quizizz → Vocaroo

Rotasi II (menit 16–30)

Kelompok	Stasiun
A	Stasiun 2 (Kolaboratif)
B	Stasiun 3 (Online)
C	Stasiun 1 (Tatap Muka bersama guru)

Rotasi III (menit 31–45)

Kelompok	Stasiun
A	Stasiun 3 (Online)
B	Stasiun 1 (Tatap Muka bersama guru)
C	Stasiun 2 (Kolaboratif)

Guru membunyikan timer/bel setiap 15 menit sebagai tanda perpindahan.

Sesi Presentasi Singkat (menit 46–60)

No.	Kegiatan
1	Setiap kelompok mengirim 1 pasangan untuk mempresentasikan hasil Muhadatsah bertema di depan kelas (± 2 menit/pasang)
2	Guru dan siswa lain memberikan umpan balik menggunakan rubrik sederhana (skor interaktivitas, kosakata, gramatika)
3	Guru menggarisbawahi poin: "Bagaimana nilai tasamuh terungkap dalam dialog kalian?"

Kegiatan Penutup (10 menit)

1. Refleksi bersama: guru bertanya "Nilai toleransi apa yang bisa kita ambil dari tema ini?"
2. Siswa mengisi Google Form refleksi diri + angket persepsi (link dibagikan via LSM, ± 3 menit)
3. Guru menyampaikan tindak lanjut: tugas mandiri merekam monolog singkat (± 1 menit) bertema "التسامح الديني في بلدي" via Vocaroo dan unggah ke LMS sebelum pertemuan berikutnya
4. Guru menyampaikan pesan nilai: "التسامح ليس ضعفاً، بل هو قوة تبني الأمم" yakni Toleransi bukan kelemahan, ia adalah kekuatan yang membangun bangsa
5. Salam penutup

H. PENILAIAN (ASESMEN)

1. Asesmen Diagnostik

Pre-test lisan: tes unjuk kerja Maharah Kalam menggunakan rubrik 6 indikator

Google Form: cek penguasaan awal mufradat agama-agama di Indonesia

2. Asesmen Formatif (selama pembelajaran)

Jenis	Instrumen	Waktu	Platform
Observasi berbicara	Lembar observasi aktivitas lisan per stasiun	Selama rotasi	Manual (guru)
Kuis mufradat	Skor Quiziz	Stasiun 3	Quiziz
Kuis gramatika	Skor Quizizz	Stasiun 3	Quizizz
Rekaman berbicara	Audio/video latihan dialog	Stasiun 2 & 3	Vocaroo → LMS
Refleksi diri	Lembar angket	Penutup	Lembar angket

3. Asesmen Sumatif

Post-test lisan: tes unjuk kerja Maharah Kalam dengan topik الأديان في إندونيسيا

Rubrik Penilaian Maharah Kalam

(SK Dirjen Pendis No. 9941 Tahun 2025, Lampiran hlm. 96–101)

No.	Indikator	Deskripsi Kontekstual Tema	4	3	2	1	Skor
1	Interaktivitas & Produksi Lisan	Membangun dialog aktif tentang الأديان في إندونيسيا; memproduksi & merefleksikan gagasan toleransi secara lisan	Sangat aktif, spontan, reflektif	Aktif, sedikit jeda	Kurang aktif	Pasif	20
2	Kelancaran	Berbicara tentang tema tanpa jeda berlebihan	Sangat lancar	Lancar, jeda minimal	Kadang terhenti	Banyak jeda	15
3	Ketepatan Tata Bahasa	Penggunaan na't-idafah dalam konteks tema	Hampir tidak ada kesalahan	Kesalahan minor	Cukup banyak kesalahan	Banyak, mengganggu makna	20
4	Pelafalan	Ketepatan makharij saat mengucapkan mufradat bertema	Sangat tepat dan jelas	Tepat, sedikit kurang jelas	Beberapa huruf salah	Banyak salah	15
5	Kosakata Kontekstual	Penggunaan mufradat tema: التسامح، الوثام، dll. التعايش، الأديان،	Kaya, tepat, bervariasi	Cukup bervariasi	Terbatas	Sangat terbatas	15
6	Pemahaman, Respons & Kepekaan Budaya	Merespons tepat; menggunakan ungkapan yang mencerminkan nilai tasamuh & wasatiyyah	Sempurna, berbudaya	Baik, sedikit kurang	Respons lambat, kurang berbudaya	Tidak merespons	15
Total							100

Konversi Nilai

Rentang Kategori

86–100 Sangat Baik — Melampaui CP Fase F

71–85 Baik — Memenuhi CP Fase F

56–70 Cukup — Mendekati CP Fase F

41–55 Kurang — Belum memenuhi CP Fase F

≤ 40 Sangat Kurang

Mengetahui,
Guru Mata Pelajaran

Batu,.....
Mahasiswa Penelitian

Ana Mahbubah, M.Pd
NIP. -

Umami Farichatul Masykuroh
NIM. 220104110049

6	Pemahaman, Respons & Kepekaan Budaya	Merespons menggunakan ungkapan mencerminkan tasamuh & wasatirryah	tepat; yang nilai &	Sempurna, berbudaya	Baik, sedikit kurang	Respons lambat, kurang berbudaya	Tidak merespons	15
Total								100

Konversi Nilai

Rentang Kategori

86-100 Sangat Baik — Melampaui CP Fase F

71-85 Baik — Memenuhi CP Fase F

56-70 Cukup — Mendekati CP Fase F

41-55 Kurang — Belum memenuhi CP Fase F

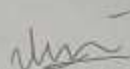
≤ 40 Sangat Kurang

Mengetahui,
Guru Mata Pelajaran



Ana Mahbubah, MPd
NIP. -

10 April 2024
Batu,.....
Mahasiswa Penelitian



Umami Farichatul Masykuroh
NIM. 220104110049

SURAT REKOMENDASI VALIDASI INSTRUMEN

Telah melakukan validasi instrumen penelitian dengan judul:

تأثير نموذج التعلم المدمج في نتائج مهارة الكلام العربية لدى طلاب في مدرسة الثانوية الإسلامية
الحكومية ٢ باتو

Pada tanggal 7 April 2026 yang disusun oleh:

Nama : Ummi Farichatul Masykuroh
NIM : 220104110049
Program Studi : Pendidikan Bahasa Arab
Fakultas : Ilmu Tarbiyah dan Keguruan
Instansi : UIN Maulana Malik Ibrahim Malang

Saya merekomendasikan bahwa instrumen ini (lingkari salah satu):

1. Sudah layak untuk penelitian
2. Sudah layak untuk penelitian namun dengan syarat
3. Belum layak penelitian

Catatan:

1. Penyelesaian teori, dan Komponen model Pembelajaran

2- Teori asasi

Malang, 7 April 2026

Validator

Dr. Nuril Mufidah, M.Pd
198605092023212042

ANGKET PERSEPSI SISWA

Pengaruh Model *Blended Learning* pada Hasil Belajar *Maharah Kalam* di MAN 2 Kota Batu

Identitas Responden

Nama : _____

Kelas : _____

No. Absen : _____

Petunjuk Pengisian

Bacalah setiap pernyataan dengan seksama sebelum menjawab.

Berilah tanda centang (✓) pada kolom yang paling sesuai dengan pengalaman dan pendapat Anda selama mengikuti pembelajaran *Maharah Kalam* menggunakan model *Blended Learning* tipe *Station Rotation*.

Jawaban tidak mempengaruhi nilai akademik Anda, jawablah dengan jujur.

Keterangan skala:

Skor	Keterangan
4	Sangat Setuju (SS)
3	Setuju (S)
2	Tidak Setuju (TS)
1	Sangat Tidak Setuju (STS)

BAGIAN A (Persepsi terhadap Desain dan Pelaksanaan *Station Rotation*)

Rujukan: Horn, M. B., & Staker, H. (2015). *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools* (hal. 55–58). Jossey-Bass. Hrastinski, S. (2019). What do we mean by blended learning? *TechTrends*, 63(5), 564–569. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>

No.	Pernyataan	SS (4)	S (3)	TS (2)	STS (1)
1	Saya merasakan adanya perpaduan yang jelas antara kegiatan belajar tatap muka (bersama guru/keompok) dan kegiatan belajar daring (melalui platform/media digital) dalam pembelajaran <i>Maharah Kalam</i> ini.				
2	Saya memahami perbedaan fungsi masing-masing stasiun: stasiun tatap muka terbimbing (bersama guru), stasiun kolaboratif (bersama kelompok), dan stasiun daring mandiri (melalui teknologi).				
3	Kehadiran ketiga jenis stasiun (tatap muka, kolaboratif, dan daring) dalam satu sesi pembelajaran membuat pengalaman belajar <i>Maharah Kalam</i> saya lebih lengkap dan bervariasi.				

BAGIAN B (Persepsi terhadap Keterpaduan Bermakna Antar-Stasiun (Thoughtful Integration))

Rujukan: Horn, M. B., & Staker, H. (2015). Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools (hal. 55–58). Jossey-Bass. Hrastinski, S. (2019). What do we mean by blended learning? TechTrends, 63(5), 564–569. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>

No.	Pernyataan	SS (4)	S (3)	TS (2)	STS (1)
4	Materi dan latihan yang diberikan di setiap stasiun dirancang secara terpadu sehingga saling melengkapi satu sama lain dalam meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Arab saya.				
5	Kegiatan daring (video, kuis, rekam suara) di stasiun online terasa mendukung dan memperkuat latihan berbicara yang saya lakukan di stasiun tatap muka.				
6	Perpindahan dari satu stasiun ke stasiun lain terasa memiliki tujuan yang jelas dan bermakna bagi perkembangan Maharah Kalam saya.				
7	Kegiatan belajar daring yang diberikan membantu saya lebih siap dan lebih percaya diri dalam berlatih berbicara bahasa Arab di stasiun tatap muka.				

BAGIAN C (Persepsi terhadap Proporsi dan Keterlaksanaan Kegiatan Daring (Online Station))

Rujukan: Horn, M. B., & Staker, H. (2015). Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools (hal. 55–58). Jossey-Bass. Hrastinski, S. (2019). TechTrends, 63(5), 564–569. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>

No.	Pernyataan	SS (4)	S (3)	TS (2)	STS (1)
8	Porsi waktu untuk kegiatan daring (stasiun online) terasa seimbang dengan porsi waktu untuk kegiatan tatap muka dalam satu sesi station rotation.				
9	Platform/media digital (LMS, Wordwall, dll.) yang digunakan pada stasiun daring mudah diakses dan dioperasikan.				
10	Konten pembelajaran Maharah Kalam yang disajikan secara digital (video percakapan, audio, kuis lisan) menarik dan mudah dipahami.				
11	Saya tidak mengalami kesulitan teknis (koneksi, akses perangkat) yang berarti selama mengikuti stasiun daring.				

BAGIAN D (Persepsi terhadap Stasiun Tatap Muka Terbimbing (Direct Instruction Station))

Rujukan: Horn, M. B., & Staker, H. (2015). *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools* (hal. 55–58). Jossey-Bass

No.	Pernyataan	SS (4)	S (3)	TS (2)	STS (1)
12	Bimbingan langsung yang diberikan guru di stasiun tatap muka terbimbing membantu saya memahami cara berbicara bahasa Arab dengan lebih baik dan benar.				
13	Umpan balik (feedback) lisan yang diberikan guru secara langsung kepada kelompok kecil di stasiun ini membantu saya memperbaiki pelafalan (makhrāj) dan tata bahasa (qawā'id) dalam berbicara bahasa Arab.				
14	Guru mampu mengelola perpindahan antar stasiun (rotasi) dengan baik sehingga proses pembelajaran station rotation berjalan tertib dan sesuai jadwal.				
15	Guru memanfaatkan media dan teknologi pembelajaran dengan baik untuk mendukung proses Maharah Kalam di setiap stasiun.				

BAGIAN E (Persepsi terhadap Stasiun Kolaboratif (Collaborative Station))

Rujukan: Horn, M. B., & Staker, H. (2015). *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools* (hal. 55–58). Jossey-Bass

No.	Pernyataan	SS (4)	S (3)	TS (2)	STS (1)
16	Kegiatan dialog (hiwar), simulasi percakapan, atau role play di stasiun kolaboratif memberikan kesempatan yang cukup bagi saya untuk berlatih berbicara bahasa Arab secara aktif bersama teman.				
17	Interaksi dan latihan bersama teman di stasiun kolaboratif membuat saya lebih berani dan percaya diri dalam berbicara bahasa Arab.				
18	Pembagian kelompok dalam station rotation berjalan dengan tertib dan adil sehingga semua siswa mendapat giliran berlatih yang setara di setiap stasiun.				
19	Suasana belajar di stasiun kolaboratif terasa menyenangkan dan memotivasi saya untuk aktif berbicara bahasa Arab.				

BAGIAN F (Persepsi terhadap Stasiun Mandiri Online (Online Independent Station))

No.	Pernyataan	SS (4)	S (3)	TS (2)	STS (1)
20	Platform/media digital (Quizizz, Vocaaroo, LMS, dll.) yang digunakan pada stasiun online membantu saya belajar Maharah Kalam secara mandiri.				

21	Latihan berbicara secara daring, misalnya merekam suara/video dan mengunggahnya ke platform membuat saya lebih berani dan percaya diri untuk berbicara bahasa Arab.				
22	Saya merasa termotivasi untuk belajar bahasa Arab secara mandiri di luar jam pelajaran setelah terbiasa menggunakan media digital di stasiun online.				

BAGIAN G (Persepsi terhadap Minat, Motivasi, dan Kesan Umum)

No.	Pernyataan	SS (4)	S (3)	TS (2)	STS (1)
23	Saya merasa lebih antusias mengikuti pembelajaran Maharah Kalam dengan model station rotation dibandingkan dengan model pembelajaran konvensional.				
24	Variasi kegiatan di ketiga stasiun (tatap muka terbimbing, kolaboratif, dan daring mandiri) membuat saya tidak mudah bosan dalam belajar berbicara bahasa Arab.				
25	Secara keseluruhan, saya merasa puas dengan penerapan model blended learning tipe station rotation dalam pembelajaran Maharah Kalam.				
26	Saya berharap model station rotation ini diterapkan kembali pada materi Maharah Kalam berikutnya.				

BAGIAN H (Persepsi terhadap Tantangan dan Hambatan)

No.	Pernyataan	SS (1)	S (2)	TS (3)	STS (4)
27	Saya merasa kewalahan dengan banyaknya perpindahan stasiun yang harus dilakukan dalam satu sesi pembelajaran.				
28	Kegiatan di stasiun daring sulit saya ikuti karena keterbatasan perangkat atau akses internet.				
29	Saya merasa kurang mendapat perhatian dan bimbingan dari guru secara langsung dalam model station rotation ini.				
30	Integrasi antara kegiatan tatap muka dan daring dalam model ini terasa tidak berkesinambungan bagi saya.				

Panduan Skoring & Interpretasi

Rentang Skor	Kategori Persepsi
85 – 112	Sangat Positif
57 – 84	Positif
29 – 56	Negatif
≤ 28	Sangat Negatif

Catatan: Butir nomor 27,28,29, dan 30 adalah pernyataan negatif, skor dibalik (SS=1, S=2, TS=3, STS=4) sebelum dijumlahkan.

Instrumen ini mengacu pada aspek: desain pembelajaran, penggunaan teknologi, peran guru, keterampilan berbicara, motivasi, dan hambatan disesuaikan dengan indikator *Maharah Kalam* dan karakteristik *Blended Learning* tipe *Station Rotation*.

Malang, 7 April 2026

Validator



Dr. Nuril Mufidah,
M.Pd

19860509202321204

2

الملحق ٤

المحطة الأولى	المقدمة	مناقشة مع المدرسة اللغة العربية لفصل الحادي عشر
		
الخاتمة	المحطة الثالثة	المحطة الثانية
	 	
	الإختبار البعدي	الإختبار القبلي
	https://gemini.google.com/share/0507b9746356	https://gemini.google.com/share/0507b9746356

Data Angket Siswa Kelas 11-A								
No Responden	A	B	C	D	E	F	G	H
1	12	12	12	16	13	12	12	12
2	10	12	12	12	12	12	12	12
3	9	12	12	12	13	10	12	12
4	9	11	12	12	13	10	12	12
5	11	8	11	12	12	7	9	12
6	9	12	12	12	12	9	13	12
7	9	11	10	16	14	7	12	9
8	11	14	14	16	14	12	14	15
9	9	12	12	12	12	9	12	11
10	9	11	12	13	15	9	13	9
11	9	12	12	12	12	9	12	14
12	11	10	8	12	14	7	12	5
13	9	12	12	13	15	11	12	13
14	11	15	15	14	15	11	14	5
15	9	12	12	12	14	12	13	12
16	9	12	12	16	16	12	12	12
17	10	13	11	12	13	9	12	9
18	10	12	12	14	13	9	14	11
19	10	13	12	12	13	9	12	13
20	11	12	11	16	15	10	16	10
21	12	12	12	12	12	9	12	12
Total	209	250	248	278	282	205	262	232
Smax	252	336	336	336	336	252	336	336
P=f/n x 100%	83%	74%	74%	83%	84%	81%	78%	69%

No Responden	Pretest	Postetst
1	72	80
2	70	85
3	78	85
4	80	87
5	75	82
6	72	86
7	75	85
8	72	80
9	75	86
10	70	82
11	80	85
12	68	80
13	72	84
14	74	82
15	75	86
16	70	80
17	68	84
18	70	84
19	70	84
20	76	88
21	72	85
Total	1534	1760
Rata rata	73.047619	83.8095
Minimal	68	80
Maksimal	80	88

السيرة الذاتية

أ. المعلومات الشخصية



الإسم : أمي فريحة المشكورة

مكان وتاريخ الميلاد : جفارا، ٢٤ أكتوبر ٢٠٠٣

الجنسية : الإندونيسية

العنوان : ملونجو، جفارا، جاوى الوسطى

الكلية : كلية علوم التربية والتعليم

القسم : تعليم اللغة العربية

رقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٤٩

رقم الجوال : ٠٨٧٧٠١٠١٦٨٦٤

البريد الإلكتروني : mifarichatul@gmail.com

ب. المستوى الدراسي

السنة	المستوى الدراسي
٢٠٠٩ - ٢٠١٠ م	روضة الأطفال دار الهدى
٢٠١٠ - ٢٠١٦ م	الامدرسة الابتدائية الإسلامية دار الهدى
٢٠١٦ - ٢٠١٩ م	الامدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ١ جفارا
٢٠١٩ - ٢٠٢٢ م	الامدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ١ جفارا
٢٠٢٢ - ٢٠٢٦ م	بكلوريوس قسم تعليم اللغة العربية في كلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج